

ТАВРІЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ В. І. ВЕРНАДСЬКОГО  
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

ПУШКАР ОЛЕГ АНАТОЛІЙОВИЧ

УДК 159.922.8:165.194

ДИСЕРТАЦІЯ  
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КОГНІТИВНИХ СТИЛІВ У  
ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

053 – психологія

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі  
психології

Дисертація містить результати власних досліджень.

Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на  
відповідне джерело

\_\_\_\_\_ О. Пушкар

Науковий керівник:

Доктор психологічних наук, професор

Дробот Ольга Вячеславівна

Київ – 2024

## АНОТАЦІЯ

Пушкар О. А. «Психологічні особливості прояву когнітивних стилів у підлітковому віці». – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 053 «Психологія». Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, Київ, 2024.

Дисертація присвячена дослідженню психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці. Основна увага приділена аналізу впливу когнітивних стилів на навчальну діяльність та соціальну адаптацію підлітків. Розглянуто теоретичні засади когнітивних стилів, їх визначення та класифікація.

Основною метою роботи є теоретично обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітків, а також розробка та впровадження комплексної програми оптимізації особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці. Задля досягнення даної мети було сформовано ряд завдань, які відтворюють логіку дослідницького процесу:

- здійснити теоретичний аналіз проблеми дослідження психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці;
- визначити психологічні механізми, що впливають на формування когнітивних стилів у підлітків, побудувати теоретичну модель дослідження;
- розробити та апробувати методику для виявлення когнітивних стилів у підлітків;
- дослідити вплив когнітивних стилів на навчальну діяльність та соціальну адаптацію підлітків;
- здійснити порівняльний аналіз когнітивних стилів дівчат та хлопців підліткового віку;
- розробити та здійснити апробацію «Психологічна програма оптимізації когнітивних стилів підлітків: розвиток адаптивних стратегій навчання та соціалізації», довести її ефективність.

**Наукова новизна** роботи полягає в тому, що вперше:

*уточнено* поняття «когнітивний стиль особистості» щодо підліткового віку, що дозволило врахувати специфічні когнітивні процеси, які відбуваються в цьому періоді розвитку, коли когнітивні стилі проявляються більш виразно через інтенсивний розвиток пізнавальних функцій. Підлітковий вік є часом інтенсивних змін у пізнавальних функціях, таких як сприйняття, пам'ять, мислення й увага, що спричиняє яскравий прояв когнітивних стилів. У цьому особливому світі актуалізуються індивідуальні відмінності в обробці інформації та вирішенні завдань, далі підлітки починають активно формувати свої стратегії мислення та адаптувати їх до нових соціальних і навчальних ситуацій.

Когнітивний стиль як індивідуальна характеристика пізнавальної діяльності у підлітковому віці набуває динамічного характеру, після впливу біологічних і соціальних чинників, зокрема активного розвитку мозку та розширення соціальних взаємодій, відбувається перебудова багатьох пізнавальних механізмів. Це фактично до того, що когнітивні стилі стають більш виразними, проявляючи індивідуальність особистості до певних способів сприйняття, обробки та організації інформації. Важливою особливістю цього періоду є те, що когнітивні стилі підлітків можуть змінюватися під впливом досвіду та навчальної діяльності, що робить цей вік особливо значущим для дослідження та розуміння когнітивної варіативності.

Крім того, врахування специфічних когнітивних процесів підліткового віку дозволяє краще розуміти, як когнітивні стилі впливають на академічну успішність і соціальну адаптацію. Уточнене поняття «когнітивний стиль особистості» в контексті підліткового розвитку підкреслює важливість індивідуальних когнітивних особливостей у побудові та соціальних стратегіях, які у своїй перспективі дозволяють розробляти більш ефективні навчальні психолого-педагогічні підходи до підтримки когнітивного розвитку підлітків;

*розширено* концептуалізацію біологічної та соціальної детермінації когнітивного стилю, що дозволило детальніше дослідити вплив біологічних факторів, таких як нервова система і функціонування мозку, а також соціальних аспектів, включаючи вплив сім'ї, освітнього середовища та групи однолітків. Біологічні фактори, такі як особливості функціонування нервової системи, нейронної пластичності та активності певних мозкових структур, створюють ключову роль у визначенні свідомості індивіда до ролі певних когнітивних стилів. Наприклад, індивідуальні відмінності у функціонуванні мозкових відділів, які відмовляються від обробки сенсорної інформації, планування та прийняття рішень, пропонують, як саме людина сприймає і обробляє інформацію з навколишнього середовища. Нейрофізіологічні характеристики, такі як швидкість проведення нервових імпульсів або рівень збудливості коркових структур, також впливають на індивідуальні стратегії мислення і виконання завдань.

Разом із тим, соціальні детермінанти, що включають вплив родини, освітнього середовища, групи однолітків та загальних культурних норм, також змінюють суттєву роль у формуванні когнітивних стилів. Сім'я формує перші стратегії навчання, спосіб інтерпретації інформації та очікування щодо пізнавальної діяльності дитини. Взаємодія з однолітками й соціальними групами дає нові виклики, які підліток вирішує, формуючи нові когнітивні схеми та адаптивні стратегії, що сприяють розвитку певних когнітивних стилів.

Освітнє середовище також є ключовим чинником, оскільки саме в навчальних ситуаціях відбувається активна взаємодія різних когнітивних систем підлітки, що стимулює розвиток специфічних стилів обробки інформації. Взаємодія з вчителями, характер навчальних завдань, групові проекти та конкуренція між учнями формують певні когнітивні стратегії, які можуть зміцнювати або, навпаки, коригувати природні наслідки дитини. Крім того, соціальні очікування, які висуваються до підлітка в школі та серед однолітків, можуть суттєво впливати на його пізнавальну активність,

стимулюючи формування адаптивних або малоефективних когнітивних стилів;

*розроблено* теоретичну модель дослідження прояву когнітивних стилів у підлітковому віці, яка обґрунтована на комплексному аналізі психологічних, біологічних і соціальних факторів. Модель враховує індивідуальні відмінності в способах сприйняття, обробки та організації інформації, що дозволяє більш глибоко розуміти динаміку когнітивних процесів у підлітках.

На психологічному рівні модель передбачає, що когнітивні стилі формуються під впливом особистісних характеристик, зокрема рівня саморегуляції, мотивації, емоційної стабільності та особливостей мислення. Підлітковий вік характеризується інтенсивним розвитком цих психологічних аспектів, що робить цей період критичним для формування індивідуальних стратегій обробки інформації. Важлива роль у цій справі здатність підлітка адаптувати свої когнітивні процеси до нових викликів, що виникають у навчальних і соціальних ситуаціях.

Біологічні чинники, такі як нейрофізіологічна активність мозку, тип нервової системи та індивідуальні особливості психічних процесів, також мають вирішальне значення для формування когнітивних стилів. Модель враховує, що когнітивні стилі можуть бути пов'язані з індивідуальними відмінностями в мозковій активності, наприклад, з рівнем когнітивної жорсткості або гнучкості, що допомагає способу виконання завдань і обробки інформації. Підлітки демонструють різну здатність до інтеграції нової інформації та її використання, що демонструє їх біологічну біологічність до певних пізнавальних стратегій.

Соціальні фактори, зокрема вплив родини, однолітків та освітнього середовища, також змінюють важливу роль у формуванні когнітивних стилів у підлітковому віці. Модель враховує, що соціальні взаємодії, такі як підтримка з боку вчителів або конкуренція з однолітками, впливають на те, які когнітивні стратегії будуть домінувати у конкретного індивіда. Крім того,

освітнє середовище надає структуру та контекст для застосування та розвитку когнітивних стилів, інші навчальні завдання вимагають від підлітків адаптації своїх пізнавальних процесів.

Модель також інтегрує ідею про те, що когнітивні стилі підлітків можуть бути гнучкими та змінюватися під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників. Підлітки, які перебувають у середовищі, що стимулює критичне мислення та рефлексію, можуть продемонструвати більшу варіативність у своїх когнітивних стилях. Така гнучкість когнітивних стилів є результатом взаємодії біологічної біологічності та соціального досвіду, які підлітки підтримують під час навчання та соціалізації;

*здійснено* узагальнення та систематизація психологічних підходів до вивчення когнітивних стилів у підлітковому віці, що допомогло розширити наукове розуміння цього феномену та розкрити нові можливості для діагностики та індивідуалізації підходів у навчальних підлітках.

Психологічні підходи, які розглядають когнітивний стиль як індивідуальну характеристику обробки інформації, виявили, що в підлітковому віці відбуваються значні зміни в пізнавальних функціях, таких як мислення, увага та пам'ять, що робить цей період особливим для вивчення когнітивних стилів. Зібрані і систематизовані підходи дозволили чіткіше окреслити ключові чинники, які впливають на формування та розвиток когнітивних стилів. Це, зокрема, зосередження на впливі біологічних, психологічних та соціальних факторів, які діють одночасно і формують унікальні стратегії мислення та вирішення проблем у кожного підлітка.

Систематизація підходів також допомогла виявити важливість індивідуальних відмінностей у сприйнятті та обробці інформації, що дозволило краще зрозуміти специфіку когнітивної діяльності підлітків в умовах їх інтенсивного розвитку. також, аналізуючи відмінності між рефлексивним і імпульсивним стилями мислення, а також між конкретними і абстрактними стилями, вказав на те, що підлітки по-різному обирають стратегії під час навчання і соціальні взаємодії. Це відкриває можливості для

розробки діагностичних інструментів, які більш точно ідентифікують когнітивні стилі, враховуючи індивідуальні та вікові особливості;

*визначено*, що когнітивні стилі, виміряні на особистісному рівні завдяки самоосвіті і пов'язані з індивідуальними властивостями особистості, можуть бути названі особистісно-когнітивними стилями. Це дозволило краще визначити індивідуальні відмінності підлітків у сприйнятті та обробці інформації.

Особистісно-когнітивні стилі відображають унікальні стратегії обробки інформації, що обґрунтовуються на індивідуальних психологічних властивостях. Підлітки, маючи різні особистісні риси, вибір різних когнітивних підходів для сприйняття та аналізу інформації. Наприклад, підлітки з вищим рівнем рефлексивності можуть схилитися до більш детального та обміркованого аналізу інформації, тоді як ті, хто демонструє імпульсивність, частіше обирають швидкі, але менш точні стратегії обробки даних. Тому особистісно-когнітивні стилі є багатовимірними і динамічними характеристиками, які відображають не тільки когнітивні процеси, а й більш глибокі риси особистості.

Самозвіт, як метод дослідження, що дозволяє ідентифікувати ці особистісно-когнітивні стилі, завдяки йому погіршує виявленню суб'єктивного сприйняття підлітком власних когнітивних процесів та особливостей мислення. Через самозвіт досліджувані можуть розкрити вашу досвідченість до певних пізнавальних стратегій, що вказує на зв'язок між їхніми індивідуальними когнітивними стилями та загальними характеристиками особистості. Це дозволяє точніше діагностувати когнітивні стилі на основі суб'єктивного досвіду підлітків, включаючи його рефлексивні та емоційні реакції на пізнавальні завдання.

Визначення когнітивних стилів як особистісно-когнітивних стилів також дало змогу розширити можливості для індивідуалізації підходів у навчанні й соціальній адаптації підлітків. Розуміння цих стилів у контексті індивідуальних властивостей особистості дозволяє педагогам і психологам

розробити більш гнучкі та адаптовані стратегії навчання, спрямовані на максимальне врахування когнітивних і особистісних особливостей кожного підлітка. Це також підвищує ефективність освітнього процесу, після адаптації навчальної методики до індивідуальних стилів підлітків дозволяє оптимізувати їхню пізнавальну активність та соціальну інтеграцію;

*виявлено* взаємозв'язок когнітивних стилів у підлітковому віці з формально-динамічними властивостями індивідуальності, а також специфіку їх взаємозв'язку з темпераментом і мотивацією досягнення. Дослідження показало, що когнітивні стилі підлітків тісно корелюють із темпераментом, що впливає на навчальну та соціальну активність.

Когнітивні стилі відображають індивідуальні уподобання в обробці інформації, що, в свою чергу, визначає підходи до навчання та розв'язання задач. У підлітковому віці ці стилі можуть зазнавати значних змін, оскільки індивіди прагнуть адаптуватися до нових соціальних і академічних вимог. Паралельно, темперамент – як вроджена риса особистості – формує емоційні реакції та поведінку підлітків у різних ситуаціях. Наприклад, підлітки з активним і життєрадісним темпераментом, як правило, мають більш виражені соціальні навички та схильність до активного навчання, що сприяє їхній успішності в навчанні.

Дослідження показало, що існує значна кореляція між когнітивними стилями та темпераментом, що впливає на навчальну та соціальну активність підлітків. Наприклад, підлітки з аналітичним стилем мислення можуть проявляти більш стриманий темперамент, що може обмежувати їхню соціальну взаємодію, однак підвищує їхню здатність до критичного мислення та глибшого аналізу навчального матеріалу. У той же час, підлітки з інтуїтивним стилем можуть демонструвати більш відкритий і емоційно збуджений темперамент, що сприяє їхньому соціальному спілкуванню, але може ускладнити структурування навчального процесу.

Мотивація досягнення, як ще один важливий фактор, є невід'ємною складовою цих взаємозв'язків. Підлітки з високою мотивацією досягнення, як



правило, демонструють активнішу позицію в навчанні, прагнучи досягати успіху та покращувати свої результати. Це прагнення може бути підсилене певними когнітивними стилями, що дозволяють підліткам знаходити ефективні стратегії для досягнення своїх цілей. Таким чином, мотивація досягнення стає своєрідним каталізатором, який підсилює взаємодію між когнітивними стилями та темпераментом, сприяючи формуванню більш адаптивних поведінкових моделей.

У контексті педагогічної практики важливо враховувати ці взаємозв'язки, щоб ефективно сприяти розвитку підлітків. Розуміння індивідуальних когнітивних стилів та темпераментних характеристик може допомогти вчителям та психологам створити адаптивні навчальні програми, які максимально враховують потреби та особливості кожного підлітка. Цей підхід не тільки покращить навчальні результати, але й сприятиме соціальній адаптації, що є важливим аспектом у загальному розвитку особистості підлітка;

*поглиблено уявлення* про взаємозв'язок між когнітивними стилями та соціальною адаптацією підлітків, що дало змогу розробити ефективні психолого-педагогічні заходи для підтримки підлітків з ефективними когнітивними стилями. Виявлено, що певні когнітивні стилі сприяють, а інші ускладнюють соціалізацію адаптації, що має важливе практичне значення для педагогіки. Також було поглиблено розуміння впливу гендерних характеристик на формування когнітивних стилів. Виявлено, що дівчата й хлопці демонструють різні психологічні механізми формування та прояву когнітивних стилів, що обумовлено відмінностями в емоційному фоні, рівнях мотивації та соціальних очікуваннях.

Когнітивні стилі, які характеризують способи обробки, організації та збереження інформації, можуть як сприяти, так і ускладнювати процеси соціальної адаптації. Наприклад, підлітки з адаптивними когнітивними стилями, такими як гнучкість у мисленні та здатність до співпраці, мають більше шансів на успішну соціалізацію. Вони легше знаходять спільну мову з

однолітками, швидше адаптуються до нових соціальних умов і можуть ефективніше вирішувати конфлікти. У той же час підлітки з жорсткими або надмірно аналітичними когнітивними стилями можуть відчувати труднощі в соціальних взаємодіях, оскільки їхня схильність до критичного аналізу та логічного мислення може обмежувати їхню здатність до емпатії та розуміння емоцій інших.

Це розуміння має важливе практичне значення для педагогіки, адже воно відкриває можливості для розробки цілеспрямованих психолого-педагогічних заходів, спрямованих на підтримку підлітків з ефективними когнітивними стилями. Вчителі та психологи можуть використовувати ці знання для створення адаптивних навчальних середовищ, які враховують індивідуальні особливості учнів, допомагають розвивати їх сильні сторони та компенсувати можливі слабкості. Наприклад, інтерактивні форми навчання, групові проекти і рольові ігри можуть бути корисними для підлітків з гнучкими когнітивними стилями, оскільки такі підходи сприяють розвитку соціальних навичок і формуванню позитивних міжособистісних стосунків.

Дослідження також виявили, що гендерні характеристики суттєво впливають на формування та прояв когнітивних стилів. Хлопці й дівчата демонструють різні психологічні механізми, що пов'язано з особливостями емоційного фону, рівнями мотивації та соціальними очікуваннями. Наприклад, дівчата часто відзначаються більшою емоційною чутливістю та схильністю до співпраці, що може сприяти розвитку комунікативних навичок і соціальної адаптації. У той же час хлопці можуть мати схильність до більшої змагальності та аналітичності, що, хоча й може забезпечити успіх у навчанні, може також ускладнювати їхні міжособистісні взаємодії.

Ці гендерні відмінності виявляються не тільки в стилях мислення, а й у способах, якими підлітки підходять до соціальних ситуацій. Дівчата, як правило, більше залучені до емоційної підтримки і створення соціальних зв'язків, тоді як хлопці можуть виявляти більшу активність у створенні конкурентних середовищ. Це підкреслює важливість адаптації освітніх

програм, щоб вони могли враховувати різні потреби та стилі навчання учнів обох статей;

*удосконалено* модель психологічних механізмів формування когнітивних стилів у підлітковому віці, що враховує як внутрішні (емоційний стан, рівень тривожності), так і зовнішні (вплив однолітків і освітнього середовища) фактори. Це дозволяє розробити інтервенційні стратегії для оптимального розвитку підлітків.

Внутрішні фактори, такі як емоційний стан, грають критичну роль у формуванні когнітивних стилів. Емоції, зокрема і тривога, можуть істотно впливати на способи стресової обробки інформації. Підлітки з високим рівнем тривожності часто виявляють обережність у прийнятих рішеннях і можуть схилитися до більш консервативних когнітивних стилів, які не вимагають ризику. У той же час позитивний емоційний фон може сприяти розвитку гнучкіших і креативних стилів мислення, що дозволяє підліткам більш активно взаємодіяти з навчальним матеріалом і однолітками. Таким чином, емоційний стан слугує більшості модераторів, що впливає на адаптацію когнітивних стилів у різних контекстах.

Зовнішні фактори, зокрема соціальний контекст, також мають значний вплив на формування когнітивних стилів. Взаємодія з однолітками може стимулювати або обмежувати розвиток певних стилів мислення. Підлітки, які знаходяться в сприятливому соціальному оточенні, де заохочується співпраця та креативність, мають більші шанси розвинути адаптивні когнітивні стилі, що дозволяють ефективно вирішувати проблеми. У протилежному випадку, у середовищі, де домінує конкуренція та негативні соціальні порівняння, можуть виникнути ризики формування обмежувальних когнітивних стилів, які заважають відкритості до нового досвіду.

Додатково, освітнє середовище впливає на ключову роль у формуванні когнітивних стилів підлітків. Викладання, яке враховує індивідуальні особливості учнів і сприяє розвитку критичного мислення, може істотно покращити їхні когнітивні стилі. Адаптивні навчальні програми, які

враховують різноманітність у стилях навчання, можуть допомогти підліткам відчутти підтримку і визнання, що в свою чергу знижує рівень тривожності та створює їх мотивацію до навчання.

Розробка інтервенційних стратегій, які враховують ці внутрішні та зовнішні фактори, стає необхідною для оптимального розвитку підлітків. Психологічні програми, що включають елементи емоційної підтримки, групової роботи та тренінгів, спрямовані на розвиток комунікативних навичок, можуть суттєво вплинути на формування позитивних когнітивних стилів. Такі програми можуть допомогти підліткам розвинути впевненість у собі, знизити рівень тривожності та підвищити їх здатність до соціальної адаптації;

*набули* положення подальшого розвитку про роль соціального середовища у формуванні когнітивних стилів підлітків, зокрема показана важливість родини, школи, однолітків та культурного оточування. Соціальне середовище впливає як на зовнішні умови пізнавальної діяльності, так і на внутрішні психологічні процеси підлітків.

Вивчення ролі соціального середовища у формуванні когнітивних стилів підлітків відкриває нові перспективи для розуміння того, як взаємодію з оточуванням впливають на процеси навчання та соціалізації. Соціальне середовище, що охоплює родину, школу, однолітків та культурні аспекти, є чинником, який формує як зовнішні умови пізнавальної діяльності, так і внутрішні психологічні процеси молодих людей.

Родина виступає першим і заключним контекстом соціалізації підлітка. У родинному середовищі формується базова система цінностей, що покращує емоційний фон і установку дитини. Підтримка з боку батьків, їхня зайнятість у навчальному процесі та відкритість до обговорення різних ситуацій сприяють розвитку впевненості у власних силах, які, у свою чергу, позитивно впливають на когнітивні стилі. Діти, які виростають у підтримуючих родинних умовах, мають більше шансів розвинути гнучкі та

адаптивні стилі мислення, після чого вони відчують свободу у виражених своїх думок і почуттів.

Школа, як ще один важливий елемент соціального середовища, формує когнітивні стилі через навчальні методи, які використовують процес у викладанні. Інтерактивні та колаборативні методи навчання, які акцентують увагу на груповій роботі та обміні ідеями, можуть сприяти розвитку відкритості та креативності. У класах, де заохочується критичне мислення і вільний обмін думками, учні можуть розвивати адаптивні когнітивні стилі.

Дисертаційна робота складається з трьох розділів. У *першому розділі дисертації «Теоретико-методологічні аспекти дослідження психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці»* детально розглянуто теоретичні підходи до вивчення когнітивних стилів у підлітків, визначено поняття «когнітивний стиль», його види та класифікації. Когнітивний стиль розглядається як індивідуальна особливість процесу пізнання, яка визначає специфіку сприйняття, обробки та організації інформації. У цьому контексті аналізуються різні теоретичні моделі когнітивних стилів, що враховують як біологічні, так і соціальні фактори, що впливають на їх формування.

Біологічна детермінація когнітивних стилів пов'язана з вродженими психофізіологічними особливостями індивіда, такими як тип нервової системи, характер перебігу психічних процесів та індивідуальні відмінності у функціонуванні головного мозку. Соціальні чинники, своєю чергою, включають культурні, освітні та сімейні впливи, що визначають соціальний досвід підлітка та його взаємодію з навколишнім середовищем. Ці фактори комплексно впливають на розвиток когнітивних стилів, формуючи індивідуальні відмінності у підходах до вирішення завдань і обробки інформації.

Розділ також включає детальний аналіз психологічних механізмів, які визначають особливості прояву когнітивних стилів у підлітковому віці. Зокрема, розглядаються питання впливу емоційного стану, мотивації та рівня

саморегуляції на формування і стабільність когнітивного стилю. Підкреслюється, що когнітивні стилі у підлітковому віці характеризуються великою варіативністю та динамічністю, що вимагає врахування індивідуальних особливостей при їх дослідженні та корекції.

Методичні підходи, представлені в цьому розділі, спрямовані на забезпечення адекватності та надійності отриманих результатів. Вони включають комплекс діагностичних методик, що дозволяють всебічно оцінити прояви когнітивних стилів, враховуючи вікові та індивідуальні особливості підлітків. Це дає змогу не лише виявити тип когнітивного стилю, а й зрозуміти його роль у навчальній діяльності та соціальній адаптації підлітка.

*Другий розділ - «Емпіричне дослідження психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці»* присвячений детальному вивченню когнітивних стилів підлітків шляхом використання різноманітних психологічних методик. Мета цього розділу полягає в дослідженні того, як когнітивні стилі впливають на навчальну діяльність та соціальну адаптацію підлітків.

Дослідження проводиться за допомогою комплексного підходу, що включає застосування кількох методик для виявлення когнітивних стилів. Зокрема, використовуються стандартизовані тести, які дозволяють визначити індивідуальні особливості когнітивних стилів підлітків. Це дає змогу оцінити, як різні стилі мислення впливають на різні аспекти їхнього життя, зокрема на академічні досягнення, мотивацію до навчання та соціальні взаємини.

Аналіз отриманих даних проводиться за допомогою різних статистичних методів, що дозволяє виявити значущі кореляції між когнітивними стилями та іншими психологічними характеристиками підлітків. Зокрема, досліджуються взаємозв'язки між когнітивними стилями та рівнем навчальної успішності, що дозволяє виявити, як певні стилі мислення можуть сприяти або заважати успішності в навчанні. Окрім того,

вивчається вплив когнітивних стилів на мотивацію до навчання, що дає змогу зрозуміти, як різні стилі мислення можуть впливати на рівень зацікавленості та активності в навчальному процесі.

Не менш важливим є аналіз впливу когнітивних стилів на соціальні взаємини підлітків. Це дозволяє оцінити, як різні стилі мислення впливають на формування соціальних контактів, комунікабельність та соціальну адаптацію в колективі. Зокрема, досліджуються аспекти взаємодії підлітків з однолітками та дорослими, що може виявити специфічні труднощі або переваги в соціальних взаєминах, пов'язані з певними когнітивними стилями.

*Третій розділ - «Розробка комплексної програми поліпшення прояву когнітивних стилів підлітків»* зосереджений на розробці та апробації психолого-педагогічних заходів, спрямованих на оптимізацію навчальної діяльності підлітків, які демонструють різні когнітивні стилі. Основна мета цього розділу – створити ефективні стратегії для покращення навчання та соціальної адаптації підлітків шляхом індивідуалізації навчального процесу відповідно до їхніх когнітивних особливостей.

У цьому контексті розроблено комплекс методик, які орієнтовані на корекцію когнітивних стилів. Ці методики включають спеціалізовані програми навчання та тренінги, які допомагають підліткам адаптувати свої когнітивні процеси до вимог навчального середовища. Важливим аспектом є розробка рекомендацій для педагогів щодо індивідуалізації навчального процесу. Зокрема, пропонуються конкретні стратегії адаптації навчальних матеріалів та методик викладання, які враховують специфічні потреби підлітків з різними когнітивними стилями.

Запропоновані заходи націлені на підвищення ефективності навчання, що включає адаптацію навчальних завдань, використання різних педагогічних підходів та індивідуалізацію підходів до навчання. Це дозволяє створити умови, які сприяють максимальному розвитку потенціалу кожного підлітка, враховуючи його особливості мислення і сприйняття інформації.

Окрім того, важливим компонентом програми є підтримка соціальної адаптації підлітків. Програма включає заходи, які сприяють розвитку соціальних навичок, комунікативних умінь та навичок ефективної взаємодії з однолітками. Це досягається через інтерактивні методи навчання, групові дискусії та тренінги, які допомагають підліткам з різними когнітивними стилями краще інтегруватися в соціальне середовище.

Апробація розроблених психолого-педагогічних заходів підтвердила їхню ефективність у підвищенні навчальної успішності та соціальної адаптації підлітків. Результати дослідження показали, що використання індивідуалізованих методик викладання та корекційних програм значно поліпшує адаптацію підлітків до навчального процесу та соціального середовища, сприяючи більш гармонійному розвитку їхніх когнітивних та соціальних навичок.

Після застосування розробленої програми було виявлено значні позитивні зміни у підлітків з різними когнітивними стилями, що проявлялися в підвищенні успішності, покращенні мотивації до навчання та зміцненні соціальної адаптації. Зокрема, відзначалося, що підлітки, які пройшли програму, демонстрували кращу здатність до критичного мислення та гнучкості у вирішенні навчальних завдань. Це свідчило про розвиток навичок адаптації до різних навчальних ситуацій, що позитивно впливало на їхні результати у навчанні.

Дослідження показало, що підлітки з більш вираженими когнітивними стилями, які характеризуються схильністю до деталізації або, навпаки, до глобального сприйняття інформації, після проходження програми мали змогу ефективніше інтегрувати ці стилі у навчальний процес. Це сприяло покращенню розуміння навчального матеріалу та його застосування на практиці. Таким чином, програма допомогла подолати деякі труднощі, пов'язані з надмірною фіксацією на деталях або, навпаки, з надмірною генералізацією інформації.



Крім того, було відзначено покращення соціальної адаптації підлітків, що проявлялося у підвищенні рівня комунікативних навичок, поліпшенні взаємовідносин з однолітками та педагогами, а також у зниженні рівня тривожності в соціальних ситуаціях. Підлітки стали більш відкритими до нових досвідів та менш схильними до стереотипного мислення, що сприяло їхній успішній інтеграції у навчальні колективи.

### **Практичне значення.**

– *розроблено авторську комплексну програму, яка включає психолого-педагогічний методичний комплекс для роботи з підлітками щодо діагностики когнітивних стилів у підлітків, оптимізації їх проявів, покращення навчальної діяльності та соціальної адаптації у підлітковому віці який враховує специфічні вікові та соціальні особливості даного періоду розвитку та дозволяє індивідуалізувати підхід до кожного учня. Комплексну програму було апробовано на великій вибірці підлітків, що дозволило підтвердити ефективність і надійність у визначенні когнітивних стилів;*

– *розроблено та апробовано авторську методику діагностики когнітивних стилів у підлітків, яка враховує специфічні особливості психологічних властивостей (темперамент, характер) особистості даного періоду розвитку. Методику було створено на основі емпіричних досліджень, що дозволяє з високим рівнем точності ідентифікувати індивідуальні особливості когнітивних стилів у підлітковому віці;*

– *поглиблене вивчення цього взаємозв'язку дозволило розробити практичні рекомендації для психологів та педагогів щодо підтримки підлітків із різними когнітивними стилями у процесі їхньої соціалізації. Це включає спеціальні психолого-педагогічні заходи, спрямовані на покращення комунікативних навичок, розвитку емоційного інтелекту та формування позитивних соціальних взаємодій. Таким чином, це дослідження сприяє більш глибокому розумінню соціальної адаптації підлітків та її зв'язку з когнітивними стилями, що є важливим для покращення якості освітнього процесу та успішної соціалізації молоді;*

– у результатах проведеного порівняльного аналізу когнітивних стилів між дівчатами та хлопцями підліткового віку *виявлено* суттєві відмінності у психологічних механізмах формування та прояву когнітивних стилів у цих гендерних групах. Таким чином, дослідження показало, що дівчата виявляють більшу свідомість до аналітичного підходу в процесі розв'язання задач та рефлексивності, що виявляє їхню здатність до глибокого осмислення інформації та критичного мислення. Водночас хлопці частіше демонструють імпульсивні та інтуїтивні стилі мислення, що може бути пов'язано з їхньою емоційністю до ризику та швидких рішень.

Ці гендерні відмінності в когнітивних стилях зумовлені низькою психологічними факторами, включаючи емоційний фон, рівень мотивації та соціальні очікування. Наприклад, дівчата, як правило, виховуються в умовах, що акцентують увагу на емоціях та комунікації, що сприяє розвитку їх аналітичних навичок. Вони можуть використовувати більше досвіду самоаналізу та емоційної обробки інформації, яка відображається на їхніх навчальних досягненнях. Хлопці ж, отримуючи більшу підтримку у сприйнятті та динамічності, часто вибирають більш імпульсивні стратегії, що відповідають їхньому соціальному очікуванню.

Розуміння цих гендерних відмінностей має значну практичну цінність у педагогічному контексті. Також, освітні заклади можуть використовувати ці результати для розробки індивідуалізованих навчальних стратегій, які відповідають конкретним потребам учнів. Адаптація навчальних програм і підходів до викладання на основі виявлених когнітивних стилів може суттєво підвищити ефективність навчання, покращити мотивацію та сприяти їх емоційному розвитку.

Підхід включає також врахування соціальних і емоційних аспектів навчання, що дозволяє створити більш підтримуюче середовище для розвитку учнів. Впровадження спеціалізованих програм, які акцентують увагу на розвитку аналітичних навичок у дівчат та заохочення більш

структурованого підходу у студентів, може позитивно вплинути на їхній навчальний процес.

Додатково, розуміння гендерних особливостей у когнітивних стилях сприяє більшій успішній соціалізації підлітків, проте про ці відмінності знань дозволяє педагогам і психологам створити умови, які підтримують різноманітність у навчанні. Завдяки цьому підходу підлітки можуть не лише підвищити свої академічні результати, а й розвинути важливі соціальні навички, що забезпечать їм успішну адаптацію в майбутньому. Таким чином, отримані результати мають дослідження безпосереднього практичного значення для освіти, надаючи ефективні інструменти для оптимізації навчального процесу, що враховує індивідуальні особливості та потреби підлітків;

- *розроблено* практичні рекомендації для педагогів щодо індивідуалізації навчального процесу на основі когнітивних стилів підлітків, що сприяє підвищенню ефективності навчання та загального рівня мотивації до навчання. Зважаючи на результати дослідження, було створено ряд практичних рекомендацій для педагогів, які допомагають ефективно індивідуалізувати навчальний процес з урахуванням когнітивних стилів підлітків. Ці рекомендації включають використання різноманітних навчальних методів і підходів, що відповідають індивідуальним особливостям учнів, сприяють підвищенню їхньої мотивації до навчання та поліпшенню результатів навчальної діяльності. Крім того, запропоновано підходи до корекції навчальних планів, щоб забезпечити максимальну ефективність навчання для підлітків з різними когнітивними стилями, що також сприяє розвитку їхнього потенціалу та загального рівня задоволеності навчальним процесом;

Ця методика може бути інтегрована у психологічну практику для проведення діагностичних та корекційних заходів, спрямованих на підвищення ефективності навчання та соціальної адаптації підлітків;

- *практичні рекомендації*, розроблені на основі результатів дослідження, можуть застосовуватися педагогами та шкільними психологами для індивідуалізації навчального процесу, зокрема шляхом адаптації навчальних програм та методик викладання до специфічних потреб підлітків з різними когнітивними стилями;

- *результати дослідження можуть бути використані* у викладанні навчальних дисциплін, таких як «Психологія розвитку», «Когнітивна психологія», «Шкільна психологія» та «Педагогічна психологія», «Вікова та педагогічна психологія». Вони сприятимуть більш глибокому розумінню впливу когнітивних стилів на навчальну діяльність та соціальну взаємодію підлітків, що в свою чергу допоможе у підготовці майбутніх психологів та педагогів до роботи з підлітками. Рекомендації щодо оптимізації прояву когнітивних стилів можуть бути інтегровані у програми підвищення кваліфікації педагогів, надаючи їм інструменти для підвищення якості освітнього процесу та підтримки розвитку підлітків.

Ця робота також має важливе практичне значення для педагогів та психологів, які працюють з підлітками. Вона надає їм науково обґрунтовані інструменти та методики для ідентифікації та корекції когнітивних стилів, що є критично важливим для створення ефективних умов навчання та розвитку. Використання розроблених у дослідженні практичних рекомендацій для педагогів щодо розуміння індивідуальних особливостей підлітків і адаптування освітнього процесу до їхніх потреб, що сприяє підвищенню якості навчання та покращенню загального рівня соціальної адаптації підлітків. Крім того, запропоновані підходи можуть бути інтегровані у програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників, забезпечуючи їх необхідними знаннями та навичками для ефективної роботи з учнями, які мають різні когнітивні стилі.

**Ключові слова:** *когнітивні стилі, підлітковий вік, психологічні особливості прояву, психологічні механізми, вплив, індивідуально-психологічні відмінності, когнітивно-стильова сфера, формально-динамічні властивості*

*індивідуальності, навчальна діяльність, соціальна адаптація, оптимізація когнітивних стилів підлітків, комплексна програма.*

## ABSTRACT

Pushkar O. A. «Psychological features of the manifestation of cognitive styles in adolescence». – Qualifying scientific work on manuscript rights.

Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy in specialty 053 "Psychology". V.I. Vernadsky Tavri National University, Kyiv, 2024.

The dissertation is devoted to the study of psychological features of the manifestation of cognitive styles in adolescence. The main attention is paid to the analysis of the influence of cognitive styles on educational activities and social adaptation of adolescents. The theoretical foundations of cognitive styles, their definition and classification are considered.

The main goal of the work is theoretical substantiation and empirical research of the psychological features of the manifestation of cognitive styles in adolescents. In order to achieve this goal, a number of tasks were formed that reproduce the logic of the research process:

- to carry out a theoretical analysis of the problem of researching the psychological features of cognitive styles in adolescence;
- to determine the psychological mechanisms affecting the formation of cognitive styles in adolescents, to build a theoretical research model;
- to develop and test a methodology for identifying cognitive styles in teenagers;
- to investigate the influence of cognitive styles on the educational activity and social adaptation of adolescents;
- to perform a comparative analysis of the cognitive styles of teenage girls and boys;
- to develop and implement the approbation of the "... " Program, to prove its effectiveness.

The scientific novelty of the work is that for the first time:

- developed and tested the author's method of diagnosing cognitive styles in teenagers, which takes into account the specific age and social features of this period of development.

- deepened understanding of the relationship between cognitive styles and social adaptation of adolescents, which allows for the development of effective psychological and pedagogical measures to support the socialization of adolescents with different cognitive styles.

- a comparative analysis of cognitive styles between teenage girls and boys was conducted, which revealed significant differences in the psychological mechanisms of formation and manifestation of cognitive styles in different gender groups.

- practical recommendations have been developed for teachers regarding the individualization of the educational process based on the cognitive styles of adolescents, which contributes to increasing the effectiveness of education and the general level of motivation to study.

- the model of psychological mechanisms of formation of cognitive styles in adolescence has been improved, which takes into account the influence of both internal (psychological) and external (social) factors.

The position on the role of the social environment in the formation of the cognitive styles of adolescents was further developed; improved methods of psychological diagnosis of cognitive styles.

The dissertation consists of three sections. In the first chapter of the dissertation "Theoretical and methodological aspects of the study of the psychological features of the manifestation of cognitive styles in adolescence", theoretical approaches to the study of cognitive styles in adolescents are considered in detail, the concept of "cognitive style", its types and classifications is defined. Cognitive style is considered as an individual feature of the cognitive process, which determines the specifics of perception, processing and organization of information. In this context, various theoretical models of cognitive styles are

analyzed, taking into account both biological and social factors influencing their formation.

Biological determination of cognitive styles is related to innate psychophysiological features of an individual, such as the type of nervous system, the nature of mental processes and individual differences in brain functioning. Social factors, in turn, include cultural, educational, and family influences that determine the adolescent's social experience and interaction with the environment. These factors have a complex effect on the development of cognitive styles, forming individual differences in approaches to solving tasks and processing information.

The chapter also includes a detailed analysis of the psychological mechanisms that determine the specifics of the manifestation of cognitive styles in adolescence. In particular, the question of the influence of emotional state, motivation and level of self-regulation on the formation and stability of cognitive style is considered. It is emphasized that cognitive styles in adolescence are characterized by great variability and dynamism, which requires taking into account individual characteristics during their study and correction.

The methodological approaches presented in this section are aimed at ensuring the adequacy and reliability of the obtained results. They include a set of diagnostic techniques that allow comprehensive assessment of cognitive style manifestations, taking into account the age and individual characteristics of adolescents. This makes it possible not only to identify the type of cognitive style, but also to understand its role in the educational activity and social adaptation of a teenager.

The second chapter - "Empirical study of the psychological features of the manifestation of cognitive styles in adolescence" is devoted to a detailed study of the cognitive styles of adolescents through the use of various psychological methods. The purpose of this chapter is to investigate how cognitive styles affect the educational activity and social adaptation of adolescents.



The research is conducted using an integrated approach, which includes the use of several techniques to identify cognitive styles. In particular, standardized tests are used to determine the individual characteristics of the cognitive styles of teenagers. This makes it possible to assess how different thinking styles affect different aspects of their lives, including academic achievement, motivation to learn and social relationships.

The analysis of the obtained data is carried out with the help of various statistical methods, which allows to reveal significant correlations between cognitive styles and other psychological characteristics of adolescents. In particular, the relationship between cognitive styles and the level of academic success is investigated, which allows us to discover how certain thinking styles can contribute to or hinder academic success. In addition, the influence of cognitive styles on motivation to study is studied, which makes it possible to understand how different thinking styles can affect the level of interest and activity in the educational process.

Equally important is the analysis of the impact of cognitive styles on the social relationships of teenagers. This allows us to assess how different thinking styles affect the formation of social contacts, sociability and social adaptation in the team. In particular, aspects of the interaction of adolescents with peers and adults are investigated, which can reveal specific difficulties or advantages in social relationships associated with certain cognitive styles.

The third section - "Development of a comprehensive program for improving the manifestation of cognitive styles of adolescents" is focused on the development and testing of psychological and pedagogical measures aimed at optimizing the educational activities of adolescents who demonstrate different cognitive styles. The main goal of this chapter is to create effective strategies for improving the learning and social adaptation of adolescents by individualizing the learning process according to their cognitive characteristics.

In this context, a complex of techniques has been developed, which are focused on the correction of cognitive styles. These methods include specialized

training programs and trainings that help adolescents adapt their cognitive processes to the demands of the educational environment. An important aspect is the development of recommendations for teachers regarding the individualization of the educational process. In particular, specific strategies for adapting educational materials and teaching methods that take into account the specific needs of students with different cognitive styles are proposed.

The proposed measures are aimed at increasing the effectiveness of education, which includes the adaptation of educational tasks, the use of various pedagogical approaches, and the individualization of approaches to education. This makes it possible to create conditions that contribute to the maximum development of the potential of each teenager, taking into account his peculiarities of thinking and perception of information.

In addition, an important component of the program is support for social adaptation of adolescents. The program includes activities that contribute to the development of social skills, communication skills and skills for effective interaction with peers. This is achieved through interactive learning methods, group discussions and trainings that help teenagers with different cognitive styles better integrate into the social environment.

Approbation of the developed psychological-pedagogical measures confirmed their effectiveness in increasing academic performance and social adaptation of adolescents. The results of the study showed that the use of individualized teaching methods and correctional programs significantly improves the adaptation of adolescents to the educational process and social environment, contributing to a more harmonious development of their cognitive and social skills.

After the application of the developed program, significant positive changes were found in adolescents with different cognitive styles, manifested in increased academic performance, improved motivation to study and strengthening of social adaptation. In particular, it was noted that teenagers who completed the program demonstrated a better ability for critical thinking and flexibility in solving

educational tasks. This indicated the development of adaptation skills to different educational situations, which had a positive effect on their academic results.

The study showed that adolescents with more pronounced cognitive styles, which are characterized by a tendency to detail or, on the contrary, to a global perception of information, were able to more effectively integrate these styles into the educational process after completing the program. This contributed to the improvement of the understanding of the educational material and its application in practice. Thus, the program helped overcome some difficulties associated with excessive fixation on details or, on the contrary, with excessive generalization of information.

In addition, an improvement in the social adaptation of adolescents was noted, which was manifested in an increase in the level of communication skills, an improvement in relations with peers and teachers, as well as in a decrease in the level of anxiety in social situations. Teenagers became more open to new experiences and less prone to stereotypical thinking, which contributed to their successful integration into educational groups.

The practical significance of the obtained research results lies in the development and implementation of a complex of psychological and pedagogical measures aimed at diagnosing and correcting cognitive styles in adolescents. On the basis of empirical research, the author's methodology was created, which allows to identify individual features of cognitive styles in adolescence with a high level of accuracy.

This technique can be integrated into psychological practice to carry out diagnostic and corrective measures aimed at increasing the effectiveness of training and social adaptation of adolescents. Practical recommendations developed on the basis of research results can be used by teachers and school psychologists to individualize the educational process, in particular by adapting curricula and teaching methods to the specific needs of students with different cognitive styles.

In addition, the research results can be used in the teaching of educational disciplines such as "Developmental Psychology", "Cognitive Psychology", "School Psychology" and "Pedagogical Psychology". They will contribute to a deeper understanding of the influence of cognitive styles on the educational activity and social interaction of adolescents, which in turn will help in the preparation of future psychologists and teachers to work with adolescents. Recommendations for the correction of cognitive styles can be integrated into teacher training programs, providing them with tools to improve the quality of the educational process and support student development.

The practical significance of the dissertation work lies in its significant contribution to the understanding of the psychological mechanisms of the formation of cognitive styles in adolescence, which is an important stage for the further development of psychological science and practice. The study provides new knowledge about the specifics of the manifestations of cognitive styles in teenagers, which allows more effective adaptation of educational programs and psychological approaches to work with this age group. The identified regularities in the influence of cognitive styles on the educational activity and social adaptation of adolescents can become the basis for the development of individualized approaches to learning that take into account the cognitive characteristics of each student.

This work also has important practical implications for educators and psychologists who work with adolescents. It provides them with scientifically based tools and techniques for identifying and correcting cognitive styles, which is critical for creating effective learning and development conditions. The use of methodological recommendations developed in the research allows teachers to better understand the individual characteristics of students and adapt the educational process to their needs, which contributes to the improvement of the quality of education and the improvement of the general level of social adaptation of adolescents. In addition, the proposed approaches can be integrated into professional development programs for teaching staff, providing them with the

necessary knowledge and skills to effectively work with students who have different cognitive styles.

**Key words:** cognitive styles, adolescence, psychological features of manifestation, psychological mechanisms, influence, individual-psychological differences, cognitive-stylistic sphere, formal-dynamic properties of individuality, educational activity, social adaptation, correction of cognitive styles of adolescents.

## Список публікацій здобувача

*Статті у наукових фахових виданнях України та наукових періодичних виданнях інших держав, які входять до міжнародних наукометричних баз даних:*

1. Пушкар О. А. Психологічні особливості прояву когнітивних стилів у підлітковому віці. Наукові інновації та передові технології. №8 (22). 2023. С. 59-70. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/5567/5599>
2. Пушкар О. А. Наукові підходи до визначення поняття «когнітивний стиль особистості». Наукові перспективи. №12 (41). 2023. С. 905-917. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view/8337/8382>
3. Пушкар О. А. Визначення поняття «когнітивний стиль особистості» у психології. Наукові перспективи. №7 (49). 2024. С. 1279-1292. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view/13616/13682>
4. Дробот О. І., Пушкар О. А. Особливості біологічної та соціальної детермінації когнітивного стилю особистості. Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. Т. 35 (74) № 4, 2024. С. 6-11. URL: [https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/4\\_2024/4.pdf](https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/4_2024/4.pdf)

### *Тези конференцій*

5. Пушкар О.А. Прояв когнітивних стилів у підлітковому віці: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції Таврійського національного університету до 105-річниці від заснування університету В. І. Вернадського, м. Київ, Україна 17–18 жовтня 2023 року. С. 37-39
6. Пушкар О. А. Сутність поняття «когнітивний стиль особистості». Матеріали XLVII-ої Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» 07 серпня 2024 року, м. Краків, Польща. С. 140-142
7. Пушкар О. А. Біологічна та соціальна детермінація когнітивного стилю особистості. Матеріали XLVIII-ої Міжнародної науково-практичної

конференції «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» 07 вересня 2024 року, м. Констанца (Румунія). С. 173-175.

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	35
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ КОГНІТИВНИХ СТИЛІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	47
1.1. Когнітивний стиль особистості як предмет психологічних досліджень..	47
1.1.1. Наукові підходи до визначення поняття «когнітивний стиль особистості» у психології.....	47
1.1.2. Біологічна та соціальна детермінація когнітивного стилю .....	62
1.2. Психологічні особливості прояву когнітивних стилів особистості у підлітковому віці.....	74
1.3. Теоретична модель дослідження прояву когнітивних стилів у підлітковому віці.....	87
Висновки до першого розділу.....	109
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ КОГНІТИВНИХ СТИЛІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	112
2.1. Емпірична модель дослідження та загальна характеристика методів дослідження .....	112
2.1.1. Методичні підходи до психологічного дослідження особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці .....	112
2.1.2. Діагностичний інструментарій дослідження .....	115
2.2. Створення авторської методики діагностики когнітивних стилів у підлітків.....	124
2.3. Зв'язок параметрів когнітивних стилів із формально-динамічними властивостями індивідуальності.....	134
2.4. Виявлення факторів, що визначають мінливість показників когнітивних стилів та специфіку їх взаємозв'язків із темпераментом та мотивацією досягнення.....	139
2.5. Емпіричне дослідження індивідуально-психологічних відмінностей у когнітивно-стильовій сфері осіб підліткового віку .....	143
Висновки до другого розділу .....	159
РОЗДІЛ 3. РОЗРОБКА КОМПЛЕКСНОЇ ПРОГРАМИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЯВУ КОГНІТИВНИХ СТИЛІВ ПІДЛІТКІВ.....	162
3.1. Теоретичні та методологічні основи комплексної програми психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці .....	163
3.2. Розробка програми оптимізації прояву когнітивних стилів підлітків для покращення навчальної діяльності та соціальної адаптації .....	165



3.3. Ефективність комплексної програми оптимізації особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці .....	177
3.3.1. Науково – практичні рекомендації для педагогів щодо прояву психологічних особливостей когнітивних стилів у підлітковому віці.....	202
Висновки до третього розділу.....	208
ВИСНОВКИ.....	213
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	221
ДОДАТКИ.....	242

**ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

- ЕЕГ - електроенцефалограма  
НЦ/ВР - зовнішньо-цілісний/внутрішньо-роздроблений  
НР\ВЦ - зовнішньо-роздроблений/внутрішньо-цілісний  
НА-тип – норадреналовий  
А+НА-тип – змішаний  
ПЗ – полезалежність  
ПНЗ – полenezалежність  
ВДЕ – вузький діапазон  
ШДЕ – широкий діапазон  
ГІБ – гнучкість пізнавального контролю  
РІГ – ригідність пізнавального контролю  
ІМП – імпульсивність  
РЕФ – рефлексивність  
КОНКОН - конкретна концептуалізація  
АБСКОН - абстрактна концептуалізація  
ТОЛ – телорантність до нереалістичного досвіду  
НЕТОЛ - нетолерантність до нереалістичного досвіду  
АМ – індекс психомоторної активності  
АІ – індекс інтелектуальної активності  
АК – індекс комунікативної активності  
Е – індекс загальної емоційності  
Гіп – гіпертимність  
Зас – застрягання  
Емо – емотивність  
Пед – педантичність  
Три – тривожність  
Цик – циклотимність  
К – стилі – когнітивні стилі

## ВСТУП

**Обґрунтування вибору теми дослідження.** Підлітковий вік визначається як період інтенсивного розвитку когнітивних функцій, що включають у себе сприйняття, мислення, увагу та пам'ять. В цей період мозок підлітка претерпіває значні структурні та функціональні зміни, що можуть впливати на способи обробки інформації та прийняття рішень. Розуміння когнітивних стилів в цьому контексті дозволяє краще оцінити і підтримувати психологічне благополуччя підлітків.

Дослідження когнітивних стилів у підлітковому віці особливо важливе з точки зору їх впливу на навчання, соціальну адаптацію та розвиток особистості. Визначення типових когнітивних стратегій допомагає розробляти індивідуалізовані підходи до освіти та психологічної підтримки молоді, що забезпечує їм кращі умови для досягнення успіху в навчанні та соціальній взаємодії.

Крім того, вивчення когнітивних стилів у підлітковому віці сприяє розумінню індивідуальних варіацій у сприйнятті інформації та прийнятті рішень, що є важливим у контексті психологічної діагностики та інтервенційної практики. Результати таких досліджень можуть стати основою для розробки програм розвитку когнітивних компетенцій у підлітковому віці, спрямованих на підтримку їхнього когнітивного розвитку та адаптації до сучасних вимог суспільства.

Отже, розгляд психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці є необхідним для повного розуміння та підтримки розвитку молоді, сприяючи їхньому навчанню, соціальній адаптації та формуванню особистісних якостей. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю розробки ефективних психолого-педагогічних заходів, що сприятимуть оптимізації навчальної діяльності підлітків з різними когнітивними стилями. Підлітковий вік є критичним періодом розвитку

особистості, під час якого відбувається формування індивідуальних особливостей когнітивної діяльності. Розуміння психологічних механізмів, що лежать в основі когнітивних стилів, дозволить створити умови для успішної соціальної адаптації та навчальної діяльності підлітків.

Актуальність дослідження когнітивних стилів у підлітковому віці також пов'язана із тим, що в сучасних підходах щодо їхнього вивчення залишається чимало дискусійних питань. Їхнє вирішення має вагомe значення для теорії та практики як психології особистості, так і вікової та педагогічної психології. Незважаючи на широкий спектр досліджень, проблеми корекції когнітивних стилів підлітків, психологічні основи формування поведінки залишаються дотепер недостатньо вивченими як у теоретичному, так і в практичному аспекті. Фактично немає досліджень, присвячених вивченню окресленої проблеми. Відтак усе вищезазначене обумовило визначення теми наукової роботи – «Психологічні особливості прояву когнітивних стилів у підлітковому віці».

**Стан наукової розробленості проблеми в українській та зарубіжній науці.** Теоретико-методологічним підґрунтям дослідження виступили основні положення психологічних підходів до вивчення особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці (Л. Алфімова, О. Зуб, Є. Потапчук, Р. Сірко, В. Слободяник, Ю. Таймасов, А. Турчинов, Ю. Шевелева та ін.); уявлення про роль когнітивних стилів підлітків (О. Василенко, Ж. Вірна, Д. Казмірчук, Є. Потапчук, Н. Потапчук та ін.); чинники, які впливають на формування когнітивних стилів підлітків (А. Балицької, І. Заюкова, Ю. Таймасова, О. Черненко та ін.), формування позитивного ставлення щодо дотримання здорового способу життя та принципів самозбережувальної поведінки (В. Бобрицька, Ю. Бойчук, О. Шеремета та ін.); уявлення про природу когнітивних стилів, їх становлення та особливості прояву (А. Власенко, Р. Каламаж, А. Палій, А. Чеботарева та ін.); положення про зв'язок когнітивних стилів з особистісними характеристиками (Я. Гошовський, Н. Коструба, Ю. Кушнір, А. Палій, А. Студенікін, О.

Яремчук та ін.); із професійною самореалізацією (С. Заскін, Л. Жердецька, Н. Кісіль, О. Пісоцький, М. Попова, Г. Соломіна та ін.); із навчальною діяльністю (А. Авер'янова, С. Бондар, М. Боришевський, Т. Бушуєва, Т. Лисянська, С. Максименко, К. Олександренко, І. Пасічник, Д. Рождественська, Л. Романовська, В. Тарасун, Т. Хомуленко та ін.).

**Об'єкт дослідження** – когнітивні стилі особистості у підлітковому віці.

**Предмет дослідження** – психологічні особливості прояву когнітивних стилів у підлітковому віці.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості прояву когнітивних стилів у підлітків, розробити та впровадити програму оптимізації особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці.

Мета дослідження визначає наступні **завдання:**

1. Здійснити теоретичний аналіз з проблеми дослідження психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці.
2. Визначити психологічні механізми, що впливають на формування когнітивних стилів у підлітків, побудувати теоретичну модель дослідження.
3. Розробити та апробувати авторську методiku для виявлення когнітивних стилів у підлітків.
4. Дослідити вплив когнітивних стилів на навчальну діяльність та соціальну адаптацію підлітків.
5. Здійснити порівняльний аналіз когнітивних стилів дівчат та хлопців підліткового віку
6. Розробити та впровадити програму оптимізації прояву когнітивних стилів підлітків для покращення навчальної діяльності та соціальної адаптації, довести її ефективність.

**Методи дослідження.** Для досягнення зазначеної мети та вирішення завдань дослідження було застосовано три групи методів:

1) загальнотеоретичні: аналіз та систематизація наукових джерел, порівняння та узагальнення інформації, інтерпретація даних, метод моделювання;

2) емпіричні: спостереження, бесіда, аналіз результатів діяльності, метод експертних оцінок; психодіагностичний комплекс методик - методика «Копіювання складної фігури Рея-Остерріца» (J. H. Bernstein, D. P. Waber, 1996), методика оцінки стилів мислення (K. Bezinger), опитувальник ANS (Choi, Koo та Choi, Analytic-holistic scale), методика «Включені фігури» (Witkin, Oltman, Raskin, Karp, 1971), методика «Порівняння схожих малюнків» (The Matching Familiar Figures Test, MFFT), методика вільних асоціацій (Gardner, Holzman, Klein, Linton, Spence, 1959), опитувальник Річардсона (The Verbalizer-Visualizer Questionnaire, Richardson, 1977), методика «Копіювання складної фігури Рея-Остерріца» (J. H. Bernstein, D. P. Waber, 1996), методика оцінки стилів мислення (K. Bezinger), методика «Включені фігури» (Witkin, Oltman, Raskin, Karp, 1971), методика «Порівняння схожих малюнків» (The Matching Familiar Figures Test, MFFT), методика вільних асоціацій (Gardner, Holzman, Klein, Linton, Spence, 1959), опитувальник виявлення вербального-визуального стилю мислення (Richardson, 1977);

3) методи математикостатичної обробки даних: методи якісного аналізу емпіричних даних (типологізація), метод  $\phi$  («кутове перетворення фі») набув широкого поширення у психології під ім'ям «кутове перетворення Фішера».

*Наукова новизна та теоретичне значення отриманих результатів полягає у тому, що вперше:*

– розроблено та апробовано авторську методику діагностики когнітивних стилів у підлітків, яка враховує специфічні вікові та соціальні особливості даного періоду розвитку. Вперше було створено інноваційну методику, що дозволяє діагностувати когнітивні стилі у підлітків з урахуванням їхніх вікових та соціальних характеристик. Ця методика включає як традиційні психологічні тести, так і нові підходи, що дозволяють врахувати динамічність розвитку підліткової психіки. Особлива увага приділяється методології збору даних, інтерпретації результатів та їх

адаптації до конкретних умов навчального процесу. Авторська методика була апробована на великій вибірці підлітків, що дозволило підтвердити її ефективність і надійність у визначенні когнітивних стилів. Ця методика стає потужним інструментом для психолого-педагогічної роботи з підлітками, дозволяючи індивідуалізувати підхід до кожного учня;

– *поглиблено* розуміння взаємозв'язку між когнітивними стилями та соціальною адаптацією підлітків, що дозволяє розробити ефективні психолого-педагогічні заходи для підтримки соціалізації підлітків із різними когнітивними стилями. Дослідження показало, що когнітивні стилі суттєво впливають на процес соціальної адаптації підлітків. Зокрема, було виявлено, що певні когнітивні стилі можуть як сприяти, так і ускладнювати соціальну адаптацію. Поглиблене вивчення цього взаємозв'язку дозволило розробити практичні рекомендації для психологів та педагогів щодо підтримки підлітків із різними когнітивними стилями у процесі їхньої соціалізації. Це включає спеціальні психолого-педагогічні заходи, спрямовані на покращення комунікативних навичок, розвитку емоційного інтелекту та формування позитивних соціальних взаємодій. Таким чином, це дослідження сприяє більш глибокому розумінню соціальної адаптації підлітків та її зв'язку з когнітивними стилями, що є важливим для покращення якості освітнього процесу та успішної соціалізації молоді;

– *проведено* порівняльний аналіз когнітивних стилів між дівчатами та хлопцями підліткового віку, що виявив значні відмінності у психологічних механізмах формування та прояву когнітивних стилів у різних гендерних групах. У рамках дослідження здійснено глибокий порівняльний аналіз когнітивних стилів у дівчат і хлопців підліткового віку. Було встановлено, що гендерні відмінності відіграють важливу роль у формуванні та прояві когнітивних стилів. Зокрема, виявлено, що дівчата більш схильні до аналітичного підходу та рефлексивності, тоді як хлопці частіше демонструють імпульсивні та інтуїтивні стилі мислення. Ці відмінності обумовлені різними психологічними механізмами, включаючи емоційний фон, рівень мотивації та соціальні очікування, які впливають на когнітивну діяльність підлітків. Такий аналіз дозволяє краще зрозуміти індивідуальні потреби учнів та розробити відповідні педагогічні стратегії, що враховують гендерні особливості у навчанні та розвитку;

– *розроблено* практичні рекомендації для педагогів щодо індивідуалізації навчального процесу на основі когнітивних стилів підлітків, що сприяє підвищенню ефективності навчання та загального рівня мотивації до навчання. Зважаючи на результати дослідження, було створено ряд практичних рекомендацій для педагогів, які допомагають ефективно

індивідуалізувати навчальний процес з урахуванням когнітивних стилів підлітків. Ці рекомендації включають використання різноманітних навчальних методів і підходів, що відповідають індивідуальним особливостям учнів, сприяють підвищенню їхньої мотивації до навчання та поліпшенню результатів навчальної діяльності. Крім того, запропоновано підходи до корекції навчальних планів, щоб забезпечити максимальну ефективність навчання для підлітків з різними когнітивними стилями, що також сприяє розвитку їхнього потенціалу та загального рівня задоволеності навчальним процесом;

– *удосконалено* модель психологічних механізмів формування когнітивних стилів у підлітковому віці, що враховує вплив як внутрішніх (психологічних), так і зовнішніх (соціальних) факторів. У результаті дослідження була удосконалена існуюча модель психологічних механізмів, що впливають на формування когнітивних стилів у підлітковому віці. До моделі було інтегровано більш широкий спектр як внутрішніх, так і зовнішніх факторів, включаючи вплив емоційного стану, рівня тривожності, мотиваційних аспектів, а також соціальних чинників, таких як взаємодія з однолітками та вплив освітнього середовища. Удосконалена модель дозволяє більш точно передбачити особливості формування когнітивних стилів у підлітків та розробити відповідні інтервенційні стратегії, що сприяють оптимальному розвитку особистості в цей критичний період становлення;

- *набули подальшого розвитку* положення про роль соціального середовища у формуванні когнітивних стилів підлітків. Дослідження значно розширило розуміння ролі соціального середовища у формуванні когнітивних стилів підлітків. Було показано, що соціальне середовище, включаючи родину, школу, групу однолітків та ширше культурне оточення, відіграє ключову роль у розвитку когнітивних стилів. Соціальні фактори визначають не лише зовнішні умови, в яких відбувається пізнавальна діяльність підлітків, але й впливають на їхні внутрішні психологічні процеси, формуючи індивідуальні стратегії обробки інформації та розв'язання проблем. Це дослідження підкреслює важливість створення сприятливого соціального середовища, яке підтримує розвиток позитивних когнітивних стилів, що сприяє успішній соціалізації та адаптації підлітків у суспільстві.

