

МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ УПРАВЛІННЯ, ПСИХОЛОГІЇ
ТА БЕЗПЕКИ

Кафедра загальної та соціальної психології

**ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНИХ
ОСОБЛИВОСТЕЙ І СТИЛІВ НАВЧАННЯ У
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

кваліфікаційна робота

здобувача першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти
заочної форми здобуття освіти
спеціальності 053 Психологія
Вероніки САВЧАК

Науковий керівник:

професор кафедри
загальної та соціальної психології,
доктор педагогічних наук, професор
Галина ЛЯЛЮК

Рецензент:

професор кафедри практичної
психології, доктор психологічних наук,
доцент
Євген КАРПЕНКО

Кваліфікаційна робота допущена до захисту

«___» _____ 2026 р., протокол № ___

Завідувач кафедри загальної та соціальної психології

_____ **Зоряна КОВАЛЬЧУК**

(підпис)

Львів

2026

Анотація

Савчак Вероніка. Кваліфікаційна робота. Взаємозв'язок індивідуально-типологічних особливостей і стилів навчання у здобувачів вищої освіти

Кваліфікаційна робота присвячена вивченню проблеми взаємозв'язку індивідуально-типологічних особливостей і стилів навчання у здобувачів вищої освіти. Проаналізовано поняття «стиль навчання» й «індивідуальні типологічні властивості особистості». Виокремлено основні стилі навчання й типи мислення у здобувачів вищої освіти. Емпірично досліджено особливості взаємозв'язку індивідуальних типологічних особливостей та стилів навчання здобувачів вищої освіти. У здобувачів вищої освіти зафіксовано переважання інтегрованого, змішаного стилю мислення. Більшість студентів володіють гнучким, комбінованим підходом до навчання, поєднуючи аналітичні, теоретичні та практичні стратегії. Також, найчастіше проявлявся наочно-образний стиль мислення.

Аналіз індивідуально-типологічних характеристик особистості здобувачів освіти дозволив окреслити психологічний профіль досліджуваної групи та виявити особливості їх психоемоційного стану. Встановлено, що індивідуально-типологічні характеристики особистості здобувачів вищої освіти пов'язані з проявами різних стилів навчання та когнітивних типів мислення. Сформовано психологічні рекомендації для студентів із урахуванням їхніх індивідуально-типологічних характеристик.

Ключові слова: індивідуально-типологічні характеристики особистості, здобувачі вищої освіти, стиль навчання, мислення, пізнавальна активність.

Abstract

Savchak Veronika. Qualification work. The relationship between individual typological features and learning styles in higher education students

The qualification work is devoted to the study of the problem of the relationship between individual typological features and learning styles in higher education students. The concepts of "learning style" and "individual typological properties of the personality" are analyzed. The main learning styles and types of thinking in higher education students are identified. The features of the relationship between individual typological features and learning styles in higher education students are empirically studied. The prevalence of an integrated, mixed thinking style in higher education students was recorded. Most students have a flexible, combined approach to learning, combining analytical, theoretical and practical strategies. Also, a visual-figurative thinking style was most often manifested.

The analysis of individual typological characteristics of the personality of higher education students allowed to outline the psychological profile of the studied group and identify the features of their psycho-emotional state. It was established that the individual typological characteristics of the personality of higher education students are associated with the manifestations of different learning styles and cognitive types of thinking. Psychological recommendations for students were formed taking into account their individual typological characteristics.

Keywords: individual typological characteristics of the personality, higher education students, learning style, thinking, cognitive activity.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ І СТИЛІВ НАВЧАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
1.1 Стилi навчання здобувачiв вищої освіти як предмет психолого-педагогічних досліджень.....	8
1.2 Аналіз наукових підходів до проблеми індивідуально-типологічних властивостей особистості.....	16
Висновки до першого розділу.....	20
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТА СТИЛІВ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
2.1. Методи дослідження.....	22
2.2. Аналіз результатів дослідження.....	27
2.3. Психологічні рекомендації щодо вибору стилів навчання залежно від індивідуально-типологічних особливостей здобувачів вищої освіти.....	42
Висновки до другого розділу.....	44
ВИСНОВКИ.....	48
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	52

ВСТУП

Актуальність дослідження взаємозв'язку індивідуально-типологічних особливостей і стилів навчання у здобувачів освіти передусім зумовлена глибокими соціальними, психологічними та освітніми трансформаціями, які відбуваються в українському суспільстві в умовах війни. В Україні воєнний стан створив тривалу ситуацію невизначеності, підвищеного стресу, загрози безпеці й порушення звичних умов життєдіяльності, що безпосередньо впливає на психоемоційні стани студентської молоді. Відтак, здобувачі освіти опинилися в умовах постійної адаптації до різноманітних нових форматів навчання (дистанційного, змішаного, асинхронного), що вимагає високого рівня когнітивної гнучкості, саморегуляції, стресостійкості. У таких обставинах особливого значення набувають індивідуально-типологічні характеристики студентів, зокрема особливості темпераменту, емоційна стабільність, рівень тривожності, мотиваційна спрямованість, когнітивні стилі, які визначають специфіку сприймання, перероблення та засвоєння інформації. Водночас стилі навчання як відносно стійкі способи організації навчальної діяльності можуть по-різному проявлятися та трансформуватися під впливом екстремальних умов, що зумовлює потребу в емпіричному вивченні їх взаємозв'язку з особистісними характеристиками студентів.

На сьогодні однією з найскладніших і водночас дискусійних проблем освітнього процесу залишається питання сприйняття та ефективного засвоєння знань студентами. Попри те, що навчання організовується для всіх здобувачів освіти за однаковими програмами, результативність навчально-пізнавальної діяльності значною мірою залежить від індивідуального підходу до особистості. Кожен студент опрацьовує інформацію відповідно до власного стилю мислення та типологічних особливостей.

Під час дистанційного навчання студенти здебільшого самостійно опановують нові знання й формують навички, використовуючи лекційні матеріали та інтернет-ресурси, тоді як взаємодія із викладачем здійснюється

переважно у віддаленому форматі. Такий формат навчання суттєво вплинув на особливості сприйняття інформації та якість її засвоєння.

Науковці зазначають, що студенти з різними стилями навчання по-різному сприймають навчальний матеріал: під час усного викладу лекцій, при роботі з текстовими чи візуальними матеріалами (підручниками, конспектами, презентаціями), у процесі обговорення на практичних заняттях або участі в дискусіях. Використання способів навчання, невідповідних індивідуально-типологічним особливостям здобувача освіти, може негативно позначатися на його академічній успішності.

У зв'язку з цим доцільним є визначення стилів навчання студентів у межах освітнього процесу. Це дозволить пояснити, чому для одних більш ефективним є самостійне опрацювання теоретичного матеріалу за посібниками, а для інших, сприйняття інформації під час лекційних занять. Водночас нерозуміння або труднощі в засвоєнні матеріалу можуть бути зумовлені невідповідністю стилю викладання індивідуальним особливостям студентів.

Мета дослідження: здійснити теоретико-емпіричне дослідження взаємозв'язку між індивідуально-типологічними особливостями та стилями навчання здобувачів вищої освіти.

Об'єкт дослідження: стилі навчання здобувачів вищої освіти.

Предмет дослідження: взаємозв'язок індивідуальних типологічних особливостей особистості й стилів навчання здобувачів вищої освіти.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати поняття «стиль навчання» й «індивідуальні типологічні властивості особистості».
2. Виокремити основні стилі навчання й типи мислення у здобувачів вищої освіти.
3. Емпірично дослідити особливості взаємозв'язку індивідуальних типологічних особливостей та стилів навчання здобувачів вищої освіти
4. Сформулювати психологічні рекомендації для студентів із урахуванням їхніх індивідуально-типологічних характеристик.

Гіпотеза дослідження: припустимо, що індивідуально-типологічні характеристики особистості здобувачів вищої освіти пов'язані з проявами різних стилів навчання та когнітивних типів мислення.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз, синтез та узагальнення; емпіричні: методика «Ваш стиль навчання та мислення» (SOLAT), розроблена П. Торренсом [17]; методика «Визначення стилю навчання» П. Хоні та А. Мамфорда [19]; методика «Тип мислення» [20]; індивідуально-типологічний опитувальник (ІТО) [16].

Вибірка дослідження: У дослідженні взяли участь 80 студентів ЛьвДУВС спеціальностей «Психологія», «Право» з них 48 дівчат та 32 хлопців.

Теоретичне значення дослідження полягає у розширенні й поглибленні наукових уявлень про закономірності функціонування навчальної діяльності в умовах соціальної нестабільності та хронічного стресу. Вивчення взаємозв'язку між індивідуально-типологічними особливостями та стилями навчання дозволить конкретизувати розуміння механізмів адаптації студентів до зміненого освітнього середовища, уточнити роль особистісних чинників у структурі навчальної успішності та саморегуляції пізнавальної діяльності. Отримані результати також сприятимуть розвитку теоретичних положень освітньої та вікової психології, зокрема щодо інтеграції особистісного та діяльнісного підходів у дослідженні навчального процесу. Крім того, дослідження має міждисциплінарний характер, поєднуючи напрацювання психології особистості, педагогічної психології, що дозволяє сформулювати цілісне бачення взаємодії індивідуальних характеристик і освітнього середовища.

Практичне значення роботи полягає у можливостях використання отриманих результатів для оптимізації освітнього процесу у ЗВО. Виявлення специфіки взаємозв'язку між типологічними особливостями студентів і притаманними їм стилями навчання створює підґрунтя для індивідуалізації та диференціації навчання, удосконалення методів викладання дисциплін та підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу. Розроблені рекомендації можуть бути використані у розробці програм психологічної

підтримки здобувачів освіти, профілактики емоційного виснаження та зниження навчальної мотивації. Вони також можуть стати основою для підготовки викладачів до роботи в умовах підвищеного психоемоційного навантаження студентів та сприяти формуванню більш гнучкого, підтримувального й адаптивного освітнього середовища. Таким чином, дослідження має як вагоме теоретичне підґрунтя, так і значний прикладний потенціал, відповідаючи актуальним потребам сучасної освіти.

Структура кваліфікаційної роботи: вступ, два розділи та висновки до них, загальні висновки, список літератури. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи становить 56 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ І СТИЛІВ НАВЧАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1 Стилi навчання здобувачiв вищої освіти як предмет психолого-педагогічних досліджень

Сучасна молодь живе у світі інноваційних технологій, де домінує інформація, а техніка стає невід'ємною частиною життя. Це покоління відрізняється від попередніх високою конкурентоспроможністю, здатністю покладатися на себе та швидко перемикатися між кількома завданнями. Молоді люди ефективно працюють у мультизадачному режимі та здатні навчатися навіть в умовах, які не завжди сприятливі для цього.

Водночас сучасна молодь значною мірою залежна від технологій: велика частина часу проходить у спілкуванні на відстані або в умовах фізичної ізоляції. Це особливо проявляється в навчанні, де знання здобуваються дистанційно, а традиційна форма комунікації з викладачем обмежена. При цьому стиль навчання, який обирає студент, безпосередньо впливає на ефективність засвоєння матеріалу.

Проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності тісно пов'язана з індивідуальним підходом до особистості. У класичній очній формі навчання студенти могли більш відкрито демонструвати свій стиль навчання — захищати практичні завдання, працювати самостійно або в групах. Дистанційне навчання робить цей процес більш індивідуалізованим і трудомістким: знання та навички здобуваються переважно самостійно через літературу та Інтернет-ресурси, а викладач виконує здебільшого координуючу функцію.

Особливе значення освіти в он-лайн форматі набуває здатність студента до самоосвіти та внутрішня мотивація до пошуку і засвоєння знань. Викладач не завжди може точно визначити, який стиль навчання допоможе студенту ефективніше освоїти матеріал, адже відсутній повноцінний зворотний зв'язок. В

результаті успіх у навчанні великою мірою залежить від самостійності та ініціативності студента.

Проблематика індивідуального підходу в навчанні цікавила науковців уже давно і успішно досліджувалася у вітчизняній і зарубіжній психологічній та педагогічній науці й практиці. Зокрема, було проаналізовано процес навчання особистості, у якому виділяють три ключові компоненти: операційний, когнітивний, емоційний. Узагальнюючим поняттям для їх опису виступає термін «стиль навчання» [8].