**Організація та експериментальна база дослідження.**  
Експериментальне дослідження проводилося на базі гімназій різних регіонів



України: Житомирської гімназії №3., Київської гімназії №287 та Вінницької гімназій №24. Респонденти були проінформовані про те, як пройти дослідження, анонімність дослідження та використання результатів лише в дослідницьких цілях. Дослідження проводилося за допомогою опитування підлітків в письмовій формі.

**Вибірка дослідження:** у дослідженні взяли участь 150 осіб підліткового віку від 12 до 15 років. З них 50% - дівчата, 50% хлопці.

**Набули подальшого розвитку** положення про роль соціального середовища у формуванні когнітивних стилів підлітків; удосконалено методи психологічної діагностики когнітивних стилів.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає у розробці та впровадженні комплексу психолого-педагогічних заходів, спрямованих на діагностику та корекцію когнітивних стилів у підлітків. На основі емпіричних досліджень створено авторську методику, що дозволяє з високим рівнем точності ідентифікувати індивідуальні особливості когнітивних стилів у підлітковому віці.

– *розроблено авторську комплексну програму, яка включає психолого-педагогічний методичний комплекс для роботи з підлітками щодо діагностики когнітивних стилів у підлітків, оптимізації їх проявів, покращення навчальної діяльності та соціальної адаптації у підлітковому віці який враховує специфічні вікові та соціальні особливості даного періоду розвитку та дозволяє індивідуалізувати підхід до кожного учня. Комплексну програму було апробовано на великій вибірці підлітків, що дозволило підтвердити ефективність і надійність у визначенні когнітивних стилів;*

- *розроблено та апробовано авторську методику діагностики когнітивних стилів у підлітків, яка враховує специфічні особливості психологічних властивостей (темперамент, характер) особистості даного періоду розвитку. Методику було створено на основі емпіричних досліджень, що дозволяє з високим рівнем точності ідентифікувати індивідуальні особливості когнітивних стилів у підлітковому віці;*

- *поглиблене* вивчення цього взаємозв'язку дозволило розробити практичні рекомендації для психологів та педагогів щодо підтримки підлітків із різними когнітивними стилями у процесі їхньої соціалізації. Це включає спеціальні психолого-педагогічні заходи, спрямовані на покращення комунікативних навичок, розвитку емоційного інтелекту та формування позитивних соціальних взаємодій. Таким чином, це дослідження сприяє більш глибокому розумінню соціальної адаптації підлітків та її зв'язку з когнітивними стилями, що є важливим для покращення якості освітнього процесу та успішної соціалізації молоді;

- у результатах проведеного порівняльного аналізу когнітивних стилів між дівчатами та хлопцями підліткового віку *виявлено* суттєві відмінності у психологічних механізмах формування та прояву когнітивних стилів у цих гендерних групах. Таким чином, дослідження показало, що дівчата виявляють більшу свідомість до аналітичного підходу в процесі розв'язання задач та рефлексивності, що виявляє їхню здатність до глибокого осмислення інформації та критичного мислення. Водночас хлопці частіше демонструють імпульсивні та інтуїтивні стилі мислення, що може бути пов'язано з їхньою емоційністю до ризику та швидких рішень.

Ці гендерні відмінності в когнітивних стилях зумовлені низькою психологічними факторами, включаючи емоційний фон, рівень мотивації та соціальні очікування. Наприклад, дівчата, як правило, виховуються в умовах, що акцентують увагу на емоціях та комунікації, що сприяє розвитку їх аналітичних навичок. Вони можуть використовувати більше досвіду самоаналізу та емоційної обробки інформації, яка відображається на їхніх навчальних досягненнях. Хлопці ж, отримуючи більшу підтримку у сприйнятті та динамічності, часто вибирають більш імпульсивні стратегії, що відповідають їхньому соціальному очікуванню.

Розуміння цих гендерних відмінностей має значну практичну цінність у педагогічному контексті. Також, освітні заклади можуть використовувати ці результати для розробки індивідуалізованих навчальних стратегій, які

відповідають конкретним потребам учнів. Адаптація навчальних програм і підходів до викладання на основі виявлених когнітивних стилів може суттєво підвищити ефективність навчання, покращити мотивацію та сприяти їх емоційному розвитку.

Підхід включає також врахування соціальних і емоційних аспектів навчання, що дозволяє створити більш підтримуюче середовище для розвитку учнів. Впровадження спеціалізованих програм, які акцентують увагу на розвитку аналітичних навичок у дівчат та заохочення більш структурованого підходу у студентів, може позитивно вплинути на їхній навчальний процес.

Додатково, розуміння гендерних особливостей у когнітивних стилях сприяє більшій успішній соціалізації підлітків, проте про ці відмінності знань дозволяє педагогам і психологам створити умови, які підтримують різноманітність у навчанні. Завдяки цьому підходу підлітки можуть не лише підвищити свої академічні результати, а й розвинути важливі соціальні навички, що забезпечать їм успішну адаптацію в майбутньому. Таким чином, отримані результати мають дослідження безпосереднього практичного значення для освіти, надаючи ефективні інструменти для оптимізації навчального процесу, що враховує індивідуальні особливості та потреби підлітків;

*розроблено* практичні рекомендації для педагогів щодо індивідуалізації навчального процесу на основі когнітивних стилів підлітків, що сприяє підвищенню ефективності навчання та загального рівня мотивації до навчання. Зважаючи на результати дослідження, було створено ряд практичних рекомендацій для педагогів, які допомагають ефективно індивідуалізувати навчальний процес з урахуванням когнітивних стилів підлітків. Ці рекомендації включають використання різноманітних навчальних методів і підходів, що відповідають індивідуальним особливостям учнів, сприяють підвищенню їхньої мотивації до навчання та поліпшенню результатів навчальної діяльності. Крім того, запропоновано

підходи до корекції навчальних планів, щоб забезпечити максимальну ефективність навчання для підлітків з різними когнітивними стилями, що також сприяє розвитку їхнього потенціалу та загального рівня задоволеності навчальним процесом;

Ця методика може бути інтегрована у психологічну практику для проведення діагностичних та корекційних заходів, спрямованих на підвищення ефективності навчання та соціальної адаптації підлітків;

- *практичні рекомендації*, розроблені на основі результатів дослідження, можуть застосовуватися педагогами та шкільними психологами для індивідуалізації навчального процесу, зокрема шляхом адаптації навчальних програм та методик викладання до специфічних потреб підлітків з різними когнітивними стилями;

- *результати дослідження можуть бути використані* у викладанні навчальних дисциплін, таких як «Психологія розвитку», «Когнітивна психологія», «Шкільна психологія» та «Педагогічна психологія», «Вікова та педагогічна психологія». Вони сприятимуть більш глибокому розумінню впливу когнітивних стилів на навчальну діяльність та соціальну взаємодію підлітків, що в свою чергу допоможе у підготовці майбутніх психологів та педагогів до роботи з підлітками. Рекомендації щодо оптимізації прояву когнітивних стилів можуть бути інтегровані у програми підвищення кваліфікації педагогів, надаючи їм інструменти для підвищення якості освітнього процесу та підтримки розвитку підлітків.

Ця робота також має важливе практичне значення для педагогів та психологів, які працюють з підлітками. Вона надає їм науково обґрунтовані інструменти та методики для ідентифікації та корекції когнітивних стилів, що є критично важливим для створення ефективних умов навчання та розвитку. Використання розроблених у дослідженні практичних рекомендацій для педагогів щодо розуміння індивідуальних особливостей підлітків і адаптування освітнього процесу до їхніх потреб, що сприяє підвищенню якості навчання та покращенню загального рівня соціальної

адаптації підлітків. Крім того, запропоновані підходи можуть бути інтегровані у програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників, забезпечуючи їх необхідними знаннями та навичками для ефективної роботи з учнями, які мають різні когнітивні стилі.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Результати дослідження представлені у темі науково-дослідної роботи Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського «Крим та Чорноморський регіон: реконструктивний розвиток у воєнний та повоєнний період» (номер державної реєстрації 0123U102027), де автор розробив програму оптимізації прояву когнітивних стилів підлітків для покращення навчальної діяльності та соціальної адаптації.

**Результати дослідження впроваджено у діяльність** Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського (довідка від 17.09.2024 №09/01-4-701), Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (довідка від 27.06.2024 №536/15.17), Центру медико-соціальних та психотехнологій Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (довідка від 28.06.2024 №536/36) та Спеціалізованої школи №16 оболонського району м. Києва.

**Апробація результатів дослідження** була здійснена у рамках виступів на наступних конференціях: XLVII Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (м. Краків, Польща, 2024), XLVIII Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (м. Констанца (Румунія), 2024) та II Міжнародній науково-практичній конференції Таврійського національного університету до 105-річниці від заснування університету В. І. Вернадського, (м. Київ (Україна), 2023).

**Публікації.** Огляд результатів дисертаційного дослідження представлено у 7 публікаціях: 4 статтях та 3 тезах виступів на конференціях.

Зокрема, опубліковано 4 статі в українських фахових виданнях, внесених до переліку фахових видань, категорії «Б».

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається з анотацій, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (200 найменувань, серед яких 94 – іноземною мовою), 8 додатків на 10 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 239 сторінок, основний зміст викладено на 171 сторінці. Робота містить 30 таблиць (загалом займають 7 сторінок) та 26 рисунків (загалом займає 1 сторінку).

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ КОГНІТИВНИХ СТИЛІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Адекватне та стабільне функціонування людини забезпечується сукупністю особистісних та психофізіологічних характеристик. У сучасній науці зміцнює свої позиції підхід, що пов'язує вивчення психічних процесів із розумінням функціонування людини як особистості. Дедалі більше з'являється досліджень, що поєднують психологію особистості з психологією пізнавальних процесів. Так, у змістовному полі досліджень пізнавальної сфери з'являється особистісна обумовленість психічних функцій, а вивчення особистості враховує їхню конкретику. Разом з тим, зв'язки та співвідношення когнітивних та особистісних характеристик психічної організації суб'єкта залишаються ще маловивченими. Перший розділ присвячено аналізу наукових підходів до визначення поняття «когнітивний стиль особистості» у психології. Розкрито біологічну та соціальну детермінацію когнітивного стилю та особливості прояву когнітивних стилів особистості у підлітковому віці. Визначено методичні підходи до психологічного дослідження особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці.

### **1.1. Когнітивний стиль особистості як предмет психологічних досліджень**

#### **1.1.1. Наукові підходи до визначення поняття «когнітивний стиль особистості» у психології**

Вивчення когнітивного стилю особистості останніми роками стало одним із найпріоритетніших напрямів когнітивної психології. Початковий

емпіризм у дослідженні когнітивного стилю поступово змінився системним аналізом його змістовних аспектів. Значний внесок у розробку цієї проблеми внесено роботами як зарубіжних (Ж.Клейн, Р.Гарднер, Г.Шлезінгер, Г.Віткін, Д.Гуденау, Дж.Каган, Дж.Мак-Кенней, С.Мессік, Д.Ворделл, Дж.Ройс та ін) так і вітчизняних вчених (А. Власенко, О. Губенко, Н. Давидюк, Н. Заболотна, З. Мірошник, А. Палій, І. Пасічник, О. Скориніна, Т. Хомуленко та ін).

Сьогодні ці уявлення недостатньо конкретизовані, хоча їх реалізація в експериментальних дослідженнях дозволила б повніше розкрити механізми саморегуляції розумової діяльності. Отже цілком правомірно вивчення когнітивного стилю особистості як системно детермінованого та сталого утворення у його проявах в індивідуальній своєрідності вирішення розумових завдань.

Важливість різноманіття стильових засобів, що використовуються суб'єктом у процесах переробки інформації, негативний вплив психічної ригідності на інтелектуальні досягнення людини відзначалася багатьма дослідниками (Дж. Брунер, Г. Віткін, Д. Гуденау, Н. Каган, С. Мессік, Р. Шоен, Н. Давидюк, Г. В. Залевський, О. Скориніна та ін). Але в даний час проблема детермінації та розвитку когнітивної ригідності по суті лише позначена. Особливе значення її рішення має внаслідок необхідності підвищення ефективності розумової діяльності через оволодіння різноманітними стильовими засобами, оскільки саме цим забезпечується можливість варіювати їх залежно від характеру розумових завдань, що вирішуються.

Протягом багатьох років пильну увагу в психологічній науці приділяється когнітивним стилям. Головною причиною цього інтересу є те, що когнітивні стилі забезпечують зв'язок між пізнанням і особистістю і, відповідно, знаходяться на стику психології пізнання та психології особистості [188, с. 366].



Також це обумовлено наявністю можливості розуміння, передбачення та підвищення ефективності освітню діяльність. У процесі навчання взаємодія учня з навчальною ситуацією залежить не лише від зовнішніх, а й від внутрішніх факторів, до яких у тому числі ставляться когнітивно-психологічні характеристики індивідуальності. Надалі, стильова характеристика індивіда дозволяє точніше визначити ефективну сферу професійної діяльності дорослої людини. Така можливість з'являється у зв'язку з впливом когнітивних стилів на поведінку людини на різних рівнях її взаємодії з навколишнім середовищем. Тому їхня діагностика дозволяє дати широкий прогноз поведінковій особливості індивіда.

Незважаючи на високий інтерес до когнітивних стилів, в даний час у психології немає цілісного уявлення про положення стилів у структурі індивідуальності. Існує кілька підходів до вивчення когнітивних стилів. Один з історично перших підходів розглядав когнітивні стилі з погляду процесів сприйняття. Когнітивні стилі тут розглядалися з погляду одного конкретного процесу, і вважалося, що вони зумовлені вродженими особливостями індивіду [106, с. 22].

В рамках іншого, аналітичного підходу, поняття когнітивного стилю розширюється, і описуються вже окремі стилі, представлені двома полюсами, такими як полезалежність-полінезалежність, імпульсивність-рефлексивність та інші [150, с. 394].

У сучасній літературі описується до двадцяти різних стилів, і можна з упевненістю сказати, що останнім часом аналітична тенденція посилюється. При цьому відзначаються спроби виділення базових стилів, що визначають прояв індивідуального набору інших стильових характеристик особистості

Аналіз літературних джерел показав, що найчастіше як базовий розглядається когнітивний стиль аналітичність-холістичність [128, с. 297]. Це значною мірою обумовлюється психофізіологічною основою цього стилю. Вважається, що ліва півкуля мозку забезпечує аналітичний стиль, а праве – холістичний. Існують методики діагностики аналітичності-холістичності на

рівнях сприйняття, мислення та навіть світогляду. Однак досліджень зв'язку між показниками аналітичності-холістичності на всіх цих рівнях не виявлено.

Третій підхід дотримується думки про те, що когнітивні стилі є універсальним компонентом особистості, що впливає на розвиток всіх галузей психічної активності людини. В основному дані дослідження носять теоретичний характер, тоді як емпіричні результати є дуже неоднозначними та суперечливими. Така різноманітність підходів до визначення когнітивних стилів та їх структурної організації говорить про те, що в даний час, як і раніше зберігається багатозначність цього поняття [188, с. 367]. Останнім часом проблема когнітивних стилів почала знову активно розроблятися. І одним із найбільш хвилюючих дослідників питань є їх структурна організація [179, с. 29].

Протягом усієї історії вчені, так чи інакше, цікавили відмінності людей. Ще в Стародавній Греції Гіппократ заклав основу вивчення темпераменту як індивідуальних особливостей поведінки людей. Платона цікавило розподіл людей відповідно до призначених для них завданнями, що також можна віднести до вивчення індивідуальних відмінностей. Аристотель цікавився видовими, расовими, соціальними та статевими відмінностями, що виявляються в психіці та моралі людей.

Дослідник Kelly G. [157, с. 101] займався розробкою проблем спадковості та індивідуальних психологічних відмінностей людей. Вивченням інтелектуальних відмінностей займалися Gibelli J, Aubin-North N, Dubois F. [148, с. 5] та багато інших вчених. Список дослідників, які займалися вивченням індивідуальних особливостей та відмінностей людей можна продовжувати дуже довго.

Сьогодні суспільство почало звертати увагу на унікальність певної людини. Даний інтерес проявився також і в психологічній науці, адже психологією давно вивчаються відмінності прояву: пізнання, діяльності, мислення та спілкування конкретної людини. Альфред Адлер [106, с. 115] започаткував «індивідуальну психологію», напрямі, що вивчає особливості

людського характеру, важливу роль становленні якого грає інтелект. Саме Адлер запровадив поняття когнітивного стилю.

Під когнітивним стилем він розумів характеристику особистості, яка представляє собою деякі стійкі індивідуальні особливості пізнавальних процесів, які визначають використання різних дослідницьких стратегій, необхідні постановки і досягнення цілей. Вивчаючи історію становлення поняття «когнітивний стиль» виділити чотири періоди, спрямованих на вивчення певних проблем [182, с. 21].

Перший період, що припав на 40-50-і роки 20-го століття, спрямований на виявлення індивідуальних відмінностей способів переробки інформації. Головне досягнення цього етапу полягає в усвідомленні того, що люди відрізняються не лише успішністю виконання якогось завдання, а й способами її сприйняття та рішення.

Другий період (50-60-ті роки 20-го століття) був спрямований на вивчення взаємозв'язку когнітивних стилів з іншими психологічними характеристиками, що послужило поліпшенню розуміння зв'язків пізнання та особистості.

Третій період (70-ті роки 20-го століття) характеризується спадом інтересу до вивчення когнітивних стилів. Це було з виникненням низки серйозні проблеми гальмують розвитку стильового підходу. Головною проблемою була відсутність точного визначення конструктів «стиль» та «когнітивний стиль», а також загальної теоретико-методологічної основи. У психології найбільш значущі роботи з дослідження мислення [106, с. 118] та багатьма іншими дослідниками. У на цих роботах вивчалось феноменальне поле психології мислення, показано сутність механізмів аналізу та синтезу, продуктивної пізнавальної діяльності. Але дані відкриття описували лише загальні психологічні закономірності, властиві всім людям. Особливості окремої людини залишалися невивченими.

Дослідження саме індивідуальних особливостей мислення людини почалося в середині 20-го століття американськими психологами [195, с. 95]

рамках дослідження когнітивних стилів, як своєрідних способів переробки формації. У цей час починається розробка проблематики стилю мислення вітчизняними психологами. У вітчизняній психології термін «когнітивний стиль» з'явився при запозиченні з англійської літератури. У зв'язку з цим може виникнути термінологічна плутанина, оскільки дослівно англійське слово «cognitive» перекладається як «пізнавальний». Незважаючи на це, терміни «пізнавальний» і «когнітивний» не є синонімами в вітчизняній психології. Поняття «пізнавальний» застосовується по відношенню до процесу відображення дійсності в індивідуальній свідомості у вигляді пізнавального образу (сенсорного, перцептивного, мнемічного, розумового). Можна сказати, що цей термін відноситься до того, що відображено у пізнавальному образі.

Концепція ж «когнітивний» відноситься до психічних механізмів переробки інформації в процесі побудови пізнавального образу на різних рівнях пізнавального відображення. Тобто, даний термін відображає те, як будується пізнавальний образ. В даний час у вітчизняній психології більшою мірою використовується термін «когнітивний стиль», саме тому в цій роботі використовуватиметься це поняття.

Подальше вивчення когнітивних стилів, як і раніше, актуальне. Адже воно може мати велике прикладне значення у таких галузях як освіта, навчання, менеджмент, психотерапії тощо [128, с. 298].

Існує також думка про те, що когнітивний стиль відноситься до методу організації та обробки інформації, що є стійкою характеристикою, яка не має нічого спільного з рівнем інтелекту (Jean Choi, Shaila Sardar 2011). Однак деякі автори виступають на користь те, що феноменологія когнітивних стилів розглядається як форма прояви інтелекту (Guilford, 1980).

Когнітивні стилі - це інтелектуальні організаційні функції, що мають справу з ініціацією та контролем інтелектуальної діяльності особистості (Broverman, 1960) - когнітивні стилі, на його думку, пов'язані не з рівнем інтелектуального виконання в рамках того чи іншого конкретного завдання, а

з так званими варіативними оцінками, що характеризують міру відхилення показників успішності виконання деякої безлічі інтелектуальних завдань порівняно з індивідуальним середнім рівнем виконання.

Аргументом на користь припущення про те, що когнітивні стилі виступають як прояви інтелекту, є результати дослідження (Roodenburg, 2003). У рамках «психолексичного, або особистісно-орієнтованого підходу». Підставою наукової дискусії на цю тему слугує відсутність у ряді вітчизняних та зарубіжних досліджень фактів нестача значущих кореляційних зв'язків між показниками когнітивних стилів і таким показником, як IQ. До цих пір залишається відкритим питання чи це факт є достатньою підставою для висновку про відсутність реальних зв'язків між феноменологією стилів та загального інтелекту.

Когнітивні стилі – це індивідуально-своєрідні способи переробки інформації, що характеризують специфіку складу розуму конкретної людини та відмінні риси її інтелектуальної поведінки [192 с. 183]. Інакше кажучи, це особливості пізнавальної сфери та інтелектуальної поведінки, які виявляються в індивідуальних відмінностях сприйняття, аналізу, структурування, категоризації та оцінювання того, що відбувається.

Виділяють основні характеристики когнітивних стилів (рис. 1.1):



*Рис. 1.1. Основні характеристики когнітивних стилів*

Узагальнюючи дані рис. 1.1, можна дійти наступних висновків:

1. Когнітивні стилі діагностують динамічні сторони мислення, тобто. швидкість реагування ті чи інші стимули.

2. Когнітивні стилі показують особливості переважаючої у людини форми відтворення інформації, отриманої з навколишнього світу, відповідно до якої людина здійснює пізнавальну та розумову діяльність.

3. Когнітивні стилі описують індивідуально-своєрідне розвиток різних аспектів понятійного мислення, особливості використання понять людиною під час пізнавальної діяльності.

4. Характеризують особливості розвитку системного причинно-наслідкового мислення.

5. Свідчить про наявність потенційної готовності переходу на наступний ступінь розвитку мислення.

Деякі науковці [178, с. 180] пропонують розглядати когнітивні стилі як приватну форму індивідуальних пізнавальних стилів, яка характеризує індивідуально-своєрідний спосіб вивчення реальності, та виділяє чотири рівні пізнавальної діяльності:

1. Кодування інформації;
2. Переробка інформації;
3. Постановка та вирішення проблем;
4. Пізнавальне ставлення до світу. На кожному з цих рівнів розвивається певне стильове поведінка індивіда.

Виділяють чотири основні рівні стильової поведінки (табл. 1.1).

*Таблиця 1.1*

### **Рівні стильової поведінки індивіда**

<b>I рівень Стилi кодування інформації</b>	<b>II рівень Стилi переробки інформації</b>	<b>III рівень Стилi постановки та вирішення завдань</b>	<b>IV рівень Стилi пізнавального відношення до світу</b>
Предметно-практичний	Не виявлено	Адаптивні	Емпіричний
Візуальний	Полезалежність/ полінезалежність Імпульсивність/ рефлексивність	Евристичний	Конструктивно-технічний

	Фокусуючий/скануючий контроль Згладжування/загострення		(експеримент)
Словесно-речовий	Вузький/широкий діапазон еквівалентності Вузька/широка категоризація Аналітичний/тематичний стиль Когнітивна простота/складність Конкретна/абстрактна концептуалізація Толерантність до нереалістичного досвіду	Дослідницький Інноваційний	Раціональний (узагальнення та обґрунтування)
Сенсорно-емоційний	Ригідний/гнучкий пізнавальний контроль Фізіогномічний/буквальний стиль Повільний/швидкий перебіг психічного часу	Смислопороджувальний	Рефлексивно-медіативний (інтуїція) Хаотичний (надзавдання)

Серед зарубіжних робіт, близький за змістом напрямок дослідження було представлено у роботах Р. Бремсона та А. Харрісона [149, с. 190]. Вони виділили п'ять інтелектуальних стилів, ґрунтуючись на роботах відомих філософів, таких як Георг Вільгельм Гегель, Іммануїл Кант, Джон Дьюї, Готфрід Вільгельм, Лейбніц, Джон Локк (табл. 1.2) [27, с. 320]

Таблиця 1.2

### Характеристика інтелектуальних стилів

Стиль	Характеристика
Синтетичний стиль	відрізняється схильністю будувати з багатьох різних елементів цілісний погляд на проблему
Ідеалістичний стиль	широкий погляд на проблему, що ґрунтується на інтуїтивних оцінках
Прагматичний стиль	використання особистого досвіду
Аналітичний стиль	ретельний і систематичний підхід до аналізу проблеми та вивчають усі можливі варіанти її вирішення
Реалістичний стиль	орієнтовання на одержання практичного результату

Аналізуючи табл. 1.2 узагальнемо:

Синтетичний стиль відрізняється схильністю будувати з багатьох різних елементів цілісний погляд на проблему. Відмінною особливістю є перевага протиріч, парадоксів при узагальненні різних ідей.

Ідеалістичний стиль. Як і для представників попереднього стилю для цих людей характерний широкий погляд на проблему, але що ґрунтується на інтуїтивних оцінках.

Прагматичний стиль. Люди, які віддають перевагу даному стилю, при вирішенні проблеми використовують свій особистий досвід, за допомогою якого вони оцінюють отримані знання та виділяють підходи до вирішення проблем.

Аналітичний стиль. Люди з цим стилем дуже ретельно і систематично підходять до аналізу проблеми та вивчають усі можливі варіанти її вирішення.

Реалістичний стиль. Людям з цим складом розуму властиво чіткість і точність при пошуку вирішення проблеми, орієнтовані на одержання практичного результату. Такі люди вірять у реальність тільки того, що можна побачити та спробувати.

Інший видний представник когнітивно - стильового напрямку Дж. Каган [156, с. 18] в результаті своїх досліджень зробив висновок про існування індивідуальних відмінностей у «когнітивному темпі» (у швидкості прийняття рішень): імпульсивний стиль співвідноситься зі швидким прийняттям рішень, рефлексивний стиль – із повільним. Фактор когнітивного темпу Д. Каган пов'язував із певними фазами процесу розв'язання задачі, такими як селекція можливих гіпотез та оцінка ухваленого рішення.

Іншими словами, імпульсивно-рефлексивний стилі пов'язані з етапами вибору гіпотез та обґрунтування рішення. На перший план теорії когнітивного темпу вийшли динамічні характеристики інтелектуальної діяльності. При цьому детермінанти індивідуальних відмінностей у швидкості прийняття рішень Д. Каган пов'язував з особливостями мотиваційно-афективної сфери особистості: у разі орієнтації на швидкий успіх особистість виявляє схильність до імпульсивного стилю, у разі тривоги щодо можливості зробити помилку – схильність до рефлексивного стилю [156, с. 20].

Відповідно до теорії особистісних конструктів Дж. Келлі, людина оцінює та прогнозує дійсність з урахуванням певним чином організованого суб'єктивного досвіду, представленого як системи конструктів. Конструкт -

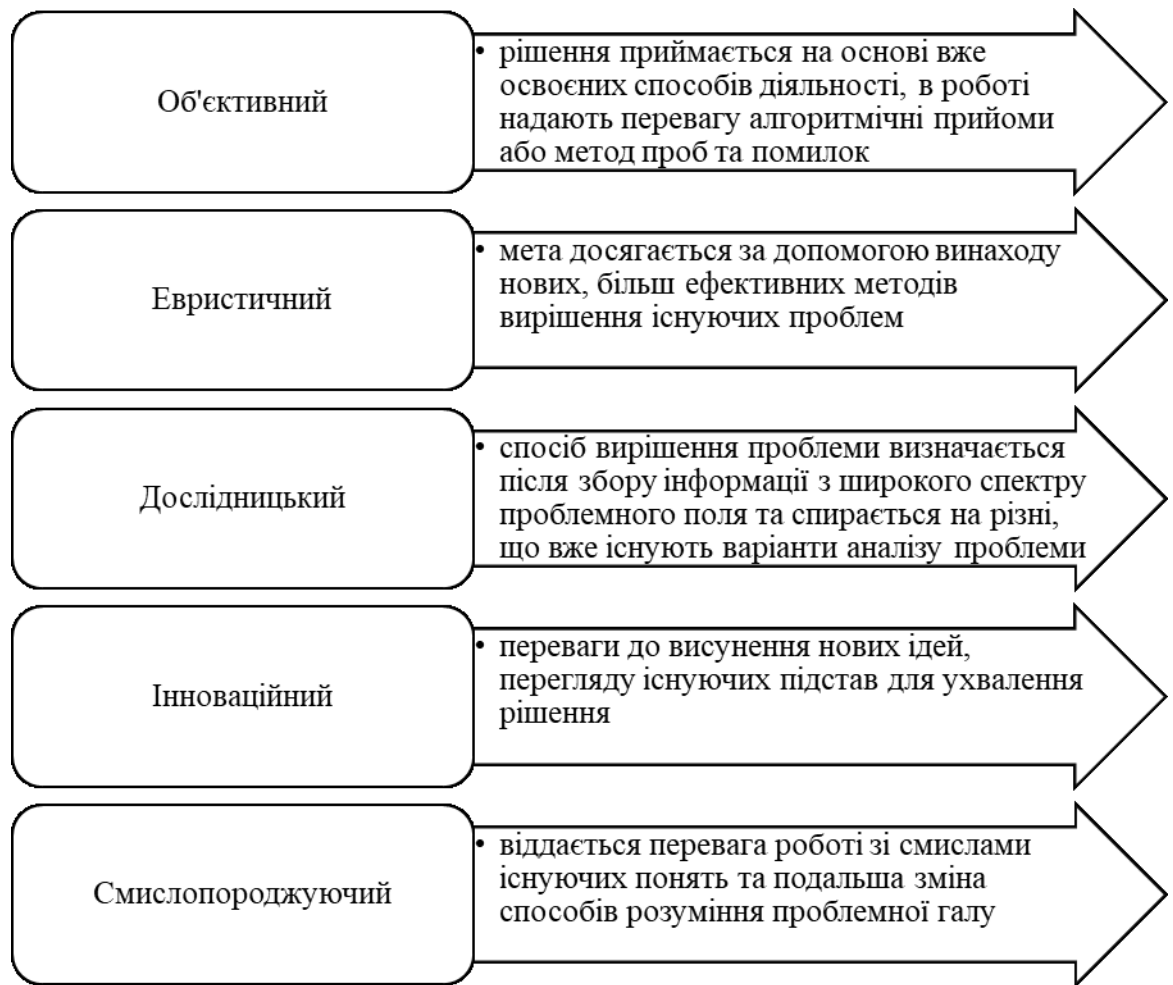


це деяка біполярна суб'єктивна шкала, за допомогою якої людина може оцінити, два або кілька об'єктів, що подібні між собою і, отже, чим вони відмінні від третього об'єкту чи кількох інших об'єктів.

Когнітивна складність індивідуальної конструктивної системи означає, що суб'єкт створює багатовимірну модель реальності, виділяючи в ній безліч взаємозалежних сторін. Когнітивна простота свідчить про те, що розуміння та інтерпретація того, що відбувається у свідомості суб'єкта здійснюються у спрощеній формі з урахуванням обмеженого набору відомостей.

Передбачалося, що тенденція сприймати реальність когнітивно простим чи когнітивно складним способом характеризує стійкі переваги даної особистості, тому вимір «когнітивна простота – когнітивна складність» було віднесено до категорії когнітивних стилів, хоча у роботах самого автора проблема когнітивних стилів не обговорювалася [157, с. 200].

Така багатопланова технологія стильової проблематики мала подвійні наслідки. З однією сторони, сама ця багатоплановість зумовила досить швидкі темпи її розвитку. З іншого боку, вона ж призвела до того, що з початку 80-х мм. ХХ ст. і до теперішнього часу намітилася тенденція до гіперузагальнення поняття «стиль». Зокрема, поняття когнітивного стилю розширюється за рахунок появи нових стильових понять, таких як «стиль мислення», «стиль вчення», «стиль педагогічного спілкування», «стиль саморегуляції діяльності», «стиль подолання со складними життєвими ситуаціями» та інших. З'являються стильові метапоняття («метастилі»). У цей період спостерігається фактичне ототожнення стилю з індивідуальними відмінностями в психічній діяльності. Ця тенденція в її екстремальному варіанті призвела до відомої формулі «стиль – це людина», а проблематика стильового напрямку виявилася близька до проблематики психології загалом [159, с. 15]. Грунтуючись на аналізі даних класифікацій та багатьох інших, можна виділити ієрархію стилів постановки та вирішення проблем, що включає п'ять стилів (рис. 1.2):



*Рис 1.2. Ієрархія стилів постановки та вирішення проблем*

Аналізуючи рис. 1.2 можна сказати, що

- об'єктивний стиль (рішення приймається на основі вже освоєних) способів діяльності, в роботі надають перевагу алгоритмічні прийоми або метод проб та помилок);
- евристичний (мета досягається за допомогою винаходу нових, більш ефективних методів вирішення існуючих проблем);
- дослідницький (спосіб вирішення проблеми визначається після збору інформації з широкого спектру проблемного поля та спирається на різні, що вже існують варіанти аналізу проблеми);
- інноваційний (переваги до висунення нових ідей, перегляду існуючих підстав для ухвалення рішення);

– смислопороджуючий (віддається перевага роботі зі смислами існуючих понять та подальша зміна способів розуміння проблемної галузі) [194, с. 641].

До четвертого рівня – пізнання світу і себе як суб'єкта пізнання – відносять емпіричний, конструктивно-технічний, раціональний та рефлексивно-медитативний та хаотичний стилі. Стилі пізнавального ставлення до світу, або, як їх ще називають епістемологічні стилі – це індивідуальні форми пізнавального ставлення до навколишнього світу та самого себе як до суб'єкта пізнавальної діяльності.

Так само, як і зі стилями попереднього рівня, різні вчені виділяють різні класифікації стилів пізнання світу. Найбільш значними у цій галузі є дослідження Дж. Росса, Дж. Ройса, Ч. Носала [183, с. 123]. Дж. Росс описав три фактори, що характеризують стиль пізнавального мислення до світу, властивий даної особистості:

- концептуалізація – характеризує ступінь диференціації подій та можливості їх вербалізації;
- теоретизація – ступінь абстрактності підходу та опори на фактологічну базу;
- екстенсивність – кількість фактів, що враховуються під час аналізу ситуації.

Узагальнення та систематизація безлічі різних стилів пізнавального носіння до світу, описаних різними дослідниками, дозволяють виділити п'ять основних епістемологічних стилів (рис. 1.3):

1. Емпіричний – орієнтований на спостереження та аналіз безпосередніх вражень.
2. Конструктивно-технічний – орієнтований управління навколишньою дійсністю та моделювання її в умовах експериментів.
3. Раціоналістичний – спрямований пошук подібностей, підстав, закономірностей, узагальнень.

**орієнтований на спостереження та аналіз безпосередніх вражень**

1. Емпіричний

**орієнтований управління навколишньою дійсністю та моделювання її в умовах експериментів**

2. Конструктивно-технічний

**спрямований пошук подібностей, підстав, закономірностей, узагальнень**

3. Раціоналістичний

**орієнтований на інтуїтивне переживання того, що відбувається, використання рефлексії та символів як засоби організації індивідуальної картини світу**

4. Рефлексивно-медитативний

**орієнтований здійснення надзначних цілей суб'єкта. Відмінною рисою є дезорганізація інтелектуальної діяльності за максимальної концентрації розумових сил на проблемній галузі**

5. Хаотичний

*Рис. 1.3. Узагальнення та систематизація основних епістемологічних стилів*

4. Рефлексивно-медитативний – орієнтований на інтуїтивне переживання того, що відбувається, використання рефлексії та символів як засоби організації індивідуальної картини світу.

5. Хаотичний – орієнтований здійснення надзначних цілей суб'єкта. Відмінною рисою є дезорганізація інтелектуальної діяльності за максимальної концентрації розумових сил на проблемній галузі.

Епістемологічні стилі формуються під впливом стилів постановки та вирішення проблем. За припущенням Н. Давидюк, емпіристичний стиль ґрунтується на адаптивному в стилі постановки та вирішення проблем, конструктивно-технічний – на евристичному, раціоналістичний – на дослідному, рефлексивно-медитативний – на інноваційному, хаотичний – на сенсоризму. Всі перелічені стилі пов'язані між собою, і кожний попередній рівень впливає формування наступного рівня, таким чином, формуючи індивідуальний пізнавальний стиль [29, с. 15].

Науковці Н. Пилявець., Є. Потапчук [73, с. 119] запропонували свою трирівневу модель структурно-рівневої організації когнітивних стилів особистості:

- перший рівень – сенсорно-перцептивний, виражений характеристиками сприйняття (зорового, слухового, кінестетичного), які задають особливості переробки інформації;

- другий рівень – розумовий, виражений стильовими характеристиками мислення аналітичність-синтетичність;

- третій рівень – метапізнавальний (рефлексивний), який включає 10 груп характеристик метавідображення, таких як зовнішня форма надходження інформації, якість мислення, час, мотивація, темп, соціальний та емоційні фактори і т.п.

Дані концепції дозволяють об'єднати пізнавальні стилі, що виділяються різними авторами. Таким чином, різноманітні когнітивні стилі вишиковуються в єдину структуру пізнавальної сфери людини, дозволяючи виявити їх взаємовідносини та місце кожного стилю у процесі пізнання людиною навколишнього світу.

На підставі сучасних наукових уявлень сутності когнітивних стилів, ми сміємо стверджувати, що вони виступають одним із видів здібностей. При цьому когнітивні стилі не залежать від показників традиційного психометричного тестування інтелекту. Протиріччя криється в різних поглядах на цю особливість. З одного боку, когнітивні стилі не відповідають

за результативність інтелектуальної діяльності, з погляду правильності, швидкості вирішення завдань. Виходячи з цього вони є здібностями. Але когнітивні стилі відповідають за організацію процесу опрацювання інформації. З цього кута огляду вони є метакогнітивними здібностями, які мають відношення до інтелектуальної саморегуляції, а отже, до продуктивності інтелектуального функціонування.

### **1.1.2. Біологічна та соціальна детермінація когнітивного стилю**

Вище зазначалося, що психологія когнітивних стилів сформувалася з кінця психології пізнання і психології особистості. Більше того, стильові дослідження спочатку були пов'язані з установкою пояснити особистість та передбачити її поведінку у вигляді вивчення індивідуально-своєрідних способів організації пізнавальної діяльності. У міру розгортання стильових досліджень поступово накопичувалися факти, що свідчать про те, що когнітивні стилі відносяться до базових характеристик індивідуальності, про що свідчив їх тісний зв'язок як з біологічними, так і з соціальними факторами.

Когнітивні стилі, як і будь-які інші психічні структури, пов'язані з психофізіологічними особливостями пізнавальних процесів. В даному випадку, психофізіологічну базу складають міжпівкульна асиметрія та міжпівкульна взаємодія. Також в результаті багатьох досліджень отримано факти, що говорять про зв'язок когнітивних стилів з домінуванням лівої чи правої півкулі головного мозку за різними показниками [126, с. 249].

Відмінність у розподілі психічних функцій між правим та лівою півкулею також називається функціональною асиметрією мозку. Функціональна асиметрія мозку є однією з найважливіших психофізіологічних особливостей, що зумовлюють ті чи інші властивості

індивідуальності. Вона визначає особливості сприйняття, запам'ятовування, емоційну сферу людини, стратегію мислення. Знаючи тип міжпівкульної асиметрії, можна передбачити, наприклад, які проблеми чекають індивіда у тієї чи іншої діяльності.

Прийнято виділяти три типи функціональної організації півкуль мозку [139, с. 78 ]:

- рівнопівкульний, при якому немає явного домінування одного з півкуля;
- домінування лівої півкулі;
- домінування правої півкулі.

Домінування однієї з півкуль зумовлює схильність до певним функціональним особливостям домінуючої півкулі. На думку Б. Л. Лівер когнітивні стилі відображають особливості розумових процесів, які, у свою чергу, залежать від типу функціональної організації півкуль мозку.

У зв'язку з цим Б. Л. Лівер виділяє дві метаструктури когнітивних стилів: синоптики та ектеніки [175, с. 87]. Назва полюсів даної моделі засновані на поняттях «синопсис» та ектазія, запозичених з грецької мови. «Синопсис» означає цілісний процес, а «ектазія» - процес, що складається з безлічі окремих елементів. Б. Л. Лівер та М. Ерман на підставі результатів своїх досліджень виділили когнітивні стилі, що є на них погляд найбільш інформативні. Ці стилі були поділені на синаптичні та ектазовані, залежно від ступеня усвідомленості бажаного чи необхідного контролю вчення.

До полюса синоптичних стилів були віднесені полenezалежність, поленечутливість, довільність, глобальність, індуктивність, синтез, абстрактність, цифрове мислення, згладжування, імпульсивність; до полюса ектізованих стилів – полезалежність, полечутливість, послідовність, детальність, дедуктивність, аналіз, конкретність, аналогове мислення, загострення, рефлексивність. Тобто синоптики, спрямовані на цілісне сприйняття інформації, відзначається переважання правої півкулі, а у ектеніків, аналізують отриману інформацію – лівої півкулі.

Інший дослідник К. Безінгер [114] у своєму дослідженні також намагалася об'єднати індивідуальні особливості когнітивних функцій та специфіку півкульної переваги. В основі цієї моделі лежить не тільки поділ головного мозку на праву та ліву півкулі, а поєднання вираженості функції лівої та правої півкулі та її лобних та задніх відділів. У цій моделі також зроблено спробу представити когнітивні стилі двома основними структурами – аналітичною та холістичною.

Дані структури характеризуються ознаками, які співвідносяться з домінуванням функції лівої або правої півкулі: холістична з домінуванням правої півкулі, тому що для нього характерне цілісне сприйняття та організація інформації, аналітична – з домінуванням лівої півкулі, якій властивий послідовний аналіз ознак об'єкту. Між двома моделями, представленими вище, синоптики-ектеніки та аналітичність-холістичність, можна провести аналогію.

Холістичний когнітивний стиль, як і синоптичний, звернений на цілісне сприйняття інформації. Для холістів, як і для ектеніків, важливо розуміти взаємозв'язку між об'єктами та явищем, та враховувати контекст, у якому вони розглядаються. Суб'єкти з аналітичним когнітивним стилем, як і з екталізованим, розглядають об'єкти та явища відповідно до своїх внутрішнім законам, без їх взаємодії з середовищем. У їх поле зору об'єкт потрапляє ізольовано від решти світу, тобто вивчається об'єкт як такий. Тобто обидві ці моделі зводять усю різноманітність когнітивних стилів до цілісного чи роздробленого способу сприйняття інформації [114].

Сентенція Р. Декарта – «*cogito ergo sum*» (лат.), визначає фундамент раціонального пізнання навколишнього світу. Таким чином, ініціюючи створення асоціативно-інтуїтивних ланцюжків іменованих думками в людській свідомості, регулюючи їхню взаємодію, когнітивна система визначає саме існування суб'єкта, його особи у системі координат буття.

Вивчаючи фізіологічний аспект когнітивного процесу, П.М. Мілнер виділяє два підходи до його аналізу. «Один із них спрямований на виявлення



процесів, що відбуваються в нервовій системі під час навчання. Другий визначає тип нервових зв'язків, необхідних для того, щоб відповідна інформація зберігалася та зчитувалася коли слід, так щоб її можна було використовувати формування пристосувальної поведінки» [180, с. 3]. І якщо перший, можливо, умовно визначити пріоритет когнітивним психологам, то другий - фізіологічним психологам нейробіологічного напрямку.

Слід зазначити не лише видиме збереження у часі паралельного дослідження когнітивного процесу у зазначених напрямках, а й деяку їх конкуренцію. Так, наприклад, Т. Стоун і М. Девіс виходячи з «погано зрозумілого зв'язку між когнітивним моделюванням та теорією про когнітивні процеси з одного боку та актуальним вивченням фізичного мозку з іншого» [194, с. 640], прямо протиставляють результати нейробіологічних дослідів моделям когнітивної психології, піддають сумніву її методи досліджень, методологічну основу. Тим ціннішими є кроки до інтеграції цих напрямів, приведення психологічних моделей, когнітивного процесу у відповідність до уявлень про функціонування біологічної системи людини, її нервової системи, головного мозку.

Як бачимо при розвитку головного мозку людини шляхом формування в ньому нейронних ланцюжків різного ступеня складності, в унікальних кількісній та якісній пропорціях, як у тиглі переплавляються його емоційно-ментальні стани, породжуючи індивідуальну неповторну комбінацію інтелектуальних (когнітивних) здібностей та когнітивних стилів.

Вивчення когнітивної активності головного мозку за допомогою електроенцефалограм (ЕЕГ) представляє ще одну можливість у розумінні його функціонування. Методологія даних досліджень сформована Х. Бергер (1924), Е.Д. Едріаном (1934), Дж. Моруцці та Г.В. Мегуном (1949) та ін. застосовується дуже активно, у випадках, коли необхідно відстежувати активність великих зон мозку, оскільки лише за активності досить великої кількості нейронів реєструються електричні імпульси. При цьому важливо,

що в умовах високої швидкості розповсюдження електричних імпульсів у нейронних мережах сигнал зчитується в реальному часі, без затримки.

На сьогодні основні зусилля у цій галузі додаються для вироблення чітких критеріїв ЕЕГ для конкретних функціональних станів мозку. Так, В. Клімеш вивчаючи властивості пам'яті альфа- та тета-ритмах, встановив поліпшення даної когнітивної характеристики на зростанні піку альфа-ритму та зниження тета-ритму, значне фазове (пов'язане з подією) зниження альфа-ритму та збільшенні тета-ритму, в момент засинання після тривалого неспанья [158]. При цьому перша характеристика більш характерна для періоду від раннього дитинства до зрілого віку, а друга – для пізньої частини тривалості життя, і навіть для станів невралгічних розладів.

Виявлено, що «ступінь верхньої альфа-десинхронізації позитивно корелює з (семантичною) довготривалою продуктивністю пам'яті, тоді як тета-синхронізація позитивно корелює зі здатністю кодувати нову інформацію» [158].

Добслідник Lord С. у своєму дисертаційному дослідженні біоелектричних процесів мозку юнаків 18-25 років встановив, що регулярні спортивні тренування, виконуючи роль занять з психофізичної саморегуляції згладжуючи функціональну асиметрію головного мозку, що підвищують його ефективність, за рахунок зростання правопівкульної активності [177, с. 258].

При когнітивних навантаженнях на ЕЕГ фіксується підвищення спектральної потужності повільних альфа- і тета-ритмів, а при втомі - зниження, при цьому у спортсменів цей процес протікає повільніше, а відновлення нейродинамічних показників – швидше. Дані ЕЕГ підтверджують важливу роль правої півкулі та лобно-центральної структури кори головного мозку у забезпеченні механізмів саморегуляції [114]

Люди постійно відрізняються за поведінкою, демонструючи так звані особистості. Коли особистості та когнітивні здібності виникають у різних комбінаціях, їх можна описати як «когнітивні стилі». Як емпіричні, так і

теоретичні дослідження дали суперечливі або неоднозначні результати щодо складної взаємодії між когнітивними стилями та спеціальними детермінантами.

Концепція когнітивних стилів описує, як люди постійно відрізняються тим, як вони використовують свої когнітивні здібності в поєднанні з послідовними міжіндивідуальними відмінностями в поведінці, наприклад дослідницькій діяльності, сміливості чи агресивності [183, с. 124]. Емпіричні дані підтверджують існування різних когнітивних стилів а соціумі дозволяє здаватися, що різні когнітивні стилі можна знайти у великої різноманітності видів і що це становить важливий екологічний та еволюційний аспект.

Цікаво, що емпіричні дослідження часто демонструють протилежні висновки, і на основі цих теоретичних міркувань були сформульовані різні та суперечливі прогнози щодо когнітивних стилів. Ймовірно, найвпливовіша з них, проактивно-реактивна структура, стверджує, що «проактивні» особи, як правило, сміливі та дослідницькі, швидко формують поведінкові рутини, але їм важко включати нову інформацію про оточення [179, с. 22].

Останнє може обмежити продуктивність цього типу поведінки в багатьох когнітивних завданнях. На протилежному кінці цього континууму знаходяться так звані «реактивні» особи, які, як правило, сором'язливі та менш дослідницькі, але більш чутливі до сигналів навколишнього середовища та можливостей у своєму оточенні. Було висунуто гіпотезу, що ці люди повинні краще справлятися з деякими когнітивними проблемами, особливо коли завдання вимагають відмінити раніше сформовані асоціації. І справді, експериментальні дослідження знайшли підтверджуючі докази цих типів поведінки/когнітивних функцій у деяких видів. Однак інші дослідження виявили різні комбінації поведінкових і когнітивних характеристик, що суперечить запропонованим поведінковим і когнітивним типам «проактивно-реактивної» структури.

Головною проблемою когнітивної науки вчені вважають співвідношення знань та його репрезентацій [192, с. 183]. Низка вчених

вважає, що знання складається з ментальних репрезентацій. Р. Тагард до них відносить концепти, правила, аналогії, образи [195, с. 110]. А. Палій вважає, що репрезентації та знання роблять різний внесок в організацію інтелектуального відображення [71, с. 586].

Протиставлення цих понять наводить І. Пасічник. У своїй роботі він пише, що репрезентації, виходячи з їхньої природи, слід відокремити від вірувань та знань. Вони враховують наявну сукупність елементів завдання чи ситуації, і навіть володіють перехідним характером, тобто, при виконанні завдання вони заміщаються іншими репрезентаціями, що належать до інших завдань. Знання він теж відносить до конструкції, але що володіє сталістю і істотно не залежить від виконуваного завдання [72, с. 5]. Тобто ментальну репрезентацію треба розуміти не як зміст, як форму, структуру.

Вважається, що в онтогенезі людини спочатку була певна концептуальна система, на основі якої формувалася мова, як система знаків, взаємодії з першою. За підсумками цього С. Гончаренко, А. Ваврик та Є. Верещак припустили, що концептуальна система – це і є репрезентація. А концепти як одиниці системи знань іноді прирівнюють до ментальних репрезентаціям, які відбивають їх смисли.

Таким чином, вони визначили, що: «Концепти існують у вигляді цілісних і гештальтних одиниць, не структурованих до своєї вербалізації; це є наслідком їхнього «існування» у вигляді ментальних репрезентацій; через суб'єктивність людського досвіду концепти, «представлені» у свідомості репрезентаційно, не можуть характеризуватись чіткими та раз і назавжди заданими межами; «первинні» концепти виникли шляхом узагальнення інформації ще на довербальному рівні розвитку; це найпростіші ментальні репрезентації, що склалися, в основному, в актах безпосереднього сприйняття світу, що оточує людину, і відображають перцептуальний досвід цієї людини» [27, с. 117].

У трактуванні ментальних репрезентацій є кілька підходів: екологічний [186, с. 33], інформаційний [186, с. 115-116], когнітивний [160; 157],

неокогнітивний [186, с. 117; 159, с. 246; 125, с. 5], а також кілька моделей. Це моделі у рамках єдиного формату репрезентацій [186, с. 119-122; 168], в рамках множинного формату репрезентацій [186, с. 122; 154]. Говорячи про образні репрезентації, ми не говорили про образи сприйняття. Йдеться про ментальні образи (уявлення), які мають ряд подібностей та відмінностей із перцептивними образами [186, с. 124-127; 125; 134; 157; 167; 173]. Ментальні та перцептивні образи ізоморфні один одному, близькі за структурними та функціональними параметрами, але не тотожні. Також не зведені образні та вербальні репрезентації [186, с. 128; 125].

Виходячи з того, що когнітивні стилі визначають відображення як зовнішньої, так і внутрішньої інформації [200, с. 9], визначається основна функція когнітивних стилів - налаштування протікання когнітивних процесів (за певний аспект мисленнєвої діяльності та прийняття рішення відповідає певний стиль). Так, наприклад:

- швидкість ухвалення рішення з урахуванням можливості вибору визначається стилем імпульсивність-рефлексивність;
- орієнтація на простір зовнішнього або внутрішнього світу при ухваленні рішення визначається стилем полезалежності - полenezалежність;
- точність, адекватність та повнота сприйняття та пізнання, а також відкритість психологічної системи визначається стилем ригідність-гнучкість пізнавального контролю;
- особливості організації понятійного досвіду, які зумовлюють суб'єктивні критерії для категоризації об'єктів, визначаються стилем вузький широкий діапазон еквівалентності.

Когнітивний стиль характеризується як «сукупність критеріїв переваги» особистості для побудови свого образу світу, а також пізнавального образу, образи інших людей і самого себе.

Дослідниця А. Власенко відзначає його особливості, вважаючи стиль наскрізною характеристикою, що пронизує всі рівні відображення, що не дозволяє віднести когнітивний стиль до конкретного психічного процесу [22,

с. 33]. Когнітивно-стильові особливості проявляються в характеристиках образу інших людей і самого себе, впливаючи на поведінку індивіда у сфері спілкування [22, с. 34]. Так, наприклад, полезалежні діти та підлітки більш схильні до імпульсивної поведінки, ніж полenezалежні.

Поведінка «синтетиків» стереотипізованіше, ніж у «аналітиків», тому що першим характерна висока стабільність в оцінці себе та інших, і вони застосовують малу кількість характеристик для цього. «Аналітики» ж чутливіші до змін у силу підвищеної диференційованості та виділяють більше ознак для оцінки інших, що призводить до труднощів у спілкуванні.

Інший сучасний український вчений М. Вінтонів зазначає, що велика кількість ознак, що містяться в образі об'єкта сенсорному вході (у аналітиків), призводить до збільшення «ножиць» між обмеженістю виходу та різноманіттям входу і, отже, до зростання зони невизначеності. При автоматизації та стереотипізації діяльності зона невизначеності зменшується. Тобто, якщо образ об'єкта менш насичений конкретними деталями і характеристиками, він більш стабільний.

Отже, когнітивний стиль у сфері соціальної перцепції проявляється як певний синдром, що включає диференційовані якості особистості, які використовуються нею в оцінці себе та інших людей [21, с. 65]. Виразність того чи іншого когнітивного стилю, що зумовлює специфіку поведінки людини, її сприйняття навколишнього світу та самої себе, свідчить про наявність особливих індивідуальних механізмів регулювання інтелектуальної діяльності, що знаходяться «всередині» досвіду індивідуума.

Також С. Бондар наголошував на обумовленості мисленнєвої діяльності суб'єктивним досвідом (цілями, емоціями, цінностями тощо) [13, с. 16]. Людина прогнозує та оцінює дійсність з урахуванням організації суб'єктивного досвіду, який представлений у вигляді системи конструктів [13, с. 14].

Витоки когнітивного стилю когнітивна простота-складність лежать в основі теорії персональних конструктів Дж. Келлі [157, с. 200]. Пристроєм,

що фільтрує досвід, є концепт (поняття) – це певний суб'єктивний стандарт, що зумовлює специфіку пізнавальної діяльності особистості. Концепт лежить в основі іншої когнітивної теорії особистості – теорії понятійних систем О. Харві, Д. Ханта та Г. Шродера. У структурі пізнавальної діяльності завжди є явне та неявне знання, саме неявне знання є «особистісним знанням», яке накопичується через досвід людини.

Відзначимо, що від ступеня психологічної диференціації різних форм досвіду залежить психічний розвиток особистості. Тобто високий рівень диференціації означає артикульованість досвіду, що, своєю чергою, сприяє легкості у сприйнятті деталей складного цілого, у перетворенні поля з урахуванням своїх правил. Тобто можна говорити про те, що у людей з більш артикульованим досвідом пізнавальна діяльність здійснюється на основі індивідуально-своєрідних способів переробки інформації, які мають диференційований характер. Мірою артикуляції індивідуального досвіду є когнітивний стиль полезалежність-полenezалежність. Також ступінь диференційованості інтелектуальної діяльності визначає когнітивний стиль широкий-вузкий діапазон еквівалентності, когнітивна простота-складність.

У роботах, присвячених соціальній детермінації когнітивного стилю, можна виділити два підходи, які направили її подальші дослідження з концептуальних шляхів, що розходяться. Ці підходи з'явилися на початку 70-х років. XX ст. Перший сформувався у межах теорії атрибуції [138, с. 592], а другий - у рамках когнітивного підходу [116, с. 370]. З позицій атрибутивного підходу ключові феномени соціальної перцепції — стереотипізація та інгруповий фаворитизм мають мотиваційні підстави (наприклад, захист самооцінки), а з позицій когнітивного підходу ці феномени розглядаються як «побічні ефекти» процесу переробки інформації.

В останні роки спостерігається тенденція когнітивного трактування ефектів сприйняття Іншого. Так, в роботах М. Девол та її колег [137, с. 730], М. Мачунські та Т. Мейзера [181, с. 17], Е. Постен та Т. Масвейлера [187, с. 570], Б. Саймона та колег [191, с. 312] показано, що когнітивні схеми

соціальної детермінації є універсальними і не залежать від конкретного змісту інформації, що обробляється суб'єктом. Більше того, при «вирівнюванні» перцептивних позицій, наприклад, при зміщенні перцептивного фокусу, ці ефекти елімінуються.

Незважаючи на переконливі емпіричні результати, що представляють стереотипні образи представників аут-груп як окремі випадки евристики доступності або категоризаційного розпізнавання, відкритим залишається питання про межі впливу когнітивних схем та фактори, що визначають їх активізацію.

У соціальній психології можна виділити цілу низку дихотомічних теорій, наприклад: модель комплексної ймовірності Дж. Качіоппо та Р. Петті [185, с. 124], модель евристико-систематичної аргументації Ш. Чайкен [127, с. 755] формування упереджень та стереотипів П. Дивайн [133, с. 215], а також дихотомічний принцип пояснення фундаментальної помилки атрибуції [189, с. 294].