Із педагогічної точки зору, «стиль навчання», як зазначає Т. Деркач, є типовою емоційною, когнітивна та поведінковою реакцією, яка відображає стійкі індивідуальні особливості взаємодії учня з освітнім середовищем. Стилі навчання є адаптивними стратегічними реакціями на навчальні ситуації і проявляються як більш стійкі типи, пов'язані з індивідуальними характеристиками особистості [11].

Г. Прайс та Р. Данн розглядали стиль навчання як певну сукупність поведінкових особливостей, що формується під впливом п'яти груп чинників:

1. Фізичні характеристики навчального середовища (температура, освітленість, рівень шуму, оформлення приміщення);
2. Емоційно-вольові властивості особистості (відповідальність мотивація, наполегливість);
3. Соціально-економічні умови (роль однолітків, батьків);
4. Психофізіологічні стани (візуальні, кінестетичні, слухові, враження, рівень активності у залежності від часу доби);
5. Когнітивно-психологічні властивості (аналітичний або глобальний підхід, імпульсивність чи рефлексивність, аналітичність чи синтетичність тощо) [23].

Кожна людина по-своєму сприймає й засвоює інформацію. Ці індивідуальні способи навчання визначаються як стиль навчання, що включає підходи до опрацювання інформації, її відображення, сприйняття візуальної та слухової інформації, логічне чи інтуїтивне мислення [40].

Цікавим є поняття «профіль стилю навчання» - (LSP), що відображає навчальні уподобання особистості, визначає її сильні сторони та виявляє тенденції, що можуть створювати труднощі в навчанні.

У вітчизняній та світовій практиці проведено низку досліджень щодо профілів стилів навчання [2,14]. Наприклад, LSP використовується для оцінки когнітивних стилів, навчальних уподобань та перцептивних реакцій учнів середніх шкіл. LSP включає 23 шкали, які містять чотири групи факторів: перцептивні реакції, когнітивні стилі, навчальні уподобання й переваги [14].

Крім того, досить відомими є такі підходи до формування LSP: індикатори Майєрс-Брігс; модель стилів пізнання Рідінга; індикатори Майєрс-Брігс; LSP за Джексоном; методика вивчення стилю навчання за Колбом; індекс когнітивних стилів Елінсона і Хайеса [34; 38; 44].

Підсумовуючи, можна зазначити, що LSP, формовані відповідно до конкретних методик, дозволяють:

- скласти певну індивідуальну програму навчання;
- підвищити загалом ефективність освітнього процесу;
- оптимізувати час і ресурси, враховуючи сильні сторони студента;
- розширити кругозір та застосовувати сучасні методи навчання.

Також, варто зазначити, що навчальні методи значно різняться: одні викладачі зосереджуються на читанні лекцій, інші -- на поясненні правил, демонструють матеріал на прикладах, або роблять акцент на запам'ятовуванні. Важливо, що неуспішність студента може виникати і через невідповідність його стилю навчання стилю викладання викладача [40, 44].

Результати дослідження виявлення зв'язку успішності студентів із їхніми особистісними рисами, стилями навчання та психологічним благополуччям показали, що певні риси особистості та стилі навчання можуть сприяти ефективності навчання та формуванню позитивного ставлення до освіти загалом. Дослідниками, стиль навчання розглядається як послідовний фактор, що визначає взаємодію студентів із навчальним середовищем [42].

Хофман [41] трактує стиль навчання як певну сукупність уподобань й поведінки, що дозволяє студенту організувати процес навчання у конкретній ситуації. Базою для його дослідження стала концепція Девіда Колба [30].

Дослідження демонструють, що студенти використовують й специфічні стилі навчання залежно від своїх індивідуальних рис особистості. До прикладу, Фернхемом [42] виявлено позитивну кореляцію між стилями «прагматик» «активіст» та екстравертністю, а такі ж результати отримали й Лоті-Дженест й Джексон [43]. Еліот наголошує на значущій кореляції між рисами особистості й стилями навчання (згідно Колбом) у режимі онлайн-навчання [40].

Аналіз наукових напрацювань дозволяє відзначити, що зарубіжні дослідники здебільшого опираються на концепції Д. Гріндера (модальності сприйняття: кінестетична, аудіальна й візуальна, кінестетична); Х. Гарднера (теорія множинного інтелекту); Д. Колба та інших.

Сьогодні особливо-актуальним є питання зміни стилів навчання протягом тривалого часу. Дослідники зокрема намагаються з'ясувати, як саме ці зміни залежать від віку, статі, соціально-економічного статусу, специфіки дисциплін, а також від досвіду практичної чи позанавчальної діяльності студентів.

Проаналізована нами література [34; 45] дозволила зробити висновок, що успішність навчання залежить насамперед від самого студента, його усвідомлення власного стилю навчання й вміння ефективно ним користуватися. Водночас стилі навчання динамічні: під впливом позиції викладача, методів викладання, процесу навчання та мотивації студента вони можуть змінюватися. Згідно із теорією Дж. Тейлора, стилі навчання мають відносну стійкість і не піддаються радикальній зміні [43].

Стилi навчання можна розглядати як навчальні стратегії, що характеризують поведінку студента у відповідь на навчальні ситуації. Завдяки пізнавальним стратегіям -- таким як кодування та обробка інформації, постановка і вирішення проблем, пізнавальне ставлення до світу, переважно формуються індивідуальні способи навчальної діяльності. Студент переважно проявляє власний пізнавальний стиль, що організований у відповідності до рівня

розвитку й має багатосторонню форму інтелектуальної поведінки, яка здатна змінюватися [18].

Дослідники Пітер Хоні й Алан Мамфорд наголошують, що кожна особистість має власні переважаючі стилі навчання, яких може бути кілька, і це нормально, позаяк стиль навчання може еволюціонувати [40].

Характеристика стилів навчання Хоні й Мамфорда [40]:

1. Активісти - енергійні, імпульсивні, відкриті до нових вражень, досить часто беруться за справу спершу ніж обдумати усі деталі; зазвичай екстраверти.
2. Мислителі - обережні, спостережливі, люблять аналізувати різні точки зору та обставини перед ухваленням рішення; інтроверти, методологічно орієнтовані.
3. Теоретики - логічні й об'єктивні, роблять висновки на основі фактів і теоретичних положень; люблять дискусії та систематизацію знань; переважно екстраверти.
4. Прагматики - орієнтовані передусім на практичне застосування знань, оцінюють навчальний матеріал із точки зору отримання певних результатів; є реалістами, які цінують доцільність дій [40].

Свідоме усвідомлення власного стилю навчання, як зазначають Хоні та Мамфорд, дозволяє організувати діяльність, спираючись на сильні сторони та підвищувати ефективність навчання [40].

Базовою складовою навчального процесу є мислення, тобто процес узагальненого відображення предметів і явищ дійсності у їхніх суттєвих зв'язках. Знання отримуються опосередковано, а узагальнення неможливе без абстрагування властивостей предметів і явищ.

Вчені також виділяють наступні типи мислення:

- предметно-дієве мислення: характерне для людей, що засвоюють інформацію через практичну діяльність; активні діячі, реалізатори ідей;
- абстрактно-символічне мислення: притаманне науковцям; освоєння знань через формули, абстрактні операції та висування гіпотез;

- словесно-логічне мислення: характерне для людей із розвиненим вербальним інтелектом; мислення і комунікація здійснюються через слова та логічні конструкції;
- наочно-образне мислення: властиве творчим особистостям; здатність уявляти та створювати нові образи; типові представники художники, письменники, архітектори;
- креативне мислення: здатність генерувати нестандартні ідеї та рішення, не орієнтуючись на готові приклади [16; 23].

Дослідження Е. Торранса показує, що домінуючий стиль мислення визначається співвідношенням активності лівої та правої півкуль головного мозку:

- Лівопівкульний стиль: аналітичне, послідовне мислення, легше аналізувати, ніж діяти; добре працює зі схемами, алгоритмами, числами та словами; характерний для аналітиків і прагматиків.
- Правопівкульний стиль: емоційне, образне і інтуїтивне мислення; орієнтоване на відчуття і переживання.
- Інтегрований (рівнопівкульний) стиль: змішаний, поєднує аналітичні та образні підходи [42].

Таким чином, розуміння стилю навчання та домінуючого типу мислення дозволяє студенту організувати власну навчальну діяльність максимально ефективно, враховуючи свої сильні сторони.

Варто звернути особливу увагу на правопівкульному стилі мислення. Було визначено, що люди з таким стилем мислення відчують труднощі при роботі без наочної опори. Для них особливо важливо підкріплювати словесну інформацію візуальними матеріалами: малюнками, схемами, діаграмами та графіками, які сприймаються набагато ефективніше, ніж навіть логічні пояснення.

Такі студенти демонструють високі практичні здібності, постійно генерують оригінальні ідеї та концепції, швидко знаходять рішення складних завдань, але іноді віддають перевагу нетрадиційним підходам. Для них

характерний синтетичний спосіб пізнання, конкретне, а не абстрактне сприйняття, а також переважання невербальних здібностей.

Свої корективи вносить й поширення дистанційної освіти. Це питання активно досліджувалося багатьма зарубіжними науковцями, серед яких Г. Рамбль, Д. Кіган, М. Сімонсон, А. Кларк, М. Томпсон, а також українськими дослідниками: Г. Козлакова, І. Козубовська, В. Олійник, А. Хуторський. Усі вони дійшли висновку, що сучасна дистанційна освіта в Україні по своїй сутті близька до заочної форми навчання, оскільки часто не передбачає застосування знань на практиці й повного використання форм і методів навчання [4]. Водночас чітко визначеної концепції дистанційного навчання поки не існує, проте на основі численних теорій та досліджень можливо сформулювати узагальнене визначення.

Дистанційне навчання – це технологія освітнього процесу, яка широко використовує сучасні комп'ютерні програми та телекомунікаційні засоби [6], [13], [17], [28]. Такі програми створюють інформаційно-освітнє середовище, надають доступ до навчальних матеріалів і забезпечують комунікацію в онлайн-форматі.

Особливо активно розвиток дистанційних технологій відбувався під час пандемії та умов військового стану, коли більшість ЗВО перейшли на онлайн-формат навчання. Завдяки цьому студенти отримали доступ до сучасних програм, що значно полегшують навчальний процес. Серед них: Google Classroom, Zoom та ін.

Серед проблем, з якими стикнулися викладачі, була організація якісного онлайн-навчання в короткі строки [6; 23]. Окрім організаційних питань, важливою була також мотивація студентів. У студентів відзначалися зміни: зниження мотивації та стимулу до навчання, погіршення відвідуваності занять, формування уявлення, що дистанційне навчання легше, зменшення відповідальності та тривала адаптація до нових умов.

Натомість дистанційна освіта має низку переваг:

- регулярний контакт з викладачем у зручному для студента місці;

- постійна підтримка через відеозв'язок;
- доступ до структурованих електронних навчальних матеріалів;
- економія часу, який студенти витрачають на дорогу у ЗВО;
- гнучкість відвідування занять;
- зручність використання інформаційних технологій;
- можливість отримувати освіту в іноземних закладах без виїзду;
- контроль якості та оцінювання виконаних робіт онлайн [6].

Таким чином, дистанційна форма навчання підвищує ефективність самостійної роботи, сприяє творчому підходу, розвитку професійних навичок, знайомству з нетрадиційними джерелами інформації та надає більше вільного часу. Сучасний період можна охарактеризувати як еру телекомунікацій та глобальної діджиталізації – цифрової освіти [6].

Теоретичний аналіз показав, що при дистанційному навчанні студенти обирають стиль, який допомагає ефективніше засвоювати знання та досягати успіху. Індивідуальні особливості мислення впливають на задоволення від процесу навчання, ініціативність та активність протягом семестру. Розуміння власного стилю навчання дозволяє студентам краще організувати процес засвоєння знань і досягати високих результатів. Однак, варто враховувати є недоліки дистанційного навчання: відсутність взаємодії з викладачем, недостатність розвитку професійних компетентностей.

Отже, аналіз психолог-педагогічних досліджень проблеми різноманітності стилів навчання дозволив встановити, що успішність засвоєння знань студентами значною мірою залежить від індивідуальних способів їх навчальної діяльності та відповідності обраного стилю навчання до особистісних характеристик, а також специфіки використання дистанційного формату навчання.

1.2 Аналіз наукових підходів до проблеми індивідуально-типологічних властивостей особистості

Індивідуальні типологічні властивості особистості традиційно розглядаються в психодиференційних підходах як система стабільних характеристик, що визначають стійкі відмінності між людьми у способах мислення, емоційного реагування, поведінки та мотивації. У світовій психології питання типологій сягає витоків античної філософії й медицини (Гіпократ - темперамент як поєднання «життєвих соків»), але системний науковий підхід до індивідуально-типологічних властивостей сформувався в XIX–XX століттях [11].