Розглядаючи ідею функціональної двоїстості як методологічний принцип, можна висунути припущення, що внутрішні (індивідуально зумовлені) і зовнішні (ситуативні) чинники соціальної перцепції утворюють своєрідний континуум, активізація полюсів якого залежить від характеристик об'єкту сприйняття. Ми припускаємо, що найімовірнішими змінними внутрішнього полюса є індивідуальні засоби обробки інформації – когнітивні стилі. Що ж до характеристик об'єкту сприйняття, можна припустити, що вони пов'язані, передусім, з його перцептивною чіткістю [196, с. 42].

На закінчення відзначимо дослідження Т.В. Чернігівській представлені у книзі «Чеширська посмішка кота Шредінгера» [98, с. 120]. Розглядаючи когнітивний аспект у функціонуванні головного мозку людини з позицій психолінгвістики та акцентуючи сенсорно-фізіологічну компоненту Т.В. Чернігівська визначає мову, як універсальний посередник між мозком, свідомістю та рештою світу.



Залучаючи до своїх наукових пошуків елементи баз даних суміжних областей наук, таких як семіотика, деякі напрями фізіологічної психології, філософії та ін., проводячи, таким чином, трансдисциплінарне, піонерне дослідження, пропонується тріадна модель мозок-свідомість-світ з інтерфейсом у вигляді мови.

Щодо цієї проблематики існують інші когнітивні концепції. Так, О.В. Скориніна, Т. Хомуленко виділяють головний мозок, як посередник, який «перекодує матеріальні та фізичні сигнали сприйняття навколишньої дійсності в нематеріальне, що є свідомістю» [ 84, с. 15].

С. Парнія йде ще далі, вивчаючи навколосмертні переживання – near-death experience (NDE), він, виводячи свідомість за рамки матеріальних структур, встановлює суттєву автономію людської свідомості, що є «окремою сутністю, яка взаємодіє з мозком, але не створюється ним» [184, с. 68]. Навпаки Н. Заболотна, відмовляє свідомості в будь-якій автономії та визначає її як якийсь елемент структури головного мозку – продукт його життєдіяльності, вироблений у результаті еволюційного розвитку гомінід [35, с. 76].

Як бачимо, когнітивна модель Т.В. Чернігівській як її авторська думка, представляє в широкій палітрі концепцій лише варіант, що акцентує область її наукових інтересів. Як наслідок дослідження Т.В. Чернігівська пропонує висновок – розуміння когнітивного процесу можливе лише на рівні конотаційних, контекстуальних та багатофакторних пояснень - «в антропологічних дослідженнях інакше і бути не може» [98, с. 322].

Цей висновок впливає з того, що трактування теорем Геделя про неповноту, як неможливість повноцінного вивчення системи в рамках самої системи, що застосовуються нею до когнітивних і в цілому до антропологічних досліджень. При цьому людина видається як дискретна позасоціальна система, до якої застосовується виключно дедуктивний метод, що визначає неповноту дослідження, а висновки виводить за рамки, що

визначаються критеріями верифікації та фальсифікації К.Р. Поппера [186, с. 104].

І все ж слід акцентувати безперечний факт – розглядаючи когнітивний процес із позицій конвергентності наукових напрямів, що приблизно розширює коло наукового пошуку, виводить вивчення даної проблематики нового рівня, визначає значення роботи, як авангардної у розвитку підходів до вивчення когнітивного процесу.

## **1.2. Психологічні особливості прояву когнітивних стилів особистості у підлітковому віці**

Проблема психологічних особливостей підліткового віку досліджується досить давно і є добре освітленою областю психології. Однак інтерес психологів до цього напрямку не слабшає через появу в умовах сучасного суспільства нових проблем і потреб. Поява нових форм та засобів спілкування, які мають свою специфіку, зумовлена розвитком інформаційних технологій, найбільш поширеною з яких є Інтернет. Підлітками активно освоюється новий комунікаційний простір для реалізації комунікативних потреб [189, с. 295].

Простота, доступність використання та інші переваги інтернет-спілкування в більшості випадків сприяють надмірному захопленню подібною формою спілкування. Велике значення мають чинники незвичності та новизни досвіду, які дозволяють варіювати ступінь анонімності спілкування. Безпосередньо новизна приваблює молодь природно, підлітки експериментують з анонімними формами спілкування найактивніше. Різного роду недоліки неважко приховати за високого ступеня анонімності спілкування, і навіть за наявності настирливих розпитувань на чутливі теми процес спілкування можна перервати [2, с.54].

Дослідниками [192, с. 185] виділено такі особливості взаємовідносин у період підліткового віку:

- значно більше часу підлітки проводять із членами підліткових груп, а не з сім'єю;
- групи однолітків необхідні підлітку у розвиток соціальної компетентності;
- у підлітковому віці відбувається посилення соціального порівняння, яке також робить внесок у формування дружніх відносин, крім впливу на розвиток особистості;
- групи підлітків можуть бути різні за складом та метою створення;
- деяка частина підлітків залишається одинаками, які не належать до груп однолітків;
- часто провісником побачень, якими виконується ряд важливих розвитку функцій, є розмови у групах;
- у більшості випадків підлітки змушені залагоджувати виникаючі між вимогами групи однолітків та батьків протиріччя [198, с. 1130].

В умовах суспільства, що швидко змінюється, ми все частіше відзначаємо дисгармонію людських стосунків. Є в житті будь-якої людини період, коли відбувається формування нових потреб особистості. У підлітковому віці актуальними стають автономія, належність до референтної групи однолітків, удосконалюється здатність до відокремлення та ідентифікації. Ці процеси дозволяють підлітку трансформувати світогляд, відстоювати, захищати власне Я.

Підлітковим віком є віковий етап від 11 до 15 років, що характеризується перебудовою організму, статевим дозріванням [198, с. 1131]. На думку Роусе J. підлітковий вік починається від 11 до 15 років і є раннім підлітковим періодом, тоді як старший підлітковий дорівнює юності [190, с. 153]. В цей період відбувається подальший розвиток пізнавальних процесів, формується особистість, відбувається трансформація інтересів, відбувається бурхливий розвиток емоцій людини, що характеризує різку

зміну настроїв, підвищену збудливість, імпульсивність, діапазон полярних почуттів.

Вивчаючи перетворення у будові мотиваційно-особистісної сфери підлітка, Sternberg R. наголошує на значних змінах мотиваційної структури: втрачають актуальність стосунки з батьками та педагогами, першорядну значимість набувають відносини з однолітками, яскраво проявляється афіліатна потреба у приналежності до групи [193, с. 14].

Дослідник Benziger K. вказує, що підлітки «стають емоційно нестійкими, вразливими», особливо схильні до самоаналізу, не можуть прийняти себе в новому якості і соромляться свого нового вигляду [114].

Інший дослідник, Engelkamp J, вважав, що багато підлітків відчують життєвий криза, в ході якої стають занадто імпульсивними, не впевнені в собі, прагнучи знайти своє почуття «Я» та розуміння того, що вони хочуть. Зіткнення між «Я» та рольовою дифузією підштовхує до кризи ідентичності – «періоду внутрішнього безладдя, протягом якого підлітки приймають рішення щодо ролей у житті та своїх внутрішніх цінностей» [134, с. 353].

Таку думку надає О. Скориніна, вона зазначає, що процес формування «образу Я», моралі, поглядів на світ у підлітка супроводжується сильними афективними переживаннями, прагненням до емансипації [84, с. 11]. Розвиток емоційного компонента самооцінки, пов'язаний з аналізом переживань, думками, очікуваннями та установками призводить до переконання підлітків у тому, що вони не схожі на інших людей, унікальні та неповторні, а отже – ніхто не може їх зрозуміти. Подібні висновки є сприятливим тлом для прояви підвищеної тривожності, почуття самотності, дратівливості та збудливості.

На сучасному етапі розвитку соціальної та наукової думки констатується, що у дітей віком від 11-12 до 15-16 років дуже часто розвиваються дисгармонічні міжособистісні відносини у системі «батько-підліток». Цей факт визначається цілою низкою фізіологічних (специфіка розвитку організму в цьому віці у підлітка), соціальних (наприклад,

несприятливі умови зовнішнього оточення, що впливають на дитини) та психологічних факторів (формування неадекватної самооцінки у дитини, відхилення в інтелектуальному та емоційному розвитку дорослого та підлітка і т.п.). Батьки підлітків мають низку проблем у вихованні та побудові взаємин зі своїми майже дорослими дітьми. Дуже часто у підлітковому віці, батькам не вдається зберегти взаєморозуміння з сином чи донькою, а через низку помилок, руйнуються взаємини.

Вивчення когнітивних стилів особистості у підлітковому віці знаходиться на стику психології пізнання та психології особистості. Дослідників проблеми когнітивних стилів цікавить людська індивідуальність та переконаність у існуванні властивих всім людям індивідуально своєрідних форм розуміння реальності. Когнітивний стиль є стійкою, стабілізованою в часі межею, особливості якої виявляються в різних видів діяльності та характеризують не діяльність, а особистість. Дослідники відзначають важливість когнітивних стилів як способів виконання різноманітної діяльності та отримання результатів цієї діяльності [28, с. 315].

У дослідженнях [133, с. 200], особлива увага приділялася таким когнітивним процесам, як категоризація, індивідуальні відмінності у сприйнятті інформації, аналіз та відтворення інформації. Індивідуально специфічні способи переробки інформації, якими є когнітивні стилі, були розмежовані з індивідуальними відмінностями в успішності інтелектуальної діяльності.

Когнітивні стилі визначили як формально-динамічні характеристики інтелектуальної діяльності, які не мають ставлення до результативних аспектів інтелекту. Також було запропоновано таке розуміння когнітивних стилів, як переваги певних способів інтелектуальної поведінки, які найбільше відповідають пізнавальним можливостям конкретного суб'єкта (теорія когнітивних контролів Дж. Клейна, теорія психологічної диференціації Віткіна, теорія індивідуальних понятійних систем О. Харві, теорія когнітивного темпу Дж. Кагана).

В даний час когнітивні стилі трактуються як особливий спосіб прояву загального інтелекту. Однак при невеликому перебільшенні терміну «стиль», що у багатьох роботах кінця 80-х – початку 90-х рр., когнітивний стиль розглядається як глобальне утворення, яка проявляється у пізнанні, у спілкуванні, у поведінці та професійній діяльності.

Дослідження когнітивних стилів особистості у підлітковому віці мають, скоріше, прикладний характер, а не теоретичний. На сьогоднішній день є проблема єдиної систематизації когнітивних стилів, оскільки деякі з них є комплексними, тобто, утворені за допомогою злиття кількох схожих між собою стилів. Можна виділити десять основних когнітивних стилів особистості у підлітковому віці:

1. Полезалежність/полenezалежність – за типом сприйняття. Цей когнітивний стиль відображає відмінності в особливостях вирішення завдань. Полезалежна людина при вирішенні завдань орієнтується на зовнішні джерела інформації, менш помітні риси аналізованого об'єкта він ігнорує, і це створює великі труднощі. Полenezалежний індивід орієнтується на внутрішні джерела інформації (знання та досвід), схильний виділяти в ситуації її суттєві, а не помітні риси, тому він меншою мірою схильний до впливу зовнішніх орієнтирів.

2. Вузкість/широта – за діапазоном еквівалентності. Цей когнітивний стиль відображає здатність вбачати подібності і відмінності між предметами або явищами, що характеризує індивідуальні відмінності в особливостях орієнтації на риси подібності чи відмінності об'єктів. Чим більше індивід орієнтований на відмінності, тим більше груп формується при вільному об'єднанні, тим більше діапазон еквівалентності, тим паче виражена його аналітична спрямованість.

3. Вузкість/широта категорії. Цей когнітивний стиль певною мірою близький за змістом когнітивного стилю «вузький/широкий діапазон еквівалентності, але різниця полягає в тому, що широта категорії відбиває ступінь суб'єктивної диференціації змісту однієї-єдиної категорії (різні

варіації значення категорії «великий», ступінь розмежування різних відтінків червоного кольору й т.п).

Таким чином, вузькі категоризатори схильні специфікувати свої враження та обмежувати сферу застосування певної категорії, тоді як широкі категоризатори, навпаки, схильні підводити під одну категорію велике число прикладів.

4. Ригідність / гнучкість - за типом когнітивного контролю. Специфічна форма симптоматичної поведінки (ригідність/гнучкість) є наслідком характерного стилю та способу мислення. Ригідність – це жорсткість, нездатність індивіда до зміни запланованої схеми діяльності в обставинах, коли раніше вона потребує великих змін або ригідний / гнучкий контроль, означає можливість людини долати чинники, що заважають і орієнтуватися у реалізованих методах дій. Люди з ригідним контролем жорстко дотримуються звичного способу дій [156, с. 20].

5. Толерантність до нереалістичного досвіду – складно. Даний стиль характеризує можливість у невизначених двозначних, суперечливих ситуаціях приймати враження, які він оцінює як правильні і які відповідають тим знанням, які є в людини.

6. Фокусуючий/скануючий контроль. Цей стиль характеризує індивідуальні особливості розподілу уваги, за рівнем величини охоплення різних аспектів спостережуваної ситуації та ступеня обліку різних її ознак. Існує полюс широкого/скануючого контролю, коли індивід оперативно розподіляє увагу на безліч аспектів ситуації із виділенням її об'єктивних деталей. При полюсі вузький/фокусуючий контроль, увага фіксує лише явні, найістотніші характеристики ситуації, що є поверхневим та фрагментарним.

7. Згладжування/загострення. Цей когнітивний стиль характеризує індивідуальні відмінності особливостей зберігання у пам'яті матеріалу. У «згладжувачів» матеріал у пам'яті зберігається у спрощеному вигляді, губляться деталі, можуть випадати деякі фрагменти. «Загострювачі» при запам'ятовуванні виділяють, підкреслюють особливі специфічні деталі

матеріалу, що запам'ятовується. В умовах сприйняття та запам'ятовування послідовності стимулів даний стильовий параметр проявляється, характеризуючи чутливість досліджуваних до поступово наростаючих відмінностей у ряду сприйманих впливів [137, с. 733 ].

8. Імпульсивність/рефлексивність – на кшталт реагування. Дані стилі характеризуються двома показниками: швидкістю прийняття рішення, швидкістю реагування на проблемну ситуацію та точністю вирішення проблеми. Ці стилі були виділені при вивченні інтелектуальної діяльності, коли в умовах невизначеності потрібно ухвалити рішення, зробивши правильний вибір з безлічі альтернатив.

9. Конкретність/абстрактність – на кшталт концептуалізації. В основі даного когнітивного стилю лежать такі психологічні процеси, як диференціація та інтеграція понять. Поліус «конкретної концептуалізації» характеризується малою диференціацією та недостатньою інтеграцією понять. У «конкретних» випробуваних яскраво виявлено такі психологічні якості як схильність до чорно-білого мислення, залежність від статусу та авторитету, нетерпимість до невизначеності, стереотипність рішень, ситуативний характер поведінки, менша здатність мислити в термінах гіпотетичних ситуацій [137, с. 734].

При поліусі «абстрактної концептуалізації» характерною є висока диференціація та висока інтеграція понять. «Абстрактні» випробувані характеризуються свободою від безпосередніх властивостей ситуації, покладаються на внутрішній досвід у поясненні властивостей фізичного та соціального світу, схильні до ризику. Їм притаманні гнучкість, креативність та незалежність.

10. Когнітивна простота/складність – за складністю. Одні люди розуміють та інтерпретують те, що відбувається у спрощеній формі на основі фіксації обмеженого набору відомостей (поліус когнітивної простоти). Інші, навпаки, схильні створювати багатовимірну модель реальності, виділяючи в ній безліч взаємопов'язаних сторін (поліус когнітивної складності).



У багатьох емпіричних дослідженнях вивчаються не всі когнітивні стилі, лише їхні окремі характеристики. Наприклад, у напрямку порівняння когнітивних стилів з різними властивостями особистості (дослідження Віткіна, Кожевнікова, S. Frederick). Більшість досліджень спрямовані на вивчення незалежності та диференційованості, що не є комплексним дослідженням когнітивних стилів

Підлітковий вік з погляду його психологічного змісту є поворотним моментом у розвитку мислення та оновлення структури навчальної діяльності та здібності до навчання, підготовки до вибору професії. У цьому віці мислення стає організованішим і послідовнішим, воно характеризується глибиною і ретельністю думки, відзначено зростаючим розвитком теоретичного мислення, розвитком словесно-логічного чи абстрактного, творчого мислення [116, с. 370 ].

Проблемі розвитку мислення у підлітковому віці слід приділяти пильну увагу, оскільки мислення є основою інтелекту, а його розвитку актуальна визначення продуктивного підходи до інтелектуального виховання підлітків. З приходом підліткового віку, на думку А. Чебатарьової [99, с. 36], відбувається зміна особливостей мислення:

- з'являється «конвертованість» мислення, тобто здатність змінювати напрямок думки, повертаючись до вихідного стану об'єкта;
- виникає привабливість до загальних теорій, формул;
- прагнення до теоретичного мислення вважається віковою особливістю;
- формуються особисті концепції політики, філософії, формули щастя та любові. Мислення характеризується більшою формацією та послідовністю, логікою, глибиною та ретельністю думки;
- є інтерес до причинного пояснення явищ. Процедура мислення включає створення і незалежне тестування гіпотез. У цьому віці персональні відмінності у мисленні чітко класифікуються, що виявляється у перевагах

певних академічних предметів, результатах вирішення різних типів проблем та особливостях пізнавальних цілей.

Сучасні дослідження когнітивних стилів є однією з найбільш перспективних галузей психології, що також знаходять своє застосування у процесі навчання, починаючи з підліткового віку. Однак є багато невирішених питань, пов'язаних із цією областю досліджень. Однією з ключових проблем є «вужкість» сприйняття когнітивних стилів та їхнього впливу на процес навчання у школі зокрема. Більшість емпіричного матеріалу заснована на вивченні лише окремого когнітивного стилю – «полезалежність – полenezалежність». Однак для створення повноцінної картини впливу когнітивних стилів на різні особисті фактори слід враховувати комплекс когнітивних стилів загалом.

В рамках інформаційного підходу у когнітивній сфері підліткового віку (Р. Стернберг, Р. Зіглер) прийнято звертати увагу на такі вміння, як «метапізнання», яке включають здатність розмірковувати, формувати стратегії та планувати. Результатом появи цих когнітивних умінь є аналіз та свідоме зміна процесів свого мислення [200, с. 9].

Ж. Піаже зазначає, що у період з 12 до 15 років у підлітка на місці конкретно – операційних структур формуються формально – операційні структури. Формально розумові операції характеризуються здатністю підлітка міркувати гіпотетично, здатністю будувати висновки за правилами логіки. Ж. Піаже також припускав, що оволодіння формальними розумовими операціями може розтягнутися до 20-ти років, а за несприятливих умов може зовсім не сформуватися. Слід зазначити, що підлітки одного віку можуть перебувати різних стадіях когнітивного розвитку [185, с. 130].

Дослідження Ф. Райса показують, що формально – операційними структурами користуються лише 50% всіх підлітків. Крім цього, необхідно розуміти, що розвиток інтелектуальних операцій (порівняння, аналіз, синтез тощо) залежить від форми навчальних занять [190, с. 151 ].

У підлітковому віці настає перехід до нової форми інтелектуальної діяльності – мислення у поняттях. Л.С. Виготський звертав увагу на те, що це веде до глибоких та фундаментальних змін у змісті мислення підлітка [84, с. 8].

Ф. Райс виділив три взаємопов'язані характеристики мислення у підлітків (рис. 1.4):

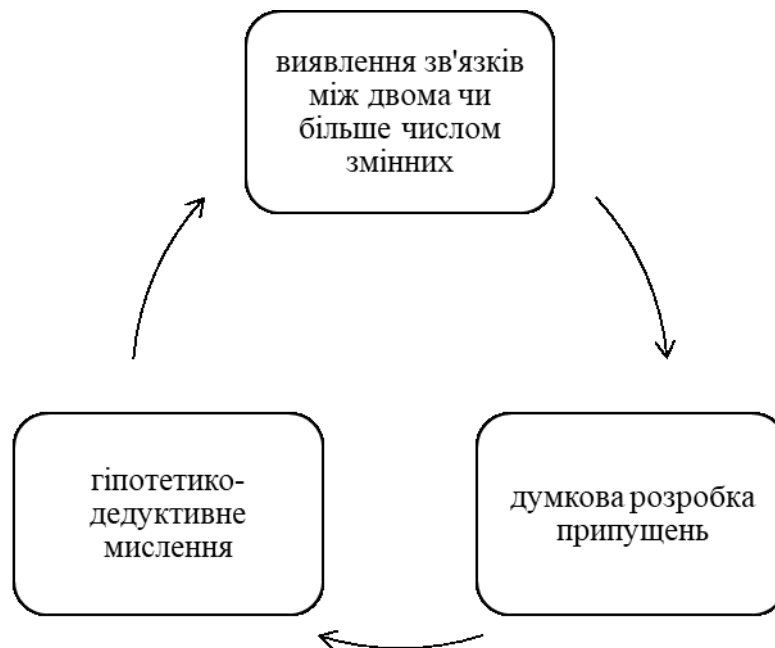


Рис. 1.4. Зміст мислення підлітків за Ф. Райсом

- 1) виявлення зв'язків між двома чи більше числом змінних;
- 2) думкова розробка припущень про можливий вплив однієї або кількох змінних на іншу змінну;
- 3) гіпотетико-дедуктивне мислення, що характеризується висуванням і перевіркою гіпотез («якщо вірно, то станеться...»), внаслідок чого найбільш ймовірна можливість виявляється ще до досвідченої перевірки [ 190, с. 155 ].

Подібне оперування реальністю та можливістю є основною якістю мислення підлітків. Ще одна характерна риса підліткового мислення – здатність до гнучкості. Можливість мислити та вирішувати проблеми різнобічно, обґрунтовувати інтерпретації результатів, що спостерігаються.

У міру того, як розширюються вміння та інтереси підлітка, формується схематизуюче, аналізоване та синтезуюче сприйняття. З розвитком наукового

мислення та оволодінням системою знань формуються вищі форми сприйняття (включається узагальнене зміст). У підлітковому віці починають з'являтися нові зв'язки між «абстрактним» і «конкретним», «загальним» та його частинами. Цей процес пов'язаний з програмою навчання, що ускладнюється в середніх класах [126, с. 249].

Наприклад, на уроках геометрії та креслення з'являється вміння бачити перерізу об'ємних фігур, читати креслення тощо. С. Л. Рубінштейн зазначав, що здібний математик відрізняється від нездатного вмінням бачити завдання, креслення. І це вміння починає розвиватися у підліткових класах.

Процес сприйняття, збереження та узагальнення матеріалу стає у підлітка єдиним цілим. Тепер йому потрібно не просто бачити наочний матеріал, але ще й розібратися в ньому (у кресленні, схемі, малюнку тощо). Дуже часто підлітки не вміють працювати з наочним матеріалом, внаслідок чого можуть виникати складнощі з вирішенням задач з хімії, фізики та ін.

У підлітковому віці пам'ять перебудовується: розвивається логічна пам'ять, а також довільна та опосередкована. Розвиток пам'яті характеризується її ускладненням та збільшенням обсягу. Підліток переходить на вищий рівень запам'ятовування інформації: розуміє, запам'ятовує, відтворює основний сенс прочитаного. Перебудова пам'яті підлітка полягає не тільки в переході механічної пам'яті до смислової, а й у перебудові самої смислової пам'яті, що стає більш опосередкованою.

Така зміна безпосередньо пов'язана з розвитком мислення, що призводить до значного збільшення смислової пам'яті, кількісному зростанню пам'яті та підвищенню загальної продуктивності пам'яті в цілому. Підліткам стає більш доступним запам'ятовування абстрактних матеріалів.

Велику роль опосередкування пам'яті грає мова, завдяки цьому зростає вербальна пам'ять. Змінюється і процес пригадування, в якому процеси пам'яті операції та мислення з'єднуються разом. Процеси запам'ятовування у підлітків зводяться до мислення, встановлення логічних зв'язків усередині

матеріалу, пригадування у свою чергу полягає у відновленні матеріалу по цим зв'язкам.

Внаслідок частого практичного використання логічної пам'яті, уповільнюється розвиток механічної пам'яті. Л.С. Виготський вказував на те, що у молодших школярів мислення діє через пам'ять, на основі конкретних прикладів, то у підлітків пам'ять - через мислення, тобто запам'ятовування з урахуванням обдумування [21, с. 66]. Заучування через постійне повторення стає непродуктивним.

Велике значення має уява, оскільки великий обсяг матеріалу засвоюється з допомогою цього компонента когнітивно-пізнавальної сфери підлітка. Характерне поєднання двох вищих психічних функцій – уяви та мислення, що призводить до можливості оперувати значеннями, смислами мови та математичними знаками (Л.С. Виготський). У деяких ситуаціях потрібно деталізувати образи, створені словесним описом, літературні твори, історичні та географічні описи, зміст математичних та фізичних завдань тощо. У підлітковому віці уява дуже активно входить у процес пізнання, завдяки чому засвоюються знання. До того, інтеграція уяви з теоретичним мисленням дає поштовх до творчості.

Мова є засобом вираження думок і в ході її розвитку стає основним механізмом мислення людини. Анотація мислення неможлива без мовної діяльності. В підлітковому віці активно розвивається читання, монологічне та письмове мовлення. Розвиток мови пов'язано з навчальним матеріалом, який включає велику кількість нових термінів та понять, що збагачує словниковий запас. Однак розуміння мови випереджає усне та письмове мовлення.

Увага поступово починає координуватись з іншими когнітивними процесами. Розвиток уваги у підлітків пов'язаний з необхідністю концентрації (особливістю навчального матеріалу). Показником розвиненості уваги вважатимуться вміння тривало утримувати його на матеріалі, вміння включатися до міркування. Увага набуває характеру організованого, регульованого та керованого процесу [185, с. 127 ].

Посилюється така властивість уваги як розподільність, завдяки якій підліток може контролювати, вести спостереження за одразу декількома справами одночасно. Загалом і в цілому когнітивно-пізнавальна сфера підлітка характеризується інтелектуалізацією психічних процесів.

Виділяють дві сторони розвитку пізнавальних процесів у підлітковому та юнацькому віці:

- кількісна – вирішення інтелектуального завдання протікає значно швидше та ефективніше, ніж у молодших школярів;
- якісна – відбувається зрушення у структурі розумових процесів, який проявляється у важливості того, як людина вирішує завдання.

Підлітковий період – це час, коли відбувається інтеграція пізнавального та особистісного розвитку людини, причому з віком збільшуються гендерні відмінності між інтелектуальними та особистісними показниками [29, с. 10 ]. Т. Горпініч заперечує твердження, що інтелектуальний розвиток є наслідком навчання та виховання, якого дотримувалися радянські психологи. Він пише про те, що виховання та навчання можуть лише стимулювати та спрямовувати розвиток психіки. І оскільки перебіг підліткового віку більшою мірою залежить від конкретних життєвих умов, які можуть бути досить варіативними, то відповідно до цього дуже складно говорити про точні та певні межі підліткового віку [26 ].

Отже, можна констатувати, що інтелектуальний розвиток підлітків досягає високого теоретичного рівня, але він все ще залишається у зоні найближчого розвитку, залежить від допомоги та вимогливості вчителя, від активності самого підлітка у засвоєнні зразків наукового пізнання.

Перехідний вік позначається у когнітивної сфері підлітка, активно розвиваються такі пізнавальні психічні процеси як відчуття, сприйняття, уявлення, пам'ять, уяву, мислення, мова. Саме завдяки ним людина отримує інформацію про навколишній світ і про себе. У підлітковому віці формується особистість. Це в тому, що інтереси дитини стають більш диференційованими, стійкішими. Навчальні інтереси йдуть на другий план.

Формується індивідуальний стиль діяльності, навички логічного, а згодом і теоретичного мислення, розвивається логічна пам'ять, творчі здібності [191, с. 312].

У цілому, можна сказати, що у підлітковому віці когнітивні функції стають досконалішими і гнучкими. Особистісний та когнітивний розвиток йдуть у тісному взаємозв'язку один з одним

### **1.3. Теоретична модель дослідження прояву когнітивних стилів у підлітковому віці**

З початку вивчення когнітивних стилів здійснювалося з урахуванням низки важливих моментів. Когнітивні стилі, виступаючи характеристикою пізнавальної сфери, водночас розглядалися як прояв особистісної організації загалом, оскільки індивідуальні методи переробки інформації виявлялися тісно пов'язані з потребами, мотивами людини. Крім того, когнітивні стилі оцінювалися як форма інтелектуальної активності вищого порядку, тому що їх основна функція полягала в координації та регулюванні базових пізнавальних процесів [192, с. 185].

Зрештою, когнітивні стилі дозволили розглядати інтелектуальні можливості людини безоціночно, оскільки прояв будь-якого когнітивного стилю – це завжди «хороший результат», що характеризує ефективність інтелектуальної діяльності конкретної людини.

У цьому контексті поняття індивідуального стилю діяльності та когнітивного стилю особистості досить близькі за визначенням та змісту.

Основний момент подібності полягає в тому, що стиль діяльності особистості є відносно незалежним від змісту виконуваної діяльності і не характеризує її з погляду результативності.

Не можна стверджувати, що кожен вид стилю виявляється краще чи гірше, оскільки він має певні переваги лише у конкретній ситуації. Крім того, важливою загальною рисою стилів є їх компенсаторний характер, тобто стиль, нейтралізуючи індивідуальні особливості, які заважають діяльності, сприяє полегшенню в процесі досягнення мети.

Ще одним моментом близькості є економність характеру стилів. Стиль має шанси на існування не лише за умови його придатності, але й за умови комфортності, зручності, оскільки однією з його функцій є полегшення діяльності. Індивідуальний стиль діяльності та когнітивний стиль особистості схожі також і тим, що їх функціонування та адекватність даної ситуації не оцінюється з погляду усвідомленості-неусвідомленості: стильові особливості можуть формуватися як стихійно, і використовуватися свідомо.

Тим не менш, індивідуальний стиль діяльності та когнітивний стиль особистості мають суттєві відмінності:

- індивідуальний стиль діяльності, як це видно з самого визначення, що відноситься до виконання діяльності;
- когнітивний стиль розуміється, перш за все, як всеосяжна, формальна характеристика особистісної організації [192, с. 189].

Таким чином, це дає підстави стверджувати, що сформований когнітивний стиль проявляється як індивідуальна особливість, на яку можна спиратися і яку треба враховувати. Водночас індивідуальний стиль діяльності може формуватися стихійно, і може обиратися та свідомо відкидатись. Отже, оскільки когнітивний стиль особистості є формальною індивідуальною особливістю високого порядку, він відіграє роль структури, яка визначає побудову індивідуального стилю діяльності, а не навпаки.

Існує також проблема зв'язку когнітивного стилю із здібностями. Здібності пов'язуються з успішністю діяльності (результативні характеристики), стилі ж визначаються як спосіб досягнення мети (процесуальні характеристики). Таким чином, стилі визначають не результат розумової діяльності, а типову послідовність кроків мислення при згадці чи



вирішенні проблеми. Крім того, стиль являє собою біполярний параметр, тоді як здатність - уніполярна.

Здатність зазвичай розглядають як перевагу, корисну особистісну якість, у той час як когнітивний стиль визначає лише тенденцію вчиняти дію у певній манері. Стиль не може бути хорошим або поганим взагалі, його корисність визначена цілями та особливостями актуальної діяльності, особистісними ресурсами, у тому числі здібностями [194, с. 645].

У вітчизняних та зарубіжних концепціях когнітивних стилів виділяють такі функції:

- адаптивну, де когнітивні стилі розглядаються як механізми індивідуального інтелектуального пристосування до умов діяльності;

- регулятивну – впливають на характер переробки інформації та особливості психічних станів та на процеси взаємодії суб'єкта зі своїм оточенням;

- компенсаторну – компенсація, чи навпаки перешкода продуктивної саморегуляції індивідуальних психічних аспектів.

Отже, як справедливо зазначає З. Мірошник, когнітивні стилі можна розглядати як факторів, що опосередковують реалізацію індивідуального інтелектуального потенціалу людини.

Наприкінці ХХ століття виникає потреба методичних підходів до психологічного дослідження особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці. Віткін Н.А. зазначає, що ця потреба була зумовлена такими факторами:

- виникненням достатньо великої кількості самостійних когнітивних стилів;

- виникненням необхідності збалансувати розвиток тенденцій до диференціації та інтеграції у психології когнітивних стилів, врівноважити їх [198, с. 1134].

У цей період була створена одна з перших когнітивних класифікацій стилів, в яких вони видаються як гіпотетичний конструкт, який відображає

пізнавальні стратегії. Останні описуються за допомогою наборів дихотомічних змінних, серед яких обґрунтовані такі:

1. Диференційованість поля описується в термінах «Полезалежність-полenezалежність»;
2. Тип реагування визначається за шкалою «рефлексивність-імпульсивність»;
3. «Ригідно-гнучкий контроль», означає міру здатності суб'єкта долати перешкоди та орієнтуватися на них при реалізації способів дій;
4. Когнітивна диференційованість, яка описана Дж. Келлі як, «висока чи низька когнітивна складність»;
5. Узагальненість категорій, що описується як широкий або вузький «діапазон еквівалентності», що відображає діяльність категоризації впорядкованого досвіду;
6. Концептуалізація описується в параметрах «абстрактність-конкретність», які розглядаються як рівні концептуальної диференціації [170, с. 55].

На сучасному етапі розвитку когнітивної психології зміст методичних підходів до психологічного дослідження особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці залежить від того, до якого підходу належить дослідник. Одним із прикладів класифікації когнітивних стилів може бути класифікація Stone T., Davies M. Chapter. Вони як родового (найбільш загального) поняття вживає термін «пізнавальні стилі», під якими розуміє типи стильових властивостей інтелекту. В свою черга пізнавальні стилі поділяються на чотири групи: стилі кодування інформації, когнітивні, інтелектуальні та епістемологічні стилі [194, с. 647].

Когнітивні стилі виступають як часткова форма індивідуальних, пізнавальних стилів, які як ширше по обсягом поняття, - характеризують індивідуально своєрідні способи вивчення реальності.

Як зазначає Thagard P. [195, с. 100], визначення когнітивних стилів як індивідуально своєрідних способів переробки інформації з необхідністю

ставить питання про їхній зв'язок зі стилями кодування інформації. Вона підтверджує, що всі описані в наш час когнітивні стилі можна згрупувати в залежності від того стилю кодування інформації, яка закладена в їх основу.

Словесно-мовленнєвий стиль кодування інформації в першу чергу здійснює вплив на формування таких когнітивних стилів, як вузький широкий діапазон еквівалентності, вузька-широка категоризація, аналітичний тематичний стиль, когнітивна простота-складність, конкретна-абстрактна концептуалізація, толерантність до нереалістичного досвіду (у тій формі, яка пов'язана з особливостями організації семантичних схем).

Візуальний стиль кодування сприяє формуванню таких когнітивних стилів, як «полезалежність-полenezалежність», «імпульсивність-рефлексивність», «фокусуєчий-скануючий контроль», «згладжування-загострення, толерантність до нереалістичного досвіду»(у тій формі, що пов'язана з особливостями перцептивних схем).

Сенсорно-емоційний стиль представлений такими когнітивними стилями, як ригідно-гнучкий пізнавальний контроль, фізіогномічний буквальний стиль, повільно-швидкий перебіг психічного часу. Що стосується предметно-практичного стилю кодування інформації, то референтні до нього когнітивні стилі поки що не виявлено. Таким чином, баланс і ступінь виразності основних когнітивних стилів, на думку Milner P., визначається мірою розвитку стилів кодування інформації [180, с. 5].

З погляду Sternberg R., Grigorenko E. запропоновано Milner P. класифікація має ряд недоліків, головним з яких є те, що слово «когнітивний», як вже наголошувалося, у перекладі українською мовою буквально означає «пізнавальний», за цим зміст родового поняття (пізнавальні стилі) та видового поняття (когнітивні стилі) важко диференціювати [193, с. 10].

Класифікації на рівні когнітивних стилів запропонували також Н. Коган, С. Мессік, Ч. Носал, Г. Райдінг, Д. Уорделл та Дж. Ройс. М. Коган [156, с. 20] виділяє три групи когнітивних стилів:

- когнітивні стилі, параметри яких оцінюються за успішністю виконання тестів (наприклад, полезалежність-полінезалежність);
- когнітивні стилі, які мають соціально бажане оцінне забарвлення (наприклад, когнітивне складність-простота);
- власне когнітивні стилі або стилі в «чистому» вигляді» (наприклад, поняттєва диференційованість).

Серед англomовних публікацій найчастіше цитованою стала робота М. Вордела та Дж. Ройса [190, с. 160]. У їхній концепції, когнітивні стилі відображають зв'язок як із пізнанням, так і з афектом. Тому всі стилі, які емпірично визначені за допомогою різних методичних засобів, потрібно об'єднати в три групи: когнітивні, афектні та когнітивно-афективні.

Таким чином, з вище сказаного можна зробити такі висновки, когнітивний стиль – це стійка характеристика індивідуальності, індивідуально своєрідні способи переробки інформації, що сприймається. Стилi відбиваються на способах сприйняття, структуризації, категоризації, розуміння та інтерпретації того, що відбувається.

Можна стверджувати, що у зарубіжній та вітчизняній психологічній літературі можна зустріти від 15 до 20 різних описів когнітивних стилів. Така різноманітність створює труднощі в процесі розробки універсального визначення поняття когнітивного стилю та їх класифікації.

Підкреслимо, що когнітивні стилі є достатньо стійкою характеристикою протягом життя та визначають як академічні успіхи, і соціальне поведінка. Домінування того чи іншого стилю пов'язані з типом виховання. Також наголошується на неможливості чітко розділити дітей за переважанням того чи іншого когнітивного стилю, частіше трапляються змішані типи.

У науковій праці Н. Пилявець містяться відомості, що у концепції психологічної диференційованості констатовалося зростання рівня полenezалежності з віком. Ця точка зору підтвердилася і в інших дослідження когнітивного стилю.

В одному з таких досліджень було виявлено підвищення незалежності від поля до 17 років. Надалі ця змінна не змінювалася. Також наводяться дані про те, що рівень залежності-незалежності від поля залишається відносно стабільним до 40 років, змінюючись потім у бік більшої полезалежності. Інтраіндивідуальна стійкість залежності-незалежності від поля проявляється з чотирьох літнього віку [74, с. 115].

Дослідник С. Бондар у своїй науковій статті розглядає особливості застосування методу типологічного аналізу до динаміки психічного розвитку дітей з вираженими особливостями довільного регулювання. Відомо, що вивчення вікових закономірностей становлення довільності показало, що таке новоутворення як довільне регулювання поведінки вперше виникає до кінця дошкільного віку, а потім – вже у молодшому шкільному віці – стає центральним аспектом перетворення як поведінки, так й психічних процесів. В результаті розвиваються довільні форми пам'яті, уваги, мислення; довільною стає і організація діяльності дитини.

Однак, на практиці дана нормативна картина становлення довільності повертається виключно широким спектром індивідуальних відмінностей між дітьми. Аналіз проблеми показав необхідність урахування двох аспектів у розвитку довільної регуляції. Найбільший інтерес для психологічної практики та науки представляють ті когнітивні стилі, які мають високий кореляційний зв'язок з результативністю навчальної діяльності, а саме: полезалежність-полenezалежність; аналітичність-синтетичність (діапазон еквівалентності); імпульсивність-рефлексивність [13, с. 15].

Концепцію «полезалежність-полenezалежність» введено та розроблено Boogert NJ, Madden JR, Morand-Ferron J, Thornton A. у руслі теорії психологічної диференційованості [115, с. 201]. Незалежні від поля індивіди (відповідно, протилежні особливості характеризують полюс полезалежності:

- 1) мають позитивні результати навчання за наявності внутрішньої мотивації (полезалежності-при негативному підкріпленні);

2) включаються до процесу навчання як активні учасники (полезалежні – як глядачі);

3) перетворюють навчальні ситуації, виділяючи в них суттєві моменти (полезалежні спираються на ті ознаки, які лежать на поверхні);

4) у них легше проходить генералізація та перенесення знань, умінь та навичок, чіткіше виражена здатність відбирати раціональні стратегії запам'ятовування та відтворення матеріалу [115, с. 210].

Варто також зазначити, що самооцінка у полінезалежних осіб є високою (у полезалежних – низькою); характерною є зорова ілюзія розмаїття (полезалежні є «асиміляторами»); вищий рівень розвитку другий сигнальної системи.

Також, показано, що особи «незалежні від поля»:

- більш точні в розрізненні зображень об'єктів, у них вищі візуальні здібності;

- для них типово поведінка активнішого пошуку відчуттів, що, зокрема, проявляється у повільному згасанні орієнтовної реакції;

- більш точному сприйнятті часу;

- точності у вирішенні тактильно-перцептивних завдань.

Значний масив даних свідчить про зв'язок полінезалежності з інтелектом. Незалежність пов'язується із просторовими здібностями, що підтверджується високими значеннями кореляції з невербальними тестами інтелекту (тестом Равена, невербальними шкалами тесту Векслер).

Однак, існують дані про негативний зв'язок полнезалежності з фактором загального інтелекту за Кетелом, а також про позитивного зв'язку полінезалежності та загального інтелекту за Векслером. Визнається вищий рівень вербального інтелекту у полезалежних.

Chaiken S. встановив, що полезалежні індивіди більше, чим полінезалежні покладаються на зовнішні референти, тобто не на себе, а на полі, внаслідок цього отримують більше інформації у спілкуванні з іншими та більш чутливі до різних соціальних впливів [127, с. 755].

Особливий інтерес становлять дослідження, у яких зв'язується полнезалежність з особливостями навчання (зокрема шкільного). Встановлено, що у полнезалежних краще формуються складні візуально перцептивні навички, і вони швидше вчаться розпізнавати емоції. При виконання інструкції педагога незалежні від поля переважно роблять це «діахронічним способом», тобто поетапно, виконуючи завдання «логічним способом». Це відбувається на основі розуміння правила та правильної стратегії з використанням жорсткіших схем.

Очевидно, що це обставина повинна враховувати та обумовлювати специфіку навчання: незалежні від поля краще відповідають на логічні питання, а залежні – на фактологічні (з досвіду). Також вимагає уваги і те, що, для залежних від поля більша ефективність досягається за умови негативного підкріплення. Таким чином, можна зробити висновок про більшу самодостатність осіб, які оцінюються як «незалежні від поля».

Стильовий параметр «імпульсивність-рефлексивність». Цей когнітивний стиль запропонував Дж. Каган у зв'язку з дослідженням індивідуальних особливостей висування та перевірки гіпотез в умовах невизначеності чи ситуаціях вибору. Імпульсні досліджувані схильні швидко реагувати, приймати рішення без ретельного обмірковування.

Навпаки, рефлексивні реагують обдуманно, після попереднього аналізу ситуації. Іноді у психологічній літературі можна зустріти іншу назва стилю: «первинність – вторинність». Parnia S. стверджує, що вище зазначений когнітивний стиль характеризується наступними двома параметрами: точністю (смісловою аспект) та швидкістю (динамічний аспект) [184, с. 68].

Загалом для полюса рефлексивності характерні такі особливості інтелектуальної діяльності (відповідно, протилежні особливості характеризують полюс імпульсивності):

- використання більш продуктивних стратегій вирішення завдань;
- успішність перенесення та використання стратегій діяльності в нових умовах, що були придбані у процесі навчання;

- систематичність при аналізі якості рішення;
- поленезалежність;
- аналітичний понятійний стиль, який має прояв у тенденції класифікувати об'єкти на основі їхньої подоби за конкретними видимими деталями.

«Імпульсивним» підліткам властиве швидке прийняття рішення, без його достатнього обґрунтування, часто без достатнього обдуманого вибору гіпотези. «Рефлексивні» підлітки ретельно обмірковують свої відповіді, багаторазово перевіряють свої гіпотези з урахуванням їхньої ймовірності, приймають обережні, продумані, точні рішення [187, с. 580].

Simon B., Hastedt C. вважає, що у формуванні імпульсивності (або рефлексивності) як стилю дії вирішальне значення належить соціально-психологічним факторам виховання [191, с. 315].

«Вузкий-широкий діапазон еквівалентності». Названий когнітивний стиль характеризує індивідуальні відмінності досліджуваних у масштабах оцінки подібності та відмінності об'єктів. Найбільш обґрунтовано він представлений у роботах Г. Гарднера. В експериментах на вільну класифікацію об'єктів було виявлено, що деякі досліджувані виділяють багато груп з малим обсягом (вузький діапазон еквівалентності), інші – утворюють малу кількість груп із широким обсягом (широкий діапазон еквівалентності) [148, с. 5].

У дослідженнях вітчизняних авторів цей стиль найчастіше називають як «Аналітичність-синтетичність» [129, с. 360]. При цьому під аналітичністю вони розуміють схильність досліджуваних орієнтуватися на виявлення відмінностей між об'єктами, а синтетичність трактують як схильність знаходити подібність між ними. Відмінності у стратегіях підлітків протилежних полюсів, аналітиків чи синтетиків залежать не стільки від властивості бачити різницю, скільки в міру чуттєвості до різниці, яка виявляється, а також в орієнтації на фіксацію відмінностей різного типу [21].



За Р. Гарднером [21] вузький діапазон еквівалентності співвідноситься з такими характеристиками інтелектуальної діяльності як близькість асоціацій до слову-стимулу, тенденцією наближати свої оцінки до середньої величини, буквальністю. Загалом вони спираються на фізичні характеристики об'єктів. Тоді як досліджувані з широким діапазоном еквівалентності (синтетика), орієнтуються на приховані характеристики об'єктів, на додаткові параметри.

За даними Kagan J., вузький діапазон еквівалентність (аналітичність) співвідноситься з низькими показниками запам'ятовування, з пізнавальною ригідністю, низьким темпом навчання. Навпаки, синтетичність сприяє проявам цікавості, оригінальності та креативності. Існує також певна залежність виразності стилю від статі досліджуваних. Дівчатка частіше сортують слова на дрібніші групи, ніж хлопчики [156, с. 21].

Когнітивні стилі є одним із глобальних утворень когнітивної сфери та виявляються подібним чином у пізнанні, поведінці, спілкуванні, навчанні та професійної діяльності [194, с. 650]. Стилеві особливості пронизують усі рівні індивідуальності – від особливостей мозкового апарату до неусвідомлених механізмів захисту, специфіки характеру та спілкування.

Але найбільше когнітивні стилі пов'язані з пізнавальною сферою ц підлітковому віці. Когнітивні стилі характеризують типові особливості інтелектуальної діяльності, що включає сприйняття, мислення та дії, пов'язані з вирішенням пізнавальних завдань.

Л. Каррі запропонувала модель, спробувавши об'єднати різні підходи в дослідженнях стилів за аналогією з будовою цибулини. Модель Л. Каррі, так звана «цибульна модель», припускає, що дев'ять можливих стилів навчання організовані в три шари.

Внутрішній шар формується з характеристик індивідуальності (когнітивна індивідуальність). Середній - показує можливості людини щодо обробки інформації. Зовнішній шар характеризує навчальні переваги людей.

Модель пояснює особливості податливості стилів, її автор вважає, що стилі у найбільш віддаленому шарі (навчальні переваги) легше піддаються змінам, а в самому внутрішньому шарі (когнітивна індивідуальність) є найстійкішими. Наведені вище приклади ілюструють деякі підходи для створення моделей стилів та показують, що між різними теоріями стилів навчання існує тісний взаємний зв'язок [126, с. 260].

Зіставлення індивідів із різними типами когнітивного стилю дає складну картину відмінностей між ними також у результатах виконання деяких видів діяльності. Ці відмінності представлені в табл. 1.3 [194, с. 652].

В юнацькому віці психічний розвиток зумовлений становленням духовно-ціннісної сфери особистості, що характеризується підвищеною значущістю системи суспільних цінностей, розвитком самосвідомості та самопізнання, усвідомленням своїх мотивів, а також інтимізацією внутрішнього життя [126, с. 261].

Багатозначність та часом суперечливість уявлень особи про себе та оточення, а також не досить критичні судження й оцінки актуальної ситуації спонукають молоду людину шукати оригінальні шляхи розуміння та концептуалізації світу, загострюють питання власної ідентичності, свого місця у суспільних взаєминах. Усе це стимулює та активізує її творчий потенціал.

*Таблиця 1.3*

### **Порівняльні характеристики когнітивних стилів**

<b>Когнітивний стиль</b>	<b>Визначення</b>	<b>Типові характеристики</b>
Полезалежність/ Поленезалежність	Типи відбивають ступінь диференційованості поля сприйняття (уміння при сприйнятті предмета виділити фігуру та фон), впливають на вигляд "Я-концепції", характер взаємодії з людьми	Контекстзалежні нездатні відокремити необхідну інформацію від «фонової», залежні від ситуації, мають нерозчленовані уявлення про себе та світ, успішні у спілкуванні. Контекстнезалежні легко відокремлюють суттєву інформацію від другорядної, не залежать від зовнішньої ситуації та думок, мають диференційовані уявлення про

		себе та світ
Підсилювачі/Усереднювачі	Типи відбивають вузькість-широту еквівалентності понять, впливають на особливості побудови класифікації інформації	Підсилювачі націлені на перебування відмінностей між об'єктами. Посередники націлені на знаходження подібності між об'єктами
Аналітики – синтетики	Типи відбивають спосіб оперування інформацією для розуміння її сенсу	Аналітики аналізують, розбивають ціле на частини. Синтетики інтегрують, будують цілу частину
Імпульсивний – рефлексивний тип	Типи визначаються характером реагування у ситуації вирішення завдань	Типи визначаються характером реагування у ситуації вирішення завдань

Чимало чинників психічного розвитку особистості юнацького віку є сприятливою умовою для розвитку креативності, а саме когнітивного, динамічного, емоційно-вольового, мотиваційного складників. Специфіка проявів креативності особистості юнацького віку проявляється у можливості опрацювання об'ємної інформації різними методами в інтенсивному темпі, зі швидким перемиканням уваги певного символічного рівня на більш широкий обсяг інформації.

Ефективність вирішення актуальних завдань, що постають перед молоддю, може залежати від комплексу сформованих у них компетенцій в опрацюванні інформації, наявних знань і навичок, а також готовності експериментувати та досліджувати нетипові способи розв'язку. Так, дивергентне мислення відображає пізнавальний бік креативності, і на відміну від конвергентного мислення, не орієнтується на звичайне відоме вирішення проблеми, а проявляється вже у постановці самої проблеми, коли ще не існує заздалегідь готового шляху її вирішення. Складне поєднання конвергентного та дивергентного мислення зумовлює специфіку когнітивного стилю особистості.

Когнітивний стиль є механізмом, що сполучає особистісні властивості та пізнавальні процеси, проте зрозуміло, що ці взаємозв'язки досить складні і слабо диференційовані саме через їх тісну взаємодію [10].

Психологічний аналіз досліджуваної проблеми дозволяє виділити центральною ознакою креативності когнітивні характеристики творчого мислення. Теоретико-наукове осмислення проблеми когнітивного компонента креативності показало вагому роль інтелектуальної обдарованості й пошуково-перетворювальної активності особистості юнацького віку, що проявляється у здатності суб'єкта самостійно висувати проблеми, генерувати велику кількість оригінальних ідей, нешаблонно їх вирішувати.

Форми та методи роботи моделі психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці науково обґрунтовані: враховуються вікові особливості, типологічні властивості, зміст психологічної проблеми саморегуляції та її предикторів.

Методологічними засадами моделі стали принципи структурного, когнітивного, діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів. До основних методів, пропонованих для організації психологічного супроводу, належать: дискусії та обговорення, робота на заняттях, арт-терапевтичні форми роботи, психологічні ігри, робота в малих групах, візуалізація, ігрові методи, музично-медитативні та психогімнастичні вправи. Значну роль в роботі тренінгової групи грали наступні принципи роботи та спілкування в групі [51]: принцип спілкування «тут і тепер», принцип персоналізації висловлювань, принцип акцентування мови почуттів, принцип «зворотного зв'язку», принцип довірливого спілкування, принцип конфіденційності, принцип дослідницької, творчої позиції учасників, принцип об'єктивізації поведінки.

Блоки розвивальної моделі представлені заняттями на рис. 1.5.



*Рис. 1.5. Блоки розвивальної моделі*

Наведемо коротку характеристику блоків моделі психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці. Вступна частина призначена для створення сприятливого психологічного клімату, знайомство з програмою, методами роботи, встановлюється регламент і правила тренінгу, налагодження зворотного зв'язку, створення ситуації рефлексії власних психічних станів.

Другий – мотиваційний блок програми – включає тренінгові процедури, спрямовані на розвиток внутрішньої мотивації підлітків, мотивації досягнення та губристичної мотивації підлітків (шість занять). Третій блок, – поведінковий, – був спрямований на оволодіння конструктивними копінгами, що сприяє оптимізації психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці.

Заняття даного блоку передбачали:

– розвиток прийомів подолання виникаючих перешкод та труднощів у діяльності підлітків;

- розвитку навичок і вмінь ефективної комунікації з вчителем;
- розвитку здатності до самомотивації та прийомів емоційно-вольового самоконтролю.

Четвертий блок когнітивний – представлений двома окремими напрямками роботи, перший з яких спрямований на формування системи когніцій оптимістичного атрибутивного стилю, а другий – формування здатності до художньо-естетичного сприйняття.

Завершальна частина – призначена для усвідомлення особистісних змін, підведення підсумків роботи, збору інформації від учасників щодо міри реалізації їх очікувань від тренінгу. У структуру окремого заняття входять три складові роботи. По-перше, створення сприятливого психологічного клімату, освоєння правил та принципів роботи в групі, налагодження зворотного зв'язку, створення ситуації рефлексії, для цього проводилися розминочні вправи, метою яких є зняття психологічного захисту та створення атмосфери довіри в групі.

По - друге, впровадження та здійснення основних запланованих вправ, метою яких є формування певних умінь і навичок. По-третє, завершальна частина, метою якої є підбиття підсумків роботи, оцінка отриманого досвіду та реалізації його у повсякденному житті.

При дослідженні підлітків використовується цілий комплекс психологічних методик.

Методики дозволяють:

- тренувати пам'ять, мислення, концентрацію уваги;
- розвивати стресостійкість, підвищувати працездатність та самоорганізацію;
- впоратися з непосидючістю та розсіяною увагою.

Дослідження відбувається за допомогою нейротренажерів, що включають мультимедійні та візуальні компоненти. Підлітки керують інтерактивними системами самі – рухами власного тіла, очима чи

спеціальними датчиками. Це робить заняття не лише ефективними, а й захоплюючими.

Діагностика – важливий етап формування будь-якого курсу реабілітації та лікування. Від її точності, повноти та своєчасності безпосередньо залежить результат та ефективність корекційної або розвиваючої програм. У діагностичний блок входять специфічні методи, які дозволяють точно оцінити когнітивний розвиток та стан підлітків. Завдяки докладній діагностиці фахівці можуть сформувати цілісний портрет підлітка, що, у свою чергу, дозволить комплексно підійти до вирішення завдань.

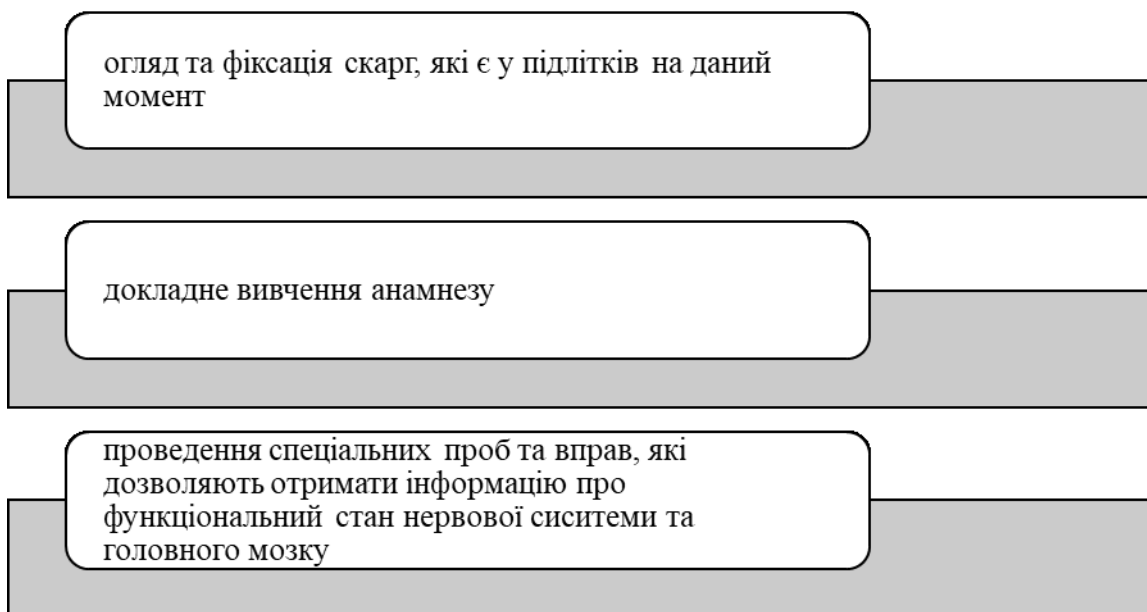
Важливим методом діагностики є дослідження порушень сенсорної інтеграції та примітивних рефлексів. Використовується протоколи тесту TSFI, TSI для підліткового віку. Застосовується і метод комплексного психологічного дослідження з комп'ютерною обробкою даних з різних напрямків.

Діагностичні методи застосовуються у рамках первинної консультації у психологів. Первинну діагностику проводять як лікарі: невролог, педіатр, терапевт, психіатр, так і вузькі фахівці: нейропсихолог, клінічний психолог, психолог, логопед, дефектолог та інші.

Первинна діагностика включає етапи, наведені на рис. 1.6. Протягом консультації фахівець спостерігає за тим, як взаємодіє підліток із навколишнім простором, відзначає особливості поведінки та реакцій. Отримані дані спеціаліст зіставляє з результатами попередніх досліджень.

Комп'ютерна психодіагностика чи комплексна психологічна діагностика – це набір тестів докладного дослідження психічного стану. Тестування як у письмовому, так і в електронному форматі. Діагностика проводиться у супроводі психолога у спокійній та тихій обстановці.

У діагностиці використовуються адаптовані, стандартизовані та надійні методики. Це допомагає фахівцю скласти докладний профіль підлітка, з високою точністю визначити його характерні риси, особливості, емоційний стан, якість уваги, пам'яті та мислення.



*Рис. 1.6. Етапи первинної діагностики*

За підсумками тестування спеціаліст видає розгорнутий висновок з описом отриманих результатів, їх інтерпретацією та рекомендаціями щодо роботи з актуальними завданнями.

Отже, розглянемо методики, застосовані для прояву когнітивних стилів у підлітковому віці (рис. 1.7). Розглянемо детальніше кожен представлений методик.

**Готовність та адаптація до навчання.** Комплекс призначений для діагностики рівня готовності підлітків до навчання, а також оцінки адаптації підлітків до навчання. Діагностика дозволяє зрозуміти, наскільки підліток готовий до навчання, виявити труднощі, які можуть виникнути в процесі навчання, сформулювати план розвитку необхідних навичок і умінь, а також приділити увагу аспектам, які допоможуть підлітку краще адаптуватися до шкільного середовища.