Першими масштабними науковими спробами типологізувати особистість були праці Г. Айзенка, який запропонував біологічно обґрунтовану типологію на основі двох або трьох вимірів: екстраверсія — інтроверсія, нейротизм та пізніше психотизм. Айзенк вважав, що ці базові виміри мають генетичну та нейрофізіологічну основу і формують серцевину характеру індивіда. Такий підхід дав сильну емпіричну базу для вимірювань і дозволив створити стандартизовані опитувальники для дослідження великих вибірок [38].

Паралельно розвивалася теорія рис в рамках Б. Ф. Скіннера, Г. Олпорта та Р. Кеттелла. Олпорт підкреслював унікальність особистості та структуру рис як організованої системи, а Кеттелл, застосувавши факторний аналіз, виділив 16 факторів особистості [36]. Ці підходи зробили акцент на кількісних характеристиках особистості, де типологічні властивості розглядаються як сукупність рис, що варіюють у популяції, а комбіновані профілі цих рис формують типи.

У сучасній психології особлива роль належить п'ятифакторній моделі (Big Five), що інтегрує дані багатьох попередніх досліджень і пропонує емпірично стабільні розміри: екстраверсія, доброзичливість, свідомість, емоційна стабільність (протилежність нейротизму) і відкритість до досвіду [9]. Ця модель

широко використовується в міжкультурних дослідженнях і вважається однією з найбільш надійних для опису індивідуально-типологічних відмінностей.

Розвиток когнітивно-типологічних підходів представлений роботами К. Юнга, який запропонував концепцію психологічних типів, що лежить в основі сучасних типологій, таких як MBTI (Myers-Briggs Type Indicator). Юнгіанська типологія виділяє функції пізнання (мислення, почуття, відчуття, інтуїція) та їх інтеграцію зі спрямованістю уваги (екстраверсія - інтроверсія) [34]. Такий підхід дозволяє охопити якісні аспекти психічного життя, що важко відобразити лише через кількісні виміри рис.

Вітчизняна (українська) психологічна наука також зробила вагомий внесок у розуміння індивідуальних типологічних властивостей особистості, інтегруючи та трансформуючи світові концепції в контексті культурно-історичного підходу. Вчені розглядали темперамент як властивість нервової системи, що визначає енергетичний та часовий аспекти поведінки, і підкреслювали її зв'язок із соціальними формами діяльності. Такі підходи акцентували взаємозв'язок біологічних і соціальних детермінант індивідуальності [20; 28; 33].

У вітчизняній психології також розвивалися типології діяльності, де індивідуальні стилі поведінки в діяльності розглядаються як важливий компонент типологічних відмінностей особистості. Тут підкреслюється, що кожна людина має власний стиль виконання завдань, навчання, спілкування, що репрезентує її індивідуальну структуру поведінкових стратегій [31].

Сучасні українські дослідження [22; 31; 35] намаганням поєднати типологічний підхід із концепціями психології особистості й соціально-психологічними моделями сприяють інтеграції рисових, когнітивних і контекстуальних аспектів. Акцент робиться на динамічній взаємодії типологічних властивостей із конкретними соціальними ситуаціями, культурними нормами й життєвими завданнями, що дозволяє розглядати типологію не як статичну категорію, а як організовану систему, динамічно пов'язану з розвитком особистості.

Синтезуючи зарубіжні та українські підходи, можна визначити кілька ключових аспектів:

- по-перше, типологічні властивості розглядаються як стабільні структурні компоненти особистості, що визначають індивідуально-типові відмінності у психологічних функціях і поведінці;

- по-друге, сучасні підходи намагаються поєднати кількісні та якісні (типологічні) характеристики, де типи формуються як конфігурації рис і стилів поведінки.

- по-третє, в українській психології підкреслюється роль соціального та культурного контекстів у формуванні та актуалізації типологічних властивостей, що дозволяє краще інтегрувати індивідуальність із соціальною дійсністю.

Таким чином, психодиференційні підходи, що розвивалися в різних наукових традиціях, виявили як загальні принципи (стабільність, структурованість, функціональна значущість типологічних властивостей), так і специфіку інтерпретацій: від біологічних детермінант і факторних моделей до когнітивно-операційних та контекстуальних концепцій, що розвивають розуміння особистості як цілісного суб'єкта психічної діяльності.

За останніми даними, серед найпопулярніших напрямів сучасної психології виділяють гуманістичний, психодинамічний, когнітивний, поведінковий та діяльнісний підходи до вивчення особистості.

Далі розглянемо детальніше поняття «індивідуальність». Дослідження індивідуальності ведуться протягом усієї історії розвитку людства. Численні спроби пояснити індивідуальність та закономірності поведінки людини робили різні науки — філософія, теологія, соціологія та психологія. Важливий внесок у цю сферу становлять створення типологій особистості та психодіагностичних тестів. Особистість досліджують у рамках таких напрямів, як психологія особистості, біхевіоризм, психоаналіз, гуманістична та когнітивна психологія.

Індивідуально-типологічні властивості -- це стійкі особливості, що характеризують людину як особистість й проявляються у її поведінці [15]. Серед ключових характеристик індивідуальності: унікальність психіки, оригінальність

та неповторність індивіда. Формування індивідуальності зумовлене анатомічними та фізіологічними задатками, які під час розвитку та навчання набувають варіативності проявів.

Серед концепцій пояснення темпераменту виділяють дві основні: диспозиційну (Г. Олпорт, Р. Кеттел, Г. Айзенк) та психофізіологічну. Диспозиційна теорія вважає закономірною властивістю особистості стабільну демонстрацію почуттів і думок у повторних вчинках, що не змінюються під впливом життєвого досвіду [39]. Психофізіологічна теорія стверджує, що типи темпераменту визначаються властивостями нервової системи, і саме Павлов виділив чотири типи нервових систем [21].

Індивідуальність -- це результат поєднання соціального та біологічного розвитку людини. Особистість є «вершиною» людських властивостей, а індивідуальність, «глибиною» особистості та суб'єкта [2, с.36].

Отже, індивідуальність є певною сукупністю зовнішніх й внутрішніх особливостей людини, що формують її неповторний образ й визначають її відмінності від інших [27]. Вона знаходить свій прояв у потребах й мотивах, загальних і спеціальних здібностях, інтересах та поглядах, рисах характеру і темпераменту, схильностях та знаннях, уміннях та навичках, соціальній активності, розвитку інтелектуальних й творчих процесів, стилях поведінки й діяльності, а також у прояві емоційно-вольової сфер й особистого ставлення до себе й суспільства.

Висновки до першого розділу

Проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності тісно пов'язана з індивідуальним підходом до особистості. Результати численних наукових праць доводять взаємозв'язок між стилем навчання та індивідуально-типологічними особливостями особистості, що підтвердило необхідність їх детальнішого розгляду у емпіричному дослідженні. Також встановлено, що активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів досить тісно пов'язана із індивідуальним підходом до особистості у навчально-виховному процесі.

Стиль навчання є навчальною стратегією, яка характеризує дії особистості у відповідь на навчальні ситуації. Через пізнавальні стилі (кодування й переробку інформації, постановку та вирішення проблеми, пізнавальне ставлення до світу) формуються індивідуальні способи навчальної діяльності. Тобто, студент проявляє власний індивідуальний пізнавальний стиль, що організовується відповідно до рівня його розвитку й має багатогранну форму інтелектуальної поведінки, яка здатна змінюватися із часом. Варто також враховувати специфіку дистанційної форми навчання, де студенти також обирають власний своєрідний стиль, який відповідає їх індивідуально-типологічним особливостям.

Аналіз підходів до вивчення індивідуально-типологічних особливостей через призму теорій особистості дозволив встановити, що вони є стійкими індивідуальними характеристиками, які визначають людину як особистість й проявляються у її поведінці. Серед ключових характеристик індивідуальності: унікальність психіки, оригінальність та неповторність індивіда. Формування індивідуальності зумовлене анатомічними та фізіологічними задатками, які під час розвитку та навчання набувають варіативності проявів.

Індивідуальність людини проявляється індивідуальність є певною сукупністю зовнішніх й внутрішніх особливостей людини, що формують її неповторний образ й визначають її відмінності від інших. Вона знаходить свій прояв у потребах й мотивах, загальних і спеціальних здібностях, інтересах та поглядах, рисах характеру і темпераменту, схильностях та знаннях, уміннях та

навичках, соціальній активності, розвитку інтелектуальних й творчих процесів, стилях поведінки й діяльності, а також у прояві емоційно-вольової сфер й особистого ставлення до себе й суспільства.

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНИХ
ОСОБЛИВОСТЕЙ ТА СТИЛІВ НАВЧАННЯ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1 Методи дослідження

Основним завданням емпіричного етапу дослідження було виявлення зв'язків між індивідуально-типологічними особливостями й стилями навчання студентів із застосуванням математичних методів аналізу. У дослідженні взяли участь 80 студентів ЛьвДУВС спеціальностей «Психологія», «Право» з них 48 дівчат та 32 хлопців.

Гіпотеза дослідження: припустимо, що індивідуально-типологічні характеристики особистості здобувачів вищої освіти пов'язані з проявами різних стилів навчання та когнітивних типів мислення.

Для емпіричного визначення зазначених взаємозв'язків використовувалися стандартизовані психологічні методики: «Ваш стиль навчання та мислення» (SOLAT), розроблена П. Торренсом [17]; методика «Визначення стилю навчання» П. Хоні та А. Мамфорда [19]; методика «Тип мислення» [20]; індивідуально-типологічний опитувальник (ІТО) [16].

Методика «Визначення стилю навчання» розроблена Пітером Хоні (Peter Honey) та Аланом Мамфордом (Alan Mumford) на основі концепції стилів навчання Девіда Колба, що враховує індивідуальні особливості сприйняття, обробки й засвоєння інформації. Методика спрямована на визначення домінуючого стилю навчання особистості, що відображає, яким чином індивід зазвичай підходить до процесу навчання.

Методика виділяє чотири стилі навчання:

1. **Активний (Active)** – характеризується прагненням до експериментування, участі у дискусіях, прикладних завдань, командної роботи. Активні студенти швидко включаються у нові ситуації та навчаються через досвід.

2. Рефлексивний (Reflector) – схильний до ретельного аналізу інформації, спостереження за подіями, обмірковування різних варіантів дій перед прийняттям рішень.

3. Теоретичний (Theorist) – орієнтований на логіку, систематичність і структуру. Віддає перевагу теоретичним моделям, аналізу та узагальненню знань.

4. Прагматичний (Pragmatist) – фокусується на практичному застосуванні знань, швидкому тестуванні ідей у реальних умовах.

Респондентам пропонується анкетування, що включає опис різних навчальних ситуацій і варіантів поведінки. Кожен варіант відповіді оцінюється відповідно до одного із чотирьох стилів навчання. Результат дозволяє визначити домінуючий стиль або поєднання стилів, що характеризують індивіда.

Методика дозволяє виділити, яким способом здобувачі вищої освіти сприймають і обробляють інформацію. Це допомагає адаптувати навчальні стратегії під індивідуальні особливості, підвищуючи ефективність засвоєння знань. Також, дозволяє організувати вивчення взаємозв'язку особистісних характеристик і навчальних стилів. Високі показники різних стилів навчання можуть корелювати із когнітивними, мотиваційними та особистісними характеристиками студента. Це відкриває можливість дослідження закономірностей між індивідуальними особливостями й стилями навчання.

Результати методики дозволяють прогнозувати навчальні успіхи та адаптації до освітнього процесу. Знання домінуючого стилю навчання дозволяє прогнозувати, в яких навчальних ситуаціях студент буде успішним, а де можуть виникати труднощі. Крім того, методика вирізняється універсальністю та простотою застосування. Анкетування легко впроваджується в освітнє середовище, не потребує складного обладнання, і може проводитися як онлайн, так і офлайн.

Таким чином, методика Хоні і Мамфорда є ефективним інструментом для дослідження особливостей взаємозв'язку індивідуальних особливостей та стилів

навчання здобувачів освіти, позаяк дозволяє поєднати психологічну оцінку особистості із практичними аспектами освітньої діяльності.