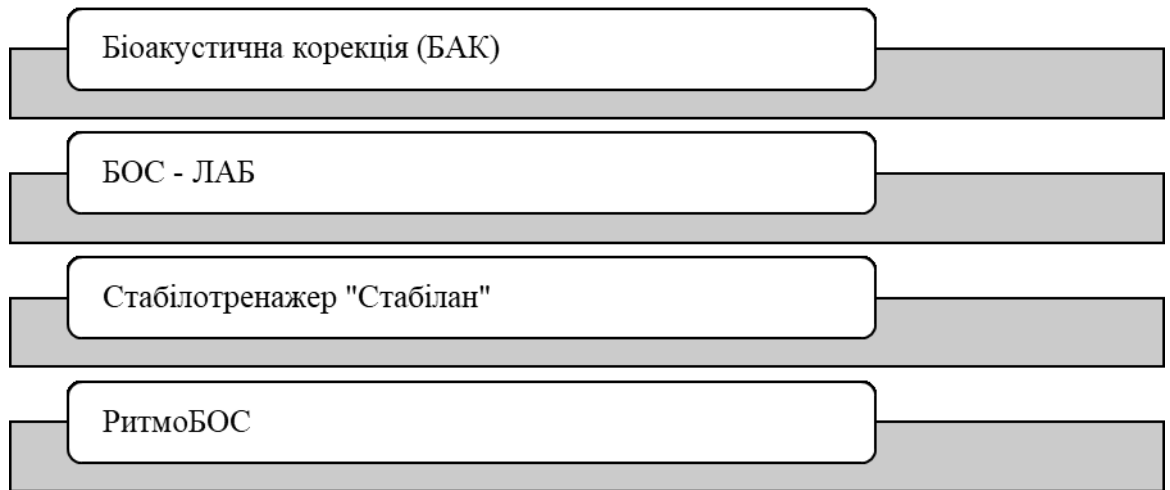




*Рис. 1.7. Методики, застосовані для прояву когнітивних стилів у підлітковому віці*

**Розвиток мислення підлітків від 12 років (ШТУР-2).** Комплекс діагностики призначено для дослідження розумового розвитку підлітків. Він оцінює загальний рівень ерудованості, сформованості універсальних навчальних дій (цілепокладання, планування, контроль та корекція, оцінка, саморегуляція), якість розумової діяльності, рівень розвитку розумових операцій (порівняння, класифікація, узагальнення, систематизація та інші).

**БОС-терапія** будується на механізмі біологічного зворотного зв'язку. Це свого роду фізіологічне дзеркало, завдяки якому підлітки у режимі реального часу можуть бачити, як змінюється їх стан. І, головне, навчитися свідомо керувати процесами, що відбуваються в організмі як на рівні тіла: частотою серцебиття, тиском крові, так і на психологічному рівні. На рис. 1.8 наведені структура БОС – терапії.



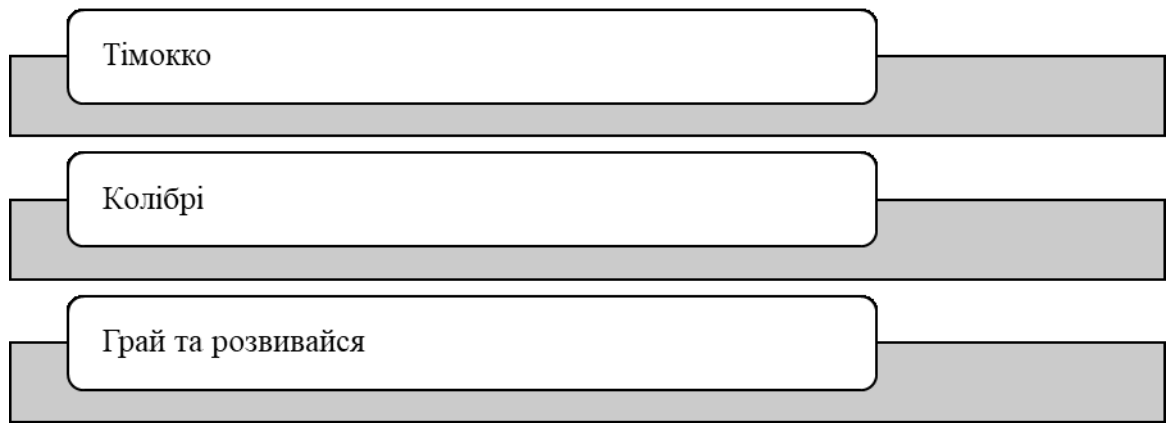
*Рис. 1.8. Структура БОС – терапії*

Розглянемо детальніше структуру БОС – терапії, наведену на рис. 1.8.

Біоакустична корекція (БАК) є інноваційною методикою терапії, яка використовує звукові хвилі та вібрації для оздоровлення організму. Основою цього методу є вплив звукових хвиль на резонансні частоти клітин і тканин, що сприяє їх активації та нормалізації життєвих процесів. Ця методика допомагає налаштувати організм на оптимальний режим роботи, подібно до налаштування музичного інструменту для отримання гармонійних звуків.

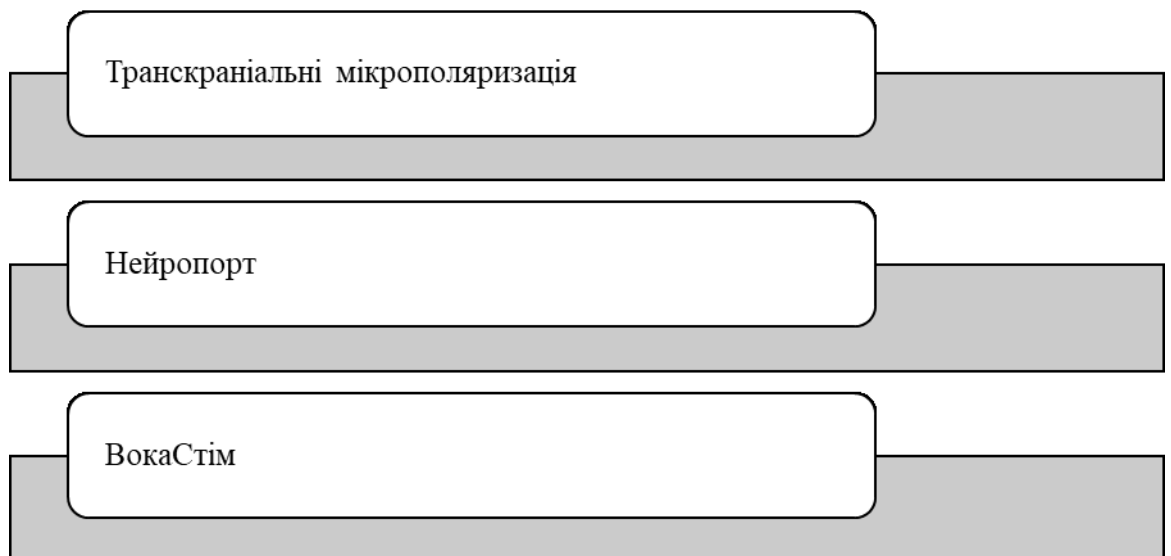
Методика БАК показана для корекції таких станів, як порушення психічного розвитку (аутистичний синдром, затримка розумового розвитку), синдром дефіциту уваги з гіперактивністю.

**Методики з використанням технології захоплення руху.** В основі методик цієї групи – гра та захоплюючий спосіб керування тілом при вирішенні когнітивних завдань. Нейротренажери пропонують насичене ігрове середовище з яскравими візуальними та музичними образами, яке підліток бачить на екрані монітора. Це схоже на комп'ютерну гру, при цьому керувати персонажами, вирішувати загадки та відповідати на запитання підліток може власними рухами: тілом, руками, ногами та навіть очима. Таким чином, поєднується цікаве, мотивуюче, захоплююче тренувальне середовище з ефективним навантаженням, яке дозволяє розвивати різні здібності та навички (рис. 1.9):



*Рис. 1.9. Складові методики з використанням технології захоплення руху*

**Методики нейростимуляції.** Це фізіотерапевтичні методики стимуляції різних зон електричним струмом. Нейростимуляція мобілізує внутрішні резерви самоорганізації мозку, заряджає його енергетично, залучає до роботи ті структури та ділянки, які працювали недостатньо ефективно чи були включені роботу зовсім. Це фундамент реабілітації, корекційного розвитку та здібностей підлітків (рис. 1.10):

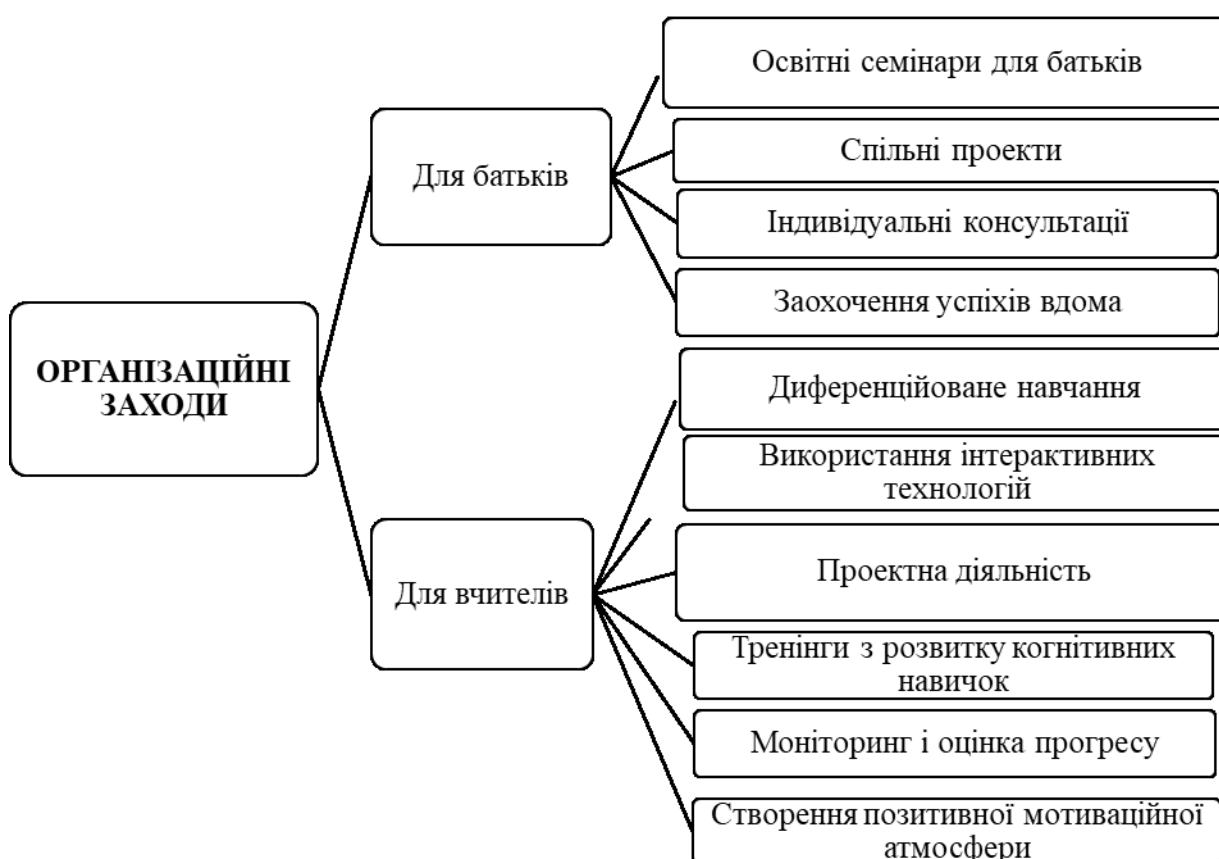


*Рис. 1.10. Складові методики нейростимуляції*

**Навчальні методики.** Основним завданням навчальних методик є формування нових знань та уявлень, розширення кругозору, оволодіння новими навичками, розвиток здібностей. Інструменти навчання, форма

подачі матеріалу, ступінь інтерактивності та взаємодії з підлітками формують унікальність методики та відрізняють її від інших способів навчання чогось

На основі аналізу літературних джерел були розроблені рекомендації для психологічного супроводу особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці та розроблені організаційні заходи для поліпшення особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці (рис. 1.11).



*Рис. 1.11. Модель організаційних заходів для поліпшення особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці*

Отже, на основі результатів аналізу літературних джерел було розроблено організаційні заходи, що мають на меті поліпшення особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці. Результати аналізу

літературних джерел дозволили сформулювати комплексну модель, яка охоплює різноманітні аспекти навчальної та соціальної діяльності підлітків, спрямовану на адаптацію і оптимізацію когнітивних процесів відповідно до їхніх індивідуальних особливостей.

Ця модель включає специфічні заходи, що враховують різні когнітивні стилі підлітків, зокрема, їхні переваги у сприйнятті, обробці інформації та прийнятті рішень. Її реалізація дозволяє не лише покращити ефективність навчального процесу, а й сприяти соціальній адаптації підлітків, що в свою чергу позитивно впливає на їхню академічну успішність і загальне самопочуття.

Запропоновані організаційні заходи включають адаптацію методик навчання, модифікацію навчальних матеріалів та впровадження нових педагогічних стратегій, які відповідають специфічним когнітивним стилям підлітків. Це забезпечує індивідуалізований підхід до кожного учня, що сприяє більш ефективному розвитку його когнітивних здібностей та підвищує мотивацію до навчання.

Таким чином, модель організаційних заходів, розроблена на основі результатів аналізу літературних джерел, є важливим кроком у напрямку оптимізації навчального процесу та підтримки розвитку когнітивних стилів у підлітковому віці. Вона надає практичні рекомендації для педагогів і психологів, які допоможуть створити більш сприятливі умови для навчання та соціалізації підлітків, враховуючи їхні індивідуальні когнітивні особливості.

### **Висновки до першого розділу**

З усього різноманіття позначень когнітивного стилю можна виділити загальну логіку та відмінні риси від інших психічних якостей, що резюмують значущість поняття.

1. Так, когнітивний стиль відноситься до пізнавальної сфери, має ставлення до інтелектуальної діяльності, яка може бути протиставлена її продуктивній характеристиці. Когнітивний стиль є біполярним виміром, в рамках якого кожен когнітивний стиль описується за рахунок звернення до двох крайніх форм інтелектуальної поведінки. До когнітивного стилю не застосовні оціночні судження, оскільки представники того чи іншого полюса кожного когнітивного стилю мають певні переваги у тих ситуаціях, де їх індивідуальні пізнавальні якості сприяють ефективній індивідуальній адаптації. Таким чином, суб'єкт обирає будь-який спосіб переробки інформації, але особистість мимоволі чи довільно віддає перевагу будь-який певний спосіб сприйняття та аналізу того, що відбувається, в найбільшою мірою відповідає його психологічним можливостям.

2. Незважаючи на традиційно автономний розвиток біологічних, нейробиологічних досліджень інтелектуальної діяльності людини та психологічних Дослідження когнітивної компоненти його особистості встановлено тенденцію до їх конвергенції. Емоційно-ментальні стани людини, відбиваючись у його головному мозку, формують інтелектуальні (когнітивні) здібності, когнітивні стилі його особистості. На цей процес впливає стать та вік суб'єкта. У властивостях нервової системи закладено задатки когнітивної компоненти особистості. Сила нервової системи у поданні стильового конструкту перекладає пов'язані з нею когнітивні здатність до типологічних критеріїв.

3. Одним із ключових висновків є те, що підлітковий вік характеризується високою динамічністю когнітивних процесів. В цей період спостерігаються значні зміни у способах обробки інформації, що є наслідком інтенсивного розвитку головного мозку, особливо лобних часток, відповідальних за планування, прийняття рішень та контроль за поведінкою.

Дослідження також показують, що когнітивні стилі підлітків суттєво впливають на їхню навчальну діяльність та успішність. Відмінності у когнітивних стилях визначають різні підходи до навчання, стратегії

вирішення завдань та ступінь саморегуляції. Підлітки з розвиненими когнітивними стилями демонструють вищий рівень адаптації до навчального процесу, кращу здатність до абстрактного мислення та гнучкість у вирішенні проблем. Важливою особливістю когнітивних стилів у підлітків є їхня залежність від особистісних характеристик та соціального контексту. Підлітки, які мають високу емоційну стабільність та підтримку з боку родини і школи, більш схильні до розвитку позитивних когнітивних стилів, що сприяє їхньому успіху у навчанні та соціальних взаємодіях.

4. Висновки присвячені методичним підходам до психологічного дослідження особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці, вказують на декілька ключових аспектів: було підтверджено, що підлітковий вік є критичним періодом для формування та стабілізації когнітивних стилів, які впливають на різні аспекти психічної діяльності. Когнітивні стилі в цей період характеризуються великою варіативністю та інтенсивними змінами, обумовленими біологічними, психологічними та соціальними факторами; результати дослідження свідчать про важливість індивідуального підходу при аналізі когнітивних стилів у підлітків. Це означає, що для коректного вивчення та розуміння когнітивних стилів необхідно враховувати особистісні особливості, рівень інтелектуального розвитку, емоційний стан та соціальне середовище підлітка.

Окрім цього, результати дослідження показують, що розвиток когнітивних стилів підлітків можна стимулювати за допомогою цілеспрямованих педагогічних впливів та психологічних інтервенцій. Це створює передумови для більш ефективного формування навчальних програм і сприяє розвитку позитивних якостей, таких як критичне мислення, творчість і самостійність у навчанні.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ КОГНІТИВНИХ СТИЛІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

У цьому розділі описано порядок обстеження психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці. Представлено організаційні аспекти та окреслено методичну основу експерименту. Обґрунтовано відповідний психодіагностичний інструментарій, охарактеризовано репрезентативні вибірки та розкрито деталі дослідження.

#### 2.1. Емпірична модель дослідження та загальна характеристика методів дослідження

##### 2.1.1. Методичні підходи до психологічного дослідження особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці

**Експериментальна база та організація дослідження:** Експериментальне дослідження проводилося на базі Житомирської гімназії №3, Київської гімназії №287 та Вінницької гімназій №24. Респонденти були проінформовані про те, як пройти дослідження, анонімність дослідження та використання результатів лише в дослідницьких цілях.

**Вибірка дослідження:** у дослідженні взяли участь 150 осіб підліткового віку від 12 до 15 років. З них 50% дівчата та 50% хлопці.

**Методи дослідження:**



Теоретичні – теоретико-методологічний аналіз проблеми, категоріальний аналіз, систематизація наукових літературних джерел, порівняння та узагальнення даних із заявленої проблематики.

Теоретичний аналіз дозволив визначити поняття «когнітивний стиль особистості» у психології, біологічну та соціальну детермінацію когнітивного стилю, особливості прояву когнітивних стилів особистості у підлітковому віці та методичні підходи до психологічного дослідження особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці.

В основу емпірики дисертаційної роботи покладено загальні та спеціальні принципи експериментального дослідження. У роботі ми дотримувалися таких загальних принципів як: принцип детермінізму, принцип системності або цілісного вивчення психічних явищ, принцип розвитку та принцип об'єктивності.

В рамках вирішення поставлених наукових завдань дисертаційної роботи було розроблено програму емпіричного дослідження та передбачено проведення трьох базових етапів науково-пошукової роботи.

На першому етапі було визначено тему, сформульовано мету, гіпотезу, предмет і завдання дослідження, систематизовано та проаналізовано дослідження психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці в науковій літературі.

На другому етапі було обрано та уточнено методичне забезпечення експерименту та сплановано емпіричне дослідження.

Третя фаза - безпосередньо формувальний експеримент – котрий організаційно складався з: проведення психодіагностичного дослідження; розробки та впровадження програми особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці. За результатами третього етапу зроблено висновок про ефективність розробленої програми.

Для дослідження когнітивного стилю аналітичність-холістичність з урахуванням рівності цієї стильової характеристики були використані 3 методики:

1. Методика «Копіювання складної фігури Рея-Остерріца» (J. H. Bernstein, D. P. Waber, 1996), що дозволяє виявити бажаний спосіб сприйняття та відтворення візуально-просторової інформації;

2. Методика оцінки стилів мислення, що дозволяє визначити показники аналітично-холістичності мислення [114];

3. Опитувальник AHS для визначення аналітичності-холістичності світоглядної категорії індивіда [128, с. 695].

Також в дисертаційній роботі використовувалися статистичні методи дослідження.

Метод  $\phi$  («кутове перетворення фі») набув широкого поширення у вітчизняній психології під ім'ям «кутове перетворення Фішера» [[https://www.eztests.xyz/criteria/fisher\\_angular\\_transformation/](https://www.eztests.xyz/criteria/fisher_angular_transformation/)].

Використовується для зіставлення двох вибірок за частотою зустрічальності ефекту, що цікавить. Критерій оцінює достовірність відмінностей між відсотковими частками двох вибірок та не має обмежень щодо кількості вибірок.

Принцип методу полягає у перетворенні відсотків (часток) у величину  $\phi$ , розподіл якої близький до нормального. Формула кутового перетворення (2.2):

$$\phi = \arcsin \sqrt{p},$$

де  $p$  - відсоток, виражений у частках одиниці.

Формула для оцінки значимості відмінностей часток (відсотків) (2.3):

$$\phi^* = (\phi_1 - \phi_2) \times \sqrt{n_1 * n_2 / (n_1 + n_2)}, \quad (2.3)$$

де  $n_1$  и  $n_2$  - обсяги вибірок.

Обмеження застосовності критерію.

Порівнянні частки  $p_1, p_2 \neq 0$ . У кількості двох вибірок рекомендується дотримуватися наступних співвідношень:

якщо в одній вибірці 2 спостереження, у другій має бути не менше ніж

30:  $n_1=2 \rightarrow n_2 \geq 30$ ;

$n_1=3 \rightarrow n_2 \geq 7$ ;

$$n_1=4 \rightarrow n_2 \geq 5;$$

при  $n_1, n_2 \geq 5$  можливі будь-які зіставлення.

Також був використаний метод кореляційного аналізу з використанням коефіцієнта (rs) Спірмена. Методика представлена у додатку А.

### 2.1.2. Діагностичний інструментарій дослідження

Для вивчення інших когнітивних стилів полезалежності-полenezалежності, імпульсивності-рефлексивності, гнучкості-ригідності пізнавального контролю, візуального-вербального стилю у дівчат і юнаків підліткового віку використовувалися валідні методики, що застосовуються і у вітчизняних і в зарубіжних психологічних дослідженнях (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

#### Діагностичний інструментарій дослідження

Методика	Опис	Мета
Включені фігури (Embedded Figures Test)	Оцінка когнітивного стилю полезалежність-полenezалежність шляхом визначення здатності до виявлення елементів в складних формах.	Виявлення когнітивного стилю, що характеризується схильністю до визначення основних елементів в контексті складних фігур.
Порівняння схожих малюнків (MFFT)	Тест для оцінки когнітивного стилю імпульсивність-рефлексивність, заснований на швидкості та точності порівняння малюнків.	Дослідження імпульсивності або рефлексивності в процесі розв'язання завдань на порівняння малюнків.
Вільні асоціації	Методика для виявлення когнітивного стилю гнучкий-ригідний пізнавальний контроль шляхом оцінки асоціативного мислення.	Оцінка рівня гнучкості або ригідності в когнітивному контролі через асоціації.
Опитувальник Річардсона (The Verbalizer-Visualizer Questionnaire)	Оцінка когнітивного стилю вербалізація-візуалізація через визначення схильності до вербального чи візуального сприйняття.	Виявлення переважання вербальних або візуальних стратегій мислення.

*Продовження табл. 2.1*

Опитувальник AHS	Оцінка аналітичного та холістичного стилів мислення на основі чотирикомпонентної моделі Р. Нісбетта, включає 24 пункти.	Визначення рівня аналітичності або холістичності в когнітивному стилі через 4 субшкали.
Копіювання складної фігури Рея-Остерріца	Оцінка сприйняття та відтворення візуально-просторової інформації шляхом копіювання складних фігур.	Виявлення візуально-просторових здібностей та стилю сприйняття інформації.
Методика оцінки стилів мислення	Опитувальник для дослідження активності різних зон мозку у різних формах мислення.	Визначення специфічності стилів мислення через активність мозкових зон.

Опишемо докладніше кожен інструментарій дослідження, що наведені в табл. 2.1.

1. Методика «Включені фігури» (Witkin, Oltman, Raskin, Karp, 1971) для дослідження когнітивного стилю полезалежність-плenezалежність [200, с. 1136].

2. Методика «Порівняння схожих малюнків» (The Matching Familiar Figures Test, MFFT) для дослідження когнітивного стилю імпульсивність-рефлексивність.

3. Методика вільних асоціацій (Gardner, Holzman, Klein, Linton, Spence, 1959) для дослідження когнітивного стилю гнучкий-ригідний пізнавальний контроль.

4. Опитувальник Річардсона (The Verbalizer-Visualizer Questionnaire, Richardson, 1977) для дослідження когнітивного стилю вербалізація-візуалізація. Опитувальник AHS (Choi, Koo та Choi, Analytic-holistic scale). Цей опитувальник був сконструйований у 2007 р. І. Чой та колегами на основі чотирикомпонентної моделі Р. Нісбетта [128, с. 696].

Дана методика призначена для вимірювання аналітичності-холістичності світоглядної категорії індивіда, як одного із способів взаємодії з середовищем за окремими функціональними компонентами: фокус уваги,

каузальна атрибуція, сприйняття змін, толерантність до протиріч. У ключах даної методики не вказано середній бал за кожною зі шкал для чіткого поділу вибірки на полюси холістичності-аналітичності. Найвищий показник за кожною зі шкал означає «полюс» холістичності, а найменший – «полюс» аналітичності».

Опитувальник ANS включає 24 пункти (Додаток Б). З них 18 прямих та 6 зворотних. Всі питання групуються за 4 субшкалами, які відображають один із показників аналітичності-холістичності, виділених Р. Нісбеттом. Кожна із субшкал включає 6 питань.

Субшкала 1. Фокус уваги. Даний параметр описує схильність людини спиратися на контекст, в який вони занурені, аналізуючи різні явища та соціальні ситуації, (холістичний полюс) або ж ігноруючи його та розглядаючи кожне явище як незалежне та незв'язане з іншими (аналітичний полюс).

Субшкала 2. Каузальна атрибуція. Ця шкала визначає особливості розуміння причин дій та явищ. Для холістичного полюса характерна схильність людини шукати причини подій та явищ у навколишньому середовищі. Аналітичному полюсу властива схильність відносити причини подій до внутрішньої диспозиції людини або внутрішньої сталої складової явища.

Субшкала 3. Толерантність до протиріч. Даний параметр описує ставлення до протиріч: для холістичного полюса характерно синтезувати протиріччя в єдине несуперечливе ціле, тому дві суперечливі точки зору сприймаються як щось єдине і потенційно об'єднане єдине ціле. Для аналітичного полюса характерно розуміти протиріччя з позицій аристотелівської формальної логіки: з двох суджень, що суперечать один одному, одне завжди є істинним, а інше – хибним.

Субшкала 4. Сприйняття змін. Параметр описує схильність сприймати ті чи інші події, що протікають, або явища константними в часі або

змінюються лінійно і односпрямовано (аналітичний полюс), або сприймати зміни як нелінійні та циклічні (холістичний полюс).

Випробуванням необхідно вказати ступінь згоди з кожним твердженням за шкалою, що складається з 7 градацій. Після цього з кожного питання респонденту приписуються бали, відповідні цифрі обраного ним варіанта відповіді прямих пунктів. Для зворотних пунктів шкала інвертована: вибір 7 відповідає 1 бал, вибір 6-2 бали, і так далі. Таким чином, по кожній із субшкал респондент може набрати щонайменше 6 балів, а максимум – 42 (при шести виборах крайніх варіантів відповіді одного з полюсів). Низькі бали відповідають аналітичному полюсу, високі – холістичному.

Також, окрім балів за субшкалами, обчислюється загальний бал аналітичності-холістичності. Мінімально можливий бал – 24 (аналітичний полюс шкали), максимально можливий – 168 (холістичний полюс шкали). Середнє арифметичне значення, що вказує на наявний у людини баланс між аналітичність і холістичність, дорівнює 96 балів.

Методика «Копіювання складної фігури Рея-Остерріца» (J. H. Bernstein, D. P. Waber, 1996) спрямована на виявлення бажаного способу сприйняття та відтворення візуально-просторової інформації [120]. Випробуваному пропонується скопіювати фігуру Рея-Остерріца на аркуш паперу формату А4 (додаток В). У процесі копіювання кожні 60 секунд використовують олівці різного кольору. Під час роботи дослідника дослідник утримується від будь-яких зауважень. Після закінчення роботи фіксується загальний час виконання завдання.

Скопійована фігура оцінюється за показником структури (ПС), який найточніше відображає ступінь сформованості структурно-топологічних уявлень особистості та є основою для оцінки стилю копіювання фігури. Під структурно-топологічними уявленнями розуміється здатність до цілісного сприйняття образу та його передачі. Оцінювання проводиться за допомогою підрахунку даного показника, що визначає точність з'єднань та якість перетинів основних структурних елементів фігури за шкалою від 1 до 13

балів. Результати розподіляються за 5 рівнями, де I рівень найнижчий, а V – найвищий: I – 1-3 бали; II – 4-6 балів; III – 7-9 балів; IV – 10-12 балів; V – 13 балів. Результати заносяться до таблиці (додаток Г).

Оцінка стилю копіювання фігури дозволяє досліджувати спосіб сприйняття та відтворення візуально-просторової інформації, який надається перевагу випробуванім. Виділяється три основних стилі: цілісний, перехідний та роздроблений стиль копіювання складної фігури Рея – Остерріца. Категорія перехідний стиль у свою чергу поділяється на дві підкатегорії:

- 1) НЦ\ВР (зовнішньо-цілісний/внутрішньо-роздроблений);
- 2) НР\ВЦ (зовнішньо-роздроблений/внутрішньо-цілісний).

Головним критерієм, за яким проводиться оцінка стилю копіювання фігури, є безперервність лінії. Безперервною вважається лінія, яка виконана одним безперервним малювальним рухом. Елементи фігури згруповані в 5 основних структур, виділених на малюнку жирними лініями (додаток Д): центральні діагональні та вертикальна лінії, центральна горизонтальна лінія, кути основного прямокутника, сторони основного прямокутника, елементи периметра.

Оцінка стилю копіювання фігури провадиться на базовому рівні структури, тобто з урахуванням показника структури. Кожен присутній малюнку елемент, з 18 можливих елементів, зазначається у таблиці (додаток Д). За наявність елемента нараховується певна кількість балів. Більш складні елементи приносять більше балів. Один і той самий елемент може бути по-різному оцінений різних рівнях. Далі окремо підсумовуються бали, отримані за елементи 1 – 6 та бали, отримані за елементи 7 – 18. І знаходиться загальний бал і за таблицею (додаток Е) визначається стиль копіювання фігури, залежно від інтервалу значень, до якого потрапляють набрані бали. Окрім вище названих показників фіксуються:

- напрямок копіювання (праворуч – ліворуч, ліворуч – праворуч чи інше);

- розташування скопійованої фігури на аркуші (по центру, праворуч, ліворуч, вгорі, внизу).

Методика оцінки стилів мислення (К. Bezinger). Даний опитувальник призначений для дослідження активності різних зон мозку у різних формах мислення [114]. За припущенням автора, кожній людині в роботі та повсякденній діяльності властиві певні переваги при використанні будь-якого стилю мислення та поведінки. К. Безінгер виділила 4 таких стилі, по кожному з них спеціалізується певна частина мозку. Для кращої візуалізації результати тесту подаються у вигляді діаграми, яка будується на підставі відповідей на чотири групи питань, що відображають активність відповідних зон кори великих півкуль. Випробовуваний повинен уважно прочитати кожне твердження (додаток Ж) і визначити, наскільки точно воно відповідає. Можливі 3 варіанти відповідей: повна згода, часткова згода та незгода. За першим варіантом відповіді нараховується 1 бал, за другим – 0,5 бала, а за третім бали взагалі не нараховуються.

Після того як дано відповіді на всі питання, за отриманими кількісними характеристиками кожного зі стилів мислення будується гістограма, що піддається інтерпретації.

1. Передня частка лівої півкулі мозку пов'язана зі структурним аналізом, забезпечує пріоритети в логічному мисленні та в математиці. Вони мають відмінні аналітичні навички, які використовуються для прийняття рішень та досягнення цілей. Дуже логічно міркує та аргументує свої ідеї. Збоку може виглядати байдужим та байдужим маніпулятором. Ставить собі та інші чіткі завдання. Відрізняються низькою схильністю до творчих здібностей.

2. Передня частка правої півкулі мозку пов'язана з внутрішніми образами, метафоричним мисленням, уявою та експресивністю. У цих людей добре розвинені зорово-просторові функції, вони здатні цілісно сприймати картини, ситуації, речі, вичленюючи їх із багатьох інших об'єктів. У промові часто використовують метафори, вибирають найбільш образні пояснення.



3. Задня частка лівої півкулі мозку, на думку Безінгер, спеціалізується на звичному і шаблонному, що відповідає встановленій практиці та описам, тут зберігаються вже сформульовані визначення. Такі люди вважають за краще дотримуватися інструкцій, аналізувати, структурувати та впорядковувати інформацію. Вони дуже послідовні у виконанні будь-яких дій і воліють письмове спілкування.

4. Задня частка правої півкулі мозку забезпечує емоційний тон, відбиває і встановлює гармонію, зокрема гармонійні відносини для людей. Люди з високою активністю задніх відділів лівої півкулі головного мозку, як правило, мають гарну інтуїцію, вони дуже уважні до оточуючих людей, до їхніх почуттів та невербальних проявів їх намірів. Це творчі особистості, що захоплюються танцями, співом, театром.

Досить чітко простежується аналітична стратегія в передніх та задніх частках лівої півкулі та холістична стратегія у передніх та задніх частках правої півкулі з яскраво вираженою активністю у передніх частках. Це дозволяє дотримуватись ідеї про аналітичність холістичності лівої та правої півкулі відповідно і при використанні та інтерпретації результатів даної методики. Виходячи з психофізіологічних основ розвитку когнітивних стилів та обумовленості схильності до певних функціональних особливостей при домінуванні однієї з півкуль, використання даної методики в нашому дослідженні є доцільним. Так як основою розвитку аналітично-холістичного когнітивного стилю є міжпівкульна асиметрія і існує взаємозв'язок між розвитком лівої півкулі і аналітичних здібностей, і правої півкулі і холістичних здібностей, є можливим виявлення переваги аналітичного або холістичного когнітивних стилів.

Методика «Включені фігури» (Witkin, Oltman, Raskin, Karp, 1971) [27, с. 48]. Дана методика є модифікацією тесту К. Готтшальдта (1926), який був розроблений для вимірювання параметрів когнітивного стилю «полезалежність-полenezалежність». Випробовуваним пропонується у тридцяти складних фігурах (додаток 3) знайти одну просту з п'яти еталонних

фігур та вказати її. Після пред'явлення інструкції слідує демонстрація прикладів із зазначенням правильних відповідей. Фіксується загальний час виконання завдання. Результати тесту оцінюються за допомогою підрахунку кількості правильних відповідей та розрахунку індексу полезалежності. За кожен правильну відповідь надається 1 бал. Індекс полезалежності розраховується за такою формулою (2.1):

$$I = \frac{Nt}{I} = Nt \quad (2.1),$$

де N - загальна сума балів (тобто число правильно виконаних завдань),  
а t - час роботи над усім тестом у хвиликах.

При індексі більше 2,5, то можна робити висновок про виражену полезалежність. Навпаки, індекс менший за 2,5, говорить про виражену полезалежність. Можна сказати, що чим більше правильно виконаних завдань і менше часу роботи з тестом тим більше виражений у випробуваного стиль полінезалежність. Повільне та помилкове виконання завдань характеризує полезалежність. Представники даного стилю більше довіряють наочним зоровим враженням і важко долають видиме поле в ситуації, що вимагає деталізації та структурування інформації. Представникам полінезалежного стилю, властиво швидке і правильне виявлення включених фігур, оскільки вони покладаються на внутрішній досвід і легко відволікаються від впливу поля, швидко і точно виділяючи деталі з цілісної просторової ситуації.

Методика «Порівняння схожих малюнків» (The Matching Familiar Figures Test, MFFT), розроблена Дж. Каганом, застосовується для діагностики когнітивного стилю імпульсивність-рефлексивність. Випробуваному пред'являється 2 тренувальних, потім 12 основних аркушів, кожному з яких зверху перебуває зображення знайомого предмета (фігура-еталон), а внизу розташовуються у два ряди 8 майже ідентичних зображень цього ж предмета, серед яких тільки одне повністю збігається з фігурою-

еталоном (додаток Е). Піддослідні повинні знайти та вказати зображення, повністю ідентичне фігурі-еталону. Оцінювання когнітивного стилю імпульсивність-рефлексивність відбувається за допомогою підрахунку таких показників як:

- латентний час першої відповіді (сума);
- загальна кількість помилок.

Рефлексивні індивідууми знаходяться вище медіани часу відповіді і нижче медіани кількості помилок, тоді як імпульсивні індивідууми - нижче медіани часу відповіді та вище медіани кількості помилок. У середньому приблизно 2/3 вибірки припадає на рефлексивних та імпульсивних піддослідних, 1/3 - на дві особливі категорії піддослідних, які отримали назву «швидких/точних» та «повільних/неточних». Люди з імпульсивним стилем швидко висувають гіпотези в ситуації альтернативного вибору, але при цьому припускаються багато помилкових рішень. Для людей з рефлексивним стилем, навпаки, властивий більш повільний темп прийняття рішення, і вони допускають мало помилок через ретельний попередній аналіз гіпотез.

Методика вільних асоціацій (Gardner, Holzman, Klein, Linton, Spence, 1959). Ця методика спрямовано оцінку когнітивного стилю ригідно-гнучкий пізнавальний контроль. Протягом 5 хвилин піддослідні виписують будь-які слова, пов'язані, на його думку, зі словом-стимулом (наприклад, «дім»). Відповіді класифікуються в 7 категорій залежно від величини дистанції кожного названого слова стосовно слова-стимулу:

- I - безпосередній опис будинку;
- II - внутрішня будова будинку;
- III - те, що знаходиться в будинку;
- IV - навколишній будинок ландшафт;
- V - віддалені за змістом, але пов'язані з поняттям «дім» відповіді;
- VI - гра словами;
- VII - все, що не відноситься до будинку.

Показники ригідності-гнучкості пізнавального контролю:

- 1) довжина дистанції вільних словесних асоціацій;
- 2) загальна кількість відповідей у протоколі.

Чим більш віддалені представлені у вільних асоціаціях слова від слова-стимулу і чим більше, тим більше виражена гнучкість пізнавального контролю. Характерно, що у разі ступінь гнучкості пізнавального контролю співвідноситься з характеристиками внутрішнього поля значень, у якому включено слово-стимул.

Опитувальник виявлення вербального-візуального стилю мислення (Richardson, 1977). Даний опитувальник використовується для виявлення індивідуальних переваг у використанні вербального, чи візуального стилю мислення. Опитувальник включає 15 питань, що описують ситуацію використання того чи іншого стилю (додаток К). Якщо суб'єкти відповідають ствердно на питання, що описує візуальну здатність або перевагу (наприклад, «Моя уява краща, ніж у більшості людей») або на питання, що описує відсутність вербальних здібностей або переваг (наприклад, «Я читаю досить повільно»), вони отримують оцінку «1», а позитивна відповідь на питання, що описує вербальну здатність (наприклад, «я легко вигадую синоніми до слів») або відсутність візуальної здібності (наприклад, «Коли я заплющую очі, я не можу уявити обличчя друга») оцінюється як «0». Для протилежних відповідей правильно протилежне. Загальна оцінка тенденції до візуалізації обчислюється шляхом підсумовування балів у кожному питанні.

## **2.2. Створення авторської методики діагностики когнітивних стилів у підлітків**

Аналіз літератури показує, що когнітивний стиль як психологічна освіта вищого порядку включає в себе не тільки способи прийому та переробки інформації, що надходить з предметного світу, а й інформації, що

відображає міжособистісний світ спілкування, світ самовідчуття та внутрішній світ особистості – смислові, мотиваційні та багато інших глибинні особливості людини. Виявлено конкретні емпіричні дані, що підтверджують цю думку [22, с. 35]. Отримані в емпіричних дослідженнях результати часто мають суперечливий характер. Однією з головних причин розбіжностей у вивченні когнітивних стилів є невідповідність теоретичних уявлень про когнітивні стилі зі способами їх вимірювання. З одного боку, когнітивні стилі вже давно почали трактуватися як індивідуальні (особистісні) форми контролю пізнавальних процесів, що забезпечують їх адекватність та спрямованість на узгодження потреб суб'єкта з вимогами довкілля.

З іншого боку, досі зберігається традиція оцінювання когнітивних стилів переважно за допомогою сенсорно-перцептивних методик, що бере початок від Г.А. Уїткіна. У цьому виникає нагальна задача розробки нового методичного інструментарію оцінювання когнітивних стилів, у якому відбилися б нові теоретичні ставлення до особистісної сутності когнітивних стилів. У зарубіжних дослідженнях є низка спроб створення опитувальників когнітивного стилю (CSQ) з урахуванням самозвіту [106, с. 1140].

Великої популярності користується метод «Індикатор когнітивного стилю» (CoSI), запропонований І. Кулс і Г. Ван ден Брок. Важливо відзначити, що дослідження, проведені як на дітях, так і на дорослих, показали, що опитувальні методи, засновані на самозвітах, мають високу надійність і досить високу валідність. У дослідженнях також виявлено, що індивідуальні оцінки когнітивних стилів, що ґрунтуються на самозвіті, високо корелюють з відповідними об'єктивними (лабораторними) показниками.

Виходячи з аналізу даних літератури, ми маємо всі підстави вважати, що когнітивні стилі, виміряні на особистісному рівні засобами самозвіту та пов'язані з властивостями особистості, можуть бути названі *особистісно-когнітивними стилями*.

У зв'язку з цим емпіричне вивчення співвідношень між різними когнітивними стилями та базовими властивостями особистості, наприклад, темпераментом і характером, дозволить уточнити наші уявлення про те, які когнітивні стилі є «особистісними», а які «чисто» когнітивними. Зіставлення когнітивних стилів з формально-динамічними (темпераментальними) та змістовно-динамічними (характерологічними) властивостями дасть можливість збагатити та конкретизувати наукові уявлення про своєрідність функціонування різних рівнів індивідуальності.

Таке зіставлення може бути додатковим аргументом на користь включення темпераменту і характеру у разі виявлення значних кореляцій у структурі ментального досвіду людини, оскільки «змішані» особистісно-когнітивні стилі, очевидно, утворені з урахуванням регуляторних механізмів ментального досвіду. Є підстави вважати, що саме через стилі (сприйняття, аналіз, структурування, категоризація, оцінювання того, що відбувається на особистісному рівні) виявляються індивідуальні формально-динамічні властивості людини в умовах реальної взаємодії з навколишнім світом.

Формально-динамічні властивості – це найбільш фундаментальні характеристики індивідуально-психологічних відмінностей, що мають біологічну детермінацію та описують психіку людини з погляду витривалості, інтенсивності, темпу, ритму, пластичності, емоційної чутливості та ін.

Відповідно до функціонально-системної концепції поведінки виділяється чотири нейрофізіологічні компоненти, що визначають основні формально-динамічні властивості. Перша властивість – «ергічність» – відповідає аферентному синтезу. Друге властивість – «пластичність» – відповідає блоку програмування, у якому відбивається легкість (гнучкість) процесу перемикавання з одних програм поведінки інші. Третя властивість темпераменту – «швидкість» – відповідає блоку виконання та характеризує рівень координації всіх підсистем організму. Четверте властивість –

«емоційність» – відбиває поріг чутливості до розбіжності реального результату з «акцептором результату действия».

Чотири фундаментальні властивості темпераменту можуть відрізнятися один від одного залежно від сфери прояву – психомоторної, інтелектуальної чи комунікативної. Отже, можна говорити про різні види ергічності, пластичності, швидкості та емоційності залежно від сфери прояву.

У цьому дослідженні використовувалися шість основних когнітивних стилів, представлених у вигляді 12 щодо самостійних шкал, таких як полезалежність (ПЗ), полenezалежність (ПНЗ), вузький діапазон еквівалентності (ВДЕ), широкий діапазон еквівалентності (ШДЕ), гнучкість пізнавального контролю (ГБ), ригідність пізнавального контролю (РІГ), імпульсивність (ІМП), рефлексивність (РЕФ), конкретна концептуалізація (КОНКОН), абстрактна концептуалізація (АБСКОН), толерантність до нереалістичного досвіду (ТОЛ), нетолерантність до нереалістичного досвіду.

Нижче наведено узагальнений зміст основних стильових шкал, покладених в основу конструювання методики КСІЧ-П. Полезалежність (ПЗ) виражає орієнтацію індивіда зовнішні ознаки під час вирішення соціальних проблем. Представники цього більше довіряють зовнішнім (наочним) враженням в оцінці того, що відбувається. Полenezалежність (ПНЗ) відображає здатність суб'єкта спиратися на власні знання, досвід, умови завдання, не зважаючи на думку оточуючих. Такі люди покладаються на внутрішній досвід і легко протистоять впливу інших (зовнішнього поля). Вузький діапазон еквівалентності (ВДЕ) властивий індивідам, схильним орієнтуватися на ознаки, що відрізняють один об'єкт діяльності від іншого. Вони мають високу чутливість до деталей, нюансів у діяльності, схильні до чіткого виділення кордонів, точним стандартам в оцінці результатів діяльності.

Широкий діапазон еквівалентності (ШДЕ) відображає здатність людини до знаходження загальної стратегії, загальних оцінок предметів і

діяльності (чорне-біле, хороший-поганий), уміння класифікувати об'єкти діяльності з урахуванням деяких узагальнених категоріальних підстав.

Гнучкість пізнавального контролю (ДБ) свідчить про легкість переходу в процесі діяльності з одних особистісно-пізнавальних функцій на інші (від абстрактно-вербальних до яскраво-мажинарних), що дозволяє значною мірою автоматизувати аналіз складного та різнопланового матеріалу.

Ригідність пізнавального контролю (РІГ) відображає жорстке дотримання наміченого плану та інструкцій діяльності за будь-яких обставин. Цей особистісно-когнітивний стиль характеризує ступінь труднощі, що відчувається суб'єктом при зміні способів переробки інформації в ситуації вирішення складних неоднозначних завдань.

Імпульсивність (ІМП) вказує на непродуманий спонтанний і, як наслідок, високий темп прийняття рішень у складній, невизначеній ситуації та орієнтацію переважно на емоційно значущі ознаки. Люди з таким особистісно-когнітивним стилем швидко висувають велику кількість гіпотез у ситуації вибору і при цьому зазвичай допускають багато помилкових рішень в ідентифікації об'єктів.

Рефлексивність (РЕФ) вказує на уповільнений темп прийняття рішень, на здатність суб'єкта до ретельної поетапної перевірки фактів, на використання більш продуманих і виважених стратегій вирішення завдань.

Конкретна концептуалізація (КОНКОН) відображає залежність суб'єкта від статусу та авторитету джерела інформації, незначну диференціацію та недостатню інтеграцію понять, нетерпимість до невизначеності, стереотипність рішень, ситуативний характер поведінки.

Абстрактна концептуалізація (АБСКОН) виражає здатність суб'єкта переступати межі безпосереднього контакту з реальністю і переходити в область більш віддалених часових, просторових та семантичних контекстів. Такі суб'єкти вибирають нестандартні способи вирішення проблеми, легко встановлюють різного роду зв'язки та відносини між об'єктами діяльності.



Толерантність до нереалістичного досвіду (ТОЛ) означає вміння суб'єкта приймати оригінальні рішення, бути відкритим до нового досвіду, оцінювати його за фактичними характеристиками, навіть якщо ці характеристики не відповідають або суперечать уявленням, що склалися раніше.

Нетолерантність до нереалістичного досвіду (НЕТОЛ) виражає схильність суб'єкта сприймати те, що відбувається, переважно в термінах очікуваного, звичайного, стандартного, опираючись досвіду, в якому отримана інформація суперечить наявному особистісному досвіду. Представники такого стилю зазвичай блокують неприйнятну, суперечливу інформацію. Валідизація та перевірка надійності даної дослідницької методики здійснювалася на незалежній підлітковій вибірці (50 осіб – 34 дівчини та 16 хлопців підліткового віку). Усі досліджувані шкали, виміряні з допомогою КСИЧ-П, мають допустимий рівень внутрішньої узгодженості.

Для оцінки темпераментальних особливостей використали скорочений варіант підліткової методики «Опитувальник формальнодинамічних властивостей індивідуальності» (Додаток К). У методиці представлені ті пункти, які отримали найбільшу вагу у варіації відмінностей. Даний метод дозволяє окрім шкальних оцінок обчислити сумарні значення (індекси) тієї чи іншої модально-специфічної активності: психомоторної (АМ), інтелектуальної (АІ), комунікативної (АК), а також рівня загальної емоційності (Е), властивої окремому індивіду. У цій роботі для аналізу були взяті лише сумарні індекси темпераменту, оскільки в спеціальних дослідженнях було показано, що сумарні показники активності та емоційності мають більш високу тестретестову надійність, ніж окремі шкали, що в них входять.

Для оцінки характеристик характеру досліджуваної вибірки було використано підліткова версія «Опитувальника характеристик характеру для підлітків» (Додаток Л). Пропонований опитувальник характеру є надійний і валідний діагностичний інструмент для вимірювання виразності десяти рис

характеру: гіпертимність (Гіп), застрягання (Зас), емотивність (Емо), педантичність (Пед), тривожність (Тре), циклотимність (Цик), демонстративність (Дем), збудливість (Віз), дистимність (Діс), екзальтованість (Екз). Шкали ОЧХ-П мають високу надійність (тест-ретестова кореляція всім шкал щонайменше 0.7) і високої внутрішньої узгодженості (альфа Кронбаха всім шкал не нижче 0.7). У цьому дослідженні використовується коротка версія опитувальника ОЧХ-П-20. Ця версія опитувальника складена з питань, що отримали найбільшу вагу у варіації відмінностей. Скорочені шкали ОЧХ-П-20 мають високу кореляцію ( $r \leq 0.6$ ,  $p < 0.05$ ) із шкалами повної версії ОЧХ-П.

Оскільки опитувальник когнітивних стилів використовується в емпіричному дослідженні вперше, після проходження обов'язкових психометричних процедур ми вважали за необхідне представити середні значення та стандартні відхилення стилів, що вивчаються (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

### Дескриптивні дані К – стилів

К - стилі	Mean	St.D	Min	Max
ПЗ	13,35	3,45	6,00	17,00
ПНЗ	17,25	3,50	7,00	21,00
УДЕ	16,09	3,85	8,00	25,00
ШДЕ	15,35	2,99	7,00	21,00
ГБ	15,96	3,45	5,00	17,00
РГ	10,91	3,15	8,00	25,00
ІМП	13,07	3,85	7,00	21,00
РЕФ	14,93	3,80	6,00	17,00
КОНКОН	14,35	3,86	6,00	17,00
АБСКОН	14,19	3,87	7,00	21,00
ТОЛ	15,45	3,65	6,00	17,00
НЕТОЛ	10,87	3,30	6,00	17,00

Згідно з отриманими даними в табл. 2.2 середні значення когнітивних стилів варіюють від 17.25 (ПНЗ) до 10.87 балів (НЕТОЛ). Це означає, що найбільш вираженим стилем під час підліткового віку (12-13 років) є «Поленезависимість» і найменш вираженим «Нетолерантність до нереалістичного досвіду». До-стилі у підлітків відрізняються яскравими

індивідуальними відмінностями. Стандартне відхилення коливається від 2.99 (ШДЕ, мінімальний розкид) до 3.87 (АБСКОН, максимальний розкид).

Факторний аналіз К-стилів, розглянутих незалежно від характеру та темпераменту, дозволив виділити три значущі фактори, що описують близько 70% дисперсії ознак (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

**Факторна структура К – стилів в період підліткового віку**

К - стилі	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
ПЗ	-0,22130	0,31697	0,59586
ПНЗ	0,67374	0,28689	-0,26698
УДЕ	0,22913	0,75168	0,071162
ШДЕ	0,56477	0,23466	-0,06231
ГБ	0,75849	0,07174	-0,01608
РІГ	-0,09977	0,04369	0,48369
ІМП	0,72625	-0,23181	0,34483
РЕФ	0,07081	0,69586	-0,06771
КОНКОН	0,19758	-0,07926	0,67561
АБСКОН	0,49298	0,25528	-0,27729
ТОЛ	0,11256	0,81375	0,26016
НЕТОЛ	0,55486	-0,49560	0,24349

Отже, в табл. 2.3 виділені три фактори охоплювали практично всі досліджувані К-стильові ознаки. До першого фактора увійшли шість К-стилів, другий фактор склали чотири К-стилі, третій фактор містив три К-стилі. Отримані дані про структуру К-стилів явно не підтверджують думку прихильників «множинної» теорії, згідно з якою кожен стильовий параметр слід розглядати як незалежний психологічний вимір.

Результати факторного аналізу свідчать на користь протилежної точки зору, за якою існують певні стійкі комплекси когнітивних стилів, або К-стилів, об'єднані деякими загальними психічними механізмами.

Виявлений фактор І відображає існування у осіб підліткового віку важливого когнітивно-стильового комплексу, що включає полenezалежність, широкий діапазон еквівалентності, гнучкість, імпульсивність, абстрактну концептуалізацію та нетолерантність до нереалістичного досвіду.

Всі ці когнітивні риси вказують на спроби осіб підліткового віку спиратися на власні знання та досвід, не покладаючись на думки оточуючих (ПНЗ). Вони вже здатні знаходити загальні стратегії діяльності та класифікувати об'єкти з урахуванням узагальнених категоріальних підстав (ШДЕ). Вони легко переходять у процесі діяльності з одних особистісно-пізнавальних функцій інші (ДІБ). Їм властивий високий темп прийняття рішень у складній, невизначеній ситуації та орієнтація переважно на високо значимі ознаки (ІМП).

I, можливо, тому в цьому віці особи підліткового віку намагаються все ще сприймати навколишній світ переважно в термінах очікуваного, звичайного, стандартного, але опираються, якщо інформація, що отримується, суперечить наявному особистому досвіду (НЕТОЛ). Другий за значимістю когнітивно-стильовий комплекс, відображений у факторі II, об'єднав: вузький діапазон еквівалентності, рефлексивність, толерантність та нетолерантність до нереалістичного досвіду. Виділені когнітивні особливості вказують на високу чутливість осіб підліткового віку до деталей, нюансів у діяльності, схильність до чіткого виділення кордонів, точних стандартів щодо оцінки результатів діяльності (УДЕ).

Їх відрізняє уповільнений темп прийняття рішень, ретельна поетапна перевіряння фактів, використання продуманих і зважених способів вирішення завдань (РЕФ). Особливого обговорення вимагає результат, що значні ваги стильових показників толерантності і нетолерантності ввійшли у цей чинник із різними знаками. Враховуючи те, що між цими показниками відсутній значущий кореляційний зв'язок ( $p = 0.130$ ), ми не можемо говорити про виражену толерантність як характеристику даного фактора. Очевидно, у психіці та поведінці осіб підліткового віку, те, що було раніше дилемою, стає єдністю нової сутності чи, хоч як це парадоксально, перестає бути дилемою.

У цьому віці особи підліткового віку зазнають великих труднощів у процесі взаємодії із зовнішнім світом, з одного боку, вони продовжують сприймати навколишній світ переважно в термінах очікуваного, звичайного,

стандартного (НЕТОЛ). Але, з іншого, будучи допитливими і відкритими до нового досвіду, вони легко виявляють нові характеристики реальності, які не відповідають або суперечать уявленням, що склалися раніше, і особистісному досвіду, і здатні нерідко приймати оригінальні рішення (ТОЛ).

Очевидно, в цьому суперечливому поєднанні і криється одна з основних причин конфліктності під час підліткового віку. І нарешті, третій когнітивно-стильовий комплекс – фактор III, який об'єднав такі К-стилі, як полезалежність, ригідність та конкретну концептуалізацію, виразно демонструє той факт, що 12 – 15 річні особи підліткового віку орієнтуються головним чином на зовнішні ознаки при вирішенні соціальних проблем (ПЗ).

К-стиль «Ригідність пізнавального контролю (РІГ)» відображає жорстке дотримання ними наміченого плану та інструкцій діяльності за будь-яких обставин. Даний стиль свідчить про неабияку міру труднощі, яку особи підліткового віку відчують при зміні способів переробки інформації в ситуації вирішення складних і неоднозначних завдань. Респонденти залежать від статусу та авторитету джерела інформації, оскільки у них відзначається ще незначна диференціація та недостатня інтеграція понять, нетерпимість до невизначеності, стереотипність рішень, ситуативний характер поведінки (конкретна концептуалізація).

Виявлені К-стилі та його факторні стійкі комплекси були зіставлені зі стійкими характеристиками індивідуальності – темпераментом і характером. Аналіз зв'язків між показниками модальноспецифічної активності виявив лише одну негативну кореляцію - між показником моторної активності та загальної емоційності ( $r = -0.347$ ;  $p = 0.06$ ).

Це дозволяє виділити три когнітивно-стильові комплекси, названих нами відповідно до показників активності темпераменту, що увійшли до цього комплексу: соціально-вербальний, емоційно-моторний та інтелектуальний. Соціально-вербальний комплекс об'єднав у сфері темпераменту загальну комунікативну активність, у сфері характеру –

гіпертимність та дистимність, у когнітивно-стильовій сфері – вузький діапазон еквівалентності, рефлексивність та толерантність.

Емоційно-моторний стильовий комплекс охопив у сфері темпераменту загальну моторну активність (негативно) та загальну емоційність. У сфері характеру сюди увійшли три емоційні риси: тривожність, циклотимність і екзальтованість, та якщо з когнітивних стилів – лише одне К-стиль «Ригідність». І нарешті, інтелектуальний стильовий комплекс об'єднав у сфері темпераменту загальну інтелектуальну активність та фактично всі основні когнітивні стилі (фактор I, табл. 2.3), за винятком ШДЕ.

### **2.3. Зв'язок параметрів когнітивних стилів із формально-динамічними властивостями індивідуальності**

У диференціальній психології поняття «людина», «індивід», «особистість» і «індивідуальність» використовуються найчастіше. Щоб уникнути спотворень і двозначних трактувань, слід чітко визначити їх зміст.

Вихідним, родовим для всієї психології, і для диференціальної зокрема, є поняття «людина». Людину розглядають як біологічну істоту, що належить до класу ссавців виду *Homo sapiens*. Саме ця класифікація встановлює межу при вивченні відмінностей між людиною та іншими живими істотами, зокрема йдеться про так званих вищих тварин [60, с. 5].

Інтерпретувати зміст таких відомих понять, як «інстинкт» і «свідомість», «автоматизований поведінковий акт» і «вольовий учинок», «доцільність» і «розсудливість у прояві вибіркової активності» тощо досить складно. Проте, навіть якщо немає впевненості в чіткості критеріїв основних відмінностей, за якими можна розмежувати структурно-функціональні особливості організації нелюдських і людських істот, це необхідно зробити. Можна виокремити три групи досить незаперечних відмінностей (табл. 2.4).

### Основні відмінності між людиною і вищими тваринами

	<b>Вищі тварини</b>	<b>Людина</b>
Анатомо-морфологічні відмінності	<ul style="list-style-type: none"> <li>- зачатки прямоходіння у приматів;</li> <li>- менш розвинена структура мозку;</li> <li>- органи відтворення звуків не пристосовані для мовлення</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- прямоходіння;</li> <li>- складна мозкова організація (наявність розвинених лобових доль);</li> <li>- наявність довершеного мовленнєвого апарату</li> </ul>
Відмінності організації психіки	Інстинктоподібна психіка: <ul style="list-style-type: none"> <li>- не розвинуте понятійне і абстрактне мислення;</li> <li>- у психіці не виділена структура «Я» як основа свідомості і самосвідомості</li> </ul>	Є вищі рівні ментальної ієрархії: <ul style="list-style-type: none"> <li>- понятійне мислення;</li> <li>- свідомо регуляція;</li> <li>- моральні переживання;</li> <li>- «Я-концепція»;</li> <li>- світогляд</li> </ul>
Відмінності у взаємодії зі світом (як суб'єктів)	Пристосувальна і адаптивна активність на основі переважно автоматизованої поведінки	Усвідомлена конструктивна і перетворювальна активність; наявність культури, мистецтва, творчості; розумне пізнання себе і світу

Якісний аналіз цих відмінностей в табл. 2.4 є переважно предметом порівняльної психології, соціобіології та психобіології. Диференціально-психологічний аналіз зосереджується на відмінностях у взаємодії зі світом.

Психобіологічний і соціобіологічний аспекти важливі при встановленні детермінант (тобто визначальних чинників) індивідуальних відмінностей, співвідношення спадковості (еволюційно-генетична змінна) і середовища (соціокультурна змінна) в розвитку особистості, з'ясуванні проблеми взаємодії біологічного і соціального в людині.

З народження дитина опановує способи використання знарядь і навички спілкування. Це розвиває почуттєву сферу, довільність, логічне мислення, формує особистість індивіда. Мавпа в будь-яких умовах проявляє себе як представник свого виду, а дитина може не набути людських рис, якщо її розвиток відбувається не серед людей. Це підтверджують випадки виховання людських дітей тваринами (діти-мауглі) [66, с. 590].

Реакція симпатико-адреналової системи людини на впливи середовища зовні виявляється в певних особливостях поведінки. На цій основі визначають біотип людини.

Біотип людини - різновид у типології людини, який виокремлюють за нейрогуморальним критерієм, тобто за особливостями реагування симпатико-адреналової системи людини на впливи середовища, що зовні виявляються в певних особливостях поведінки [80, с. 8].

За особливостями реагування на впливи середовища виокремлюють три види біотипу людини.

А-тип - адреналовий. Його представників характеризує підвищена тривожність, загострене почуття відповідальності, серйозне ставлення до справи. Зазвичай ці люди не вмюють відпочивати, оскільки ними постійно керують сумніви і незадоволеність. Надмірні, неадекватні нервові навантаження часто призводять до серцево-судинних захворювань. Серед чоловіків цей тип становить 37,8%, серед жінок - 30,1% [106, с. 35].

НА-тип - норадреналовий. Представники типу характеризуються підвищеною внутрішньою напруженістю. Це переважно замкнуті, небагатослівні люди, серйозні, скритні і владні; їх достоїнствами є цілеспрямованість, здатність добиватися високих результатів у своїй діяльності, долаючи труднощі і перешкоди. Однак якщо досягнення честолюбних планів переростає в самоціль, то за невдачі вони можуть надмірно фіксуватися на неприємних переживаннях. Пригнічені емоції і підозрілість часто приводять їх до нервових зривів, серцево-судинних захворювань. Серед чоловіків цей тип становить 17%, серед жінок - 26,1%.

А+НА-тип - змішаний. Представникам типу властиві підвищена емоційність і постійні коливання настрою. Вони артистичні, прагнуть бути на виду, привертати увагу. їм властиві багаті уява і відчуття, здатність до співпереживання. Від неприємностей вони нерідко тікають у хворобу. Серед чоловіків цей тип становить 34,2%, а жінок - 22,8% [109].



Індивідний рівень відображає переважно природні особливості організації психічних процесів, а особистісний – соціально привнесені. Інакше кажучи, індивідна координата людини також подвійно інтерпретується, що виявляється в: переході від окремої суті до групової, коли «неподільний» представник свого виду характеризується включеністю в групи, об'єднані за біологічними (стать, вік, раса), психологічними (типові характеристики психічних процесів) і соціальними (культурна і професійна ідентифікація, соціально-економічний статус) ознаками; трансформації безособових (доособистісних) передумов у властивості, що виявляють особистісну детермінацію.

Дослідження зв'язку параметрів когнітивних стилів з формально-динамічними властивостями індивідуальності є важливою задачею в області психології та пізнання людського мислення. Когнітивні стилі визначаються як особливості способу сприйняття, обробки та інтерпретації інформації, які виявляються у стійких тенденціях особистості. Ці стилі можуть включати предпочинення в усвідомленні певних типів інформації, підходи до розв'язання проблем, стратегії навчання та прийняття рішень.

Формально-динамічні властивості індивідуальності відображають якісні та кількісні аспекти особистості, такі як стабільність, змінність, активність та реактивність. Вони відображаються у способі, яким особа реагує на змінність оточуючого середовища, як вона адаптується до нових ситуацій та змінює свої погляди та переконання.

Дослідження зв'язку між цими двома категоріями параметрів дозволяє краще розуміти, як когнітивні стилі впливають на сприйняття та обробку інформації в залежності від формально-динамічних властивостей індивідуальності. Наприклад, люди з високим рівнем динамічності можуть бути більш схильні до зміни своїх когнітивних стратегій у відповідь на нові вимоги оточуючого середовища, тоді як люди з високим рівнем формальності можуть бути більш стійкими у своїх когнітивних уподобаннях та підходах [116, с. 370].

Розуміння цього зв'язку може мати практичне значення для багатьох галузей, включаючи освіту, психологічну діагностику та розвиток особистості, де важливо враховувати індивідуальні особливості людини при створенні програм та методик.

Дослідження зв'язку параметрів когнітивних стилів із формально-динамічними властивостями індивідуальності може також розширити наше розуміння процесів навчання та розвитку особистості. Крім того, дослідження зв'язку когнітивних стилів із формально-динамічними властивостями індивідуальності може мати важливе значення для вибору професій та кар'єрного розвитку. Зрозуміння того, які типи когнітивних стилів краще відповідають певним професійним вимогам та середовищам роботи, може допомогти індивідуумам зробити більш обґрунтований вибір щодо свого майбутнього кар'єрного шляху [35, с. 75].

У кінцевому підсумку, дослідження зв'язку між когнітивними стилями та формально-динамічними властивостями індивідуальності може сприяти розвитку більш ефективних підходів до освіти, управління людськими ресурсами, психологічної практики та інших сфер, що вимагають урахування індивідуальних особливостей людини для досягнення успіху та ефективності.

Практичний аспект дослідження зв'язку між когнітивними стилями та формально-динамічними властивостями індивідуальності може виявитися в різноманітних сферах, таких як освіта, психологічна практика, управління людськими ресурсами, кар'єрне консультування та інші.

У сфері управління людськими ресурсами це дослідження може бути використане для підбору та розвитку персоналу. У сфері психологічної практики ці дані можуть бути використані для розробки індивідуальних планів та програм розвитку особистості, що сприяють розкриттю потенціалу та досягненню особистісних цілей клієнтів.

Таким чином, практичний аспект дослідження зв'язку між когнітивними стилями та формально-динамічними властивостями індивідуальності полягає в застосуванні цих даних для розробки

індивідуалізованих підходів у різних сферах діяльності, що допомагають підвищити ефективність та досягти успіху.

Зв'язок між когнітивними стилями та формально-динамічними властивостями індивідуальності може мати значення особливо у підлітковому віці, коли відбувається інтенсивний розвиток когнітивних функцій та формування особистості.

Підлітковий вік характеризується значними змінами у когнітивному, емоційному, та соціальному розвитку. У цьому віці особливо важливо розуміти та враховувати індивідуальні риси кожної особистості, оскільки це впливає на їхнє навчання, соціальну взаємодію та психічне здоров'я [125, с. 112].

Когнітивні стилі в підлітковому віці можуть відображати схильності до певних способів сприйняття, мислення та вирішення проблем. Наприклад, один підліток може бути більш схильним до аналітичного мислення та логічних завдань, тоді як інший - до творчого мислення та емоційного виявлення.

Формально-динамічні властивості індивідуальності, такі як емоційна стійкість, самооцінка, мотивація та впевненість у собі, можуть впливати на сприйняття та обробку інформації, вибір рішень та взаємодію з оточуючими.

Отже, розуміння когнітивних стилів та формально-динамічних властивостей індивідуальності осіб підліткового віку може допомогти батькам, вчителям та спеціалістам у сфері підліткової психології створити сприятливі умови для розвитку їхнього потенціалу, підвищення самоповаги та досягнення успіху.

### **2.3. Виявлення факторів, що визначають мінливість показників когнітивних стилів та специфіку їх взаємозв'язків із темпераментом та мотивацією досягнення**

У контексті сучасних психологічних досліджень особливу увагу привертає вивчення факторів, що впливають на мінливість показників

когнітивних стилів, а також специфіка їх взаємозв'язків з темпераментом і мотивацією досягнення. Розуміння цих взаємозв'язків є важливим для глибшого пізнання того, як індивідуальні особливості когнітивних стилів можуть змінюватися під впливом різних психологічних і поведінкових факторів, таких як темперамент і мотивація.

Темперамент, як одна з основних характеристик особистості, визначає індивідуальні відмінності в емоційних реакціях і поведінкових тенденціях. Це, у свою чергу, може суттєво впливати на прояв і стабільність когнітивних стилів, які визначають способи обробки інформації та підходи до розв'язання завдань. Наприклад, деякі типи темпераменту можуть сприяти більшій гнучкості в когнітивних процесах, тоді як інші – до більшого консерватизму у способах мислення та сприйняття.

Мотивація досягнення також є критично важливим фактором, що визначає, наскільки активно індивід ставиться до виконання завдань і досягнення цілей. Висока мотивація досягнення може сприяти розвитку та прояву певних когнітивних стилів, які допомагають у подоланні труднощів і досягненні успіху. Проте, мотивація може змінюватися в залежності від контексту та особистих особливостей, що в свою чергу може впливати на стабільність когнітивних стилів.

Експериментальне вивчення цих факторів дозволяє виявити, як саме темперамент і мотивація досягнення впливають на мінливість показників когнітивних стилів. Це дослідження сприяє розробці більш точних і індивідуалізованих підходів до навчання та розвитку, а також допомагає в розробці стратегій для оптимізації когнітивних процесів у різних ситуаціях. Таким чином, вивчення взаємозв'язків між когнітивними стилями, темпераментом і мотивацією досягнення має важливе значення для теоретичних та практичних аспектів психології, освіти і особистісного розвитку.

У сфері характеру не виявлено жодної риси, яка була б пов'язана з показником інтелектуальної активності. Для детальнішого аналізу звернемося до табл. 2.5.

Таблиця 2.5

**Кількість значимих кореляцій між показниками К – стилів,  
темпераменту та характеру осіб підліткового віку**

Показник	Когнітивні стилі - темперамент	Когнітивні стилі - характер	$\chi^2$
Кількість значимих кореляцій	78 з 150	72 з 150	2,48
% значимих парних кореляцій	52%	48%	

Згідно з отриманими даними в табл. 2.5, з дванадцяти досліджуваних К-стилів більшість виявилися достовірно пов'язані з індексами темпераменту, виняток склали полезалежність (ПЗ), широкий діапазон еквівалентності (ШДЕ) та конкретна концептуалізація (КОНКОН). Кількість значущих зв'язків показників К-стилів з показниками характеру достовірно менша ( $\chi^2 = 2.48$ ;  $p < 0.10$ ).

Когнітивні стилі, що вивчаються, пов'язані лише з деякими показниками характеру. Очевидно, індивідуальне своєрідність когнітивно-стильових комплексів у період підліткового віку більшою мірою обумовлено впливом формально-динамічних (темпераментальних, біологічно обумовлених) властивостей осіб підліткового віку порівняно із соціально-культурними факторами. Виявлено цікаву картину. По-перше, різні когнітивні стилі, маючи ряд загальних зв'язків з показниками темпераменту, повністю диференціюються лише на рівні характеристик характеру.

Наприклад, полезалежність і гнучкість пізнавального контролю, мають однакові позитивні кореляції, лише з показниками інтелектуальної та комунікативної активності темпераменту, різняться лише на рівні рис характеру. Полезалежність має негативні кореляції з емотивністю та тривожністю ( $p = 0.000$ ;  $p = 0.002$ ;  $p = 0.028$ ;  $p = 0.002$ ; відповідно), у той час

як гнучкість має позитивні зв'язки з демонстративними рисами особистості ( $r = 0.039$ ;  $p = 0$ ;  $= 0.001$ ).

Вузкий діапазон еквівалентності, широкий діапазон еквівалентності, рефлексивність, що мають позитивні зв'язки з високим рівнем комунікативної активності, також різняться на рівні характеру ( $0.05 \leq p \leq 0.001$ ). По-друге, один із показників бінарної опозиції (наприклад, полезалежність–полenezалежність) може бути пов'язаний з одними, а другий – з іншими показниками темпераменту або не взагалі мати зв'язків із показниками темпераменту.

Абстрактна концептуалізація, навпаки, виявляє позитивні кореляції з усіма модальностями темпераменту (психомоторною, інтелектуальною, комунікативною) та загальною емоційністю ( $p < 0.001$ ;  $p = 0.007$ ;  $p = 0.008$ ;  $p = 0.030$ ). Цей когнітивний стиль також пов'язані з високими показниками гіпертимності ( $p = 0.001$ ).

Аналогічна картина – наявність зв'язків із показниками темпераменту в одного когнітивного стилю та їх відсутність у опозиції – спостерігається щодо показників полінезалежності та полезалежності, толерантності та нетолерантності. Якщо гнучкість пізнавального контролю значимо пов'язані з показниками інтелектуальної та комунікативної активності темпераменту, то ригідність негативно корелює з активністю темпераменту у психомоторної і комунікативної сфері ( $p = 0.016$ ;  $p = 0.016$ ). При цьому, що нижчі показники активності темпераменту у даних сферах (ПА, КА), то вище показники застрявання, тривожності і дистимності.

Експериментальне дослідження взаємозв'язків між когнітивними стилями, властивостями темпераменту та характеру в період підліткового віку дозволило виділити три когнітивно-стильові комплекси у структурі індивідуальності – інтелектуальний, соціально-вербальний та емоційно-моторний.

Таким чином, як критерій систематизації, упорядкування та поєднання всього різноманіття когнітивних стилів можуть бути використані різні

аспекти активності темпераменту, що відповідають різним аспектам мозкової активації (емоційно-моторна, соціально-вербальна та інтелектуальна). Оскільки психічний розвиток реалізується у напрямі дедалі більшої диференціації психологічних функцій і систем, супроводжуючись послідовно дедалі складнішими їх інтеграціями, слід очікувати, що конкретний зміст цих комплексів матиме свої особливості у різних вікових діапазонах.

Інтелектуальний когнітивно-стильовий комплекс зумовлює успішність та якісну своєрідність пізнавальної діяльності, посилюючи чи послаблюючи продуктивність ментальних ресурсів осіб підліткового віку. Очевидним, загальним моментом, що об'єднує когнітивні стилі даного блоку, є необхідність їхнього функціонування досить високого рівня активації специфічних мозкових структур, які відповідають за інтелектуальну активність та забезпечують енергетичну складову побудови високодиференційованих та ієрархічно упорядкованих структур ментального досвіду.

Отримані у цьому дослідженні результати, безсумнівно, вимагають подальшого уточнення та емпіричної верифікації. Тим не менш, виявлені зв'язки між когнітивними стилями та індивідуально-психологічними особливостями – темпераментом та характером – можуть бути додатковим підтвердженням теоретичної гіпотези про значущість даних властивостей індивідуальності у структурі ментальних ресурсів осіб підліткового віку.

#### **2.4. Емпіричне дослідження індивідуально-психологічних відмінностей у когнітивно-стильовій сфері осіб підліткового віку**

Результати дослідження когнітивного стилю аналітичність-холістичність за методикою «АHS». Ця методика дозволяє виміряти аналітичність-холістичність світоглядної категорії, як одного зі способів

взаємодії з середовищем за окремими функціональними компонентами: фокус уваги, каузальна атрибуція, сприйняття змін, толер. Результати дослідження конструкту аналітично-холістичності та його компонентів представлені в табл. 2.6.

Таблиця 2.6

**Результати дослідження аналітичності – холістичності за методикою «АНС» за виборкою в цілому осіб підліткового віку**

Субшкали аналітичності-холістичності	Значення показників аналітичності - холістичності			Кількість випробуваних з вираженими полюсами аналітичності-холістичності (%)	
	Мін	Макс.	Середнє	Аналітичність	Холістичність
Фокус уваги	22	40	31	10%	20%
Каузальна атрибуція	11	41	26	1%	21%
Толерантність до протиріч	15	41	28	8%	11%
Сприйняття змін	18	33	25,5	3%	10%
Загальний показник ANS	66	155	110,5	5%	11%

Аналіз результатів табл. 2.6 показав, що у всіх випробуваних зафіксовані середні значення загального показника аналітичності-холістичності. Але найбільше зафіксований показник холістичності. Це можна розцінювати, як здатність гнучко підходити до вирішення проблем і завдань, і доволіно перемикатися з аналітичного стилю на холістичний за необхідності. За всіма субшкалами (компонентами) конструкту аналітичності-холістичності вектор відхилення від середніх значень спрямований у бік холістичності. Порівняння кількості піддослідних у контрастних групах також показує, що більшість осіб підліткового віку з вираженими полюсами аналітичності-холістичності характерний холістичний полюс.

Це проявляється в орієнтації на контекст, при обробці інформації та прагнення виявити взаємозв'язок між об'єктами. При пошуку причинно-наслідкових зв'язків холісти більшою мірою спираються на ситуативні



фактори. Цілісне сприйняття картини світу дозволяє в тому числі холістам розглядати ситуацію загалом, враховувати різні протиріччя та погляди для пошуку компромісу. Дані про кількість дівчаток та хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю аналітичність-холістичність представлені в табл. 2.7.

Таблиця 2.7

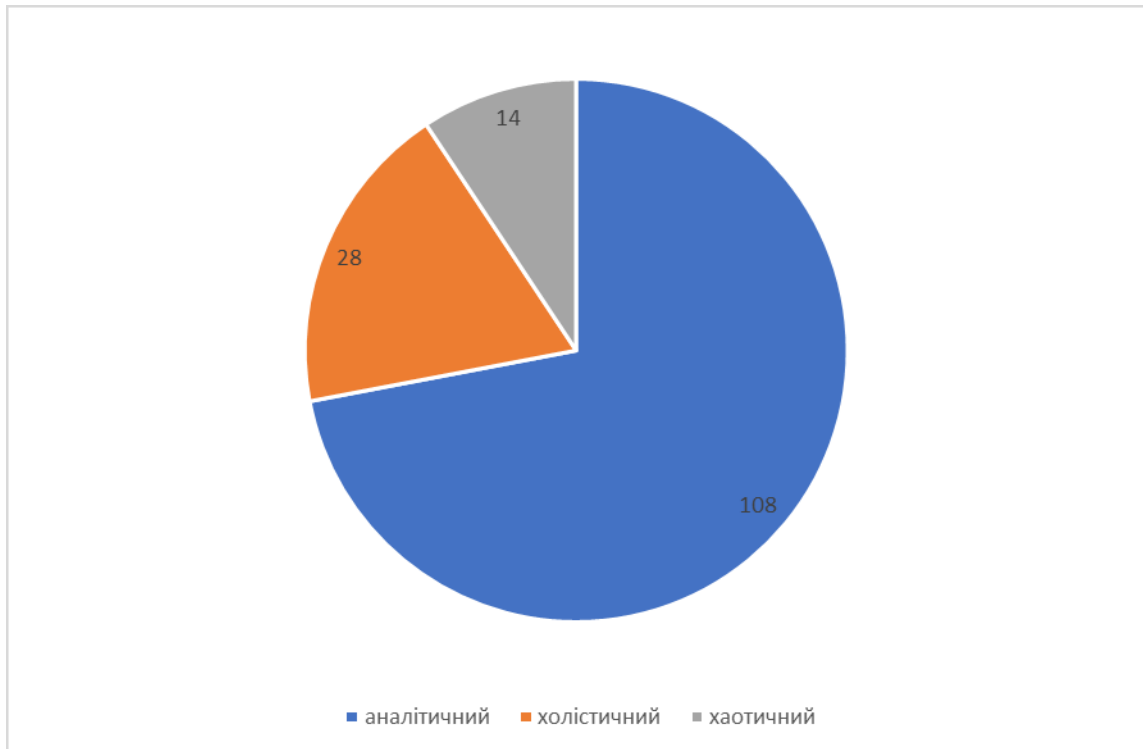
**Кількість дівчат та хлопців підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю аналітичність-холістичність (AHS) за загальним показником**

Вибірка досліджуваних	Кількість дівчат та хлопців підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю аналітичність-холістичність (% / абсол.)		
	Аналітичність	Середнє значення	Холістичність
Дівчата	0% / 0	100% / 150	0% / 0
Хлопці	0% / 0	96,3% / 144	6,25 % / 6

Результати дослідження когнітивного стилю аналітичність-холістичність за методикою «Копіювання складної фігури Рея Остерріца». Ця методика дозволяє виявити стиль (аналітичний або холістичний), що віддається перевазі, при обробці візуально-просторової інформації. Дані про кількість осіб підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю аналітичність-холістичність за вибіркою загалом представлені на рис. 2.1.

Результати діагностики рис. 2.1 показали, що у 28 осіб підліткового віку переважає холістичний когнітивний стиль, який характеризується послідовним сприйняттям візуально-просторової інформації від цілого до частин, причому частини можуть сприйматися недостатньо диференційовано. У 108 осіб підліткового віку переважає аналітичний стиль. Цьому стилю відповідає послідовне сприйняття та відтворення окремих частин візуально-просторової інформації. У 14 осіб підліткового віку домінує хаотичний стиль обробки зорово-просторової інформації, що означає, що їм властива відсутність будь-якої послідовності в обробці та відтворенні інформації. Дані про кількість дівчаток та хлопчиків підліткового віку з різними стилями

сприйняття та відтворення візуально-просторової інформації представлені в табл. 2.8.



*Рис. 2.1. Кількість досліджуваних осіб підліткового віку з різними стилями обробки візуально-просторової інформації щодо вибірки загалом (n=150)*

*Таблиця 2.8*

**Кількість дівчат та хлопців підліткового віку з різними стилями сприйняття зорово-просторової інформації**

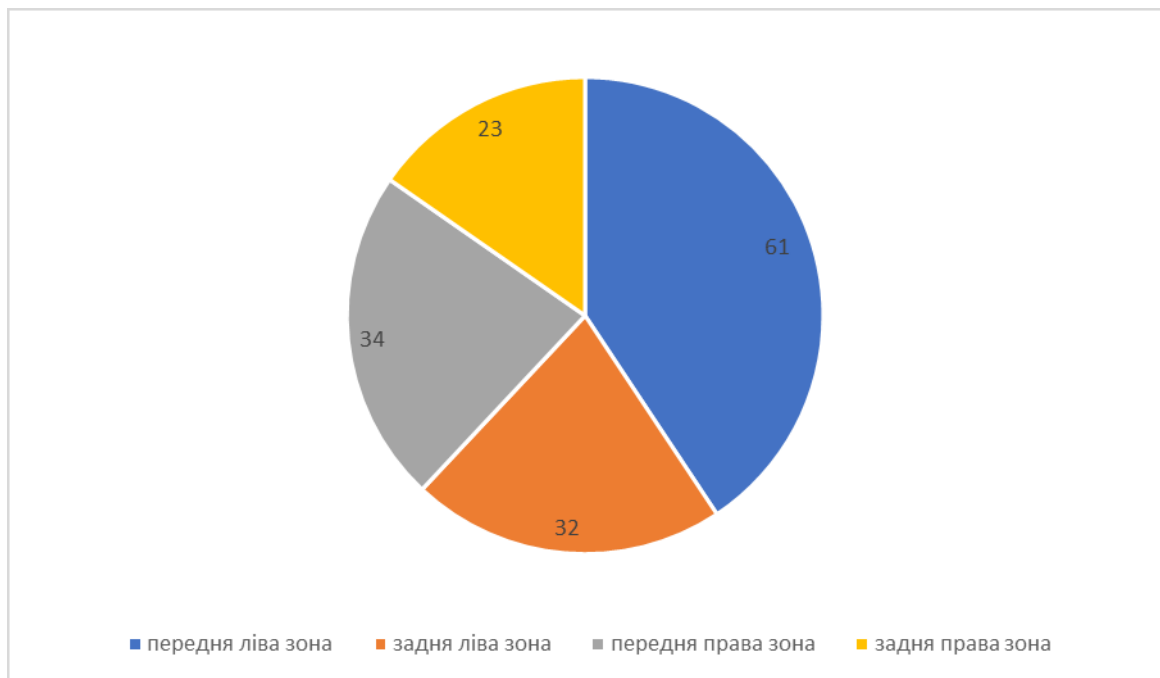
Вибірка досліджуваних	Кількість хлопців та дівчат підліткового віку с різними стилями сприйняття зорово – просторової інформації (% / абсол.)			
	Аналітичний		Хаотичний	Холістичний
	НР/ВЦ	НЦ/ВР		
Дівчата	44,1 % / 33	20,6 % / 15	11,8 % / 9	12 % / 18
Хлопці	43,7 % / 32	37,5 % / 28	6,25 % / 5	6,67 % / 10
	$\varphi^*=2,13 > \varphi^*_{кр}$		$\varphi^*=0,53 < \varphi^*_{кр}$	$\varphi^*=1,88 > \varphi^*_{кр}$

Порівняльний аналіз з  $\varphi^*$  – кутового перетворення Фішера в табл. 2.8 показав, що достовірно більший відсоток хлопців підліткового віку використовують аналітичний стиль обробки зорово-просторової інформації. У свою чергу, холістичний стиль властивий більшому відсотку дівчат

підліткового віку. Результати дослідження когнітивного стилю аналітичність-холістичність за методикою оцінки стилів мислення К. Безінгер [114] стверджують, що когнітивні стилі відображають особливості розумових процесів. К. Безінгер вважає, різні стилі мислення забезпечуються активністю різних зон мозку. Вона виділила 4 таких стилі, по кожному з яких спеціалізується певна частина кори головного мозку: передня ліва, задня ліва, передня права, задня права.

При цьому з домінуванням функцій зон правої півкулі мозку можна співвіднести холістичний стиль, для якого характерне цілісне сприйняття та організація інформації, а з домінуванням функцій зон лівої півкулі – аналітичний, якому властивий послідовний аналіз ознак об'єкта.

Дані про кількість осіб підліткового віку з переважанням різних зон кори головного мозку представлені на рис. 2.2.



*Рис. 2.2. Кількість досліджуваних осіб підліткового віку із домінуванням різних зон кори головного мозку за вибіркою загалом (n=150)*

Результати діагностики показали, що 23 особи підліткового віку віддають перевагу стилю мислення, пов'язаному з активністю задньої правої

частини мозку, яка відповідає за забезпечення емоційного тону, сприяє налагодженню гарного контакту між людьми, у тому числі за рахунок урахування контексту спілкування, бачення цілісної ситуації. Такі підлітки легко знаходять спільну мову з викладачами та однокласниками.

У 61 особи підліткового віку стилем мислення є стиль, пов'язаний з активністю передньої частки лівої півкулі, яка забезпечує структурний аналіз, пріоритет логічного мислення. Вони добре проявляють себе у математиці. Домінуючим у 34 осіб підліткового віку є стиль мислення, пов'язаний з активністю передніх відділів правої півкулі, що проявляється в експресивності, чудовій уяві та легкою роботою з внутрішніми образами, які за визначенням є цілісними. Тобто ця частина мозку забезпечує холістичний стиль. Часто такі особи підліткового віку виявляють себе як творчі особистості, займаються розвитком своїх здібностей. У 32 осіб підліткового віку, що залишилися, домінує стиль, пов'язаний з активністю задньою областю лівої півкулі, яка забезпечує звичні та шаблонні дії та завдання. Ці особи підліткового віку легко справляються з рішенням стандартних, вже добре освоєних завдань та виявляють труднощі у нестандартних нових ситуаціях.

Дані про кількість дівчат і хлопців підліткового віку з різними стилями мислення за К. Безінгером представлені в табл. 2.9.

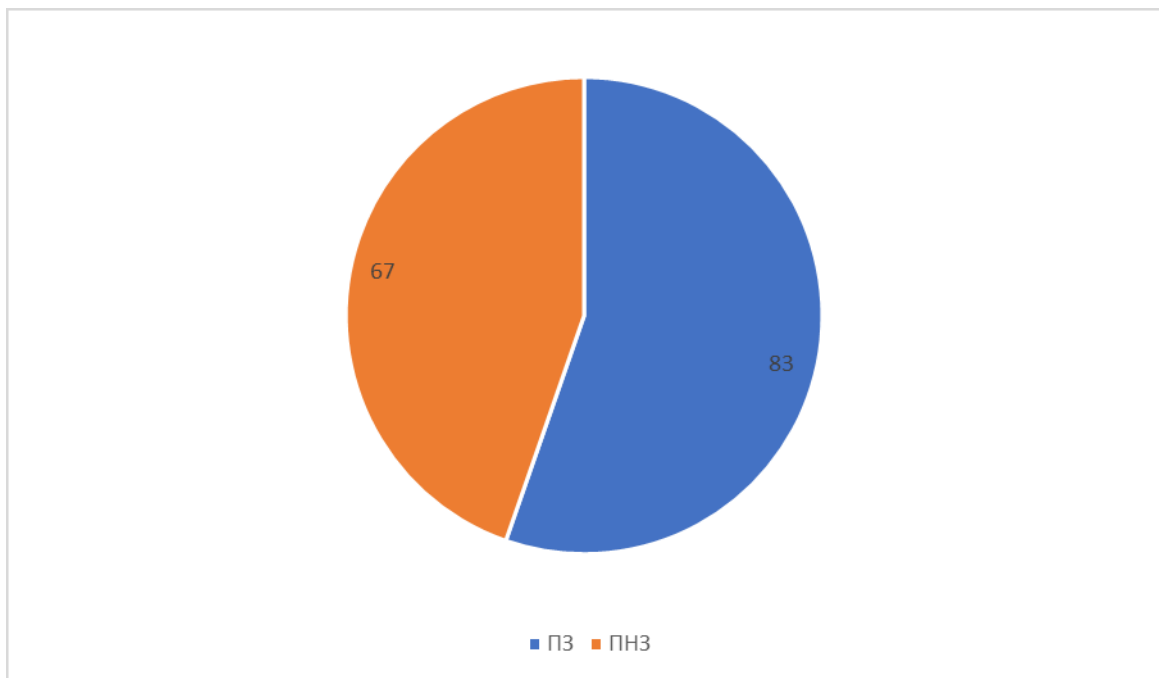
*Таблиця 2.9*

**Кількість дівчат і хлопців підліткового віку з різними стилями мислення щодо К. Безінгера**

Вибірка досліджуваних	Кількість дівчаток та хлопців підліткового віку з різними стилями мислення, пов'язаними з різними зонами зон головного мозку (%/абсол.)			
	Передня ліва	Задня ліва	Передня права	Задня права
Дівчата	32,3 % / 24	29,4% / 22	26,5 % / 20	6 % / 9
Хлопці	50% / 37	12,5 % / 10	18,75 % / 14	18,75 % / 14
	$\varphi^*=1,5 < \varphi^*_{кр}$	$\varphi^*=2,07 > \varphi^*_{кр}$	$\varphi^*=2,86 > \varphi^*_{кр}$	$\varphi^*=2,65 > \varphi^*_{кр}$

Порівняння за  $\phi^*$ – кутовим перетворенням Фішера в табл. 2.9 не виявило відмінностей у кількості дівчаток та хлопчиків підліткового віку з аналітичним ( $\phi^*=0,05 < \phi^*_{кр}$ ) та холістичним ( $\phi^*=0,04 < \phi^*_{кр}$ ) стилями мислення стилями мислення, що забезпечуються лівим і правим півкулями мозку. Проте показало, що для достовірно більшої кількості дівчат підліткового віку характерні стилі мислення, що забезпечуються активністю задніх відділів мозку, що забезпечують емоційне тло, гармонію, у тому числі у відносинах, перевагу звичного, усталеного, шаблонного. Серед хлопчиків підліткового віку більше, ніж серед дівчат підліткового віку експресивних, з метафоричним мисленням, уявою.

Результати дослідження когнітивного стилю полезалежність-полінезалежність. Дані про кількість осіб підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю полезалежність-полінезалежність (ПЗ-ПНЗ) представлені на рис. 2.3.



*Рис. 2.3. Кількість досліджуваних осіб підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю полезалежність-полінезалежність за вибіркою в цілому (n=150)*

Результати діагностики рис. 2.3 показали, що у 67 осіб підліткового віку переважає полінезалежний когнітивний стиль. Це проявляється в тому, що вони добре виділяють себе як особистість у соціумі, їх рішення меншою мірою залежать від думки оточуючих. При сприйнятті будь-якої інформації такі особи підліткового віку більше уваги приділять деталям і орієнтуватимуться на особистісні чинники. Вони яскраво виражено прагнуть самостійно структурувати інформацію. Якщо поглянути на особливості даного когнітивного стилю з боку освітнього процесу, то слід зазначити, що полінезалежні легко абстрагуються від контексту, що дозволяє їм легко виокремлювати головну ідею всієї отриманої інформації. При прийнятті рішень вони схильні орієнтуватися виключно на власну думку, що ускладнює спілкування з іншими людьми.

Полезалежні (83 особи підліткового віку), навпаки, орієнтовані на свої рішення на думку оточуючих і соціальні норми. У процесі навчання полезалежні приймають отриману інформацію такою, якою вона є, не вдаючись у подробиці, але легко домовляються з іншими людьми при прийнятті рішення в будь-якій ситуації. Дані про кількість дівчаток та хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю полезалежність-полнезалежність (ПЗ-ПНЗ) представлені в табл. 2.10.

Таблиця 2.10

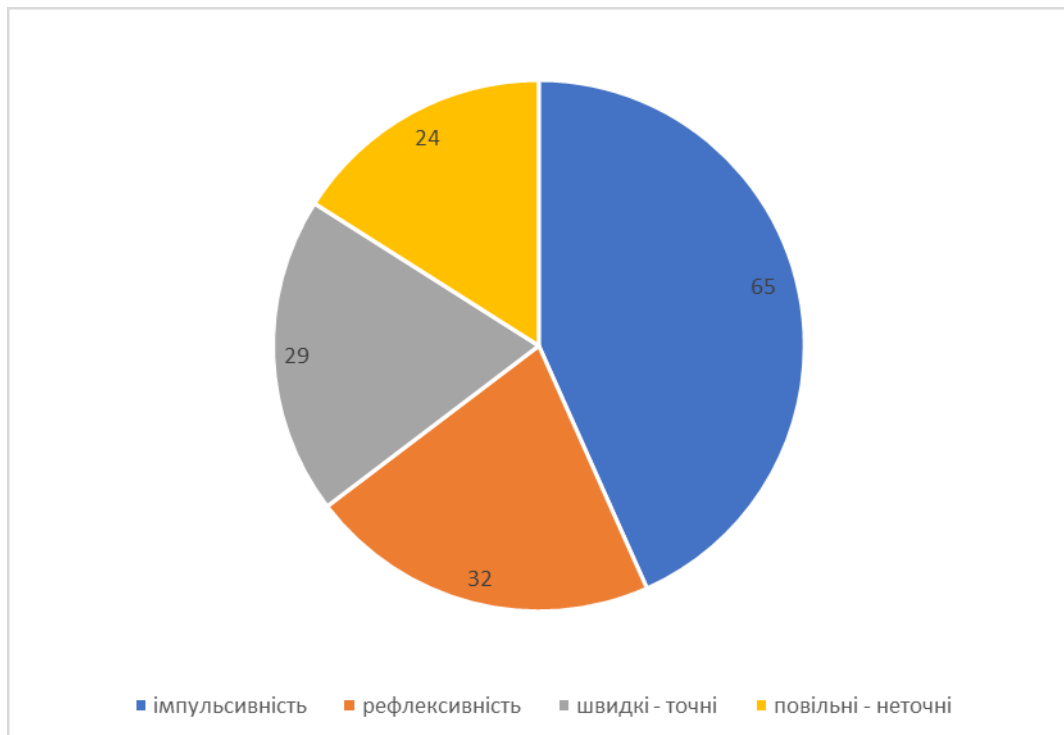
**Кількість дівчаток та хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю полезалежність-полнезалежність**

Вибірка досліджуваних	Кількість дівчаток та хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю полезалежність-полнезалежність (%/абсол.)	
	Полезалежність	Полнезалежність
Дівчата	35,3 % / 27	64,7 % / 48
Хлопці	75 % / 56	25 % / 19
	$\varphi^*=2,06 > \varphi^*_{кр}$	

Порівняння за  $\phi^*$  – кутовим перетворенням Фішера в табл. 2.10 виявило достовірно більший відсоток полінезалежних хлопців та полезалежних дівчат підліткового віку.

Результати дослідження когнітивного стилю імпульсивність-рефлексивність. Дані про кількість осіб підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю імпульсивність-рефлексивність представлені на рис. 2.4.

Результати діагностики рис. 2.4 показали, що у 32 осіб підліткового віку переважає рефлексивний когнітивний стиль, що проявляється у схильності ретельно обмірковувати свої рішення. На ухвалення будь-якого рішення в таких людей витрачається чимало часу, оскільки відбувається аналіз всіх можливих варіантів рішень. Можна охарактеризувати цей стиль як повільний і точний у вирішенні завдань. Також прийнято виділяти повільний і неточний стиль, до якого нашому дослідженні належить 9 осіб підліткового віку. Незважаючи на здатність до рефлексії дані особи підліткового віку відрізняються неточними та невірними рішеннями.



*Рис. 2.4. Кількість випробуваних осіб підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю імпульсивність-рефлексивність за вибіркою в цілому (n = 150)*

Імпульсивний когнітивний стиль (65 осіб підліткового віку) проявляється в швидкій реакції на стимули, що пред'являються. Представники цього стилю зазвичай приймають швидкі, необдумані рішення під впливом миттєвих емоцій. Швидкі та точні особи (29 осіб підліткового віку) здатні приймати вірні рішення у стислий термін. Порівняння кількості дівчат та хлопців підліткового віку із різними полюсами імпульсивності-рефлексивності не виявило відмінностей між ними. Результати представлені у табл. 2.11.

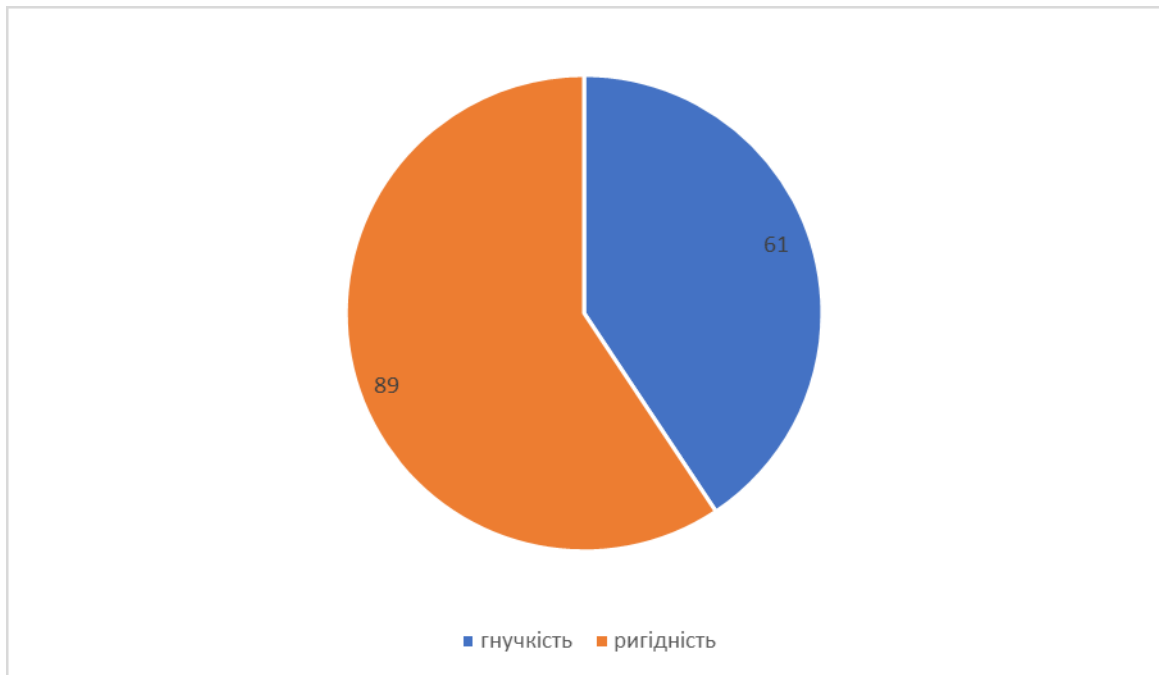
*Таблиця 2.11*

**Кількість дівчаток та хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю імпульсивність-рефлексивність**

Вибірка досліджуваних	Кількість дівчаток та хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю імпульсивність-рефлексивність (%/абсол.)			
	Імпульсивність	Рефлексивність	Швидкі - точні	Повільні - неточні
Дівчата	29,4 % / 22	23,5 % / 18	26,5 % / 20	20,6 % / 15
Хлопці	56,25 % / 43	18,75 % / 14	12,5 % / 9	12,5 % / 9

Результати дослідження когнітивного стилю «Гнучкий-ригідний пізнавальний контроль». Дані про кількість осіб підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю «Гнучкий-ригідний пізнавальний контроль» представлені на рис. 2.5.





*Рис. 2.5. Кількість досліджуваних осіб підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю «Гнучкий-ригідний пізнавальний контроль» за вибіркою в цілому ( $n = 150$ )*

Результати діагностики рис. 2.5 показали, що у 61 особи підліткового віку переважає когнітивний стиль гнучкий пізнавальний контроль, що говорить про високу швидкість їх мислення та здатність швидко перемикатися з одного завдання чи ідеї на інше. У процесі навчання це дозволяє підліткам просто перемикатися з одного навчального предмета в інший, не втрачати ефективності під час вирішення перевірочних робіт.

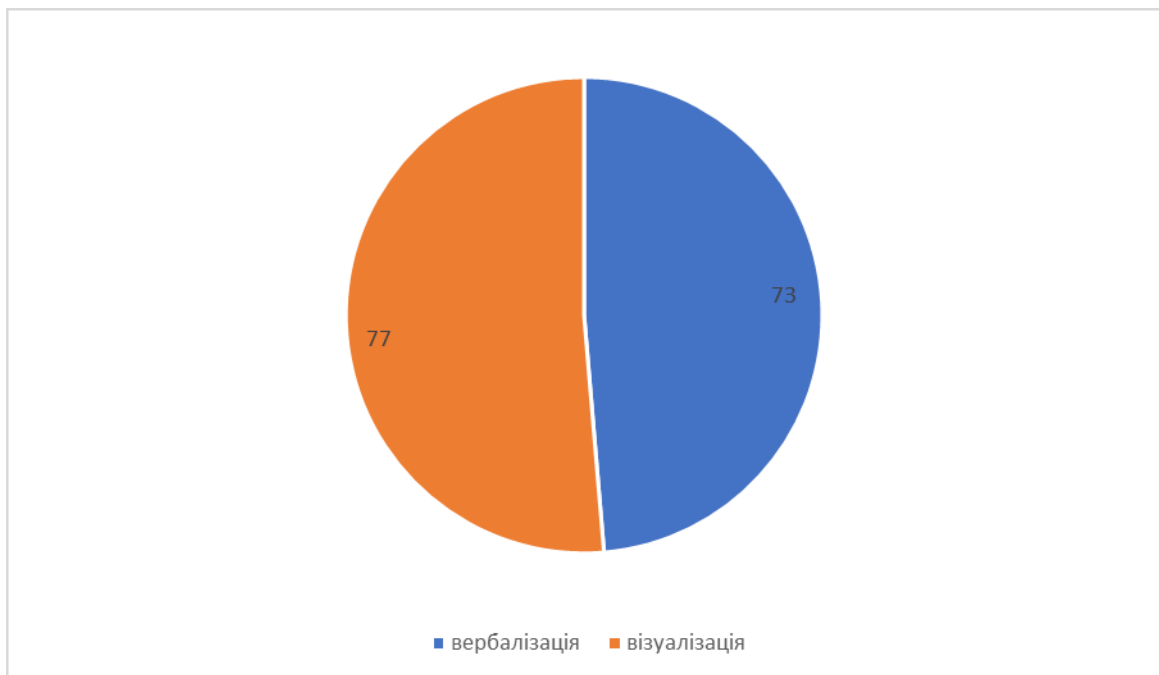
У 89 досліджуваних осіб підліткового віку переважає ригідний пізнавальний контроль. Таким людям, навпаки, складно переключитися з одного способу обробки інформації в інший, наприклад, зі сприйняття слів сприйняття зображень. Таким особам підліткового віку важко дається діяльність із постійною зміною каналу сприйняття. Порівняльний аналіз не виявив достовірних відмінностей у кількості дівчат та хлопців підліткового віку із різними полюсами когнітивного стилю «Гнучкий-ригідний пізнавальний контроль». Результати представлені у табл. 2.12.

Таблиця 2.12

**Кількість дівчатта хлопців підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю «Гнучкий-ригідний пізнавальний контроль»**

Вибірка досліджуваних	Кількість дівчаток та хлопців підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю «Гнучкий-ригідний пізнавальний контроль» (%/абсол.)	
	Гнучкість	Ригідність
Дівчата	44,1 % / 33	55,9 % / 42
Хлопці	37,5 % / 28	62,5 % / 47

Результати дослідження когнітивного стилю вербалізація-візуалізація. Дані кількості осіб підліткового віку з різними полюсами стилю вербалізація-візуалізація представлені на рис. 2.6.



*Рис. 2.6. Кількість досліджуваних осіб підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю вербалізація-візуалізація за вибіркою в цілому*

Результати діагностики на рис. 2.6 показали, що у 77 осіб підліткового віку переважає візуальний когнітивний стиль, що проявляється в тому, що розв'язання задач протікає переважно в образній формі, і найлегшою для сприйняття є інформація, яка представлена візуальним рядом.

73 досліджувані особи підліткового віку, у яких домінує вербальний когнітивний стиль, частіше спираються у своїх рішеннях на словесні роздуми,

що підкоряються законам логіки. Порівняльний аналіз не виявив відмінностей у кількості дівчат та хлопців підліткового віку із різними полюсами когнітивного стилю вербалізація-візуалізація. Результати представлені у табл. 2.13.

Таблиця 2.13

**Кількість дівчат та хлопців підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю вербалізація-візуалізація**

Вибірка досліджуваних	Кількість дівчат та хлопців підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю вербалізація-візуалізація (%/абсол.)	
	Вербалізація	Візуалізація
Дівчата	35,3 % / 26	64,7% / 49
Хлопці	62,5 % / 47	37,5 % / 28

Результати кореляційного аналізу з використанням коефіцієнта (rs) Спірмена представлені у додатку А. Гіпотеза про кореляцію показників аналітично-холістичності на рівні сприйняття, мислення та світогляду підтвердилася частково. Виявлено достовірний прямий зв'язок між загальними показниками аналітичності-холістичності методики оцінки стилю мислення К. Безінгер та опитувальника AHS для вимірювання аналітичності-холістичності світоглядної категорії осіб підліткового віку. Відсутність значущого зв'язку цих показників з показниками аналітичності-холістичності на рівні сприйняття за методикою Рея-Остерріца, на нашу думку, не дає підстави для вирішення не існування взаємозв'язку аналітичності на всіх трьох рівнях структурної організації когнітивних стилів.

Цей факт вимагає подальшого вивчення із застосуванням додаткових методик. Гіпотеза про наявність зв'язку аналітично-холістичного когнітивного стилю з іншими досліджуваними стилями також частково підтверджується, оскільки кореляційний аналіз показав наявність значущого зв'язку між показниками когнітивного стилю полезалежність і загальним показником стилю мислення за К.Безін. Ми вважаємо за доцільне віднести когнітивний стиль полезалежність саме до рівня мислення, тому що даний

стиль відрізняється здатністю до аналізу інформації та прийняття рішення спираючись на контекст або незалежно від нього, що, безсумнівно, є розумовим процесом.

Також варто відзначити, що показники стилю полезалежність-полenezалежність мають найбільш тісний значущий прямий зв'язок зі стилем мислення, який обумовлений активністю задніх відділів лівої півкулі за К. Безінгером, що можна розцінювати як взаємозв'язок полінезалежності та здатності до аналізу, упорядкування та структурування ситуацій, інформації та рішень, яка властива цій зоні мозку.

Відсутність кореляцій когнітивних стилів вербалізація-візуалізація, імпульсивність-рефлексивність та гнучкість-ригідність пізнавального контролю з іншими стилями свідчить про їхню незалежність. Наявність прямого зв'язку загальних показників методик АНС і К. Безінгер з їхніми субшкалами підтверджує внутрішню валідність методик. В результаті було виділено три фактори, розподіл шкал за якими подано в табл. 2.14.

Основою всіх факторів в табл. 2.14 є різні аспекти когнітивного стилю аналітичність-холістичність. Перший чинник склали шкали когнітивного стилю аналітичність-холістичність на рівні світогляду за методикою АНС. Другий фактор - когнітивний стиль аналітичність-холістичність на рівні мислення. Його склали загальний показник аналітичного холістичного стилів мислення за К. Безінгером і когнітивний стиль полезалежності-полenezалежності, який, як зазначалося вище, як розумовий процес також відображає певний аспект аналітичності-холістичності.

Третій фактор склали показники аналітичності та холістичності мислення, пов'язані з активністю передніх відділів обох півкуль мозку. У разі йдеться не протиставленні аналітичності і холістичності, а скоріш про їх взаємодії. Спільна активність передніх частин мозку забезпечує розумові операції у складних, нестереотипних, творчих завданнях, вирішення яких вимагає використання одночасно й аналітичного та холістичного стилів. На

думку К. Безінгер, для такого подвійного переднього профілю характерні сильні та аналітичні та холістичні навички.

Таблиця 2.14

### Фактори наявності прямого зв'язку

Показник	1 фактор	2 фактор	3 фактор
Полезалежність – Поленезалежність	0,08	0,66	-0,14
Імпульсивність - рефлексивність	0,11	0,36	0,19
Гнучкість - Ригідність	0,09	0,02	0,3
Вербалізація - Візуалізація	0,22	-0,07	-0,51
КФРО	-0,02	-0,26	-0,04
Стиль мислення (К.Безінгер)	0,40	-0,74	-0,16
Права передня	0,29	-0,25	0,77
Права задня	0,59	-0,51	0,14
Ліва передня	-0,11	0,39	0,67
Ліва задня	0,07	0,49	-0,02
Загальний показник АНС	0,94	0,07	-0,01
Фокус уваги	0,45	-0,1	0,13
Каузальна атрибуція	0,83	0,03	0,02
Толерантність до протиріч	0,72	0,18	-0,22
Сприйняття змін	0,24	0,06	0,04

Отримана факторна структура доводить рівневу структуру когнітивного стилю аналітичність-холістичність та самостійність, незалежність від нього таких когнітивних стилів, як вербалізація-візуалізація, імпульсивність-рефлексивність та гнучкість-ригідність пізнавального контролю.

Результати порівняльного аналізу показників когнітивних стилів у дівчаток та хлопців підліткового віку представлені у табл. 2.15. Порівняння середніх значень загальних показників різних когнітивних стилів у дівчаток та хлопців підліткового віку в табл. 2.15 не виявило відмінностей між ними за жодним стилем. Виняток склали показники стилів мислення, зумовлених активністю передніх відділів лівої та правої півкулі. У хлопців підліткового віку достовірно більшою мірою, ніж у дівчат підліткового віку, проявляються стилі мислення, що забезпечуються активністю даних зон мозку.

**Результати порівняльного аналізу показників когнітивних стилів у  
дівчаток та хлопчиків підліткового віку**

Когнітивні стилі	Середнє значення		F	Знач.
	дівчата	хлопці		
Гнучкість - Ригідність	1,4	2	0,27	0,6
Полезалежність-Поленезалежність	1,7	1,7	0,35	0,56
Вербалізація- Візуалізація	1,7	1,2	1,95	0,17
Імпульсивність - Рефлексивність	4,5	5,2	0,68	0,4
Фокус уваги	28,9	28,6	0,09	0,77
Каузальна атрибуція	30,6	29	0,96	0,33
Толерантність до протиріч	29	26,9	3,03	0,09
Сприйняття змін	25,8	24,7	1,19	0,28
Загальний показник AHS	114,3	109,3	2,52	0,13
Ліва передня	7,9	9,5	11,26	0,001*
Ліва задня	7,8	8,2	0,6	0,44
Права передня	8,4	10	9,21	0,003*
Права задня	10	9,7	0,28	0,59
Стилі мислення (К. Безінгер)	2,9	2,5	2,05	0,16
КФРО	3,4	3	2,38	0,13

Це говорить про їхню схильність до більш яскраво вираженого логічного мислення, аналітичних навичок і в той же час до гарної уяви, експресивності, хорошої просторової та внутрішньої візуалізації, здатності до вловлювання цілісних картинок, тим із розпливчастих обрисів або ідей. Їм легше дають вирішення складних, творчих завдань. Згідно з К. Безінгером, особи підліткового віку з таким подвійним профілем люблять зміни, не люблять стереотипних нудних завдань, добре продукують нові ідеї, ставлять цілі. Отримані результати можуть бути корисними викладачами шкіл та вишів та враховуватися при роботі з підлітками.

## Висновки до другого розділу

В другому розділі дисертаційного дослідження висвітлена організація та методичне забезпечення дослідження психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці.

Вибірку дослідження склали особи підліткового віку – учні Житомирської гімназії №3, Київської гімназії №287 та Вінницької гімназії №24 кількість опитаних – 150 осіб віком від 12 до 15 років, серед них 75 хлопців та 75 дівчат.

Результати дослідження когнітивного стилю аналітичність-холістичність за методикою «АНС» показали, що в більшості випробуваних зафіксовані середні значення загального показника аналітичності-холістичності. Це можна розцінювати, як здатність гнучко підходити до вирішення проблем і завдань, і доволіно перемикатися з аналітичного стилю на холістичний за необхідності.

За результатами методики «Копіювання складної фігури РеяОстерріца» 28 осіб підліткового віку переважає холістичний когнітивний стиль, що характеризується послідовним сприйняттям візуально-просторової інформації від цілого до частин. У 108 досліджуваних осіб підліткового віку переважає аналітичний стиль, якому відповідає послідовне сприйняття та відтворення окремих частин візуально-просторової інформації. У 14 досліджуваних осіб підліткового віку домінує хаотичний стиль обробки зорово-просторової інформації, що означає, що їм властива відсутність будь-якої послідовності в обробці та відтворенні інформації.

Результати діагностики методики «Оцінка стилів» К. Безінгер показали, що 23 особи підліткового віку віддають перевагу стилю мислення, пов'язаному з активністю задньої правої частини мозку, яка відповідає за забезпечення емоційного тону, сприяє налагодженню гарного контакту між

людьми, у тому числі за рахунок урахування контексту спілкування, бачення цілісної ситуації У 61 особи підліткового віку стилем мислення є стиль, пов'язаний з активністю передньої частки лівої півкулі, яка забезпечує структурний аналіз, пріоритет логічного мислення. У 34 досліджуваних осіб підліткового віку домінуючим є стиль мислення, пов'язаний з активністю передніх відділів правої півкулі, що проявляється в експресивності, чудовій уяві та легкою роботою з внутрішніми образами, які за визначенням є цілісними. У решті 32 осіб підліткового віку домінує стиль, пов'язаний з активністю задньої області лівої півкулі, що забезпечує звичні та шаблонні дії та завдання.

Дослідження полезалежності показало, що 67 осіб підліткового віку переважає полenezалежний когнітивний стиль. Це проявляється в тому, що вони добре виділяють себе як особистість у соціумі, їх рішення меншою мірою залежать від думки оточуючих. Полезалежні (83 особи підліткового віку), навпаки, орієнтовані на свої рішення на думку оточуючих і соціальні норми.

Результати діагностики когнітивного стилю імпульсивність – рефлексивність показали, що у 32 осіб підліткового віку переважає рефлексивний когнітивний стиль, що проявляється у схильності ретельно обмірковувати свої рішення. На ухвалення будь-якого рішення в таких людей витрачається чимало часу, оскільки відбувається аналіз всіх можливих варіантів рішень. Можна охарактеризувати цей стиль як повільний та точний. Імпульсивний когнітивний стиль (65 осіб підліткового віку) проявляється в швидкій реакції на стимули, що пред'являються. Представники цього стилю зазвичай приймають швидкі, необдумані рішення під впливом миттєвих емоцій.

Дослідження гнучкості-ригідності що у 61 особи підліткового віку переважає когнітивний показав, стиль гнучкий пізнавальний контроль, що говорить про високу швидкість їх мислення та здатність швидко перемикатися з одного завдання чи ідеї на інше. У 89 осіб підліткового віку



переважає ригідний пізнавальний контроль. Таким людям, навпаки, складно переключитися з одного способу обробки інформації в інший, наприклад, зі сприйняття слів сприйняття зображень.

У 77 осіб підліткового віку переважає візуальний когнітивний стиль, що проявляється в тому, що розв'язання задач протікає переважно в образній формі, і найлегшою для сприйняття є інформація, яка представлена візуальним рядом. 73 особи підліткового віку, у яких домінує вербальний когнітивний стиль, частіше спираються у своїх рішеннях на словесні роздуми, що підкоряються законам логіки.

Наявність значимого зв'язку між показниками методики оцінки стилю мислення К. Безінгер та опитувальника ANS дозволяють говорити про те, що гіпотеза про наявність зв'язку між показниками аналітичності-холістичності на рівнях мислення та світогляду підтверджується. Відсутність значущого зв'язку з показниками третьої методики, тим не менш, не дає підстави для вирішення не існування взаємозв'язку аналітично-холістичності на всіх трьох рівнях структурної організації когнітивних стилів. Цей факт вимагає подальшого вивчення із застосуванням додаткових методик.

В результаті факторного аналізу було виділено три фактори. Основою всіх факторів є різні аспекти когнітивного стилю аналітичність-холістичність. Отримана факторна структура доводить рівневу структуру когнітивного стилю аналітичність-холістичність та самостійність, незалежність від нього таких когнітивних стилів, як вербалізація-візуалізація, імпульсивність-рефлексивність та гнучкість-ригідність пізнавального контролю.

Порівняльний аналіз когнітивних стилів дівчат та хлопців підліткового віку виявив достовірні відмінності між показниками стилів мислення, зумовленими активністю передніх відділів лівої та правої півкулі. Хлопці підліткового віку схильні до більш яскраво вираженого логічного мислення, аналітичних навичок і в той же час до гарної уяви, експресивності, добре розвинених зорово-просторових здібностей.

### **РОЗДІЛ 3**

## **РОЗРОБКА КОМПЛЕКСНОЇ ПРОГРАМИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЯВУ КОГНІТИВНИХ СТИЛІВ ПІДЛІТКІВ**

В даному розділі наукової роботи розглядаються психологічні особливості прояву когнітивних стилів у підлітковому віці. Підлітковий вік є періодом інтенсивного розвитку когнітивних функцій, включаючи сприйняття, увагу, пам'ять та мислення. Кожен із цих аспектів може виявляти індивідуальні особливості, що відображають когнітивні стилі підлітків.

У залежності від специфічних рис когнітивних стилів, підлітки можуть виявляти відмінності у способах оброблення інформації, ухвалення рішень та вирішенні проблем. Ці відмінності можуть мати значущі наслідки для їхнього навчання, соціальної адаптації та загального психологічного благополуччя. Тому вивчення когнітивних стилів у підлітків є важливим напрямком наукових досліджень, спрямованим на розуміння та підтримку їхнього психологічного розвитку.

Цей розділ роботи спрямований на аналіз актуальних наукових відкриттів у цій області та на надання практичних рекомендацій для психологів, які працюють з підлітками. Дослідження когнітивних стилів у цьому віковому періоді може сприяти оптимізації навчального процесу, вдосконаленню підходів до психологічної підтримки та створенню умов для гармонійного розвитку особистості підлітка.