Методика SOLAT «*Ваш стиль навчання та мислення*» була розроблена американським психологом Елісом Полом Торрансом у 1970-х роках у рамках досліджень креативності й індивідуальних особливостей мислення. Вона спрямована на визначення домінуючого стилю навчання й мислення, що відображає спосіб сприйняття, обробки та використання інформації конкретною особистістю. Методика враховує два основні полюси пізнавальної діяльності: активне і пасивне навчання, а також вербальний і візуально-образний тип мислення.

Методика дозволяє також дослідити домінуючий стиль мислення й відрізнити особливості функціонування півкуль головного мозку:

- лівопівкульний стиль – орієнтований на логіку та аналітичне мислення;
- правопівкульний стиль – відповідає за емоційне переживання, інтуїтивне та образне мислення;
- інтегрований стиль – рівнозначне залучення обох півкуль;
- змішаний стиль – комбіновані прояви різних півкульних функцій.

Методика передбачає анкетування, що включає ряд тверджень, які описують різні способи навчальної діяльності та вирішення завдань. У ході дослідження використовувалася україномовна адаптація форми Б, яка включає 40 питань.

Респонденти обирають ті варіанти відповідей, що найбільше відповідають їхній поведінці та перевагам у навчанні. На основі відповідей визначається, до якого стилю навчання та мислення належить особистість: активного або пасивного типу, вербального або візуально-образного мислення. Методика дозволяє не лише виявити домінуючий стиль, а й оцінити поєднання різних стилів у межах однієї особистості, що відображає її гнучкість і адаптивність у навчальній діяльності.

Використання SOLAT є доцільним у контексті дослідження особливостей здобувачів освіти, оскільки вона дозволяє встановити взаємозв'язок між

індивідуальними психологічними характеристиками й стилями навчання. Результати методики дають можливість коригувати навчальні стратегії, підбирати оптимальні форми подачі інформації та підвищувати ефективність освітнього процесу. Крім того, методика сприяє розвитку самосвідомості студентів щодо власного способу навчання, що є важливим фактором мотивації та успішності навчання.

Методика «Тип мислення», призначена для визначення домінуючого типу мислення особистості, що відображає її спосіб сприйняття, обробки та аналізу інформації. В основі методики лежить ідея, що кожен індивід має певні переваги у способі мислення, які визначають стиль її навчання, прийняття рішень й вирішення проблем.

Методика передбачає використання опитування, що включає серію тверджень та запитань, спрямованих на виявлення переваг у когнітивній діяльності. Респонденти оцінюють запропоновані варіанти відповідей відповідно до того, наскільки вони відображають їхню поведінку або схильності. На основі отриманих результатів можна виділити основні типи мислення:

1. Аналітичний – характеризується логічним, послідовним підходом до аналізу інформації, увагою до деталей і структурованим плануванням дій.
2. Синтетичний – схильний до інтеграції різних джерел інформації, пошуку зв'язків і узагальнень, здатний бачити цілісну картину ситуації.
3. Креативний – орієнтований на генерацію нових ідей, нестандартних рішень та експериментування з підходами до задач.
4. Практичний – мислення спрямоване на ефективне застосування знань у реальних умовах, досягнення конкретних результатів і вирішення прикладних проблем.

Методика дозволяє не лише визначити домінуючий тип мислення, а й оцінити поєднання різних типів у межах однієї особистості, що характеризує її психологічну гнучкість та адаптивність.

Застосування цієї методики доцільне у дослідженні взаємозв'язку індивідуальних особливостей та стилів навчання здобувачів освіти, оскільки тип

мислення впливає на сприйняття інформації, вибір стратегій навчання та ефективність засвоєння знань. Результати методики можуть бути використані для оптимізації навчальних програм, підбору форм і методів подачі матеріалу, а також для розвитку когнітивних здібностей студентів відповідно до їхніх індивідуальних особливостей.

Методика «Індивідуально-типологічний опитувальник» (ІТО) розроблена з метою визначення типологічних особливостей особистості, що відображають її поведінкові, емоційні та когнітивні характеристики. Основна ідея методики полягає у виявленні стійких індивідуально-психологічних властивостей, які визначають типові способи реагування людини у різних життєвих та навчальних ситуаціях.

Методика передбачає анкетування, що включає ряд тверджень або питань, на які респондент повинен дати відповіді відповідно до того, як він зазвичай поводить себе або сприймає ситуації. В результаті опитування визначаються типологічні параметри особистості. ІТО дозволяє не лише виділити домінуючий тип особистості, а й визначити поєднання різних типологічних характеристик у межах однієї особистості, що дає комплексну картину її психологічного профілю.

Застосування опитувальника доцільне для дослідження взаємозв'язку індивідуальних особливостей та стилів навчання здобувачів освіти, оскільки типологічні характеристики особистості суттєво впливають на поведінку у навчальному процесі, вибір стратегій засвоєння знань та ефективність навчальної діяльності. Методика дозволяє прогнозувати потенційні труднощі у навчанні та корегувати освітні підходи відповідно до індивідуально-психологічних особливостей студента.

2.2 Аналіз результатів дослідження

Відповідно до теми нашого емпіричного дослідження, першочерговим завданням було визначення наявності та рівня прояву стилів навчання у студентів-психологів.

За результатами дослідження за допомогою методики SOLAT були отримані показники прояву стилів мислення у респондентів, які узагальнено представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Результати дослідження стилів навчання та мислення згідно методики SOLAT

Стилі навчання і мислення	К-сть респондентів	Рівні прояву %
Правопівкульний	12	15%
Лівопівкульний	12	15%
Інтегрований	56	70%

Результати дослідження стилів навчання й мислення здобувачів вищої освіти за методикою SOLAT (П. Торранс) показали, що серед 80 респондентів переважає інтегрований стиль мислення. Так, 56 осіб (70%) демонструють поєднання характеристик лівої та правої півкуль, що засвідчує їх високий рівень гнучкості мислення й здатність поєднувати логічний аналіз із інтуїтивним й образним сприйняттям інформації.

При цьому по 12 респондентів (по 15%) виявили лівопівкульний та правопівкульний стилі мислення відповідно. Лівопівкульний стиль характеризується аналітичним, логічним підходом до навчання, зосередженістю на структурі та системності інформації. Правопівкульний стиль, навпаки, переважно пов'язаний із креативністю, емоційним сприйняттям й інтуїтивним підходом до навчального матеріалу.