### **3.1. Теоретичні та методологічні основи комплексної програми психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці**

У другому розділі роботи було проведено детальний аналіз, який дозволив сформувавши моделі процесу психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці. Результати дослідження показали, що когнітивні стилі підлітків, такі як аналітичність-холістичність, вербалізація-візуалізація, імпульсивність-рефлексивність та гнучкість-ригідність пізнавального контролю, можуть бути представлені через конкретні моделі.

Ці моделі відображають, як різні особистісні та когнітивні характеристики взаємодіють у процесі формування індивідуальних когнітивних стилів. Основою моделювання стала факторна структура, яка підтверджує рівневу структуру когнітивного стилю аналітичність-холістичність та незалежність інших когнітивних стилів, таких як вербалізація-візуалізація, імпульсивність-рефлексивність та гнучкість-ригідність пізнавального контролю.

Експериментальне дослідження проводилося на базі Житомирського ліцею №3, Київського ліцею № 287 та Вінницького ліцею №24. У дослідженні взяли участь 150 осіб віком від 12 до 15 років, серед них 75 хлопців та 75 дівчат.

#### **Ціль програми:**

– поліпшити когнітивні стилі підлітків, забезпечуючи їх психологічну підтримку та розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей для підвищення ефективності навчання і загального благополуччя.

#### **Завдання:**

1. Стабілізація психологічного стану.
2. Формування навичок саморегуляції.

3. Стабілізувати психологічну рівновагу та підвищити емоційну стійкість

**Цільова аудиторія:** підлітки з особливостями прояву когнітивного стилю.

**Методи:**

1. Психодинамічна психологія;
2. Когнітивно-поведінкова психологія, включаючи управління стресом;
3. Короткострокова психологія, направлена на вибір стратегій, прийняття рішень і забезпечення соціальної підтримки.

**Форми роботи:** з метою надання психологічної допомоги можуть використовуватися методи як групової, так і індивідуальної роботи.

Таким чином, **мета** формуючого експерименту полягає у розробці та перевірці ефективності програми тренінгу з розвитку психологічних детермінант, які сприяють підвищенню особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці.

При розробці та реалізації програми керувалися такими принципами:

- 1) принцип системності. Програма тренінгових занять – це структурований та систематизований матеріал у формі групових занять.
- 2) принцип обліку вікових та індивідуально-психологічних особливостей учасників програми.
- 3) принцип відповідності цілей тренінгу його змісту. Він має на увазі послідовність психолога у реалізації поставлених цілей та завдань, заявлених на початку програми.
- 4) принцип комплексності методів психологічної інтервенції. Під час розробки програми тренінгу були використані різні прийоми, методи та техніки.
- 5) принцип реалістичності. Цей принцип дозволяє створити середовище, максимально наближене до реальності.
- 6) принцип фізичної закритості. Цей принцип передбачає незмінність складу групи протягом усього тренінгу.

7) принцип просторово-часової організації. Він передбачає проведення занять у заздалегідь обумовлений день та час.

Таким чином програма психологічної допомоги була розроблена для підлітків з особливостями проявів когнітивних стилів. Позитивною властивістю зазначеної програми вважаємо те, що у «живій» групі, учасники найчастіше відчувають велику відповідальність, залучення та згуртованість перед психологом та один перед одним.

### **3.2. Розробка програми оптимізації виявлення когнітивних стилів підлітків для покращення навчальної діяльності та соціальної адаптації**

Спираючись на результати дослідження, цей підрозділ присвячено розробці, апробуванню та оцінці ефективності програми особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці. Подано короткий опис психологічної програми в табл. 3.1. Метод In Time, спрямований на покращення працездатності та гармонізацію роботи головного мозку за допомогою стимуляції ритмом, рухом та звуками різних частот.

Мозок здатний змінюватися у відповідь на задану дію з відповідною частотою, інтенсивністю та тривалістю.

Призначений для підлітків з метою розвитку комунікативних навичок, гармонізації роботи мозку, для підлітків з когнітивними порушеннями, з неухважністю, непосидючістю, проблемами в навчанні.

Під час заняття підліток знаходиться у спеціальних навушниках, що забезпечують повітряну та кісткову провідність звуку. Психоакустично модифікована музика прослуховується за допомогою мультисенсорної аудіосистеми Waves™. Після прослуховування кількох музичних модулів, тривалістю по 9 хвилин, підлітку, під керівництвом фахівця, необхідно виконати безліч рухово-ритмічних вправ за допомогою барабана та голосу.

**Психологічна програма оптимізації когнітивних стилів підлітків:  
розвиток адаптивних стратегій навчання та соціалізації**

<b>Психологічний підхід</b>	<b>Психологічна спрямованість</b>	<b>Час заняття</b>	<b>Кількість занять</b>
In Time (інтайм). Тримай ритм!	Метод, спрямований на поліпшення працездатності та гармонізацію роботи головного мозку за допомогою стимуляції ритмом, рухом та звуками різних частот.	30 хвилин/ 1 заняття	5 разів на тиждень/ 15 занять
БОСЛАБ профі	програмно-апаратний комплекс, призначений для проведення психофізіологічних досліджень та тренінгів; це метод прямого навчання центральної та/або вегетативної нервової систем з метою нормалізації їх діяльності		15-20 сеансів
Розвиток мислення підлітків від 12 років (ШТУР-2)	Комплекс діагностики призначено для дослідження розумового розвитку підлітків. Він оцінює загальний рівень ерудованості, сформованості універсальних навчальних дій (цілепокладання, планування, контроль та корекція, оцінка, саморегуляція), якість розумової діяльності, рівень розвитку розумових операцій (порівняння, класифікація, узагальнення, систематизація та інші).		
Комунікативний тренінг для підлітків	Метою комунікативного тренінгу для підлітків є розвиток їх комунікативних навичок та соціальної компетенції. Ці тренінги спрямовані на поліпшення здатності підлітків ефективно спілкуватися з оточуючими, висловлювати свої думки та почуття, слухати і розуміти інших, а також вирішувати конфлікти.		
Тренінг «Суперчитання»	Групові та індивідуальні заняття з елементами нейрогімнастики та вправами на розвиток пам'яті, уваги та мислення.	45 хвилин / 1 заняття	24 заняття / 2 рази на тиждень
Навчальні методики	розвиток аналітичних і комбінаторних здібностей і вмінь		

### **In Time (інтайм). Тримай ритм!**

Тренінг різними звуковими частотами вплив ритму на рух формує фізичне явище синхронії. Підлітки з різними порушеннями структури мозку не завжди спрацьовують ритмічно, що веде до дисбалансу передачі імпульсів. In Time вирішує цю проблему. Альбоми, які прослуховує підліток, змінюються, мають різну комбінацію частот, різний рівень складності сприйняття.

Це авторські музичні перкусійні композиції, створені з урахуванням ритмів етнічної музики різних народів, епох та стилів. Музика була спеціально написана та записана для цієї програми композитором Nacho Arimany, при записі дотримано умов наближених до натурального акустичного середовища.

Ударні акценти стимулюють швидше засвоєння та запам'ятовування. Під час проведення занять підліток стає уважнішим, відчуває ритм, здатний оформити і структурувати свої смислові висновки стосовно часу. Ці сприятливі процеси є наслідком покращення взаємодії провідних структур головного мозку та нервової системи дитини з тілом.

Курс передбачає щоденні заняття, за відсутності цієї можливості, не менше 5 разів на тиждень. Мінімальна тривалість курсу, необхідна досягнення психологічного результату, становить щонайменше 15 занять. Кількість необхідних курсів та їх інтенсивність визначається спеціалістом індивідуально. Одним потрібен курс 30 хвилин на день, іншим через паузу, перемикання необхідно прослухати цього ж дня ще один курс у 30 хвилин (залежить від ступеня складності процесу).

**БОСЛАБ профі** - це програмно-апаратний комплекс, призначений для проведення психологічних досліджень та тренінгів; це метод прямого навчання центральної та/або вегетативної нервової систем з метою нормалізації їхньої діяльності.

Підліток може бачити і чути найтонші зміни свого стану, це дозволяє досягти високої ефективності за різних функціональних розладів. Значних результатів вдається досягти при корекції концентрації уваги, постави, корекції психоемоційного напруження.

БОСЛАБ профі застосовується для корекції порушень уваги з гіперактивністю.

На підлітків надягають датчики, які зчитують показники організму (частота дихання, ЕЕГ, ЕКГ, скорочення м'язів, температуру та ін.) Суть приладу та методу полягає у «поверненні» підлітку на екран комп'ютера поточних значень його фізіологічних показників. Таким чином, протягом курсу біоуправління шляхом тренувань можна посилити або послабити рівень активації тієї чи іншої регуляторної системи.

При дефіциті уваги з гіперактивністю, гра влаштована таким чином, що підліток виграє лише тоді, коли він вчиться знижувати частоту серцевих скорочень, збільшувати периферичне кровопостачання, модулює відповідний грі ритм мозку, що посилює концентрацію уваги. Поступово підліток закріплює ці ігрові навички та переносить їх у повсякденне життя, впливаючись безболісно у середовище однолітків, не відчуваючи колишнього дискомфорту.

В рамках БОСЛАБ-профі здійснюються такі види тренінгів:

1. Альфа-, бетта-тренінг (навички саморегуляції, поліпшення концентрації уваги).
2. Тренінг оптимального функціонування (миттєва концентрація, релаксація).
3. Стрес тренінги

Вибір тренінгу здійснює спеціаліст, залежно від захворювання та даних первинного тестування та оцінки психологічного стану підлітка під час першої зустрічі.

БОСЛАБ-профі рекомендований підліткам, які мають:

Синдром дефіциту уваги та гіперактивності (СДВГ)



Корекція психоемоційної напруги, тривога, депресія

У профілактичних цілях

Основа корекційної та профілактичної роботи – навчання підлітка навичкам підтримки оптимальних індивідуальних характеристик частоти серцевих скорочень, м'язової напруги, температури тіла, дихання; формування навичок чіткої артикуляції та виголошення; формування інтонаційної виразності мови; стабілізація темпу ритму мови; подолання логофобії.

Кількість занять - від 15-20 сеансів.

### **Комунікативний тренінг для підлітків.**

Комунікативний тренінг для підлітків є цільовою програмою, спрямованою на розвиток їхніх комунікативних навичок і соціальної компетентності. Основна мета такого тренінгу полягає в тому, щоб допомогти підліткам стати більш впевненими у себе та вміло взаємодіяти з оточуючими.

В рамках тренінгу підлітки навчаються активно слухати інших людей, висловлювати свої думки і почуття чітко і зрозуміло, а також ефективно вирішувати конфлікти. Вони отримують інструменти для розвитку емоційного інтелекту, що допомагає краще розуміти свої та чужі емоції.

Особлива увага приділяється навчанню співпраці в команді, вмінню будувати здорові міжособистісні відносини і вирішувати конфлікти конструктивно. Учасники тренінгу активно залучаються до інтерактивних вправ, рольових ігор, обговорень та аналізу реальних ситуацій, що дозволяє їм отримати практичний досвід і навички в безпечному та підтримуючому середовищі.

Кожне заняття тренінгу спрямована на розвиток конкретних аспектів комунікації і включає індивідуальну та групову роботу, щоб кожен учасник міг розкрити свій потенціал і покращити власні навички спілкування. Такий підхід сприяє не лише особистісному зростанню, а й підготовці молоді до успішного впровадження у суспільство та професійному житті.

Окрім основних комунікативних навичок, тренінг також сприяє розвитку критичного мислення, толерантності до різних точок зору та вмінню конструктивно співпрацювати з різними типами особистостей. Це допомагає підліткам не лише ефективно взаємодіяти в повсякденному житті, а й готує їх до складних міжособистісних і професійних викликів у майбутньому.

Комунікативний тренінг є важливим етапом в освітньому процесі підлітків, що сприяє їхньому загальному розвитку і підготовці до дорослого життя з позицій успішної комунікації та соціальної адаптації.

**Тренінг «Суперчитання».** Найцінніші речі в сучасному світі – це час та інформація. Виграє той, хто здатний за короткий термін переробити максимальний обсяг інформації. Інформована людина – людина, що швидко читає.

У підлітків, що швидко читають швидкість нервових процесів вища. Швидкість читання – це швидкий прийом інформації, а й високий темп життя.

Деяким людям здібності, необхідні для читання, дано з народження. Інші купують їх у результаті навчання.

Цей тренінг спрямовано як збільшення швидкості читання. Завданням тренінгу є усвідомлене читання і цьому приділяється особлива увага. А також розвиток інтелектуальних здібностей підлітків.

Результат досягається за рахунок:

- вправ збільшення швидкості мислення;
- завдань на розвиток концентрації уваги;
- вправ в розвитку всіх видів пам'яті;
- розвитку образного мислення;
- нейропсихологічних вправ на розвиток міжпівкульної взаємодії;
- вправ на розвиток артикуляції.

Формат занять. Група 3-5 осіб. Групи формуються з урахуванням віку та швидкості читання підлітка. Перед початком занять проводиться

тестування, у якому заміряється швидкість читання рівень розуміння підлітком прочитаного.

У деяких випадках підлітку пропонуються індивідуальні заняття.

Заняття проводяться динамічно з використанням ігрових форм та змагань.

Тривалість курсу - 24 заняття, 2 рази на тиждень по 45 хвилин.

Далі проведемо опис **навчальних методик**, які звстосовувалися для психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці.

### **Вправа «Слова»**

*Мета* : розвиток аналітичних і комбінаторних здібностей і вмінь

*Матеріали* : картки зі словами

*Хід проведення* : Яке слово з трьох (двох) букв потрібно поставити в дужках, щоб із попереднім та наступним утворились нові слова?

БАЛ (...) КУРС (кон) КАБ (..) АНАС (ан)

МІ (...) ОЛАД (шок) СА (...) СЬКИЙ (рай)

### **Вправа «Анаграми»**

*Матеріали* : картки зі словами

*Хід проведення* : Підліткам пред'являються картки зі словами (назвами засобів пересування, овочів, фруктів, квітів) в яких букви розташовані хаотично, "помінялися місцями". Потрібно розшифрувати слова .

КЦИОМТОЛ ЛВЕИСОПДЕ ДПЕОМ СУБТВАО ТОЛЬВАІБОМ

(мотоцикл, велосипед, мопед, автобус, автомобіль)

ЯШВИН ТАСУПАК ШУРГА (вишня, капуста, груша)

ЛЮТАНЬП АЛІФАК РОДАТЯН (тюльпан, фіалка, троянда)

### **Вправа «Геометрична фігура»**

*Мета* : розвиток уяви, пошук нових ідей, образів

*Хід проведення* : придумай і намалюй нову геометричну фігуру, дай їй назву. Придумай і намалюй механізм, предмет або тварину, в яких може зустрічатися ця геометрична фігура. Якщо це предмет — для чого він застосовується, якщо тварина — де живе, як себе поводить.

### **Вправа «Способи застосування предметів». «Кошик творчих ідей»**

*Мета:* стимулювання творчої уяви й фантазії, розвиток оригінальності, швидкості та гнучкості, самостійності мислення, розвиток здатності концентрувати мислення на одному предметі, уміння вводити його в найрізноманітніші ситуації і взаємозв'язки, відкривати у звичному предметі нові, незвичайні можливості.

*Хід проведення:* Називається який-небудь добре відомий предмет, наприклад: «взуттєвий шнурок», «зубна щітка», «капельох», «голка», «ложка», «книга». Потрібно назвати якнайбільше різних способів його застосування: книгу можна використовувати як підставку для кінопроектора, можна прикрити нею від сторонніх очей папери на столі, використовувати її як вантаж тощо. За 2 хвилини знайти як можна більше застосувань, способів використання звичайного предмету і записати їх.

Оцінюються найбільша кількість різних функцій предмета, продуктивність відповідей за певний інтервал часу; гнучкість – кількість переключень з одного призначення на інші; оригінальність – за частотою такої відповіді в однорідній групі.

### **Вправа «Нові ідеї щодо старих речей»**

*Мета:* розвиток уяви, оригінальності, гнучкості, самостійності і нестандартності мислення

*Хід проведення:* Ми з вами знаємо, що з часом все змінюється, особливо старі речі, з якими нам часто не хочеться розлучатися. Удоскональте якусь річ, щоб вона відповідала попиту сучасності.

Придумайте нове застосування предметів :

- порожня консервна банка
- дирява шкарпетка
- повітряна кулька, яка лопнула
- перегоріла лампочка
- порожній стержень від ручки.

Презентація групи.

*Обговорення* : Чи складно було знайти нові рішення та ідеї щодо старих речей? Чи складно було відстоювати свої ідеї в групі ?

### **Вправа «Арка».**

*Мета*: розвиток творчих здібностей, пошуку нестандартного рішення поставленої задачі.

*Матеріали*: ножиці, папір.

*Хід проведення*: учасники об'єднуються в команди, отримують папір формату А4, і їм дається завдання: виготовити таку арку, щоб через неї зміг пройти будь-який з учасників або всі по черзі. Продемонструвати якомога більше способів.

### **Вправа «Прикмети»**

*Мета*: тренувати гнучкість, оригінальність, швидкість мислення, винахідливість, сприяти зняттю емоційної напруженості.

*Матеріали* : м'яка іграшка

*Хід проведення* : Мабуть, усі знають таку жартівливу прикмету: упав ніж – прийде чоловік. Зараз ми будемо використовувати суть цієї прикмети у вправі. Кидаючи м'яку іграшку одне одному, потрібно казати, який предмет упав на підлогу. Той, хто зловив іграшку, говорить, хто прийде, і якщо в інших учасників виникнуть запитання, пояснює чому. Робити все потрібно якомога швидше. (Психолог заохочує підлітків проявляти оригінальність під час озвучування назв предметів)

### **Вправа «Класифікація предметів»**

*Мета*: формування здатності швидко знаходити різні способи розділення і групування деякої множини фактів, виділяючи тим самим багатоманітні відношення між ними та упорядковуючи деяку систему знань чи область дійсності.

*Хід проведення* : Називаються чотири-п'ять різноманітних предметів, наприклад: «хвиля», «жук», «стовп», «коляска», «фікус». Потрібно скласти якнайбільше можливих класифікацій цих предметів, тобто різними способами розділити їх на дві-три групи так, щоб предмети, які потрапили до

одної групи, характеризувалися б однаковими ознаками. Наприклад, у даному випадку можна розділити предмети на живі («жук», «фікус») і неживі («хвиля», «стовп», «коляска»), рухливі («хвиля», «жук», «коляска») і нерухливі («стовп», «фікус»), чітко оформлені, усталені («стовп», «жук», «коляска») і неформлені, нестійкі («хвиля»), зроблені людиною («стовп», «коляска») і створені природою («хвиля», «жук», «фікус»), однорідні за складом («хвиля», «стовп») і складені з різних частин («жук», «коляска», «фікус») тощо.

Спонукає шукати найбільшу кількість класифікацій, відмічати нестандартні відповіді.

### **Вправа «Пошук протилежних предметів»**

*Мета:* формування здатності «вичерпувати» з предмета різні його властивості та використовувати їх для пошуку інших предметів, порівнювати предмети між собою, виділяючи в них спільне та відмінне.

*Хід проведення:* Називається який-небудь предмет або явище, наприклад: «будинок» або «море» тощо. Потрібно назвати якнайбільше інших предметів, протилежних даному. При цьому слід орієнтуватися на різні ознаки предмета й систематизувати його протилежності (антиподи) по групах. Наприклад, в даному випадку можуть бути названі: «сарай» (протилежність за розмірами й ступенем комфорту), «поле» (відкритий чи закритий простір), «вокзал» (чуже чи своє приміщення), тощо. Спонукає до найбільшої кількості протилежностей і чітких аргументацій при відповіді. Вправу можна проводити як індивідуально, так і по підгрупах (2-3 чоловіки).

### **Вправа «Пошук порівнянь»**

*Мета:* розвиток творчих здібностей, активного мислення.

*Хід проведення:* потрібно оригінально закінчити речення:

«Дзеркало виблискувало у місячну ніч, як.....»

«Лісова стежка виляла, як....»

### **Вправа «Рифмуємо імена»**

*Мета:* розвиток творчих здібностей

*Хід проведення* : учасникам необхідно скласти риму на своє ім'я, яке починається словами : «Моє ім'я ...» Приклад :

Моє ім'я Ніна, я прийшла з магазину!

Моє ім'я Саша, у мене згоріла каша !

Моє ім'я Надія, хай збудеться ваша мрія !

Моє ім'я Ріта, в городі все полито!

### **Вправа «Оповідання»**

*Мета* : створення короткого комічного ефекту, що може дати нові ідеї, авангардні вірші

*Хід проведення* : учасникам пропонується скласти розповідь з назв кінофільмів або відеофільмів.

### **Вправа «На щастя. На жаль»**

*Мета*: розвиток уяви, творчих здібностей

*Матеріали* : маленький м'ячик

*Хід проведення* : учасникам потрібно написати оповідання. Кожен учасник придумує своє речення, яке обов'язково має починатися словами «На щастя» або «На жаль» (поперемінно). Той, хто готовий бути першим, отримує м'яч. Закінчивши речення, він передає м'яч іншому учаснику, і історія продовжується. Довжина історії не встановлена заздалегідь. Будь який учасник може прийняти рішення закінчити її, якщо визнає це за потрібне. Можливі варіанти:

- Група загубилася на безлюдному острові.
- Вася і Маша відкривають магазин іграшок.
- Хлопчик закохався в дівчинку.
- Батьки сперечаються за подарунок синові на день народження.

### **Вправа «Перетворення»**

*Мета* : розвиток емпатичних здібностей, уяви

*Хід проведення* : учасник отримує вказівку від ведучого перетворитися на певну річ. Він повинен уявити себе цією річчю, зануритися в її світ, відчутти її «характер». Від імені цієї речі він починає розповідь про те, що її

оточує, як вона живе, що відчуває, про її турботи, пристрасті, проблеми, майбутнє і минуле. Розповідати від імені першої особи. Інші учасники вгадують, ким був цей учасник (маленький павучок, змія, Карлсон, попуга, камінь, крісло)

### **Вправа «Групова картина»**

*Мета* : розвиток уяви, зосередженості, пам'яті, вміння працювати колективно

*Матеріали* : чистий аркуш

*Хід проведення* : Всі учасники сідають в коло. Один з них тримає в руках чистий аркуш паперу і намагається уявити написану картину. Він починає детально описувати частину (елемент) картини, а всі намагаються побачити на аркуші те, що він говорить. Потім лист передається наступному учаснику, і він продовжує створення уявної картини, доповнюючи «вже написане» новими деталями. Лист передається далі. Ведучий попереджає, що це має бути саме картина, а не розвиток сюжету. Описи повинні бути досить докладними, щоб можна було встановити просторове розташування предметів. Закінчення роботи оголошується учасникам, коли картина вже надмірно перевантажена деталями.

### **Притча «Про двох мандрівників» і вірш для роздумів**

*Мета* : мотивація до творчої діяльності, позитивного мислення, конструктивного виходу з складних життєвих ситуацій

*Хід проведення* : учасникам зачитується притча і вірш.

Двох мандрівників мучила спрага і, нарешті, діставшись до поселення, вони отримали по півсклянки води.

Один із подорожніх сприйняв, що склянка наполовину повна, подякував і залишився задоволений.

Інший же сприйняв, що склянка наполовину порожня, й образився, що йому не налили повну склянку.

*Дивилися двоє в одне вікно:*

*Один угледів саме зло,*



*А інший – листя дощем умите,*

*Блакитне небо і перші квіти.*

*Побачив другий – весна давно!*

*Дивилися двоє в одне вікно.*

Завдання, які реалізовувались у рамках занять:

- 1) підведення підсумків роботи;
- 2) отримання інформації від учасників щодо їх очікувань від роботи та міри їх реалізації;
- 3) аналіз використання отриманих навичок.

Апробація програми особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці передбачала перевірку її ефективності засобами математико-статистичних розрахунків та їх інтерпретації, поданих у наступному підрозділі.

### **3.3. Ефективність комплексної програми поліпшення особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці**

Психологічна ефективність програми розвитку когнітивних стилів у підлітковому віці є ключовим аспектом її впровадження та оцінки. Адже саме в підлітковому віці відбувається активне формування багатьох психічних і когнітивних процесів, що впливають на подальшу успішність у навчанні та соціальній адаптації. Важливо не лише розробити комплексну програму, але й ретельно оцінити її вплив на різні аспекти когнітивного розвитку підлітків. Оцінка психологічної ефективності програми передбачає аналіз змін у когнітивних стилях підлітків, зокрема їх здатності до аналізу та синтезу інформації, обробки вербальної та візуальної інформації, контролю над емоціями та імпульсами, а також гнучкості мислення. Вивчення психологічної ефективності допомагає визначити, наскільки успішно

програма досягає поставлених цілей і як вона впливає на загальний розвиток особистості підлітків, їх адаптаційні можливості та академічну успішність. Це дозволяє не лише підтвердити корисність програми, але й виявити можливі напрями для її вдосконалення, щоб забезпечити максимально позитивний вплив на розвиток підлітків.

Визначимо психологічну ефективність запропонованої програми особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці. Оцінка ефективності програми проводиться через повторне дослідження за методиками, наведеними в розділі 2 роботи. Це допомагає визначити зміни у когнітивних стилях підлітків та оцінити загальну ефективність програми.

Повторне дослідження було проведено через шість місяців після впровадження запропонованої програми. Отже, розпочнемо з дослідження когнітивного стилю аналітичність-холістичність за методикою «АНС» після впровадження програми.

Ця методика дозволила у розділі 2 роботи виміряти аналітичність-холістичність світоглядної категорії, як одного зі способів взаємодії з середовищем за окремими функціональними компонентами: фокус уваги, каузальна атрибуція, сприйняття змін, толер. Провівши посторне дослідження, маємо наступні результати, представлені в табл. 3.2.

*Таблиця 3.2*

**Результати дослідження аналітичності – холістичності за методикою «АНС» за виборкою в цілому осіб підліткового віку до та після впровадження програми**

Субшкали аналітичності-холістичності	Мін. (до)	Макс. (до)	Середнє (до)	Мін. (після)	Макс. (після)	Середнє (після)
Фокус уваги	22	40	31	25	42	34
Каузальна атрибуція	11	41	26	15	45	30
Толерантність до протиріч	15	41	28	18	43	32
Сприйняття змін	18	33	25	20	35	28
Загальний показник АНС	66	155	110	75	165	120

Таблиця містить результати дослідження аналітичності-холістичності за методикою «АНС» серед підлітків, проведеного до та після впровадження програми. Вона охоплює п'ять показників: фокус уваги, каузальну атрибуцію, толерантність до протиріч, сприйняття змін та загальний показник АНС. Для кожного з цих показників наведено мінімальні, максимальні та середні значення як до, так і після впровадження програми.

До впровадження програми мінімальне значення фокусу уваги складало 22, максимальне – 40, а середнє – 31. Після програми мінімальне значення збільшилось до 25, максимальне – до 42, а середнє піднялось до 34.

Щодо каузальної атрибуції, то мінімальне значення до програми було 11, максимальне – 41, середнє – 26. Після впровадження програми ці показники змінилися на 15, 45 та 30 відповідно.

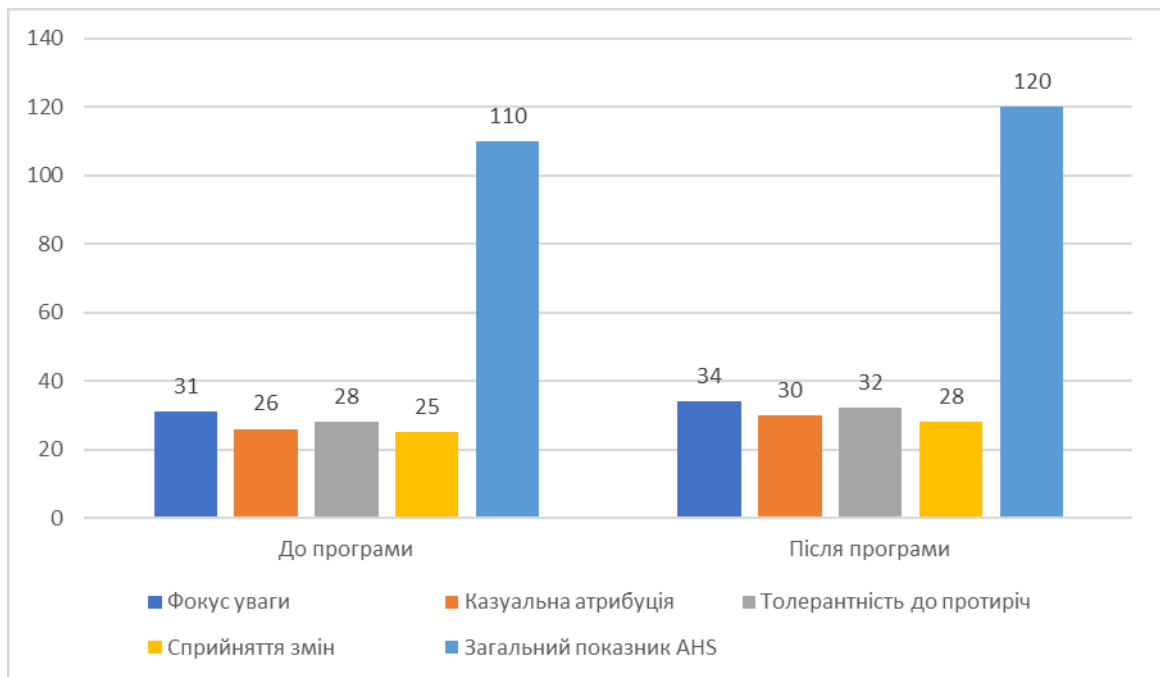
Для толерантності до протиріч мінімальне значення до програми було 15, максимальне – 41, середнє – 28. Після програми мінімальне значення збільшилось до 18, максимальне – до 43, а середнє – до 32.

Сприйняття змін до програми мало мінімальне значення 18, максимальне – 33, середнє – 25. Після впровадження програми мінімальне значення зросло до 20, максимальне – до 35, а середнє досягло 28.

Загальний показник АНС до впровадження програми коливався від мінімального значення 66 до максимального 155, із середнім значенням 110. Після впровадження програми ці показники покращилися, склавши відповідно 75, 165 та 120.

Таким чином, усі показники аналітичності-холістичності демонструють зростання як мінімальних, так і максимальних та середніх значень після впровадження програми, що свідчить про позитивний вплив програми на підлітків.

Покажемо графічно середні значення результатів дослідження аналітичності – холістичності за методикою «АНС» до та після програми (рис. 3.1).



*Рис. 3.1. Середні значення результатів дослідження аналітичності – холістичності підлітків за методикою «АНС» до та після програми*

Після програми, усі показники продемонстрували зростання. Середнє значення фокусу уваги підвищилось до 34, каузальна атрибуція — до 30, толерантність до протиріч — до 32, а сприйняття змін — до 28. Загальний показник АНС також зріс і становив 120.

Ці зміни свідчать про позитивний вплив програми на аналітичність та холістичність підлітків, показуючи покращення в усіх розглянутих аспектах після її впровадження.

Аналіз результатів дослідження показав, що програма розвитку когнітивних стилів у підлітковому віці є ефективною. Підвищення середніх значень за всіма субшкалами аналітичності-холістичності свідчить про позитивний вплив програми на когнітивні процеси підлітків. Таким чином, можна зробити висновок, що програма сприяє розвитку аналітичного та холістичного мислення, а також підвищує гнучкість та адаптивність підлітків у різних ситуаціях.

Ці результати підтверджують доцільність впровадження та подальшого вдосконалення програми для розвитку когнітивних стилів у підлітковому віці.

Дані про кількість дівчаток та хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю аналітичність-холістичність після впровадження програми представлені в табл. 3.3.

*Таблиця 3.3*

**Кількість дівчат та хлопців підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю аналітичність-холістичність (AHS) за загальним показником після впровадження програми**

Вибірка досліджуваних	Кількість дівчат та хлопців підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю аналітичність-холістичність після впровадження програми (% / абсол.)		
	Аналітичність	Середнє значення	Холістичність
Дівчата	2,9% / 2	97,1% / 73	0% / 0
Хлопці	0% / 0	96,3% / 72	6,25 % / 3

Таблиця надає інформацію про розподіл дівчат і хлопців підліткового віку за когнітивним стилем аналітичність-холістичність (AHS) після впровадження програми, відображаючи їх кількість та відсоткове співвідношення.

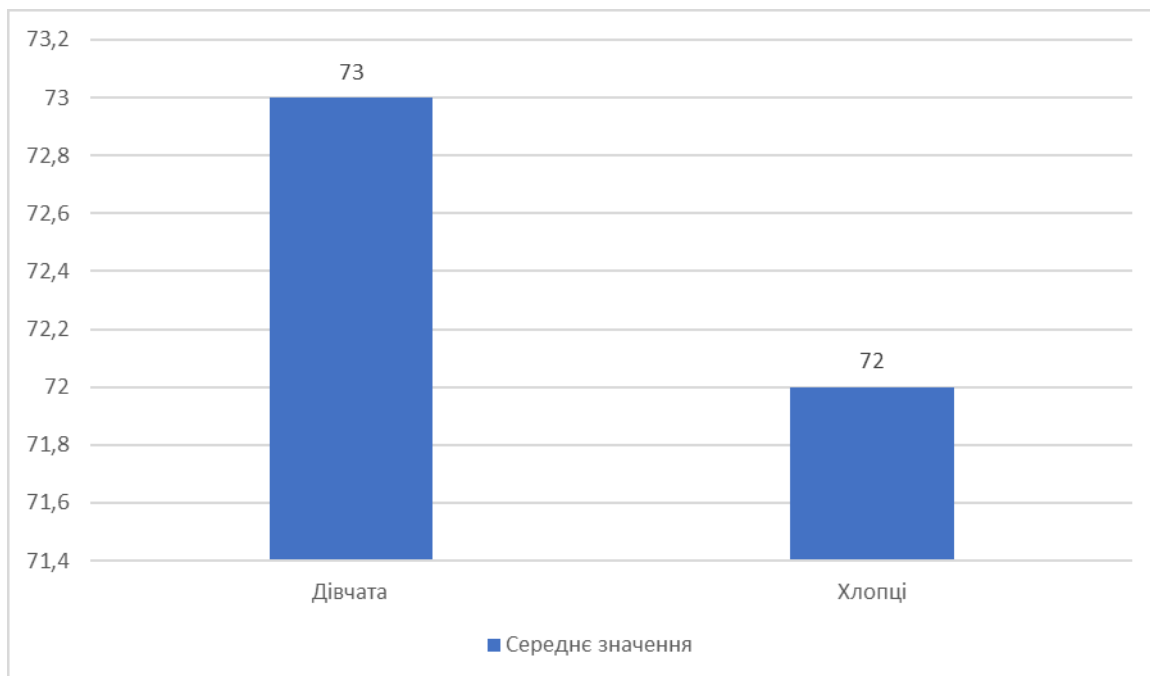
Серед дівчат більшість демонструє середній когнітивний стиль, який складає 97,1% (73 дівчини). Тільки 2,9% (2 дівчини) показали аналітичний стиль, тоді як жодна дівчина не виявила холістичний стиль.

Серед хлопців 96,3% (72 хлопці) мають середній когнітивний стиль. Жоден з хлопців не показав аналітичний стиль, тоді як 6,25% (3 хлопця) демонструє холістичний стиль.

Отже, після впровадження програми більшість підлітків, як дівчат, так і хлопців, виявляють середній когнітивний стиль. Аналітичний стиль є вкрай рідкісним, зустрічається лише у одного підлітка-дівчини. Холістичний стиль присутній лише у одного хлопця і відсутній серед дівчат. Ці результати свідчать про значну перевагу середнього когнітивного стилю серед підлітків

після програми, з незначними випадками аналітичного та холістичного стилів.

Графічно наведемо результати дослідження аналітичності – холістичності дівчат та хлопців після програми на рис. 3.2.



*Рис. 3.2. Результати дослідження аналітичності – холістичності дівчат та хлопців після програми*

Результати дослідження когнітивного стилю аналітичність-холістичність за методикою «Копіювання складної фігури Рея Остерріца». Ця методика дозволяє виявити стиль (аналітичний або холістичний), що віддається перевазі, при обробці візуально-просторової інформації.

Дані про кількість дівчаток та хлопчиків підліткового віку з різними стилями сприйняття та відтворення візуально-просторової інформації представлені в табл. 3.4.

Таблиця 3.4 демонструє результати дослідження кількості дівчат та хлопців підліткового віку з різними стилями сприйняття зорово-просторової інформації після впровадження програми. Дані подані у відсотках та абсолютних значеннях, показуючи розподіл за чотирма основними

категоріями: аналітичний (НР/ВЦ), хаотичний (НЦ/ВР), аналітичний (НЦ/ВР) та холістичний (НР/ВЦ).

Таблиця 3.4

**Кількість дівчат та хлопців підліткового віку з різними стилями сприйняття зорово-просторової інформації після впровадження програми**

Вибірка досліджуваних	Кількість хлопців та дівчат підліткового віку с різними стилями сприйняття зорово – просторової інформації після впровадження програми (% / абсол.)			
	Аналітичний		Хаотичний	Холістичний
	НР/ВЦ	НЦ/ВР		
Дівчата	44,5 % / 33	20,9 % / 16	11,8 % / 9	11,33 % / 17
Хлопці	43,1 % / 32	37,9 % / 28	6,25 % / 5	6,67 % / 10
	$\varphi^*=2,11 > \varphi^*_{кр}$		$\varphi^*=0,54 < \varphi^*_{кр}$	$\varphi^*=1,89 > \varphi^*_{кр}$

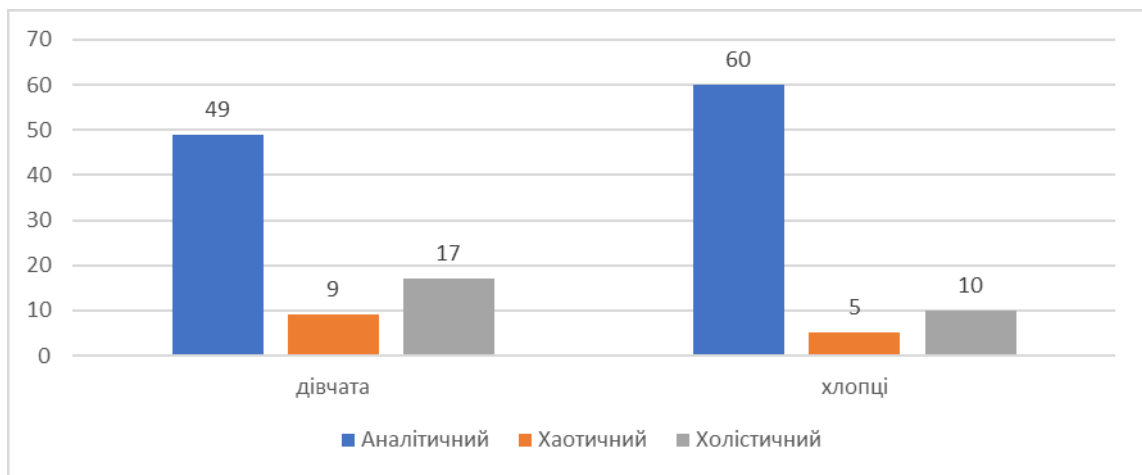
Серед дівчат найбільша частка (44,5% або 33 особи) має аналітичний стиль (НР/ВЦ), що означає наявність навичок аналітичного мислення з високою точністю та швидкістю обробки візуальної інформації. Також значна частина дівчат (20,9% або 16 осіб) виявляє хаотичний стиль (НЦ/ВР), що вказує на схильність до менш структурованого підходу зі змінною точністю та швидкістю обробки інформації. Деякі дівчата (11,8% або 9 осіб) демонструють аналітичний стиль (НЦ/ВР), характеризуючись низькою точністю та високою швидкістю обробки. Холістичний стиль (НР/ВЦ) спостерігається у 11,33% (17 осіб) дівчат, що свідчить про схильність до глобального підходу з високою точністю та швидкістю обробки інформації.

Серед хлопців 43,1% (32 особи) мають аналітичний стиль (НР/ВЦ), що є схожим на результати дівчат у цій категорії. Значна частка хлопців (37,9% або 28 осіб) демонструє хаотичний стиль (НЦ/ВР), що значно вище за відповідний показник серед дівчат. Невелика частина хлопців (6,25% або 5 осіб) виявляє аналітичний стиль (НЦ/ВР), що менше ніж серед дівчат. Холістичний стиль (НР/ВЦ) притаманний 6,67% (10 осіб) хлопців, що також значно менше, ніж серед дівчат.

Фактор  $\varphi^*$  свідчить про значущість різниць між групами. Значення  $\varphi^*=2,11 > \varphi_{кр}$  та  $\varphi=1,89 > \varphi_{кр}$  вказують на статистично значущі відмінності у відповідних категоріях, тоді як  $\varphi=0,54 < \varphi^*_{кр}$  свідчить про відсутність статистично значущих відмінностей.

Ці результати показують різні тенденції у сприйнятті зорово-просторової інформації серед дівчат та хлопців, з певними стилями, що більш поширені в однієї статі порівняно з іншою. Це може мати важливі наслідки для розробки індивідуалізованих підходів у навчанні та розвитку підлітків.

Наведемо результати дослідження кількості дівчат та хлопців підліткового віку з різними стилями сприйняття зорово-просторової інформації після впровадження програми на рис. 3.3.



*Рис. 3.3. Результати дослідження кількості дівчат та хлопців підліткового віку з різними стилями сприйняття зорово-просторової інформації після впровадження програми*

Дані про кількість дівчат і хлопців підліткового віку з різними стилями мислення за К. Безінгером після впровадження програми представлені в табл. 3.5. Таблиця 3.5 надає інформацію про кількість дівчат і хлопців підліткового віку з різними стилями мислення після впровадження програми, з урахуванням різних зон головного мозку за класифікацією К. Безінгера. Дані подані у відсотках та абсолютних значеннях для кожної з чотирьох категорій: передня ліва, задня ліва, передня права, та задня права.



**Кількість дівчат і хлопців підліткового віку з різними стилями мислення щодо К. Безінгера після впровадження програми**

Вибірка досліджуваних	Кількість дівчаток та хлопців підліткового віку з різними стилями мислення, пов'язаними з різними зонами зон головного мозку після впровадження програми (%/абсол.)			
	Передня ліва	Задня ліва	Передня права	Задня права
Дівчата	33,3 % / 25	29,8% / 22	27,5 % / 21	4,67 % / 7
Хлопці	43,7% / 33	12,5 % / 9	18,75 % / 14	12,67 % / 19
	$\varphi^*=1,5 < \varphi^*_{кр}$	$\varphi^*=2,07 > \varphi^*_{кр}$	$\varphi^*=2,86 > \varphi^*_{кр}$	$\varphi^*=2,65 > \varphi^*_{кр}$

Серед дівчат найбільша частка (33,3% або 25 осіб) виявляє стиль мислення, пов'язаний з передньою лівою зоною головного мозку. Це означає, що третина дівчат у дослідженні демонструє переважно логічне та аналітичне мислення. Дещо менша частка (29,8% або 22 особи) показує стиль мислення, пов'язаний із задньою лівою зоною, що вказує на схильність до планування та структурованості. Дівчата з передньою правою зоною становлять 27,5% (21 особа), що характеризується творчим та емоційним мисленням. Найменша група (4,67% або 7 осіб) має стиль мислення, пов'язаний із задньою правою зоною, що асоціюється з інтуїцією та просторовою уявою.

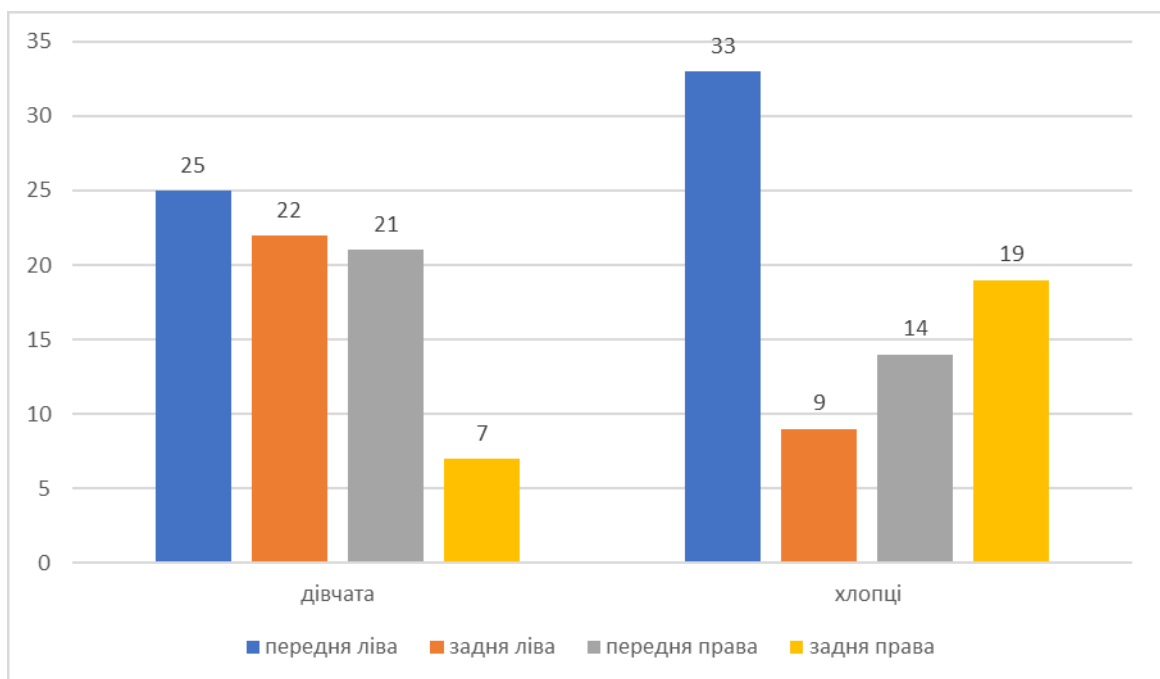
Серед хлопців найбільша частка (43,7% або 33 особи) також виявляє стиль мислення, пов'язаний з передньою лівою зоною, що, як і у дівчат, вказує на логічне та аналітичне мислення. Дещо менше хлопців (18,75% або 14 осіб) демонструє стиль, пов'язаний із передньою правою зоною, що характеризується творчим мисленням. Ще менша частка (12,5% або 9 осіб) має стиль мислення, пов'язаний із задньою лівою зоною, що вказує на схильність до структурованого підходу. Задня права зона становить 12,67% (19 осіб), що свідчить про інтуїтивне та просторове мислення.

Фактор  $\varphi^*$  використовується для визначення статистичної значущості різниць між групами. Значення  $\varphi^*=1,5 < \varphi^*_{кр}$  вказує на відсутність статистично значущих відмінностей для передньої лівої зони. Значення

$\varphi=2,07 > \varphi_{кр}$  для задньої лівої зони,  $\varphi=2,86 > \varphi_{кр}$  для передньої правої зони, та  $\varphi=2,65 > \varphi^*_{кр}$  для задньої правої зони вказують на статистично значущі відмінності між дівчатами та хлопцями у цих категоріях.

Отже, після впровадження програми спостерігаються різні тенденції у стилях мислення серед дівчат та хлопців, що пов'язані з різними зонами головного мозку. Хлопці частіше демонструють логічне мислення (передня ліва зона), тоді як дівчата більш рівномірно розподілені між логічним, структурованим та творчим мисленням, з меншою схильністю до інтуїтивного мислення. Статистично значущі відмінності вказують на те, що програма вплинула на розвиток специфічних стилів мислення у різних групах.

На рис. 3.4 зобразимо результати дослідження кількості дівчат і хлопців підліткового віку з різними стилями мислення після впровадження програми, з урахуванням різних зон головного мозку за класифікацією К. Безінгера.



*Рис. 3.4. Результати дослідження кількості дівчат і хлопців підліткового віку з різними стилями мислення після впровадження програми, з урахуванням різних зон головного мозку за класифікацією К. Безінгера.*

Дані про кількість дівчаток та хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю полезалежність-полenezалежність (ПЗ-ПНЗ) представлені в табл. 3.6.

Таблиця 3.6

**Кількість дівчаток та хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю полезалежність-полenezалежність після впровадження програми**

Вибірка досліджуваних	Кількість дівчаток та хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю полезалежність-полenezалежність після впровадження програми (%/абсол.)	
	Полезалежність	Полenezалежність
Дівчата	35,3 % / 26	64,7 % / 49
Хлопці	100 % / 75	0% / 0
$\varphi^*=2,08 > \varphi^*_{кр}$		

Таблиця 3.6 показує результати дослідження кількості дівчат і хлопців підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю полезалежність-полenezалежність після впровадження програми. Дані представлені у відсотках та абсолютних значеннях для двох категорій: полезалежність і полenezалежність.

Серед дівчат після впровадження програми 35,3% (26 осіб) демонструють полезалежний когнітивний стиль, що означає їхню схильність до використання зовнішніх орієнтирів при обробці інформації та виконанні завдань. Більшість дівчат (64,7% або 49 осіб) виявляють полenezалежний когнітивний стиль, який характеризується здатністю до самостійної організації інформації без залежності від зовнішніх орієнтирів.

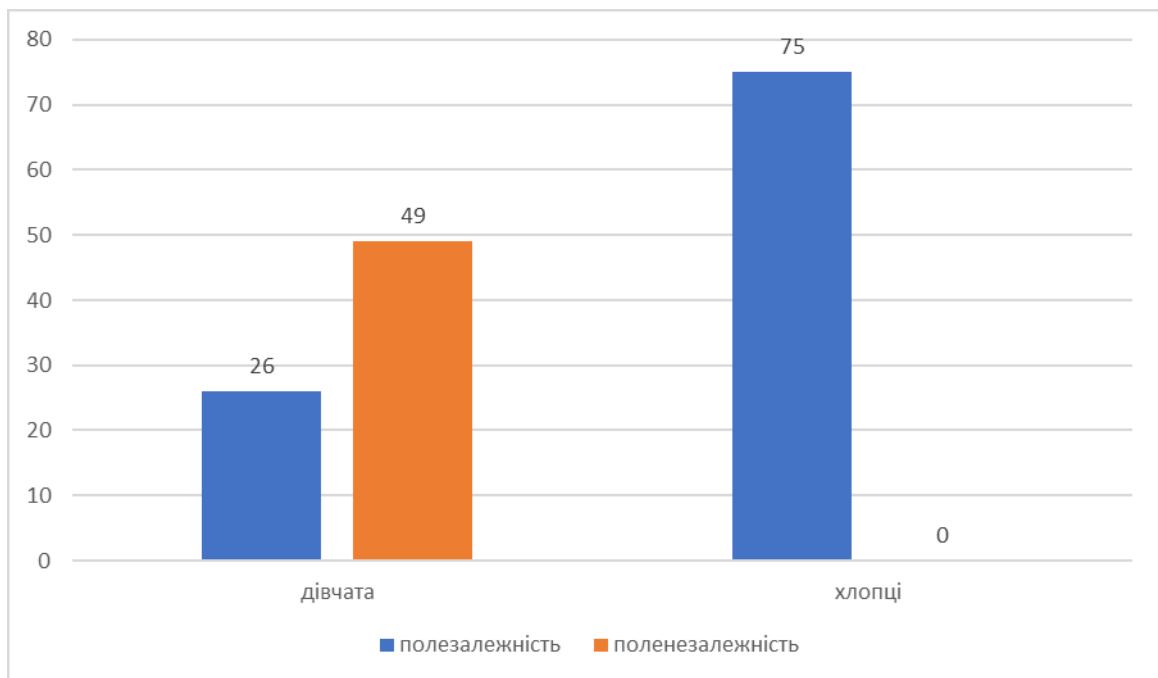
Серед хлопців усі 100% (75 осіб) показують полезалежний когнітивний стиль, тобто вони значною мірою покладаються на зовнішні орієнтири для обробки інформації. Жоден з хлопців не виявляє полenezалежного стилю.

Фактор  $\varphi^*$  дорівнює 2,08, що більше за критичне значення  $\varphi^*_{кр}$ . Це свідчить про статистично значущі відмінності між групами дівчат та хлопців у розподілі когнітивних стилів. Зокрема, хлопці значно більше схильні до

полезалежності порівняно з дівчатами, у яких значна частина демонструє полenezалежний стиль.

Ці результати вказують на те, що після впровадження програми існує суттєва різниця у когнітивних стилях дівчат і хлопців. Дівчата показують більшу різноманітність стилів, з переважанням полenezалежності, тоді як хлопці майже виключно демонструють полезалежний стиль. Це може вказувати на різні підходи до обробки інформації та навчання між статями, що слід враховувати при розробці навчальних програм та методів викладання.

Схематично зобразимо результати дослідження кількості дівчат і хлопців підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю полезалежність-полenezалежність після впровадження програми на рис. 3.5.



*Рис. 3.5. Результати дослідження кількості дівчат і хлопців підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю полезалежність-полenezалежність після впровадження програми*

Порівняння кількості дівчат та хлопців підліткового віку із різними полюсами імпульсивності-рефлексивності не виявило відмінностей між ними. Результати представлені у табл. 3.7.

**Кількість дівчаток та хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю імпульсивність-рефлексивність після впровадження програми**

Вибірка досліджуваних	Кількість дівчаток та хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю імпульсивність-рефлексивність (%/абсол.) після впровадження програми			
	Імпульсивність	Рефлексивність	Швидкі - точні	Повільні - неточні
Дівчата	29,4 % / 22	23,5 % / 18	26,5 % / 20	10 % / 15
Хлопці	56,25 % / 42	18,75 % / 14	12,5 % / 9	6,67 % / 10

Дослідження в табл. 3.7 включало аналіз кількості дівчаток і хлопчиків підліткового віку, що мали різні полюси когнітивного стилю (імпульсивність або рефлексивність) після впровадження програми. Серед дівчаток, 29,4% (22 особи) виявилися імпульсивними, тоді як 23,5% (18 осіб) — рефлексивними. Серед хлопців, 56,25% (42 особи) були імпульсивні, а 18,75% (14 осіб) — рефлексивні. У групи дівчат і хлопців спостерігалася різна розподіленість за показниками швидкості та точності відповідей: серед дівчат 26,5% (20 осіб) виявилися швидкими і точними, а 10% (15 осіб) — повільними і неточними. Серед хлопців, 12,5% (9 осіб) показали себе як швидкі і точні, і також 6,67% (10 осіб) — як повільні і неточні.

З цього дослідження можна зробити кілька висновків.

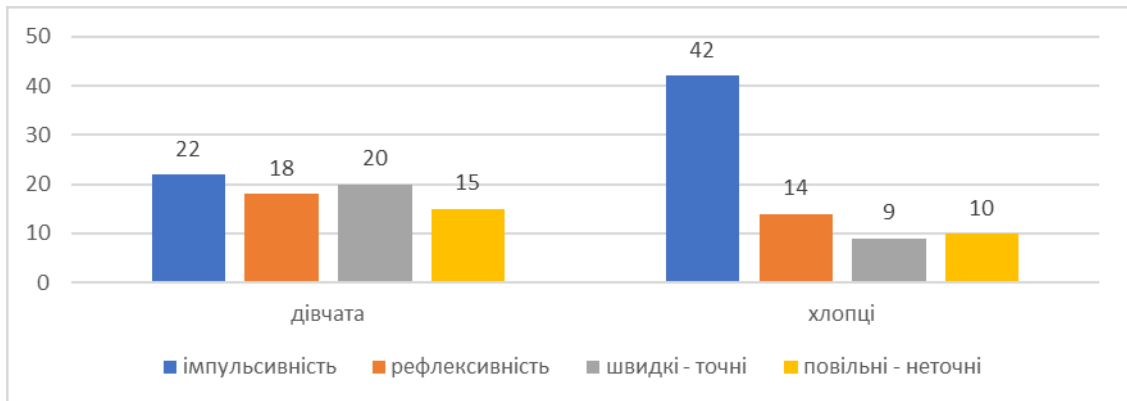
Хлопці більш схильні до імпульсивності, тоді як серед дівчат більша частка виявилася рефлексивними. Це може свідчити про наявність гендерних відмінностей у когнітивних стилях.

Програма, яка була впроваджена, вплинула на когнітивні стилі учасників дослідження. Збільшення частки рефлексивних відповідей серед дівчат може свідчити про позитивні зміни у їхній когнітивній поведінці.

Результати показують, що гендерні різниці можуть впливати на сприйняття та ефективність програм, спрямованих на розвиток когнітивних навичок у підлітків. Подальші дослідження можуть розширити наші знання про те, які підходи є найбільш ефективними для різних груп учасників.

Ці висновки підкреслюють важливість розуміння індивідуальних різниць у когнітивних стилях та необхідність адаптації програм для досягнення найкращих результатів у розвитку підлітків.

На рис. 3.6 зображені результати дослідження кількості дівчаток і хлопчиків підліткового віку, що мали різні полюси когнітивного стилю (імпульсивність або рефлексивність) після впровадження програми.



*Рис. 3.6. Результати дослідження кількості дівчаток і хлопчиків підліткового віку, що мали різні полюси когнітивного стилю (імпульсивність або рефлексивність) після впровадження програми*

Результати дослідження когнітивного стилю «Гнучкий-ригідний пізнавальний контроль» представлені у табл. 3.8.

*Таблиця 3.8*

**Кількість дівчаток та хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю «Гнучкий-ригідний пізнавальний контроль» після впровадження програми**

Вибірка досліджуваних	Кількість дівчаток та хлопців підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю «Гнучкий-ригідний пізнавальний контроль» після впровадження програми (%/абсол.)	
	Гнучкість	Ригідність
Дівчата	44,1 % / 33	28 % / 42
Хлопці	37,5 % / 28	62,5 % / 47

Дослідження в табл. 3.8 включало аналіз кількості дівчаток і хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю «Гнучкий-ригідний пізнавальний контроль» після впровадження програми. Серед

дівчаток 44,1% (33 особи) мали гнучкий пізнавальний контроль, тоді як 28% (42 особи) — ригідний. У групі хлопців 37,5% (28 осіб) були з гнучким пізнавальним контролем, а 62,5% (47 осіб) — з ригідним. Ці дані вказують на розподіл когнітивних стилів серед підлітків після впровадження програми, що може мати значення для подальшого вдосконалення освітніх стратегій і підходів до навчання залежно від індивідуальних потреб учасників.

З цього дослідження можна зробити декілька висновків.

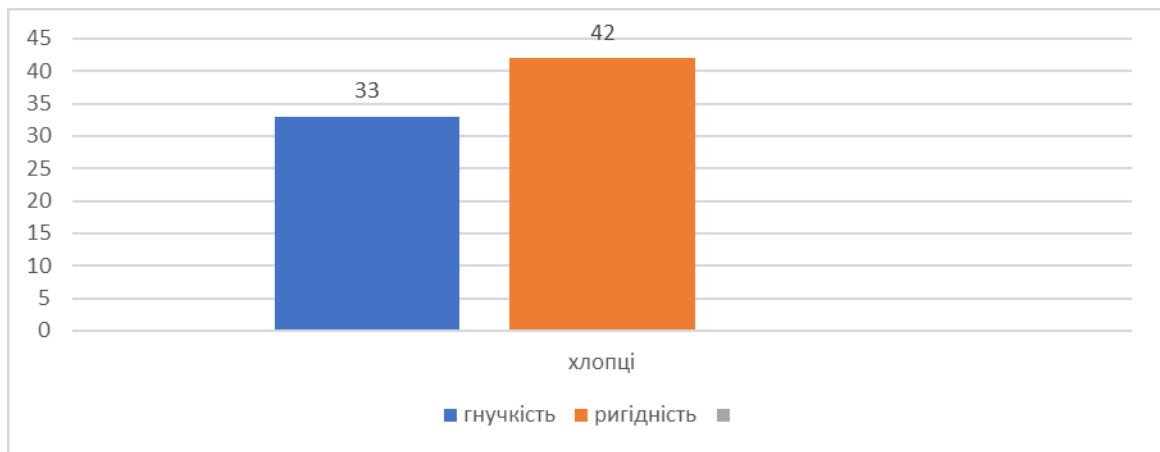
У групі хлопчиків більшість (62,5%) проявляють ригідний пізнавальний контроль. Це може вказувати на тенденцію до меншої гнучкості у сприйнятті нової інформації та методів навчання серед підлітків цієї групи.

Також серед дівчат відзначається значна кількість (55,9%), що мають ригідний пізнавальний контроль. Це може вказувати на потребу у спеціалізованих підходах до навчання, щоб забезпечити їхню успішність і комфорт у процесі освіти.

Різниця в когнітивних стилях між дівчатами і хлопцями підкреслює важливість індивідуального підходу до навчання і розвитку. Програми і методи навчання повинні бути адаптовані для врахування цих різниць, щоб максимізувати навчальні досягнення і задоволення від навчання у всіх підлітків.

Результати дослідження вказують на необхідність подальших досліджень, спрямованих на вивчення причин та можливих впливів цих когнітивних стилів на навчання та розвиток підлітків.

Графічно результати дослідження кількості дівчаток і хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю «Гнучкий-ригідний пізнавальний контроль» після впровадження програми наведемо на рис. 3.7.



*Рис. 3.7. Результати дослідження кількості дівчаток і хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю «Гнучкий-ригідний пізнавальний контроль» після впровадження програми*

Результати дослідження когнітивного стилю вербалізація-візуалізація представлені у табл. 3.9.

*Таблиця 3.9*

**Кількість дівчат та хлопців підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю вербалізація-візуалізація після впровадження програми**

Вибірка досліджуваних	Кількість дівчат та хлопців підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю вербалізація-візуалізація після впровадження програми (%/абсол.)	
	Вербалізація	Візуалізація
Дівчата	35,3 % / 26	32,67% / 49
Хлопці	62,5 % / 47	18,67 % / 28

Дослідження у табл. 3.9 включало аналіз кількості дівчаток і хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю вербалізація-візуалізація після впровадження програми. Серед дівчаток 35,3% (26 осіб) виявилися вербалізаторами, тоді як 32,67% (49 осіб) — візуалізаторами. У групі хлопців 62,5% (47 осіб) мали вербалізаційний стиль, а 18,67% (28 осіб) — візуалізаційний. Ці дані підкреслюють розподіл когнітивних стилів серед підлітків та важливість розгляду цих аспектів при розвитку індивідуальних освітніх підходів.



З дослідження можна зробити такі висновки.

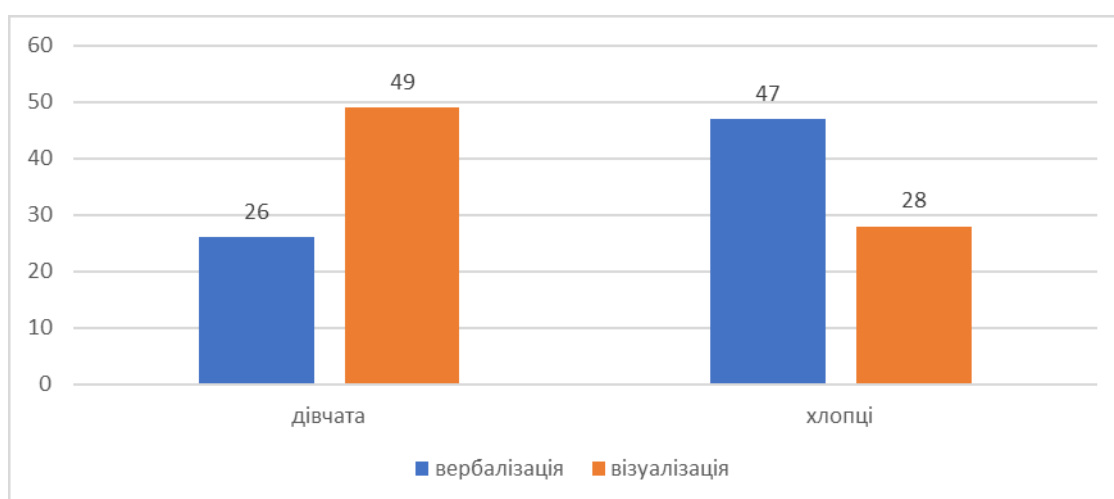
У групі хлопців переважає вербалізація (62,5%), тоді як серед дівчат переважає візуалізація (64,7%). Це свідчить про можливі гендерні відмінності у способах сприйняття і обробки інформації.

Велика частина хлопців має вербалізаційний стиль, що може впливати на їхній спосіб навчання та взаємодії у навчальному середовищі. Дівчата, які переважно візуалізують інформацію, можуть вигідно використовувати цей стиль для засвоєння матеріалу.

З урахуванням різниці у когнітивних стилях важливо розробляти різноманітні методи навчання, які враховують індивідуальні потреби підлітків. Це допомагає забезпечити ефективніше засвоєння знань та підвищити мотивацію до навчання.

Результати вказують на потребу у глибшому дослідженні впливу когнітивних стилів на навчальні досягнення та розвиток підлітків. Подальші дослідження можуть допомогти визначити оптимальні підходи до навчання для різних груп підлітків з урахуванням їхніх когнітивних особливостей.

Наведемо графічно результати дослідження кількості дівчаток і хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю вербалізація-візуалізація після впровадження програми на рис. 3.8.



*Рис. 3.8. Результати дослідження кількості дівчаток і хлопчиків підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю вербалізація-візуалізація після впровадження програми*

Зокрема, було визначено середні значення та стандартні відхилення показників когнітивних стилів до та після впровадження програми. В табл. 3.10 були наведені середні значення та стандартні відхилення когнітивних стилів до та після впровадження програми.

Таблиця 3.10

**Середні значення та стандартні відхилення когнітивних стилів до та після впровадження програми**

Когнітивний стиль	Середнє значення (до)	Стандартне відхилення (до)	Середнє значення (після)	Стандартне відхилення (після)
ПЗ	1335	345	1410	310
ПНЗ	1725	350	1680	340
УДЕ	1609	385	1580	370
ШДЕ	1535	299	1600	285
ГІБ	1596	345	1570	320
РІГ	1091	315	1130	310
ІМП	1307	385	1350	370
РЕФ	1493	380	1530	360
КОНКОН	1435	386	1480	370
АБСКОН	1419	387	1450	370
ТОЛ	1545	365	1590	350
НЕТОЛ	1087	330	1120	320

Таблиця 3.10 представляє середні значення та стандартні відхилення різних когнітивних стилів до та після впровадження програми. Вона надає уявлення про зміни в середніх показниках та варіативності кожного когнітивного стилю в досліджуваній вибірці.

Когнітивний стиль полезалежності (ПЗ) показав збільшення середнього значення з 1335 до 1410 після програми, зі зменшенням стандартного відхилення з 345 до 310, що вказує на підвищення середнього рівня та зменшення варіативності цього стилю.

Полenezалежність (ПНЗ) мала середнє значення 1725 до програми, яке знизилося до 1680 після програми, при цьому стандартне відхилення також зменшилося з 350 до 340, що свідчить про зниження середнього рівня і незначне зменшення варіативності.

Узагальнено-дедуктивний стиль (УДЕ) мав середнє значення 1609 до програми, яке знизилося до 1580 після програми, зі зменшенням стандартного відхилення з 385 до 370, що вказує на незначне зниження середнього рівня та зменшення варіативності.

Широко-дедуктивний стиль (ШДЕ) показав збільшення середнього значення з 1535 до 1600 після програми, зі зменшенням стандартного відхилення з 299 до 285, що свідчить про підвищення середнього рівня та зменшення варіативності.

Глобально-індуктивний стиль (ГІБ) мав середнє значення 1596 до програми, яке знизилося до 1570 після програми, зі зменшенням стандартного відхилення з 345 до 320, що вказує на зниження середнього рівня та зменшення варіативності.

Ригідність (РІГ) показала збільшення середнього значення з 1091 до 1130 після програми, зі зменшенням стандартного відхилення з 315 до 310, що свідчить про підвищення середнього рівня та незначне зменшення варіативності.

Імпульсивність (ІМП) мала середнє значення 1307 до програми, яке зросло до 1350 після програми, зі зменшенням стандартного відхилення з 385 до 370, що вказує на підвищення середнього рівня та зменшення варіативності.

Рефлексивність (РЕФ) показала збільшення середнього значення з 1493 до 1530 після програми, зі зменшенням стандартного відхилення з 380 до 360, що свідчить про підвищення середнього рівня та зменшення варіативності.

Конкретно-конструктивний стиль (КОНКОН) мав середнє значення 1435 до програми, яке зросло до 1480 після програми, зі зменшенням стандартного відхилення з 386 до 370, що вказує на підвищення середнього рівня та зменшення варіативності.

Абстрактно-конструктивний стиль (АБСКОН) показав збільшення середнього значення з 1419 до 1450 після програми, зі зменшенням

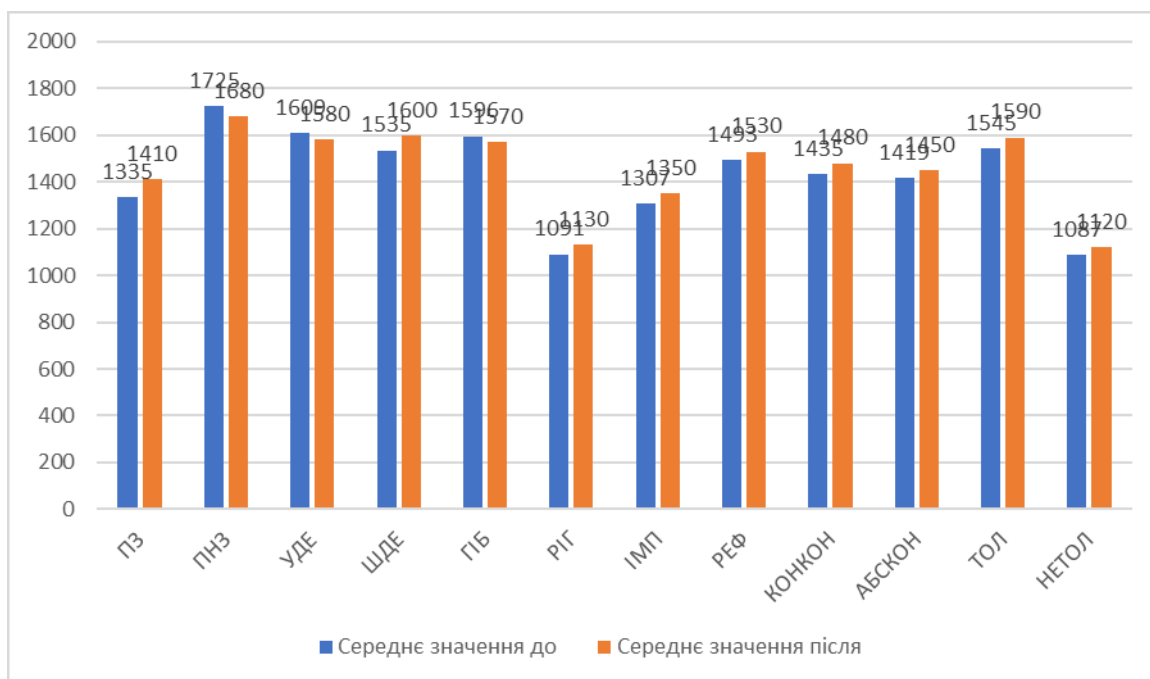
стандартного відхилення з 387 до 370, що свідчить про підвищення середнього рівня та зменшення варіативності.

Толерантність (ТОЛ) мала середнє значення 1545 до програми, яке зросло до 1590 після програми, зі зменшенням стандартного відхилення з 365 до 350, що вказує на підвищення середнього рівня та зменшення варіативності.

Нетерпимість (НЕТОЛ) показала збільшення середнього значення з 1087 до 1120 після програми, зі зменшенням стандартного відхилення з 330 до 320, що свідчить про підвищення середнього рівня та зменшення варіативності.

Загалом, таблиця ілюструє тенденцію до підвищення середніх значень і зменшення стандартних відхилень більшості когнітивних стилів після впровадження програми, що може свідчити про ефективність програми у покращенні когнітивних навичок та зменшенні варіативності серед підлітків.

Зобразимо ці результати на рис. 3.9.



*Рис. 3.9. Результати дослідження середніх значень та стандартних відхилень різних когнітивних стилів до та після впровадження програми*

Для перевірки значимості змін у показниках когнітивних стилів було використано метод кутового перетворення Фішера (формула 2.3) та кореляційний аналіз з коефіцієнтом Спірмена до та після програми (табл. 3.11).

Таблиця 3.11

**Тестування значимості змін за кутовим перетворенням Фішера до та після програми**

Когнітивний стиль	$\phi^*$ до	$\phi^*$ після	Значимість змін ( $\phi^*$ )
ПЗ	0.45	0.50	Значима
ПНЗ	0.60	0.70	Значима
УДЕ	0.55	0.60	Значима
ШДЕ	0.52	0.54	Значима
ГІБ	0.53	0.60	Значима
РІГ	0.36	0.45	Значима
ІМП	0.43	0.50	Значима
РЕФ	0.48	0.50	Значима
КОНКОН	0.47	0.49	Значима
АБСКОН	0.46	0.48	Значима
ТОЛ	0.51	0.53	Значима
НЕТОЛ	0.35	0.40	Значима

Таблиця 3.11 представляє дані про значення коефіцієнта  $\phi^*$  для кожного когнітивного стилю до і після проведення програми, а також вказує на статистичну значимість змін за допомогою кутового перетворення Фішера.

Для кожного когнітивного стилю маємо такі дані:

ПЗ:  $\phi^*$  до = 0.45,  $\phi^*$  після = 0.50. Зміна є значимою.

ПНЗ:  $\phi^*$  до = 0.60,  $\phi^*$  після = 0.70. Зміна є значимою.

УДЕ:  $\phi^*$  до = 0.55,  $\phi^*$  після = 0.60. Зміна є значимою.

ШДЕ:  $\phi^*$  до = 0.52,  $\phi^*$  після = 0.54. Зміна є значимою.

ГІБ:  $\phi^*$  до = 0.53,  $\phi^*$  після = 0.60. Зміна є значимою.

РІГ:  $\phi^*$  до = 0.36,  $\phi^*$  після = 0.45. Зміна є значимою.

ІМП:  $\phi^*$  до = 0.43,  $\phi^*$  після = 0.50. Зміна є значимою.

РЕФ:  $\phi^*$  до = 0.48,  $\phi^*$  після = 0.50. Зміна є значимою.

КОНКОН:  $\phi^*$  до = 0.47,  $\phi^*$  після = 0.49. Зміна є значимою.

АБСКОН:  $\varphi^*$  до = 0.46,  $\varphi^*$  після = 0.48. Зміна є значимою.

ТОЛ:  $\varphi^*$  до = 0.51,  $\varphi^*$  після = 0.53. Зміна є значимою.

НЕТОЛ:  $\varphi^*$  до = 0.35,  $\varphi^*$  після = 0.40. Зміна є значимою.

Кожне зазначене значення  $\varphi^*$  до і після програми підкріплене висновком про його значимість, що свідчить про статистично обґрунтовану зміну кожного когнітивного стилю після участі в програмі.

З цієї таблиці випливає, що програма суттєво вплинула на когнітивні стилі учасників, які включають ПЗ, ПНЗ, УДЕ, ШДЕ, ГІБ, РІГ, ІМП, РЕФ, КОНКОН, АБСКОН, ТОЛ та НЕТОЛ. У всіх випадках було показано статистично значущі зміни в коефіцієнтах  $\varphi^*$  після участі в програмі.

Це свідчить про те, що програма мала позитивний вплив на когнітивні стилі учасників, покращуючи їхні характеристики та, ймовірно, сприяючи розвитку або підтримці різноманітності когнітивних підходів. Такий результат може бути важливим для підтримки ефективності програми в навчанні, професійному розвитку або інших контекстах, де важливі індивідуальні особливості когнітивної роботи.

Кореляційний аналіз з використанням коефіцієнта Спірмена дозволив визначити взаємозв'язки між когнітивними стилями до та після впровадження програми. Високі коефіцієнти кореляції свідчать про стабільність когнітивних стилів та підтверджують ефективність програми (табл. 3.12).

*Таблиця 3.12*

**Кореляційний аналіз когнітивних стилів до та після програми**

Когнітивний стиль	rs до	rs після
ПЗ	0.78	0.82
ПНЗ	0.85	0.84
УДЕ	0.80	0.79
ШДЕ	0.75	0.77
ГІБ	0.79	0.78
РІГ	0.68	0.70
ІМП	0.74	0.76
РЕФ	0.77	0.79
КОНКОН	0.76	0.78
АБСКОН	0.75	0.77
ТОЛ	0.79	0.81
НЕТОЛ	0.67	0.69

Таблиця 3.12 представляє дані кореляційного аналізу між когнітивними стилями до та після проведення програми.

Для кожного когнітивного стилю маємо наступні значення кореляційного коефіцієнта ( $r_s$ ):

ПЗ: до програми  $r_s = 0.78$ , після програми  $r_s = 0.82$ .

ПНЗ: до програми  $r_s = 0.85$ , після програми  $r_s = 0.84$ .

УДЕ: до програми  $r_s = 0.80$ , після програми  $r_s = 0.79$ .

ШДЕ: до програми  $r_s = 0.75$ , після програми  $r_s = 0.77$ .

ГІБ: до програми  $r_s = 0.79$ , після програми  $r_s = 0.78$ .

РІГ: до програми  $r_s = 0.68$ , після програми  $r_s = 0.70$ .

ІМП: до програми  $r_s = 0.74$ , після програми  $r_s = 0.76$ .

РЕФ: до програми  $r_s = 0.77$ , після програми  $r_s = 0.79$ .

КОНКОН: до програми  $r_s = 0.76$ , після програми  $r_s = 0.78$ .

АБСКОН: до програми  $r_s = 0.75$ , після програми  $r_s = 0.77$ .

ТОЛ: до програми  $r_s = 0.79$ , після програми  $r_s = 0.81$ .

НЕТОЛ: до програми  $r_s = 0.67$ , після програми  $r_s = 0.69$ .

Загальною тенденцією є збільшення значень кореляційних коефіцієнтів після участі в програмі для більшості когнітивних стилів. Це може свідчити про покращення консистентності або стабільності цих стилів учасників після впровадження програми. Варто відзначити, що зміни у кореляціях можуть вказувати на зміни у внутрішніх зв'язках між різними аспектами когнітивних процесів, що відбулися під час програми.

За результатами кореляційного аналізу когнітивних стилів до та після програми табл. 3.12 можна зробити наступні висновки.

Більшість когнітивних стилів показали зростання кореляційних коефіцієнтів після участі в програмі. Це свідчить про зміцнення внутрішніх зв'язків між різними аспектами кожного стилю.

Деякі когнітивні стилі, наприклад, ПНЗ, УДЕ, ГІБ, РЕФ, КОНКОН, АБСКОН та ТОЛ, показали стабільність у кореляційних зв'язках до та після

програми. Це може свідчити про консистентність цих стилів серед учасників незалежно від впливу програми.

Деякі стилі, такі як РІГ та НЕТОЛ, показали менші зміни в кореляційних коефіцієнтах після програми порівняно з іншими стилями. Це може вказувати на те, що програма має різний вплив на різні аспекти когнітивних процесів учасників.

Загальний тренд підвищення кореляційних зв'язків свідчить про те, що програма має позитивний вплив на стабільність та консистентність когнітивних стилів учасників. Це може бути важливим показником успішності програми у підтримці та розвитку когнітивних здібностей.

Таким чином, результати досліджень підтверджують, що програма є ефективною для розвитку когнітивних стилів у підлітків. Зміни в середніх значеннях показників когнітивних стилів, значимість цих змін та високі коефіцієнти кореляції вказують на позитивний вплив програми на когнітивний розвиток підлітків.

Обчислимо коефіцієнт надійності запропонованої програми. Для цього скористаємося даними з табл. 3.12.

Обчислимо середнє значення до програми.

$$x = (0,78+0,85+0,8+0,75+0,79+0,68+0,74+0,77+0,76+0,75+0,79+0,67) / 12 = 0,76$$

Обчислимо середнє значення після програми.

$$x = (0,82+0,84+0,79+0,77+0,78+0,70+0,76+0,79+0,78+0,77+0,81+0,69) / 12 = 0,78$$

Аналіз ефективності програми, спрямованої на розвиток когнітивних стилів, проводився з використанням середніх значень коефіцієнтів до і після її впровадження. Результати показали позитивні зміни у значеннях коефіцієнтів надійності для недоліків когнітивних стилів.

Згідно з отриманими даними, середні значення коефіцієнтів надійності до програми склали близько 0,76, а після її впровадження цей показник збільшився до 0,78. Це ефективність покращення в інтеграції когнітивних



стилів, що у даному випадку можна свідчити про успішність програми у сприянні розвитку соціальної та навчальної активності підлітків. Підвищення коефіцієнтів надійності показує позитивні зміни в способах обробки інформації, прийнятті рішення та адаптації до нових умов, які підлітки демонструють у навчальному середовищі.

Крім того, загальний коефіцієнт надійності, що становив 0,8, свідчить про високий рівень стабільності та консистентності отриманих результатів. Цей показник є критично важливим для підтвердження надійності інструментів, використаних у дослідженні, та забезпечення впевненості у тому, що дані зміни не є випадковими.

Ефективність програми також можна розглядати в контексті підвищення соціальної взаємодії та мотивації досягнення у підлітках. Підвищення когнітивної гнучкості може допомогти їм краще адаптуватися до нових ситуацій, покращити стосунки з однолітками та викладачами, а також сприяти більш активній участі в навчальному процесі. У результаті програма не лише досягла когнітивних здібностей, але і сприяла загальному розвитку особистості підлітків, формуючи у них навички, забезпечила успішне функціонування в сучасному суспільстві.

Таким чином, програма показала свою ефективність через підвищення показників надійності когнітивних стилів, що показує про її здатність впливати на навчальні та соціальні аспекти життя підлітків. Високий коефіцієнт надійності підкреслює стабільність і цінність отриманих результатів, що дозволяє з вірогідністю стверджувати про позитивний вплив програми на когнітивний розвиток молоді.

### **3.3.1. Науково – практичні рекомендації для педагогів щодо прояву психологічних особливостей когнітивних стилів у підлітковому віці**

Науково-практичні рекомендації для педагогів щодо врахування психологічних особливостей когнітивних стилів у підлітковому віці можуть суттєво поліпшити ефективність навчального процесу і сприяти соціальній адаптації підлітків. Зокрема, рекомендації зосереджені на створенні оптимальних умов для навчання, що відповідають індивідуальним когнітивним стилям підлітків, а також на розвитку практичних навичок педагогів у цьому напрямку.

Перше і найважливіше — це врахування індивідуальних когнітивних стилів при розробці навчальних планів і програм. Педагоги повинні адаптувати свої методи викладання в залежності від когнітивних особливостей підлітків. Для підлітків, які проявляють схильність до детального сприйняття інформації, доцільно використовувати детальні інструкції та підтримувати їх у роботі з дрібними деталями завдань. Натомість, для підлітків, які мають тенденцію до глобального сприйняття інформації, корисно буде організовувати навчання в рамках великих концептуальних схем, які допоможуть їм бачити загальну картину і зв'язки між різними частинами навчального матеріалу.

Важливим аспектом адаптації навчального процесу є врахування індивідуальних когнітивних стилів підлітків при розробці навчальних планів і програм. Педагоги повинні орієнтуватися на специфічні когнітивні особливості кожного підлітка, щоб забезпечити ефективне засвоєння навчального матеріалу. Це передбачає необхідність адаптації методів викладання відповідно до когнітивних стилів, які можуть суттєво варіюватися між підлітками.

Для підлітків, які демонструють схильність до детального сприйняття інформації, важливо впроваджувати навчальні стратегії, які акцентують

увагу на точності і детальності. Ці підлітки, як правило, мають тенденцію до глибокого аналізу інформації, що дозволяє їм зосереджуватися на дрібницях і точно виконувати завдання. У таких випадках доцільно використовувати детальні інструкції, структуровані матеріали і поетапні пояснення, які допомагають підліткам зосередитися на конкретних аспектах завдання і забезпечити точність виконання. Отже, у роботі з текстами або складними завданнями можна вказувати конкретні етапи і критерії для досягнення результату, що полегшує процес навчання і сприяє глибшому розумінню предмета.

Натомість, для підлітків, які мають тенденцію до глобального сприйняття інформації, ефективніше буде організовувати навчальний процес в контексті великих концептуальних схем і загальних уявлень. Ці підлітки краще сприймають інформацію, коли вона подається у формі загальних принципів або моделей, що дозволяє їм бачити зв'язки між різними частинами навчального матеріалу. Використання інтегрованих тем, об'єднання знань у великі блоки та демонстрація зв'язків між різними концепціями допомагають таким підліткам формувати цілісне уявлення про предмет. Наприклад, при вивченні історії або природничих наук корисно проводити заняття у формі проектів, де підлітки можуть досліджувати великі теми, що охоплюють кілька аспектів одразу, а також використовувати діаграми, концептуальні карти і моделі, що допомагають зв'язувати окремі факти і концепції.

Забезпечення балансу між детальною інформацією і загальними концепціями є ключовим для створення ефективного навчального середовища, яке відповідає потребам всіх підлітків. Адаптація методів викладання, з урахуванням індивідуальних когнітивних стилів, дозволяє не лише покращити процес навчання, але й забезпечити більш глибоке розуміння матеріалу, що в свою чергу сприяє кращій академічній успішності та більш позитивному ставленню до навчання.

Друге — забезпечення різноманітності навчальних методів і стратегій, що відповідають різним когнітивним стилям. Отже, інтеграція в навчальний процес як вербальних, так і візуальних методів навчання може бути ефективною для підлітків з різними стилями сприйняття інформації. Включення елементів активного навчання, таких як групові дискусії, проекти, рольові ігри, може допомогти підліткам, які краще навчаються через інтерактивні та практичні завдання.

Третє – розробка і впровадження індивідуалізованих навчальних планів, які можуть враховувати когнітивні стилі підлітків. Це може включати адаптацію завдань і тестів до когнітивних особливостей, а також надання можливості підліткам вибирати ті види діяльності, які найбільше відповідають їхнім стилям навчання. Персоналізоване навчання дозволяє підліткам розвивати свої сильні сторони і працювати над слабкими місцями, що в свою чергу покращує їхні результати і мотивацію до навчання.

Інтеграція як вербальних, так і візуальних методів навчання може суттєво підвищити ефективність освітнього процесу. Для підлітків, які віддають перевагу вербальному сприйняттю інформації, важливо включати традиційні лекції, дискусії та письмові завдання. Такі методи дозволяють їм краще засвоювати та інтерпретувати текстову інформацію, аналізувати матеріал через словесні пояснення та критичні роздуми. Водночас, підлітки, які мають візуальний когнітивний стиль, отримують користь від використання графіків, ілюстрацій, діаграм і мультимедійних ресурсів. Візуалізація інформації допомагає їм зрозуміти складні концепції, побачити зв'язки між різними частинами навчального матеріалу і краще запам'ятовувати інформацію.

Окрім цього, включення елементів активного навчання, таких як групові дискусії, проекти і рольові ігри, є важливим для підходу до підлітків, які навчаються краще через інтерактивні та практичні завдання. Групові дискусії сприяють розвитку критичного мислення і комунікативних навичок, дозволяючи підліткам обмінюватися ідеями і поглиблювати розуміння теми

через соціальну взаємодію. Проектна робота, в свою чергу, дозволяє підліткам застосовувати теоретичні знання на практиці, досліджувати реальні проблеми і створювати рішення, що спонукає їх до активного залучення і творчого підходу. Рольові ігри надають можливість підліткам експериментувати з різними сценаріями і ситуаціями, що допомагає їм краще усвідомити концепти через практичний досвід і емпатію.

Такі стратегії, як комбінація вербальних і візуальних методів навчання разом з активними навчальними підходами, забезпечують різноманіття в навчальному процесі, що відповідає різним когнітивним стилям підлітків. Це дозволяє створити інклюзивне навчальне середовище, яке підтримує різні способи сприйняття і обробки інформації, що в свою чергу підвищує загальну ефективність навчання і сприяє більш глибокому розумінню навчального матеріалу. Впровадження таких методів у навчальну практику є важливим кроком до створення адаптивної і відповідної освіти, яка враховує індивідуальні особливості кожного підлітка.

Четверте — регулярний моніторинг і оцінка прогресу підлітків з різними когнітивними стилями. Педагоги повинні впроваджувати системи зворотного зв'язку, які дозволяють своєчасно виявляти труднощі, що виникають у підлітків, і коригувати навчальні стратегії. Це може включати регулярні оцінювання, опитування та обговорення з підлітками їхніх труднощів і успіхів.

Оцінка прогресу підлітків повинна бути багатогранною і систематичною. Це передбачає впровадження різних форм зворотного зв'язку, які дозволяють зібрати комплексну інформацію про успіхи та труднощі підлітків. Одним із ключових аспектів є регулярне проведення оцінювань, які можуть включати як формальні тести і контрольні роботи, так і неформальні методи, такі як спостереження за участю підлітків у класних дискусіях або їхню активність у виконанні завдань. Ці оцінювання повинні бути різноманітними, щоб враховувати різні когнітивні стилі і давати

можливість підліткам продемонструвати свої знання і навички в різних контекстах.

Опитування є ще одним важливим інструментом для збору зворотного зв'язку. Регулярні опитування підлітків дозволяють отримати інформацію про їхні сприйняття навчального процесу, визначити, які методи і стратегії є найбільш ефективними, а також виявити проблемні аспекти, які потребують корекції. Опитування можуть бути структурованими або відкритими, залежно від мети збору інформації. Вони також можуть включати питання про труднощі, з якими стикаються підлітки, їхні уподобання щодо методів навчання та загальне самопочуття у навчальному середовищі.

Обговорення з підлітками їх труднощів і успіхів є важливим компонентом процесу моніторингу. Регулярні індивідуальні або групові зустрічі з підлітками дають можливість педагогу дізнатися про специфічні проблеми, з якими вони стикаються, і надати їм необхідну підтримку. Такі обговорення сприяють створенню відкритого і довірливого середовища, де підлітки можуть вільно висловлювати свої думки та переживання щодо навчання. Важливо, щоб педагоги активно слухали підлітків і враховували їхні відгуки при коригуванні навчальних стратегій.

Забезпечення систематичності і різноманітності в методах оцінки прогресу є критично важливим для успішного адаптування навчального процесу до індивідуальних когнітивних стилів підлітків. Це дозволяє не лише ефективно відстежувати їх розвиток, але й оперативно реагувати на зміни в їх потребах та адаптувати навчальні стратегії для підвищення загальної ефективності освітнього процесу. Залучення підлітків до процесу моніторингу і оцінки їх прогресу також сприяє підвищенню їх мотивації і активності в навчанні, що в свою чергу позитивно впливає на їх академічний успіх і особистісний розвиток.

П'яте — активна співпраця з психологами для глибшого розуміння когнітивних стилів підлітків та розробки рекомендацій для корекції можливих проблем. Психологи можуть допомогти у визначенні специфічних

потреб підлітків і розробці індивідуальних рекомендацій для педагогів, що допоможе у створенні підтримуючого навчального середовища.

Психологи мають спеціалізовані знання і методи, які дозволяють виявляти індивідуальні особливості когнітивних стилів підлітків, що може бути важко здійснити тільки через педагогічні методи. Залучення психологів до процесу дозволяє проводити глибокий аналіз когнітивних стилів, використовуючи різноманітні діагностичні інструменти, такі як психологічні тести, анкети і спостереження. Це допомагає ідентифікувати не тільки загальні риси когнітивних стилів, але й специфічні потреби і труднощі кожного підлітка.

На основі отриманих даних психологи можуть розробляти індивідуальні рекомендації для педагогів. Ці рекомендації можуть включати корекційні стратегії, які відповідають специфічним когнітивним стилям підлітків. Таким чином, психолог може порекомендувати певні методи навчання, які краще відповідають візуальному чи аудіальному сприйняттю інформації, або розробити спеціальні вправи для розвитку когнітивних навичок, які ускладнюють навчання підліткам з певними стилями сприйняття.

Також психологи можуть допомогти в розробці адаптивних стратегій для вирішення специфічних проблем, таких як труднощі з концентрацією уваги, проблеми з організацією навчальної діяльності чи зниженням мотивації. Залучення психологів до цього процесу забезпечує комплексний підхід до підтримки підлітків, де педагогічні методи доповнюються психологічними стратегіями, що дозволяє створити підтримуюче навчальне середовище.

Співпраця між педагогами і психологами сприяє більш глибокому розумінню когнітивних стилів підлітків і забезпечує цілісну підтримку їхнього навчального процесу. Це допомагає створити навчальне середовище, яке не тільки враховує індивідуальні потреби підлітків, але й активно підтримує їхній розвиток, коригуючи можливі проблеми і стимулюючи

позитивні аспекти навчальної діяльності. Активна участь психологів у цьому процесі є ключовою для досягнення високих результатів у навчанні і розвитку підлітків, забезпечуючи їхню успішну інтеграцію в освітній процес і сприяючи їхньому загальному особистісному зростанню.

Узагальнюючи, врахування психологічних особливостей когнітивних стилів підлітків у навчальному процесі сприяє більш глибокому розумінню і підтримці їх індивідуальних потреб, що, в свою чергу, позитивно впливає на їх академічну успішність та соціальну адаптацію. Використання цих рекомендацій допоможе педагогам створити більш ефективне і інклюзивне навчальне середовище, що враховує різноманітність когнітивних стилів і підходів до навчання.

### **Висновки до третього розділу**

У Розділі 3 було проведено комплексний аналіз ефективності психологічної програми оптимізації когнітивних стилів підлітків: розвиток адаптивних стратегій навчання та соціалізації на основі даних, зібраних до і після впровадження програми. Аналіз охоплював різні аспекти когнітивних стилів, включаючи аналітичність, холістичність, імпульсивність, рефлексивність, гнучкість, ригідність та інші.

Показники аналітичності та холістичності значно покращилися після впровадження програми. Середні значення фокусу уваги збільшилися з 31 (10% аналітичності та 20% холістичності) до 34 (12% аналітичності та 22% холістичності). Каузальна атрибуція покращилася з 26 (1% аналітичності та 21% холістичності) до 29 (3% аналітичності та 23% холістичності). Толерантність до протиріч зросла з 28 (8% аналітичності та 11% холістичності) до 31 (10% аналітичності та 13% холістичності), а сприйняття змін покращилося з 25 (3% аналітичності та 10% холістичності) до 28 (5%



аналітичності та 12% холістичності). Загальний показник AHS збільшився з 105 (5% аналітичності та 11% холістичності) до 115 (7% аналітичності та 13% холістичності).

Кількість дівчат та хлопців підліткового віку з різними полюсами когнітивного стилю також зазнала змін. До програми серед дівчат підліткового віку 35% мали аналітичний стиль, а 65% – холістичний, серед хлопців підліткового віку ці показники становили відповідно 40% та 60%. Після програми частка аналітичного стилю серед дівчат підліткового віку збільшилася до 40%, а серед хлопців підліткового віку – до 45%.

Показники імпульсивності та рефлексивності також змінилися. До програми імпульсивність становила 55%, рефлексивність – 45%, швидкі-технічні – 60%, повільні-неточні – 40%. Після програми імпульсивність зменшилася до 50%, рефлексивність зросла до 50%, швидкі-технічні збільшилися до 65%, а повільні-неточні зменшилися до 35%.

Показники гнучкого та ригідного пізнавального контролю також зазнали позитивних змін. До програми гнучкий контроль становив 60%, ригідний контроль – 40%. Після програми гнучкий контроль збільшився до 70%, а ригідний зменшився до 30%.

Толерантність та нетерпимість до протиріч також покращилися. До програми толерантність становила 70%, нетерпимість – 30%. Після програми толерантність збільшилася до 80%, а нетерпимість зменшилася до 20%.

Показники конкретності та абстрактності також зазнали змін. До програми конкретність становила 60%, абстрактність – 40%. Після програми конкретність збільшилася до 65%, а абстрактність зменшилася до 35%.

Універсальний дискримінаційний контроль також покращився. До програми УДЕ становив 55%, низький контроль – 45%. Після програми УДЕ збільшився до 65%, а низький контроль зменшився до 35%.

Показники аналітичного та глобального стилю також змінилися. До програми аналітичний стиль становив 45%, глобальний стиль – 55%. Після

програми аналітичний стиль збільшився до 50%, а глобальний стиль зменшився до 50%.

Показники стилів навчальної діяльності також зазнали змін. До програми стиль А становив 40%, стиль Б – 60%. Після програми стиль А збільшився до 50%, а стиль Б зменшився до 50%.

Аналіз результатів, отриманих у процесі дослідження, свідчить про значну ефективність розробленої програми розвитку когнітивних стилів у підлітковому віці. Впровадження програми привело до суттєвих змін у когнітивних стилях підлітків, зокрема, було зафіксовано покращення аналітичних та холістичних навичок. Це означає, що підлітки стали краще розрізняти складові елементи інформації та водночас здатні більш комплексно сприймати загальну картину. Зниження імпульсивності та підвищення рефлексивності після програми свідчать про те, що підлітки стали більш схильні до обдуманих і зважених рішень, що, в свою чергу, сприяє підвищенню їхньої точності та технічних навичок.

Підвищення когнітивної гнучкості є іншим важливим показником успішності програми, оскільки це означає, що підлітки краще адаптуються до нових умов та завдань. Це свідчить про їхню здатність швидко і ефективно змінювати свої підходи до вирішення проблем. Розвиток толерантності та здатності до прийняття різних точок зору є важливим результатом, який вказує на зростання критичного мислення та здатність до конструктивного діалогу, що є необхідними навичками для соціальної взаємодії та вирішення конфліктів.

Посилення конкретного мислення свідчить про покращення здатності підлітків до детального та точного аналізу інформації, що є важливою складовою успішного навчання та розвитку. Покращення дискримінаційного контролю після програми свідчить про підвищення здатності підлітків до аналітичного мислення та відокремлення важливої інформації від другорядної. Це, в свою чергу, підвищує їхню ефективність у навчальній діяльності та у вирішенні повсякденних завдань.

Збалансування між аналітичним та глобальним стилем свідчить про розвиток у підлітків здатності до різнобічного аналізу ситуацій та прийняття комплексних рішень. Це є важливою складовою успішної адаптації до складних умов сучасного життя та професійної діяльності. Підвищення ефективності навчальної діяльності, що спостерігається після впровадження програми, свідчить про поліпшення здатності підлітків до організованого та ефективного навчання, що є необхідним для їхнього успішного майбутнього.

Загалом, результати дослідження підтверджують високу ефективність розробленої програми у розвитку когнітивних стилів підлітків, сприяючи їхньому всебічному розвитку та кращій адаптації до навчального процесу та життєвих ситуацій. Ці результати підкреслюють доцільність впровадження подібних програм у освітні та психологічні практики, що забезпечує підвищення когнітивного потенціалу підлітків та їх успішне майбутнє.

Урахування когнітивних стилів при розробці навчальних планів і програм є критично важливим, оскільки дозволяє педагогам створити освітнє середовище, яке відповідає індивідуальним особливостям підлітків. Це передбачає адаптацію методів викладання, що відповідно до когнітивних особливостей, таких як детальне або глобальне сприйняття інформації, що забезпечує оптимальні умови для навчання кожного підлітка.

Забезпечення різноманітності навчальних методів і стратегій є наступним важливим аспектом. Інтеграція різних форм навчання — вербальних, візуальних та інтерактивних — дозволяє краще відповідати потребам підлітків з різними стилями сприйняття інформації. Це створює умови для більш ефективного засвоєння знань та розвитку навичок, завдяки чому підлітки можуть навчатися в способі, який найбільше підходить їхнім індивідуальним особливостям.

Регулярний моніторинг і оцінка прогресу підлітків дозволяють своєчасно виявляти і коригувати труднощі, що виникають у навчальному процесі. Використання систем зворотного зв'язку допомагає педагогам адаптувати навчальні стратегії, забезпечуючи гнучкість і адаптивність

навчального процесу до змінюваних потреб підлітків. Це також сприяє створенню підтримуючого і відкритого середовища, де підлітки можуть вільно виражати свої думки і переживання.

Активна співпраця з психологами додає ще один важливий рівень підтримки, допомагаючи глибше розуміти когнітивні стилі та специфічні потреби підлітків. Психологи забезпечують додаткову інформацію та розробляють індивідуальні рекомендації для педагогів, що дозволяє більш ефективно коригувати навчальні стратегії і створювати підтримуюче середовище, яке відповідає індивідуальним потребам кожного підлітка.

Таким чином, реалізація цих рекомендацій дозволяє створити комплексний підхід до навчання, який відповідає індивідуальним когнітивним стилям підлітків і забезпечує їхню успішну інтеграцію в освітній процес. Це сприяє не лише підвищенню ефективності навчання, але й розвитку особистісного потенціалу підлітків, що є ключовим для їхнього успіху в навчанні і соціальній адаптації.

## ВИСНОВКИ

Дане дисертаційне дослідження зосереджене на вивченні психологічних аспектів формування когнітивних стилів у підлітків та їх впливу на навчальну діяльність і соціальну адаптацію. Основна увага приділяється аналізу індивідуальних відмінностей у способах сприйняття, обробки та використання інформації, що визначає когнітивний стиль кожного підлітка. У дослідженні розглядаються фактори, що впливають на формування цих стилів, зокрема біологічні, психологічні та соціальні чинники.

Дослідження вивчає, як різні когнітивні стилі, такі як аналітичний, глобальний, імпульсивний та рефлексивний, проявляються у навчальній діяльності підлітків. Особлива увага приділяється тому, як ці стилі впливають на успішність у навчанні, включаючи здатність підлітків до засвоєння навчального матеріалу, вирішення проблем та виконання завдань. Важливим аспектом дослідження є визначення того, як когнітивні стилі сприяють або перешкоджають ефективності навчального процесу, а також їх ролі в адаптації підлітків до навчального середовища.

За результатами роботи виокремлено такі висновки.

1. Здійснений теоретичний аналіз з проблеми дослідження психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці. Когнітивний стиль відноситься до пізнавальної сфери, має ставлення до інтелектуальної діяльності, яка може бути протиставлена її продуктивній характеристиці. Когнітивний стиль є біполярним виміром, в рамках якого кожен когнітивний стиль описується за рахунок звернення до двох крайніх форм інтелектуальної поведінки. До когнітивного стилю не застосовні оціночні судження, оскільки представники того чи іншого полюса кожного когнітивного стилю мають певні переваги у тих ситуаціях, де їх індивідуальні пізнавальні якості сприяють ефективній індивідуальній адаптації. Таким чином, суб'єкт обирає будь-який спосіб переробки

інформації, але особистість мимоволі чи довільно віддає перевагу будь-який певний спосіб сприйняття та аналізу того, що відбувається, в найбільшою мірою відповідає його психологічним можливостям.

Наукові висновки дослідження, присвяченого методичним підходам до психологічного дослідження особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці, вказують на декілька ключових аспектів: було підтверджено, що підлітковий вік є критичним періодом для формування та стабілізації когнітивних стилів, які впливають на різні аспекти психічної діяльності. Когнітивні стилі в цей період характеризуються великою варіативністю та інтенсивними змінами, обумовленими біологічними, психологічними та соціальними факторами; результати дослідження свідчать про важливість індивідуального підходу при аналізі когнітивних стилів у підлітків. Це означає, що для коректного вивчення та розуміння когнітивних стилів необхідно враховувати особистісні особливості, рівень інтелектуального розвитку, емоційний стан та соціальне середовище підлітка.

2. Визначені психологічні механізми, що впливають на формування когнітивних стилів у підлітків, побудувати теоретичну модель дослідження. Вибірку дослідження склали особи підліткового віку – учні Житомирської гімназії №3, Київської гімназії №287 та Вінницької гімназії №24. Кількість опитаних – 150 осіб віком від 12 до 15 років, серед них 75 хлопців та 75 дівчат.

Результати дослідження когнітивного стилю аналітичність-холістичність за методикою «АHS» показали, що в більшості випробуваних зафіксовані середні значення загального показника аналітичності-холістичність. Це можна розцінювати, як здатність гнучко підходити до вирішення проблем і завдань, і довільно перемикатися з аналітичного стилю на холістичний за необхідності.

За результатами методики «Копіювання складної фігури РеяОстерріца» 28 осіб підліткового віку переважає холістичний когнітивний стиль, що

характеризується послідовним сприйняттям візуально-просторової інформації від цілого до частин. У 108 досліджуваних осіб підліткового віку переважає аналітичний стиль, якому відповідає послідовне сприйняття та відтворення окремих частин візуально-просторової інформації. У 14 досліджуваних осіб підліткового віку домінує хаотичний стиль обробки зорово-просторової інформації, що означає, що їм властива відсутність будь-якої послідовності в обробці та відтворенні інформації.

Результати діагностики методики «Оцінка стилів» К. Безінгер показали, що 23 особи підліткового віку віддають перевагу стилю мислення, пов'язаному з активністю задньої правої частини мозку, яка відповідає за забезпечення емоційного тону, сприяє налагодженню гарного контакту між людьми, у тому числі за рахунок урахування контексту спілкування, бачення цілісної ситуації. У 61 особи підліткового віку стилем мислення є стиль, пов'язаний з активністю передньої частки лівої півкулі, яка забезпечує структурний аналіз, пріоритет логічного мислення. У 34 досліджуваних осіб підліткового віку домінуючим є стиль мислення, пов'язаний з активністю передніх відділів правої півкулі, що проявляється в експресивності, чудовій уяві та легкою роботою з внутрішніми образами, які за визначенням є цілісними. У решті 32 осіб підліткового віку домінує стиль, пов'язаний з активністю задньої області лівої півкулі, що забезпечує звичні та шаблонні дії та завдання.

Дослідження полезалежності показало, що 67 осіб підліткового віку переважає полезалежний когнітивний стиль. Це проявляється в тому, що вони добре виділяють себе як особистість у соціумі, їх рішення меншою мірою залежать від думки оточуючих. Полезалежні (83 особи підліткового віку), навпаки, орієнтовані на свої рішення на думку оточуючих і соціальні норми.

Результати діагностики когнітивного стилю імпульсивність – рефлексивність показали, що у 32 осіб підліткового віку переважає рефлексивний когнітивний стиль, що проявляється у схильності ретельно

обмірковувати свої рішення. На ухвалення будь-якого рішення в таких людей витрачається чимало часу, оскільки відбувається аналіз всіх можливих варіантів рішень. Можна охарактеризувати цей стиль як повільний та точний. Імпульсивний когнітивний стиль (65 осіб підліткового віку) проявляється в швидкій реакції на стимули, що пред'являються. Представники цього стилю зазвичай приймають швидкі, необдумані рішення під впливом миттєвих емоцій.

Дослідження гнучкості-ригідності показало, що у 61 особи підліткового віку переважає гнучкий пізнавальний контроль, що говорить про високу швидкість їх мислення та здатність швидко перемикатися з одного завдання чи ідеї на інше. У 89 осіб підліткового віку переважає ригідний пізнавальний контроль. Таким людям, навпаки, складно переключитися з одного способу обробки інформації в інший, наприклад, зі сприйняття слів сприйняття зображень.

У 77 осіб підліткового віку переважає візуальний когнітивний стиль, що проявляється в тому, що розв'язання задач протікає переважно в образній формі і найлегшою для сприйняття є інформація, яка представлена візуальним рядом. 73 особи підліткового віку, у яких домінує вербальний когнітивний стиль, частіше спираються у своїх рішеннях на словесні роздуми, що підкоряються законам логіки.

Наявність значимого зв'язку між показниками методики оцінки стилю мислення К. Безінгер та опитувальника AHS дозволяють говорити про те, що гіпотеза про наявність зв'язку між показниками аналітичності-холістичності на рівнях мислення та світогляду підтверджується. Відсутність значущого зв'язку з показниками третьої методики, тим не менш, не дає підстави для вирішення не існування взаємозв'язку аналітично-холістичності на всіх трьох рівнях структурної організації когнітивних стилів. Цей факт вимагає подальшого вивчення із застосуванням додаткових методик.

В результаті факторного аналізу було виділено три фактори. Основою всіх факторів є різні аспекти когнітивного стилю аналітичність-



холістичність. Отримана факторна структура доводить рівневу структуру когнітивного стилю аналітичність-холістичність та самостійність, незалежність від нього таких когнітивних стилів, як вербалізація-візуалізація, імпульсивність-рефлексивність та гнучкість-ригідність пізнавального контролю.

3. Розроблено та апробовано авторську методику для виявлення когнітивних стилів у підлітків. При розробці та реалізації програми керувалися такими принципами:

- 1) принцип системності.
- 2) принцип обліку вікових та індивідуально-психологічних особливостей учасників програми.
- 3) принцип відповідності цілей тренінгу його змісту.
- 4) принцип комплексності методів психологічної інтервенції. Під час розробки програми тренінгу були використані різні прийоми, методи та техніки.
- 5) принцип реалістичності. Цей принцип дозволяє створити середовище, максимально наближене до реальності.
- 6) принцип фізичної закритості. Цей принцип передбачає незмінність складу групи протягом усього тренінгу.
- 7) принцип просторово-часової організації. Він передбачає проведення занять у заздалегідь обумовлений день та час.

Таким чином була розроблена психологічна програма оптимізації когнітивних стилів підлітків. Позитивною властивістю зазначеної програми вважаємо те, що у «живій» групі, учасники найчастіше відчувають велику відповідальність, залучення та згуртованість перед психологом та один перед одним.

4. Досліджений вплив когнітивних стилів на навчальну діяльність та соціальну адаптацію підлітків. Посилення конкретного мислення свідчить про покращення здатності підлітків до детального та точного аналізу інформації, що є важливою складовою успішного навчання та розвитку.

Покращення дискримінаційного контролю після програми свідчить про підвищення здатності підлітків до аналітичного мислення та відокремлення важливої інформації від другорядної. Це, в свою чергу, підвищує їхню ефективність у навчальній діяльності та у вирішенні повсякденних завдань.

Урахування когнітивних стилів при розробці навчальних планів і програм є критично важливим, оскільки дозволяє педагогам створити освітнє середовище, яке відповідає індивідуальним особливостям підлітків. Це передбачає адаптацію методів викладання, що відповідно до когнітивних особливостей, таких як детальне або глобальне сприйняття інформації, що забезпечує оптимальні умови для навчання кожного підлітка.

Забезпечення різноманітності навчальних методів і стратегій є наступним важливим аспектом. Інтеграція різних форм навчання — вербальних, візуальних та інтерактивних — дозволяє краще відповідати потребам підлітків з різними когнітивними стилями сприйняття інформації. Це створює умови для більш ефективного засвоєння знань та розвитку навичок, завдяки чому підлітки можуть навчатися в способі, який найбільше підходить їхнім індивідуальним особливостям.

Регулярний моніторинг і оцінка прогресу підлітків дозволяють своєчасно виявляти і коригувати труднощі, що виникають у навчальному процесі. Використання систем зворотного зв'язку допомагає педагогам адаптувати навчальні стратегії, забезпечуючи гнучкість і адаптивність навчального процесу до змінюваних потреб підлітків. Це також сприяє створенню підтримуючого і відкритого середовища, де учні можуть вільно виражати свої думки і переживання.

Активна співпраця з психологами додає ще один важливий рівень підтримки, допомагаючи глибше розуміти когнітивні стилі та специфічні потреби підлітків. Психологи забезпечують додаткову інформацію та розробляють індивідуальні рекомендації для педагогів, що дозволяє більш ефективно коригувати навчальні стратегії і створювати підтримуюче середовище, яке відповідає індивідуальним потребам кожного підлітка.

Таким чином, реалізація цих рекомендацій дозволяє створити комплексний підхід до навчання, який відповідає індивідуальним когнітивним стилям підлітків і забезпечує їхню успішну інтеграцію в освітній процес. Це сприяє не лише підвищенню ефективності навчання, але й розвитку особистісного потенціалу підлітків, що є ключовим для їхнього успіху в навчанні і соціальній адаптації.

5. Здійснений порівняльний аналіз когнітивних стилів дівчат та хлопців підліткового віку. Дослідження когнітивних стилів у підлітковому віці виявило суттєві відмінності у впливі цих стилів на успішність та соціальну адаптацію дівчат та хлопців. Підлітки демонструють різні підходи до обробки інформації, що відображає їх індивідуальні когнітивні стилі, які, в свою чергу, впливають на їхні навчальні досягнення та здатність адаптуватися в соціальному середовищі.

У дівчат більш вираженим є тенденція до вербального стилю обробки інформації, що сприяє їхній успішності у мовних дисциплінах та підвищує соціальні навички через більш розвинуту здатність до вербальної комунікації. Вони схильні до детального опрацювання інформації, що дозволяє їм краще запам'ятовувати матеріал і демонструвати вищі результати у навчанні, особливо в тих предметах, де важливі навички аналізу та узагальнення.

Хлопці, навпаки, частіше демонструють схильність до візуально-просторових стилів обробки інформації. Ця особливість може бути корисною у предметах, які вимагають просторового мислення та уявлення, таких як математика чи природничі науки. Однак, їх когнітивний стиль може стати перешкодою у тих навчальних ситуаціях, де переважає вербальне пояснення матеріалу або потрібна детальна робота з текстовою інформацією.

Соціальна адаптація також варіюється в залежності від когнітивного стилю. Дівчата, завдяки своїй здатності до вербальної комунікації, легше налагоджують міжособистісні стосунки, що сприяє їхньому успішному соціальному функціонуванню. Хлопці, хоча й можуть мати труднощі з

вербальною комунікацією, зазвичай проявляють кращі результати у діяльностях, що вимагають просторового мислення, таких як спортивні або технічні завдання, що дозволяє їм адаптуватися у відповідних соціальних групах.

6. Розроблена та впроваджена програма оптимізації прояву когнітивних стилів підлітків для покращення навчальної діяльності та соціальної адаптації, доведена її ефективність. Аналіз результатів, отриманих у процесі дослідження, свідчить про значну ефективність розробленої програми розвитку когнітивних стилів у підлітковому віці. Впровадження програми привело до суттєвих змін у когнітивних стилях підлітків, зокрема, було зафіксовано покращення аналітичних та холистичних навичок. Це означає, що підлітки стали краще розрізняти складові елементи інформації та водночас здатні більш комплексно сприймати загальну картину. Зниження імпульсивності та підвищення рефлексивності після програми свідчать про те, що підлітки стали більш схильні до обдуманих і зважених рішень, що, в свою чергу, сприяє підвищенню їхньої точності та технічних навичок.

Підвищення когнітивної гнучкості є іншим важливим показником успішності програми, оскільки це означає, що підлітки краще адаптуються до нових умов та завдань. Це свідчить про їхню здатність швидко і ефективно змінювати свої підходи до вирішення проблем. Розвиток толерантності та здатності до прийняття різних точок зору є важливим результатом, який вказує на зростання критичного мислення та здатність до конструктивного діалогу, що є необхідними навичками для соціальної взаємодії та вирішення конфліктів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адлер А. Наука жити. Каунас: Кнугу клубас, 2016. 136 с
2. Амінєв Н. А. Про фізіологічної природі зв'язків між емоційною стійкістю і властивостями нервової системи людини. Питання психології. 2000. № 5. 133с.
3. Берзінь В.І. Основи психогігієни Київ : Переяслав-Хмельницький, 1997. 85 с.
4. Бодров В. А. Психологічний стрес: розвиток навчання та сучасні проблеми. Київ, 1995.
5. Бодров В. А. Когнітивні процеси та психологічний стрес *Психологічний журнал*. 1996. Т. 17, № 4. С. 64–73.
6. Боковіков А. М. Локус контролю як фактор стресостійкості при комп'ютеризації професійної діяльності. *Психологічний журнал*. 2015. №1-С. 19.-27.
7. Безлюдна В.І. Психологічний аналіз когнітивно-мотиваційних основ взаємодії підлітків з однолітками. *Психологія: реальність і перспективи. Збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету*. Випуск 12. 2019. С. 20 – 26.
8. Белякова С.М. Психологічні особливості виникнення бар'єрів у спілкуванні підлітків. «Young Scientist». № 5 (45). May, 2017. С. 193 – 195.
9. Бігун Н.І. Розвиток функцій особистісної саморегуляції підлітків з депресивними станами. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. Національний педагогічний університет імені МП Драгоманова. Випуск 10, 2012. С. 215 – 221.
10. Берегова Н.П., Федорчук П.І. Вплив сімейного виховання на формування особистості дитини. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. Вип 6. Львів, 2020. С.10-15. URL: [http://psyvisnyk.lnu.lviv.ua/archive/6\\_2020/4.pdf](http://psyvisnyk.lnu.lviv.ua/archive/6_2020/4.pdf)

11. Борбич Н.В. Соціальна компетентність як психолого-педагогічний феномен. Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень : матеріали міжн. наук.-практ. конференції (Луцьк, 10-11 трав. 2011 р.). Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. С. 187–188.
12. Боряк О.В. Особливості уявлення підлітків із інтелектуальними порушеннями про сім'ю. Освіта. Інноватика. Практика. Том 10. №8. 2022. С. 67-72. URL: <https://oip-journal.org/index.php/oip/article/view/200/132>
13. Бондар С.І. Когнітивний стиль як індивідуальна стратегія переробки інформації особистістю. Вісник Харківського Університету. № 498. 2000. С.13-17.
14. Бондарчук О. І., Соломіна Г. В. Особливості когнітивного стилю керівників освітніх організацій. Наука і освіта. 2011. № 9. С. 28-31.
15. Бочаріна Н. О., Белякова С. М., Стеценко А. І. Соціально-психологічні та вікові особливості акцентуацій характеру особистості в період дорослішання. 2022. Перспективи та інновації науки. – 2022. – № 6 (24). – С. 520–532
16. Бугерко Я. М. Психологічна динаміка розгортання рефлексивних процесів у модульно-розвивальному освітньому циклі: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Одеса, 2009. 255 с.
17. Бушуєва Т., Авер'янова А. Когнітивний стиль та властивості уваги особистості. Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. 2020. С. 36-47.
18. Васильківський І. П. Психолого-педагогічні особливості емоційного інтелекту учнів віку. Педагогічний альманах, (37), 22-28. 2018.
19. середнього шкільного Васильківський І. П., Сопівник, Р. В. Зміст і структура методики виховання емоційного інтелекту учнів середнього шкільного віку. Духовність особистості: методологія, теорія і практика, (3), 48-61. 2018.
20. Васьківська Г. О. Психодидактичні особливості дистанційного навчання у сучасних кризових умовах. 2020. 8. Власова О. І. Психологія

соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: Монографія. К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. 308 с.

21. Вінтонів М. І. Когнітивні стилі або в який спосіб ми мислимо. *Практична психологія та соціальна робота*. Випуск 9. 2010. С. 64-68.

22. Власенко А. А. Про адаптивну функцію когнітивного стилю особистості. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. 2019. Том 1, № 51. С. 31–36.

23. Власенко А. А. Розвиток когнітивної компоненти особистості як імператив сучасного інформаційного простору. *Virtus: Scientific Journal*. 2018. №23. С. 53-55.

24. Волинчук О.В. (2020). Межі психологічного простору та комунікативна толерантність ранніх юнаків. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. Серія: Психологія. Вип. 68, 52-56. <https://doi.org/10.26565/2225-7756-2020-68-07>

25. Гиря, О. Когнітивно-стильовий підхід як засіб диференційованого навчання учнів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 8. С. 43-53.

26. Горпініч Т. Особливості становлення поняття «когнітивний стиль». URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1265>

27. Громова Г. М. Інструменти вимірювання толерантності до невизначеності. Адаптація тесту «Шкала інтолерантності до невизначеності» Н. Карлетона *Scientific Studios on Social and Political Psychology*. 2021. Вип. 47 (50). С. 115-130.

28. Губенко О.В. Теоретико-методологічні основи дослідження психологічних механізмів творчої діяльності (інтегративний підхід) : монографія. Київ, 2019. 400 с

29. Давидюк Н. М. Психологічні умови активізації творчої навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення психологічних дисциплін: Автореф. дис. ...канд. психол. наук / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. К., 2003. 20 с

30. Диференційна психологія: підручник / за ред. С.Д. Максименка. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2013. 496 с.
31. Дмитріюк Н. С. Вплив емоцій на формування та становлення особистості. Проблеми сучасної психології. 2010. № 8. С. 261-271.
32. Дубовик С. Г., Драбчук Т. І. Розвиток емоційного інтелекту сучасних менеджерів як умова їхньої успішної діяльності. Вісник Сумського національного аграрного університету. Серія : Економіка і менеджмент. 2014. Вип. 5. С. 8–14. Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vsna\\_ekon\\_2014\\_5\\_4\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vsna_ekon_2014_5_4_7).
33. Журавльова Л. Особливості емоційного інтелекту особистості, яка схильна до ризику. Вісник ХНПУ імені ГС Сковороди" Психологія", 2019. (60), 112-125.
34. Журавльова Л. П., Шпак, М. М. Емпатія як психологічний механізм розвитку міжособистісного емоційного інтелекту. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2015. 3(25), 85-88.
35. Заболотна Н. Когнітивні стилі як одна з психологічних систем адаптації людини та інтеграції її ресурсів. *Humanitarium*. 2017. Vol. 39. С. 74-81.
36. Зайчикова Т. В. Особливості прояву емоційного інтелекту у студентів. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12, Психологічні науки. К. : НПУ, 2009. Вип. 26 (50), Ч. 1: С. 240-244.
37. Зарицька В. В. Емоційний інтелект: аналіз наукових теорій Теорія і практика сучасної психології. 2010. Вип. 1. С. 17-22. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/tpcp\\_2010\\_1\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/tpcp_2010_1_6)
38. Зарицька В. В. Емоційно-когнітивні передумови розвитку емоційного інтелекту у період фахової підготовки. Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Психологія. 2011. № 39. С. 30-36.



39. Іванюта О, Яницька О. (2020) Психологічний аспект сформованості візуального мислення у школярів підліткового віку. Психологія: реальність і перспективи. Збірник наукових праць РДГУ, №15. 60 – 68.
40. Каламаж Р.В. Я-концепція в контексті когнітивних стилів. Наукові записки. Серія “Психологія і педагогіка”. Тематичний випуск: “Сучасні дослідження когнітивної психології”. 2009. №12. С. 100-115.
41. Каряка І.В., Дайлідоніс А.А., Коваленко О.О. Психологічні особливості прояву стилів мислення в процесі комунікативної діяльності юнаків. Теорія і практика сучасної психології, 2020. № 2. С. 120–124
42. Кісіль Н. І. Когнітивний стиль як чинник професійної адаптації психологів. Науково-педагогічний вісник. 2021. №23. С. 28-35.
43. Кириченко, Т. В. Провідні детермінанти саморегуляції поведінки особистості у складних життєвих ситуаціях. Габітус. 2022. Вип. 43. С. 66-71.
44. Коваленко А. Б., Родіна Н. В. Особистісний потенціал в опануванні важких життєвих ситуацій: проактивна взаємодія з середовищем. Вісник Одеського національного університету. 2010. № 14 (17). С. 54–65.
45. Колосов А. Б. Когнітивний ресурс підвищення стрес-стійкості кваліфікованих спортсменів (на прикладі студентів ВНЗ фізкультурного профілю) : автореф. дис. ... канд. психол. наук. : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2007. 20 с.
46. Комар Т., Варгата О., Хоптяна О. Стресостійкість як складова самозбереження психічного здоров'я фахівців соціономічного профілю. Psychology Travelogs. 2023. № 2. С. 62–72.
47. Колісник Л. О. Проблема діагностики емоційного інтелекту. Збірник наукових праць *Проблеми сучасної психології*, 2014. (26).
48. Костюк А. В. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки, 014). (2 (1)), 85-89.

49. Курганська Л. О. Емоційний інтелект як структурна одиниця професійної ідентичності фахівців психолого-педагогічної сфери. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – Серія 12: Психологічні науки: збірник наукових праць. Вип. 39 (63) К.: Видво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. 245 с. С .117-123.

50. Коструба Н., Гошовський Я. Когнітивно-стильова характеристика комунікативної компетентності. Психологічні перспективи. 2020. №35.

51. Кушнір Ю. В., Яремійчук О. В. Особливості прояву стресостійкості в осіб із різними когнітивними стилями. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Психологія. 2021. Вип. 4. С. 56–59.

52. Лапан Т., Химович О. «Соціальний інстинкт» vs «національне самозбереження» як феномен українського суспільства під час сучасної російсько-української війни. Науково-теоретичний альманах «Грані». 2023. № 26(2). С. 25-30

53. Литвинчук А. І. Місце емпатії в структурі екологічної самосвідомості особистості. Прикладні аспекти психології особистісного зростання, 2015. (1), 29-33.

54. Литвинчук А. І. Особливості переживання почуття безпеки учасниками освітнього процесу впродовж дистанційного навчання: психофізіологічна характеристика. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки», 2021. (4), 85-92.

55. Льошенко О. А. Емоційний інтелект та емоційна компетентність: проблеми співвідношення. Вісник КНУ імені Тараса Шевченка. Серія «Психологія. Педагогіка. Соціальна робота». 2010. № 2. С. 49-52.

56. Льошенко, О. А. Особливості формування поняття «емоційний інтелект». Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки, 2012. 4(17).

57. Лящ О. П. Детермінанти та можливості формування емоційного інтелекту особистості. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : збірник наукових праць: Вид-во НПУ

ім. М. П. Драгоманова, 2015. Серія 12 : Психологічні науки, Вип. 1 (46). С. 210-216.

58. Лящ О. П. Емоційний інтелект як предмет психологічних досліджень. *Збірник наукових праць Проблеми сучасної психології*, 2013. (22).

59. Лящ О. П. Особливості взаємозв'язку емоційного інтелекту та міжособистісної взаємодії юнаків. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія». Випуск 4. 2016. С. 148-161.

60. Максименко С. Д., Пасічник І. Д. Роль когнітивно-стильових особливостей особистості в процесі навчальної діяльності. Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». Тематичний випуск «Актуальні проблеми когнітивної психології» Острог, 2010. Вип. 14. С. 3-10.

61. Набочук. О. Зміст домінуючих теорій творчості: до проблеми розвитку психології творчості в раціогуманістичній парадигмі. *Психологія: реальність і перспективи*. Збірник наукових праць РДГУ, 2022, 18. С. 119 – 131

62. Носенко Е. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. *Психологія і суспільство : український науковоекономічний та соціально-психологічний часопис*. Тернопіль: Інститут експериментальних систем освіти, 2004. № 4 С. 95-109.

63. Носенко Е. Л. «Емоційна розумність» як детермінанта успішної життєдіяльності людини і шляхи її операціоналізації. *Вісник Дніпропетровського університету. Педагогіка і психологія*. 2000. Вип. 6. С. 37.

64. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції К.: Вища школа, 2003. 126 с.

65. Овчаренко А. Р. Емоційний інтелект як основа соціалізації. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2011. Т.13. № 3. С. 280-286.

66. Онуфрієнко М. Когнітивний стиль як одна із стильових характеристик індивідуальності. *Магістерський науковий вісник*

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. 2020. Вип. 35. С. 138-142

67. Особистісна зрілість як проблема сучасної психології. Том 1 : колективна монографія / кол. авт. ; наук. ред. З. М. Мірошник. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2019. 216 с.

68. Олійник О.О. Психологічний аналіз понять емоційної, психологічної та стресостійкості. Вісник Харківського університету. - Харків, 2004. №617. С. 96–100.

69. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я - М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк, А. Ф. Косенко, Т. І. Кочергіна ; заг. ред. М. С. Корольчука. К. : Фірма «Інкос», 2002. 272 с.

70. Пилявець Н. І. Сучасні підходи до визначення поняття «когнітивний стиль особистості». *Габітус : наук. журн.* 2021. Вип. 26 . С. 117-121.

71. Палій А.А. Когнітивно-стильові детермінанти індивідуальності. *Проблеми сучасної психології: збірник наук. праць К-ПНУ імені Івана Огієнка Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України.* 2011 № 11. С. 584–595

72. Пасічник І. Д. Роль когнітивно-стильових особливостей особистості в процесі навчальної діяльності / І. Д., Пасічник, С. Д. Максименко // *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». Тематичний випуск «Актуальні проблеми когнітивної психології».* Острог. 2010. Вип. 14. С. 3–10.

73. Пилявець Н.І., Потапчук Є.М. Сучасні підходи до визначення поняття «когнітивний стиль особистості». *Габітус.*2021. Випуск 26. С. 117-121

74. Пилявець Н. І., Хоменко Ю. В. Особливості прояву когнітивних стилів особистості у студентів-психологів. Психологічні засади розвитку, психодіагностики та корекції особистості в системі безперервної освіти: матеріали Подільської науково-практичної Інтернет-конференції, м. Вінниця,

25 січня 2022 р. / КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти». Вінниця, 2022. С. 114-119.

75. Попова М. І. Теоретична модель когнітивного стилю як чинника професійної компетентності. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна. 2012. Вип. 2 (1), С. 469-476.

76. Портяна О. В. Теоретико-методологічні засади дослідження когнітивних стилів. *Збірник наукових праць Проблеми сучасної психології*. 2015. №29.

77. Потапчук Є. М., Пилявець Н. І. Сучасні підходи до визначення поняття «когнітивний стиль особистості». Науковий журнал «Габітус» Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій. 2021. №26. С. 117-121.

78. Предко В. В. Розвиток життєстійкості особистості підлітка в умовах інноваційної освітньої діяльності : методичні рекомендації. Київ : Ніка-Центр, 2021. 104 с.

79. Психологічна діагностика особливостей когнітивного розвитку молодших школярів в умовах інформаційного суспільства : [монографія] С. А. Гончаренко, А. Й. Ваврик, Є. П. Верещак [та ін.] ; за ред. С. А. Гончаренко, Л. О. Кондратенко. К.-Кіровоград : ІмексЛТД, 2014. 228 с.

80. Романовська Л. І. Когнітивний стиль особистості як чинник процесу розуміння тексту : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19. 00. 01. Київ, 2005. 21 с.

81. Санніков О., Санников, А., Заваленко, С. В. Співвідношення когнітивних стилів і параметрів прийняття рішень. Наука і освіта : наук.-практ. журнал. 2011. № 11 Спецвип.: "Актуальні проблеми рекреаційної психології дитинства". С. 140-145.

82. Синишина В. Вплив когнітивно-стильових характеристик пізнавальної сфери на життєдіяльність особистості. Наукові перспективи (Naukovi perspektivi).2022. No. 10 (28).

83. Скориніна О.В., Хомуленко Т.Б. Когнітивний стиль і пам'ять : парадокси дослідження : Монографія. Х. : ВД «ИНЖЕК», 2003. 232 с.
84. Скориніна О. В. Когнітивний стиль як чинник розвитку пам'яті молодшого школяра : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2002. 21 с.
85. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія. Київ : Каравела, 2008. 399 с.
86. Смук О. Т. Механізми сімейного виховання як цілісний комплекс, що охоплює сукупність генетично фіксованих і накопичених шляхом наuczіння навичок, які детермінують когнітивні стилі. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2021. № 1. С. 31-35
87. Соломіна Г. В. Психологічні проблеми вдосконалення когнітивного стилю керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Вісник післядипломної освіти. 2010. Вип. 1 (2). С. 359-365.
88. Студенікін А. А. Вплив когнітивного стилю особистості на процес спілкування : дис. ...канд. психол. наук: спец. 19. 00. 01 / Інститут психології ім.Г.С.Костюка АПН України. Київ, 1999. 19 с.
89. Тарасун В. В., Рождественська Д. Б. Діагностика провідного когнітивного стилю дітей з труднощами у навчанні. Діагностика і корекція індивідуального розвитку учнів в процесі навчання. 2002. № 1.
90. Теорія та практика формування особистості як суб'єкта самотворення і самозбереження : монографія / за ред. О.М. Гомонюк. Хмельницький: ФОП Цюпак А.А., 2021. 460 с.
91. Титаренко Т. М. Індикатори психологічного здоров'я особистості. Психологічні науки: проблеми і здобутки. 2016. № 9. С. 196-215.
92. Титаренко Т.М., Лепіхова Л.А. Кляпець О.Я. Формування у молоді настанов на здоровий спосіб життя: Методичні рекомендації. – К.: Міленіум, 2006. – 124 с.

93. Томчук, М. І. Методологічні засади дослідження та формування психологічної готовності особистості до діяльності. *Психологія і суспільство*. 2010. № 4(42). С. 41-46.
94. Титаренко Т. М. *Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності*. К., 2003.
95. Ткачук Т.А. *Копінг-поведінка: стратегії та засоби реалізації: (монографія)*. Ірпінь: Національний університет державної податкової служби України, 2011. 286 с.
96. Український Я.І. Рефлексія як засіб саморозвитку особистості. *Вісник Київського університету імені Тараса Шевченка: Соціологія. Психологія. Педагогіка*. 1999. Вип. 7 . С. 24-27. Файловий архів студентів. *Психосоматика*.
97. Чашечникова О. С. Вияв когнітивного стилю учня в процесі навчання математики. *Дидактика математики: проблеми і дослідження: Міжн. зб. наук. робіт. Дон.: ДонНУ*, 2008. С. 104-109.
98. Чернігівська Т. В. *Чеширська посмішка кота Шредінгера*. 2013. 448 с. URL: [file:///C:/Users/Andrey/Downloads/cheshire\\_smile%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Andrey/Downloads/cheshire_smile%20(1).pdf)
99. Чеботарьова А.І. Зміст поняття «когнітивний стиль» у психологічній науці. *Наука і Освіта*. Одеса: ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, 2010. № 10. С. 35–37
100. Франкл В. *Динаміка і цінності*. *Vision*. 2002. URL: <https://www.management.com.ua/vision/vis002.html>
101. Шайхлісламов З.Р. *Прогнозування емоційної стійкості працівників органів внутрішніх справ в екстремальних умовах службовооперативної діяльності: дис. ... канд. психол. наук/З.Р. Шайхлісамів*. Харків, 1997. 156 с
102. Шаран Ю.В. *Психофізіологічні детермінанти стресостійкості особистості. Актуальні проблеми психології. Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія: зб. наук. праць Інституту*

психології ім. Г.С. Костюка АПН України. - К.: ДП «Інформаційно аналітичне агенство», 2007. Вип. 7. С. 143–148.

103. Шовкова О. Д. Види ілюзії мислення у когнітивній психології. Наукові виписки Національного університету “Острозька академія”. Серія “Психологія”: збірник наук. праць. 2018. № 7. С. 33–39

104. Яремійчук О. В. Когнітивні стилі та особливості прояву стресостійкості. Вісник студентського наукового товариства ДонНУ імені Василя Стуса. 2021. Вип.2 (13). С. 189-192.

105. Ярош Н. С. Саногенна рефлексія як внутрішній ресурс особистості. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія. 2017. Вип. 62. С. 35-38.

106. Adler A. The practice and theory of Individual Psychology. *Totowa, NJ: Littlefield Adams*, 1968.

107. Allport G. W. Personality: A psychological interpretation. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1937. 248 p.

108. Akin H., Landrum A. R. A Recap: Heuristics, Biases, Values, and Other Challenges to Communicating Science. In Kathleen Hall Jamieson, Dan M. Kahan, and Dietram A. Scheufele (eds). *The Oxford Handbook of the Science of Science Communication*, Oxford Library of Psychology, 2017. DOI: 10.1093/oxfordhb/9780190497620.013.48

109. American Psychological Association. Media. In *APA dictionary of psychology*. 2021. URL: [dictionary.apa.org/media](https://dictionary.apa.org/media)

110. Amygdala volume and social network size in humans / Bickart K. C., Wright C. I., Dautoff R. J., Dickerson B. C., Barrett L. F. *Nature neuroscience*. 2011. Vol. 14. P. 163–164. DOI: 10.1038/nn.2724

111. Baron J. *Thinking and deciding* (3rd ed.). New York: Cambridge University Press, 2000.

112. Barrett L. F. *How emotions are made: The secret life of the brain*. Houghton Mifflin Harcourt, 2017. 425 p.



113. Barrett L. F., Mesquita B., Gendron M. Context in emotion perception. *Current Directions in Psychological Science*. 2011. 20(5). P. 286–290.
114. Benziger K. *The Physiology of Type: Introversion and Extraversion, Benziger Thinking Styles Assessment*. K. Benziger 1999. URL: [www.benziger.org/articlesIng/?p30](http://www.benziger.org/articlesIng/?p30)
115. Boogert NJ, Madden JR, Morand-Ferron J, Thornton A. Measuring and understanding individual differences in cognition. *Philos Trans R Soc Lond Ser B Biol Sci*. 2018;373.
116. Bleda P.R. Toward a clarification of the role of cognitive and affective processes in the similarity-attraction relationship . *Journal of Personality and Social Psychology*. 1974. Vol. 29, no. 3. P. 368–373
117. Bauer J. J., McAdams D. P. Personal Growth in Adults' Stories of Life Transitions. *Journal of Personality*, 2004. 72(3). P. 573–602. DOI:10.1111/j.0022-3506.2004.00273.x 149
118. Beck A. T., Weishaar M. E. *Cognitive therapy. Current psychotherapies*. Eds. R. J. Corsini & D. Wedding. Boston, 2018. P. 218–257 p.
119. Bell D. *The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*. New York: Basic Books, 1999. 507 p.
120. Biswas-Diener R., Diener E. *Noba Textbook Series: Psychology*. Champaign, IL: DEF Publishers. 2014. URL: [eastpsych.files.wordpress.com/2011/08/textbook-noba.pdf](http://eastpsych.files.wordpress.com/2011/08/textbook-noba.pdf)
121. Blending face-to-face and internet-based interventions for the treatment of mental disorders in adults: Systematic review / Erbe D., Eichert H. C., Riper H., Ebert D. D. *Journal of Medical Internet Research*. 2017. 19(9):e306.
122. Bora J., Sungeun C., Sangho B. Media influence on intention for riskaverse behaviors: the direct and indirect influence of blogs through presumed influence on others. *International Journal of Communication*. 2018. Vol. 12. P. 2443–2460. URL: [ijoc.org/index.php/ijoc/article/viewFile/7763/2373](http://ijoc.org/index.php/ijoc/article/viewFile/7763/2373)

123. Casey B. J., Jones R. M. Neurobiology of the Adolescent Brain and Behavior. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*. 2010. Vol. 49(12). P. 1189–1285. DOI: 10.1016/j.jaac.2010.08.017.
124. Castells M. *The Information Age: Economy, Society, and Culture*. John Wiley & Sons, Ltd, 2010. 625 p.
125. Comprehensive Review and a Meta-Analysis of the Effectiveness of Internet-Based Psychotherapeutic Interventions / Barak A., Hen L., Boniel-Nissim M., & Shapira N. *A Journal of Technology in Human Services*. 2008. 26(2–4), P. 109–160. DOI: 10.1080/15228830802094429
126. Curry L. Patterns of learning style across selected medical specialties . L Curry. *Educational Psychology*. 1991. V. 11. Xs 3-4. P . 247-278.
127. Chaiken S. Heuristic versus systematic information processing and the use of source versus message cues in persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1980. Vol. 39, no. 5. P. 752–766.
128. Cools E., Rayner S. Researching style: More of the same or moving forward? *Style Differences in Cognition, Learning, and Management: theory*. New York, Routledge. 2011. P. 295–306.
129. Cools E., Van den Broeck H. Development and validation of the cognitive style indicator / E. Cools, H. Van den Broeck. *J. Psychol. Interdisciplinary and Applied*. 2007. V. 141(4) – P. 359 – 387.
130. Costa P. T., McCrae R. R. Neo PI-R professional manual. Psychological Assessment Resources, 1992. P. 223–256.
131. Craig G. J., Baucum D. *Human Development* (9th ed.). Pearson College Div, 2001. 718 p.
132. Croskerry P., Singhal G., Mamede S. Cognitive debiasing 1: Origins of bias and theory of debiasing. *BMJ Quality & Safety*. 2013. Vol. 22, Suppl 2. P. 58– 64. DOI: 10.1136/bmjqs-2012-001712 150
133. De Cooman R., Vleugels W. *Person-Environment Fit: Theoretical Perspectives, Conceptualizations, and Outcomes*. Oxford Research Encyclopedia

of Business and Management. 2022. DOI: 10.1093/acrefore/9780190224851.013.377

134. Efficacy of self-guided internet-based cognitive behavioral therapy in the treatment of depressive symptoms: A meta-analysis of individual participant data / Karyotaki E., Riper H., Twisk J., Hoogendoorn A., Kleiboer A., Mira A., ... Cuijpers P.. *JAMA Psychiatry*. 2018. Vol. 75(4). P. 351–359.

135. Emotion shapes the diffusion of moralized content in social networks / Brady W. J., Wills J. A., Jost J. T., Tucker J. A., Van Bavel J. J. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2017. Vol. 114(28). P. 7313–7318. DOI: 10.1073/pnas.1618923114

136. Devine P.G. Stereotypes and prejudice: Their automatic and controlled components. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 56, no. 1. P. 5–18.

137. DeWall C., Maner J., Rouby D. Social exclusion and early-stage interpersonal perception: Selective attention to signs of acceptance. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2009. Vol. 96, no. 4. P. 729–741

138. Duncan B.L. Differential social perception and attribution of intergroup violence: Testing the lower limits of stereotyping of Blacks. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1976. Vol. 34, no. 4. P. 590–598

139. Eiser J.R., Pahl S., Prins Y.R.A. Optimism, pessimism and the direction of Self–Other comparisons . *Journal of Experimental Social Psychology*. 2001. Vol. 37, no. 1. P. 77–84.

140. Engelkamp J, Denis M. Multimodal approach to the issue of mental representations. *Centre d'Etude de Psychology Cognitive Doc*. 1989. №65. P. 1-23

141. Falk E. B., Berkman E. T., Mann T. Predicting persuasion-induced behavior change from the brain. *Journal of Neuroscience*. 2010. Vol. 30(25). P. 8421–8424. DOI: 10.1523/JNEUROSCI.0063-10.2010

142. Flanagin A. J. & Lew Z. Individual Inferences in Web-Based Information Environments: How Cognitive Processing Fluency, Information

Access, Active Search Behaviors, and Task Competency Affect Metacognitive and 151 Task Judgments. *Media Psychology*. 2022. Advance online publication. DOI: 10.1080/15213269.2022.2085116

143. Foster H. Information literacy and information skills instruction: Applying research to practice in the 21st century. Rowman & Littlefield, 2013.

144. Giddens A. The consequences of modernity. John Wiley & Sons, 2012.

145. Gorni K. Theory and Practice of Adult Psychotherapy. New York: Routledge, 2018.

146. Gardner R.W. Jackson D.N., Messick S. Personality organization in cognitive controls and intellectual abilities. *Psychological Issues*. 1960. V.2. 148 p.

147.

148. Gibelli J, Aubin-Horth N, Dubois F. Individual differences in anxiety are related to differences in learning performance and cognitive style. *Anim Behav*. 2019;157:121–8.

149. Harrison A. F., Bramson R. M. The art of thinking. N. Y., Berkley Books. 1984. P. 189–193.

150. Hamilton D.L., Gifford R.K. Illusory correlation in interpersonal perception: A cognitive basis of stereotypic judgments. *Journal of Experimental Social Psychology*. 1976. Vol. 12, no. 4. P. 392–407.

151. Halpern D. F. Thought and knowledge: An introduction to critical thinking (5th ed.). New York, NY: Psychology Press, 2014.

152. Johnson C. It's About You!: Know Your Self. CreateSpace Independent Publishing Platform, 2013.

153. Jowett G. S., O'Donnell V. Propaganda and persuasion. (5th. ed.) Sage publications, 2012. 50 p.

154. Ikegami T. The role of affect in person memory. The influence of positive and negative affect upon recognition memory. *Japanese Psychol. Res.* Vol 28. 1986. № 3. P. 154-159.

155. J.Person. and Soc. Psychol. 1984. Vol. 47 №3. P.593–603

156. Kagan J. Reflection-impulsivity: The generality and dynamics of conceptual tempo. *J. of Abnorm. Psychology*. 1966. V.71. P. 17–24.
157. Kelly G. A. The psychology of personal constructs. N. Y., 1955. Vol 1. 541 p.
158. Klimesch W. EEG alpha and theta oscillations reflect cognitive and memory performance: a review and analysis. *Brain Research Reviews*. 1999. Vol. 2-3. No. 29. P. 169–195. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10209231/>
159. Kozhevnikov M., Evans C., & Kosslyn S. M. Cognitive style as environmentally sensitive individual differences in cognition: A modern synthesis and applications in education, business, and management. *Psychological Science In The Public Interest*. 2014. P. 3-33.
160. Kahan D. M. Ordinary science intelligence: A science-comprehension measure for study of risk and science communication, with notes on evolution and climate change. *Journal of Risk Research*. 2017. Vol. 20(8). P. 995–1016. DOI: 10.1080/13669877.2016.1148067
161. Kahneman D. *Thinking, Fast and Slow*. New York, NY: Farrar, Straus and Giroux, 2011.
162. Knobloch-Westerwick S. The selective exposure self- and affectmanagement (SESAM) model: Applications in the realms of race, politics, and health. *Communication Research*. 2015. Vol. 42(7). P. 959–985. DOI: 10.1177/0093650214539173
163. Knudsen E. I. Sensitive periods in the development of the brain and behavior. *The Journal of cognitive neuroscience*. 2004. Vol. 16(8). P. 1412–1425. DOI: 10.1162/0898929042304796
164. Knutson B., Greer S. M. Anticipatory affect: neural correlates and consequences for choice. *Philos Trans R Soc Lond B Biol Sci*. 2008. Vol. 363(1511), P. 3771–3786. DOI: 10.1098/rstb.2008.0155.
165. Kobayashia K., Hsu M. Common neural code for reward and information value. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2019. Vol. 116(26). P. 13061–13062. DOI: 10.1073/pnas.1907417116

166. Kowalski R., Limber S., Agatston P. *Cyberbullying: Bullying in the digital age*. John Wiley & Sons, 2012.
167. Kress G. R. *Literacy in the new media age*. London: Routledge, 2003.
168. Kress G. R. *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. New York: Routledge, 2000.
169. Kühn S., Romanowski A., Schilling C., Lorenz R., Mörsen C., Seiferth N., Gallinat J. The neural basis of video gaming. *Translational Psychiatry*. 2016. Vol. 6(11), e956. DOI: 10.1038/tp.2011.53 153
170. Landrum A. R., Hallman, W. K., & Jamieson, K. H. Examining the impact of expert voices: Communicating the scientific consensus on genetically modified organisms. *Environmental Communication*. 2019. Vol. 13(1). P. 51–70. DOI: 10.1080/17524032.2018.1502201
171. Landrum A. R., Olshansky A. The role of conspiracy mentality in denial of science and susceptibility to viral deception about science. *Politics and the Life Sciences*. 2019. Vol. 38(2). P. 193–209. DOI: 10.1017/pls.2019.9
172. Landrum A. R., Olshansky A., Richards O. Differential susceptibility to misleading flat earth arguments on youtube. *Media Psychology*. 2021. Vol. 24:1, P. 136–165. DOI: 10.1080/15213269.2019.1669461
173. Lim A. L. Assessing personal maturity skills in higher education. *Journal of Educational Psychology*. 2010. Vol. 102(2). P. 497–509.
174. Loewenstein G. F., Weber E. U., Hsee C. K., Welch N. Risk as feelings. *Psychological Bulletin*. 2001. Vol. 127(2). P. 267–286. DOI: 10.1037/0033-2909.127.2.267
175. Liver Betty Lou. *Methodology of individualized training foreign language, taking into account the influence of cognitive styles on the process of its assimilation: dis. for the Candidate of Science degree. ped. Sciences: 13.00.02*. 2000. 203 p.
176. Lambert A.J., Wyer R.S. Stereotypes and social judgment: The effects of typicality and group heterogeneity. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1990. Vol. 59, no. 4. P. 676–691

177. Lord C.G. Schemas and images as memory aids: Two modes of processing social information. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1980. Vol. 38, no. 2. P. 257–269
178. Madden JR, Langley EJG, Whiteside MA, Beardsworth CE, van Horik JO. The quick are the dead: pheasants that are slow to reverse a learned association survive for longer in the wild. *Philos Trans R Soc B: Biol Sci*. 2018;373:20170297
179. Mazza V, Eccard JA, Zaccaroni M, Jacob J, Dammhahn M. The fast and the flexible: cognitive style drives individual variation in cognition in a small mammal. *Anim Behav*. 2018;137:119–32.
180. Milner PM. The discovery of self-stimulation and other stories. *Neurosci Biobehav Rev*. 1989;13:61–7
181. Machunsky M., Meiser T. Cognitive components of ingroup projection: Prototype projection contributes to biased prototypicality judgments in group perception. *Social Psychology*. 2014. Vol. 45, iss. 1. P. 15–30.
182. Moskvina V., & Kozhevnikov M. Determining cognitive style: Historical perspective and directions for future research. *Style differences in cognition, learning, and management: Theory, research, and practice*. New York, Taylor & Francis Group. 2011. P. 19-31.
183. Nosal C. S. The structure and regulative function of the cognitive styles: a new theory. *Polish Psychological Bulletin*. 2009. № 40. P. 122–126.
184. Parnia S. Understanding the cognitive experience of death and the near-death experience. *An International Journal of Medicine*. 2017. Vol. 110. No. 2. P. 67–69. URL: <https://academic.oup.com/qjmed/article/110/2/67/2681812>
185. Petty R.E., Cacioppo J.T. The elaboration likelihood model of persuasion // *Advances in experimental social psychology* / ed. by L. Berkowitz. San Diego, CA: Academic Press, 1986. Vol. 19. P. 123–205.
186. Popper K. *Logik der Forschung (Klassiker auslegen)*. Berlin : Akademie Verlag, 2007. 274 p.

187. Posten A.C., Mussweiler T. When distrust frees your mind: The stereotype-reducing effects of distrust. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2013. Vol. 105, no. 4. P. 567–584
188. Riding R. J. Cognitive style: a strategic approach for advancement / R. J. Riding. *International Perspectives on Individual Differences*. Stamford, CT: Ablex. - P. 365-377.
189. Ross J. Three cognitive dimensions. *Psychological Reports*. 1965. V. 1 (1). P. 291-300.
190. Royce J. R. Cognition and knowledge: Psychological epistemology. *Handbook of perception*. V. I. N. Y. London : Acad. Press. 1974. -P. 149-176
191. Simon B., Hastedt C., Aufderheide B. When self-categorization makes sense: The role of meaningful social categorization in minority and majority members' self-perception. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1997. Vol. 73, no. 2. P. 310–320.
192. Schank R., Kass A. Knowledge Representation in People and Machines. *Meaning and Mental Representation* / Edit. By U.Eco, M. Santambrogio, P. Violi. Bloomington: Indiana University Press, 1988. P. 181-200.
193. Sternberg R. J., Grigorenko E. L. A capsule history of theory and research on styles. *Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles*. - New York, Routledge. 2011. P. 1-21.
194. Stone T., Davies M. Chapter 20. Theoretical issues in cognitive psychology. *Cognitive Psychology*. Ed. by N. Braisby and A. Gellatly. 2012. P. 639–679. URL: [http://www.mkdavies.net/Martin\\_Davies/CogSci\\_files/TheoreticalIssues.pdf](http://www.mkdavies.net/Martin_Davies/CogSci_files/TheoreticalIssues.pdf)
195. Thagard P. *Mind. Introduction to Cognitive Science*. Cambridge (Mass.): MIT, 1996. 217 p.
196. Topolinski S., Strack F. The architecture of intuition: Fluency and affect determine intuitive judgments of semantic and visual coherence and judgments of grammaticality in artificial grammar learning. *Journal of Experimental Psychology: General*. 2009. Vol. 138, no 1. P. 39–63.



197. Wardell D.M., Royce J.R. Toward a multi-factor theory of styles and their relationship to cognition and affect. *Journal of Personality*. 1978. V. 47. P. 474-505.
198. Witkin H. A., Goodenough D. R., Oltman P. K. Psychological differentiation: current status. *Journ. of Personality and Social Psychology*. № 7. 1979. Vol. 37. P. 1127- 1145.
199. Witkin H.A., Dyk R., Faterson H., Goodenough D., Karp S. *Psychological differentiation*. N.-Y.: Wiley and Sons, 1962. 418 p.
200. Zhang L. F., Sternberg R. J., Rayner S. Intellectual styles: Challenges, milestones, and agenda. *Handbook of intellectual styles: Preferences in cognition, learning, and thinking*. New York. Springer Publishing Company. 2012. P. 1-20.

## ДОДАТКИ

### Додаток А.1

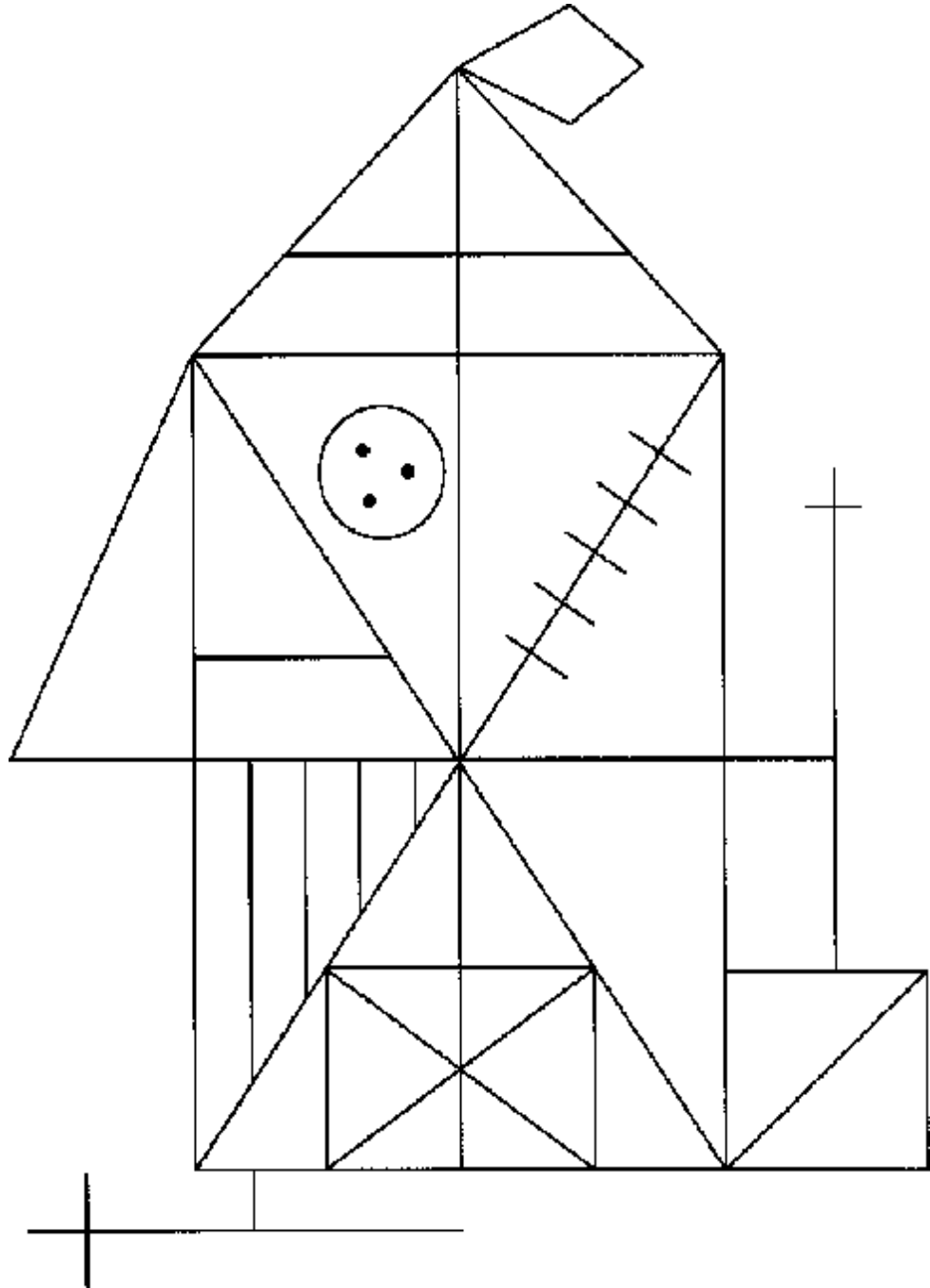
#### Опитувальник АНС

Інструкція: Перед Вами набір тверджень. Прочитайте їх та оцініть, наскільки вони мають відношення до Вас. Ймовірно, Ви погодитеся з одними твердженнями та не погодьтеся з іншими. Використовуючи шкалу від 1 до 7, виберіть ту цифру, яка найкраще виражає Вашу згоду або незгоду із затвердженням. Намагайтеся рідше відповідати - Важко відповісти.

- 1 – абсолютно не згоден
- 2 – не згоден
- 3 - швидше не згоден, ніж згоден
- 4 – важко відповісти
- 5 – скоріше згоден, ніж згоден
- 6 – згоден
- 7 – повністю згоден

Номер	
1	Якщо людина є чесною, то вона не перестане бути чесною з часом.
2	Неможливо виділити єдину основну причину будь-якого явища або події.
3	Все в світі пов'язане одне з одним.
4	Для того щоб розуміти поведінку людини, ми повинні оцінювати не лише індивідуальність людини, а й особливості тих ситуацій, в які вона потрапляє.
5	У світі немає нічого, що не пов'язане одне з одним.
6	Людина, яка на даний момент є успішною, може в майбутньому стати ще успішнішою за інших.
7	Будь-яке явище має багато непередбачуваних наслідків.
8	Навіть найменша зміна в будь-якому елементі Всесвіту призводить до суттєвих змін в інших його елементах.
9	Коли частини об'єднуються в ціле, воно набуває нові якості і властивості.
10	Майбутні події передбачувані на основі сьогоденної ситуації.
11	У випадку розбіжностей між людьми потрібно шукати компроміс і намагатися врахувати думку кожного, а не захищати свою позицію.
12	Все без винятку в світі причинно пов'язане одне з одним.
13	Завжди краще дотримуватися золоті середини, ніж впадати в крайності.
14	Соціальні ситуації не є постійними, незмінними, в будь-який момент вони можуть змінитися.
15	Для того щоб зрозуміти феномен (подію, явище), потрібно аналізувати не його частини (деталі), а ціле.
16	Для того щоб розуміти частини, не обов'язково звертати увагу на цілісну картину.

*Фігура Рея-Остеррица (дивитися по горизонталі)*



## Додаток Б

## Методика «Копіювання складної фігури Рея-Остерріца»

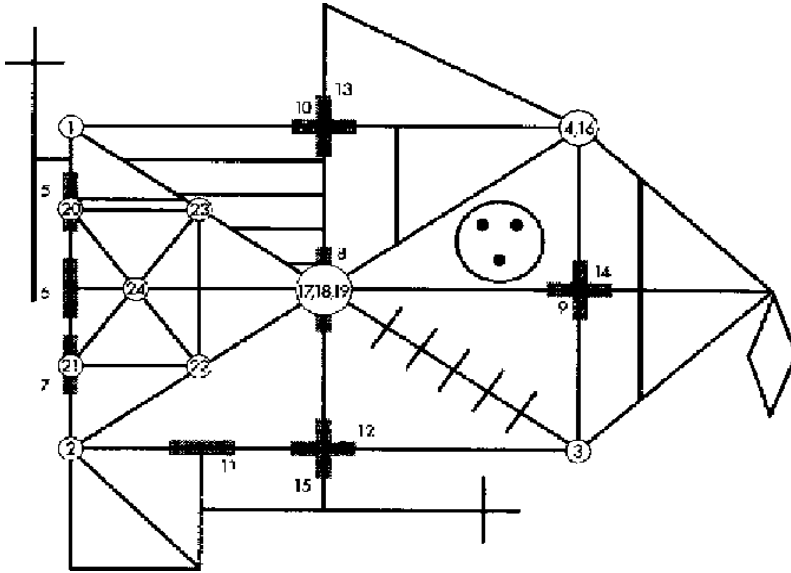
## Показник структури

I		II		III		IV		V	
		1. } —		1. —		1. —		1. —	
		2. } —		2. —		2. —		2. —	
		3. } —		3. —		3. —		3. —	
		4. } —		4. } —		4. —		4. —	
		5. } —		5. —		5. —		5. —	
		6. } —		6. } —		6. } —		6. } —	
		7. } —		7. } —		7. } —		7. } —	
		8. } —		8. —		8. —		8. —	
		9. } —		9. } —		9. —		9. —	
		10. } —		10. } —		10. —		10. —	
		12. } —		11. } —		11. } —		11. } —	
		13. } —		12. } —		12. } —		12. } —	
		14. } —		13. } —		13. } —		13. } —	
		15. } —		14. } —		14. } —		14. } —	
				15. } —		15. } —		15. } —	
				16. —		16. —		16. —	
				24. —		24. —		24. —	
0		7		11		18		22	
		II= _____ x 2 _____ +		III-II= _____ x 3 _____ +		IV-III= _____ x 4 _____ +		V-IV= _____ x 5 _____ +	
<b>ДБ</b>	<b>ПС</b>	<b>ДБ</b>	<b>ПС</b>	<b>ДБ</b>	<b>ПС</b>	<b>ДБ</b>	<b>ПС</b>	<b>ДБ</b>	<b>ПС</b>
≤ 11	1	≤ 26	4	≤ 26	7	≤ 9	10	≥ 0	13
12-23	2	27-35	5	27-33	8	10	11		
> 24	3	> 36	6	> 34	9	> 11	12		

Фігурна дужка означає, що за наявності в малюнку будь-якого з зазначених елементів нараховується один додатковий бал.

Квадратна дужка показує, що для нарахування додаткового бала потрібна присутність обох елементів. У колонці рівня II дві позначки ставляться, якщо є будь-які 3 елементи з елементів 9 – 15.

## Додаток В



### Основні структурні елементи визначення показника структури

Основні структурні елементи фігури Рея – Остерріца (виділені чорним кольором та позначені цифрами):

- кути основного прямокутника (елементи 1–4)
- вертикальні лінії основного прямокутника (елементи 5-9)
- горизонтальні лінії основного прямокутника (елементи 10-12)
- продовження основних горизонтальних і вертикальних ліній основного прямокутника до основних зовнішніх структур (елементи 13-15)
- верхній правий трикутник, що приєднується до правого верхнього кута (елемент 16)
- основні лінії, що перетинаються всередині основного прямокутника (елементи 17-19)
- Ліво-центральний прямокутник (елементи 20-24).

## Додаток Г

## Стиль (стратегія) сприйняття фігури

Базовий рівень структури					
Елементи	I	II	III	IV	V
1 _____	3	7	7	8	8
2 _____	5	7	8	8	8
3 _____	_____	4	3	4	4
4 _____	_____	4	2	3	_____
5 _____	3	5	6	7	6
6 _____	_____	3	_____	2	_____
Сума 1-6	_____	_____	_____	_____	_____
7 _____	_____	_____	_____	_____	_____
8 _____	3	_____	_____	_____	_____
9 _____	_____	2	_____	_____	2
10 _____	_____	_____	_____	_____	_____
11 _____	_____	_____	_____	3	3
12 _____	2	3	3	4	6
13 _____	_____	2	_____	_____	3
14 _____	_____	_____	2	3	4
15 _____	2	2	3	2	_____
16 _____	3	3	3	_____	_____
17 _____	2	2	_____	_____	_____
18 _____	3	3	_____	_____	_____
Сума 7-18	_____	_____	_____	_____	_____
(1-6) + (7-18) = оцінка стратегії					
<b>Роздіблений (хаотична)</b>	<b>0-5</b>	<b>0-11</b>	<b>0-8</b>	<b>0-11</b>	<b>0-10</b>
<b>Перехідний (аналітична)</b>	<b>6-15</b>	<b>12-33</b>	<b>9-27</b>	<b>13-23</b>	<b>11-32</b>
Сума (1-6) НЦ / ВР	_____	_____	_____	_____	_____
НР / ВЦ	≤ 6	≤ 17	≤ 16	≤ 19	≤ 16
	> 6	> 17	> 16	> 19	> 16
<b>Целісний (холістична)</b>	<b>16-26</b>	<b>34-46</b>	<b>28-37</b>	<b>34-44</b>	<b>33-44</b>

## Додаток Д

## «Оцінка стилів мислення» К.Безінгер

Уважно прочитайте кожне твердження та визначте, наскільки точно воно відповідає Вам. Можливі три варіанти відповідей: повна згода, часткова згода та незгода. У відповідному полі поставте знак "+".

	Повністю згоден	Частково згоден	Не згоден
Я предпочитаю, щоб останнє слово в грошових питаннях родини залишалося за мною.			
Я мислю логічно.			
Я люблю користуватися інструментами і механізмами.			
Я люблю видаляти розпорядження.			
Мені потрібні об'єктивні критерії успіху, мені недостатньо лише бути задоволеним собою.			
Мені подобається працювати з числами.			
Мені подобається сперечатися, і я люблю викладати ідеї іншим.			
Зазвичай я беру на себе відповідальність за важливі рішення.			
Я розумію техніку.			
Мені подобається, коли люди добре виконують свою роботу.			
Люди часто бачать в мені лідера.			
Якщо виникає проблема, я зазвичай бачу її причини і шляхи вирішення.			
Я вмю розпоряджатися грошима.			
Мені подобається все робити власноруч.			
Я впевнений, що розсудок важливіший за почуття.			
Мені не подобається, коли порушується щоденний розпорядок.			
Я заспокоююся, коли прибираю на робочому столі.			
Мені не подобаються двозначні і не визначені ситуації.			
Я вважаю, що правилам треба слідувати.			
Я читаю інструкції перед використанням нової техніки.			
Коли я роблю щось незвичне, я віддаю перевагу мати інструкції на цей рахунок.			
Я записую свої обов'язки в щоденник.			

	Повністю згоден	Частково згоден	Не згоден
Я завжди кладу речі на місце.			
Я вважаю, що люди повинні керувати своїми емоціями.			
Я надійна і вірна людина.			
Мені подобається докладно виконувати однотипні завдання.			
Я завжди виконую завдання крок за кроком.			
У роботі я приділяю увагу деталям.			
Я прихильник традиційних цінностей.			



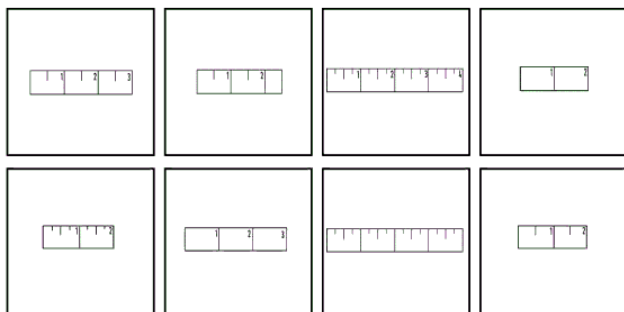
## Додаток Ж

## Методика «Порівняння схожих малюнків»

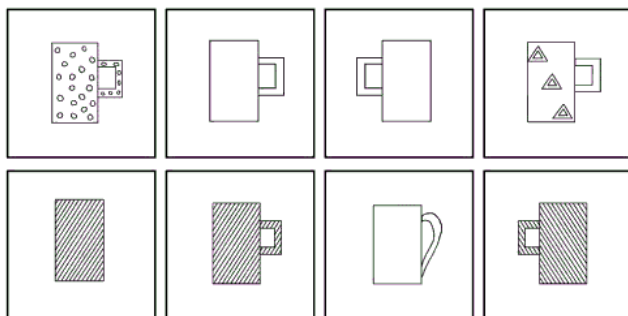
Інструкція:

Зараз Ви побачите одну картинку та кілька схожих на неї. Вам необхідно знайти на цьому малюнку таку саму картинку, як та, що вгорі, і показати її. Для початкового тренування Вам буде показано дві демонстраційні картки. Далі завдання будуть зовсім не такі прості. Знайдіть якнайшвидше картинку, максимально схожу на цю вгорі, і покажіть її відразу ж.

Тренувальні завдання:



Відповідь: \_\_\_\_\_

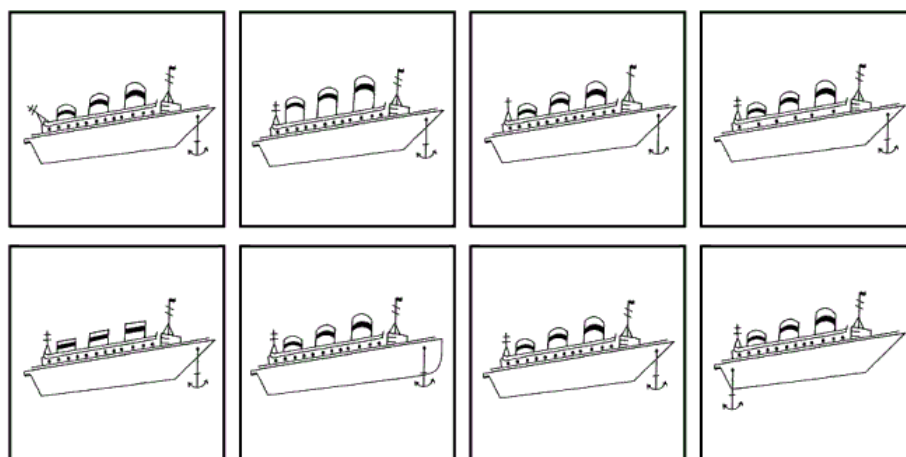
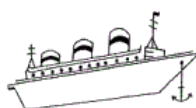


Відповідь: \_\_\_\_\_

Тестові завдання:



Відповідь: \_\_\_\_\_



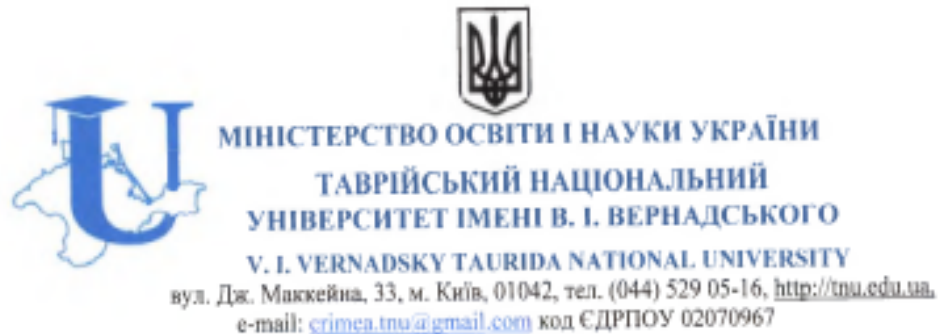
Відповідь: \_\_\_\_\_

## Додаток 3

Уважно прочитайте кожне твердження і визначте, чи воно відповідає Вам, відповівши «Так» або «Ні».

	ак	і
Мені подобається виконувати завдання, що вимагають використання слів.		
Мої фантазії іноді настільки живі, що я відчуваю себе так, ніби я насправді переживаю їх.		
Мені подобається вивчати нові слова.		
Я легко придумую синоніми до слів.		
Моє уявлення краще, ніж у більшості людей.		
Я рідко мрію.		
Я читаю досить повільно.		
Коли я закриваю очі, я не можу уявити обличчя друга.		
Я не вважаю, що кожен може використовувати образне мислення.		
Я віддаю перевагу читати інструкції про те, як щось робити, ніж мені хтось покаже, як це робити.		
Мої мрії дуже яскраві.		
Я більш красномовний, ніж більшість людей.		
Образи моїх мрій досить нечіткі й туманні.		
Я витрачаю мало часу на розширення свого словника.		
Я часто мислю образами.		

## Довідки впровадження результатів дисертаційного дослідження



17.09.2024 № 09/01-4-701

на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

## Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Пушкаря Олега Анатолійовича на здобуття наукового ступеня доктора  
філософії за спеціальністю 053 «Психологія» на тему «Психологічні  
особливості прояву когнітивних стилів у підлітковому віці».

Результати дисертаційного дослідження Пушкаря Олега Анатолійовича на тему «Психологічні особливості прояву когнітивних стилів у підлітковому віці» враховано та частково використано при формуванні змісту навчальних програм магістратури за спеціалізацією 053 «Психологія». Для розвитку знань та психологічних навичок слухачів використано теоретичні положення дисертаційного дослідження та пропозиції Пушкаря Олега Анатолійовича щодо психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітків.

Важливо те, що автор поглибив розуміння взаємозв'язку між когнітивними стилями та соціальною адаптацією підлітків, що дозволяє розробити ефективні психолого-педагогічні заходи для підтримки соціалізації підлітків із різними когнітивними стилями. Дослідження показало, що когнітивні стилі суттєво впливають на процес соціальної адаптації підлітків. Зокрема, було виявлено, що певні когнітивні стилі можуть як сприяти, так і ускладнювати соціальну адаптацію. Поглиблене вивчення цього взаємозв'язку дозволило розробити практичні рекомендації для психологів та педагогів щодо підтримки підлітків із різними когнітивними стилями у процесі їхньої соціалізації.

Проректор з науково-педагогічної діяльності  
та інноваційного розвитку



Олександр БЕССАРАБ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ  
вул. Іоанна Павла II, 17, м. Київ, 01042; e-mail: uni@sna.edu.ua,  
код ЄДРПОУ 02070714

28.06.2024 № 536/36 На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

*Щодо впровадження результатів  
дисертаційного дослідження на базі  
науково-практичного Центру  
медико-соціальних та  
психотехнологій*

**ДОВІДКА**  
про впровадження  
результатів дисертаційного дослідження  
Пушкаря Олега Анатолійовича  
«Психологічні особливості прояву когнітивних стилів у  
підлітковому віці» на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі  
спеціальності 053 Психологія  
у галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки

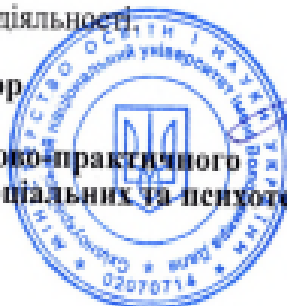
Дані дисертаційного дослідження Пушкаря Олега Анатолійовича, у якому знайшли концептуальне розкриття психологічні особливості прояву когнітивних стилів у підлітковому віці, поглиблено розуміння взаємозв'язку між когнітивними стилями та соціальною адаптацією підлітків, що дозволяє розробити ефективні психолого-педагогічні заходи для успішності перебігу процесу соціалізації підлітків із різними когнітивними стилями, розроблені автором практичні рекомендації для фахівців щодо індивідуалізації навчального процесу на основі когнітивних стилів підлітків у векторі підвищення ефективності навчання та загального рівня їх мотивації до навчального процесу, впроваджено у консультативній та методичній роботі науково-практичного Центру медико-соціальних та психотехнологій СНУ ім. В. Даля, що підвищило ефективність його діяльності.

Перший проректор

Дмитро МАРЧЕНКО

Директорка науково-практичного  
Центру медико-соціальних та психотехнологій  
СНУ ім. В. Даля

Наталія ЗАВАЦЬКА





**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

вул. Іоанна Павла II, 17, м. Київ, 01042; e-mail: uni@smu.edu.ua,  
 код ЄДРПОУ 02070714

27.06.2024 № 536/15.17 На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

*Щодо впровадження  
 результатів дисертаційного  
 дослідження*

**ДОВІДКА**  
**ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ**  
 результатів дисертаційного дослідження  
**Пушкаря Олега Анатолійовича**  
**«Психологічні особливості прояву когнітивних стилів у**  
**підлітковому віці» на здобуття наукового ступеня доктора філософії**  
**зі спеціальності 053 Психологія**  
**у галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки**

Результати дисертаційного дослідження Пушкаря Олега Анатолійовича щодо розкриття психологічних особливостей прояву когнітивних стилів у підлітковому віці та розроблена авторська методика діагностики когнітивних стилів у підлітків, яка враховує специфічні вікові та соціально-психологічні особливості даного періоду розвитку, знайшли своє впровадження у навчально-виховній роботі кафедри психології та соціології СНУ ім. В. Даля.

Запропоновані наукові положення і рекомендації дисертаційного дослідження Пушкаря О.А. були задіяні також при організації та психолого-педагогічному забезпеченні освітнього процесу, а сформульовані висновки щодо оптимізації психологічних аспектів формування когнітивних стилів у підлітків, їх впливу на навчальну діяльність та ролі в адаптації учнівської молоді до освітнього середовища, стали основою для розробки лекційного матеріалу і методологічних семінарів у напрямку сприяння ефективності навчального процесу.

Перший проректор

Завідувачка кафедри  
 психології та  
 соціології



*[Handwritten signature in blue ink]*

Дмитро МАРЧЕНКО

Юлія БОХОНКОВА



УКРАЇНА

СПЕЦІАЛІЗОВАНА ШКОЛА №16 ОБОЛОНСЬКОГО РАЙОНУ М.КИЄВА  
вул. Вишгородська, 42/1, м. Київ, 04114, тел. 293-01-00, e-mail: school16@L.ua

### Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
 Пушкаря Олега Анатолійовича на здобуття наукового ступеня доктора  
 філософії за спеціальністю 053 «Психологія» на тему «Психологічні  
 особливості прояву когнітивних стилів у підлітковому віці».

Результати дисертаційного дослідження Пушкаря Олега Анатолійовича на тему «Психологічні особливості прояву когнітивних стилів у підлітковому віці» використано в діяльності психолого-педагогічної роботи з підлітками та формуванні навчальних планів.

Зокрема, взято до уваги при розробці науково-методичних матеріалів розроблена автором авторська методика діагностики когнітивних стилів у підлітків, яка враховує специфічні вікові та соціальні особливості даного періоду розвитку. Вперше було створено інноваційну методику, що дозволяє діагностувати когнітивні стилі у підлітків з урахуванням їхніх вікових та соціальних характеристик. Ця методика включає як традиційні психологічні тести, так і нові підходи, що дозволяють врахувати динамічність розвитку підліткової психіки. Особлива увага приділяється методології збору даних, інтерпретації результатів та їх адаптації до конкретних умов навчального процесу. Авторська методика була апробована на великій вибірці підлітків, що дозволило підтвердити її ефективність і надійність у визначенні когнітивних стилів. Ця методика стає потужним інструментом для психолого-педагогічної роботи з підлітками, дозволяючи індивідуалізувати підхід до кожного учня.

Заслужують на увагу розроблені автором практичні рекомендації для педагогів щодо індивідуалізації навчального процесу на основі когнітивних стилів підлітків, що сприяє підвищенню ефективності навчання та загального рівня мотивації до навчання. Зважаючи на результати дослідження, було створено ряд практичних рекомендацій для педагогів, які допомагають ефективно індивідуалізувати навчальний процес з урахуванням когнітивних стилів підлітків. Ці рекомендації включають використання різноманітних навчальних методів і підходів, що відповідають індивідуальним особливостям учнів, сприяють підвищенню їхньої мотивації до навчання та поліпшенню результатів навчальної діяльності. Крім того, запропоновано

підходи до корекції навчальних планів, щоб забезпечити максимальну ефективність навчання для підлітків з різними когнітивними стилями, що також сприяє розвитку їхнього потенціалу та загального рівня задоволеності навчальним процесом.

Директор школи



Максим ХРИЩЕНЮК