Переважання інтегрованого стилю серед більшості студентів свідчить про те, що вони здатні ефективно поєднувати різні способи обробки інформації, що є важливим фактором у навчальній діяльності й майбутній професійній практиці. Така когнітивна гнучкість дозволяє студентам адаптуватися до різних видів навчальних завдань та більш продуктивно застосовувати знання як у логічно-аналітичних, так і у творчо-образних ситуаціях (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2.

**Результати дослідження стилів навчання за методикою
«Визначення стилю навчання» Хоні та Мамфорда**

Стиль навчання	К-сть респондентів (усього 80)	Рівень прояву%
Активісти	6	7,5%
Мислителі	26	32,5%
Теоретики	14	17,5%
Прагматики	6	7,5%
Змішаний стиль навчання	28	35%

Результати дослідження стилів навчання студентів (див. табл. 2.2) свідчать про різноманіття когнітивних підходів серед здобувачів освіти. Загалом було опитано 80 респондентів, результати показують, що найбільша частка студентів (28 осіб, 35%) характеризується змішаним стилем навчання, що свідчить про здатність поєднувати різні стратегії засвоєння знань залежно від ситуації та завдання.

Серед окремих стилів найпоширенішим є мислительський стиль, який виявлено у 26 респондентів (32,5%). Студенти з цим стилем схильні до аналізу, систематизації інформації та логічного мислення, активно опрацьовують матеріал через роздуми та узагальнення. Теоретичний стиль проявлено у 14 осіб (17,5%), що вказує на орієнтацію на формування концепцій, моделей і логічних схем при навчанні.

Менша частка респондентів демонструє активістський та прагматичний стилі навчання (по 6 осіб, 7,5% відповідно). Активісти віддають перевагу

практичній діяльності та експериментам, прагматики – застосуванню знань у практичних реальних ситуаціях.

Результати засвідчують, що більшість студентів володіють гнучким, комбінованим підходом до навчання, поєднуючи аналітичні, теоретичні та практичні стратегії. Це дозволяє їм ефективно адаптуватися до навчання.

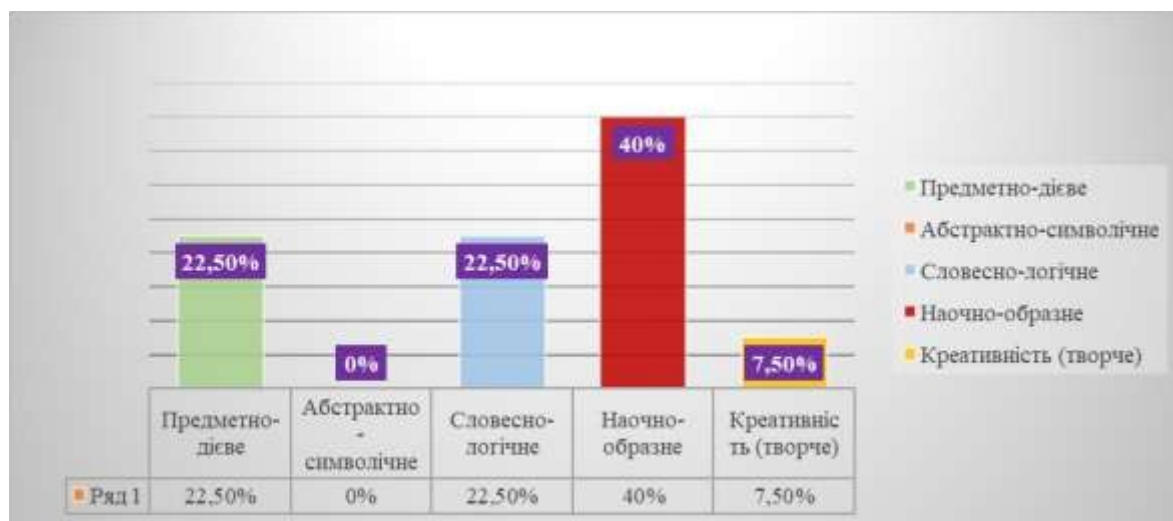


Рис. 2.1. Рівень прояву різних типів мислення за методикою «Тип мислення»

Результати дослідження (див. рис. 2.1.), виявили, що серед студентів 40 % (32 осіб із вибірки) проявляється наочно-образне мислення. Це свідчить про те, що більшості респондентів, що використовують правопівкульне чи лівопівкульне мислення, краще сприймати інформацію візуально, тобто через надходження образів й відтворення інформації з допомогою образної пам'яті.

Предметно-дієве мислення переважає у 22,5 % респондентів (18 осіб), що засвоюють інформацію завдяки руховій активності. Розв'язання завдань у них відбувається через перетворення дій у рухи. Ці студенти є активними учасниками діяльності, здатними реалізувати власні ідеї, володіють хорошою координацією рухів та, як правило, використовують правопівкульний тип мислення.

Переважає словесно-логічне мислення також спостерігалось у 22,5 % респондентів (18 осіб), що характеризує їх вербальний інтелект. Формування й

передача думок відбувається у них переважно завдяки словесно-логічному мисленню, яке впливає й на сприйняття інформації. Мислення цих респондентів проявляється через почуття та емоції із застосуванням мовних засобів, і вони також використовують здебільшого правопівкульне мислення.

Креативне (творче) мислення переважає у 7,5 % респондентів (6 осіб). Ці особистості здатні мислити творчо, знаходять переважно нестандартні рішення й не обмежуються прикладами. Лівопівкульний стиль мислення переважно ускладнює побудову образів при вивченні великого обсягу матеріалу. Натомість вони відзначаються здатністю до послідовного й системного пізнання.

Аналіз отриманих даних показав, що результати трьох діагностичних методик співпадають із вихідними даними щодо типів стилів навчання та мислення.

Отже, встановлено, що у більшості студентів переважає інтегрований стиль навчання й мислення, тобто вони досить часто використовують змішаний тип стилів. Також, найчастіше проявлявся наочно-образний стиль мислення.

Наступним етапом дослідження було виявлення індивідуально-типологічних характеристик особистості згідно методики ІТО, детальніше результати представлено у табл. 2.3.

Результати дослідження індивідуально-типологічних характеристик особистості згідно методики ІТО

Шкали ІТО	К-сть	Низький рівень %	К-сть	Середній рівень прояву %	К-сть респон.	Високий рівень %	К-сть респон.	Дуже високій рівень %
Екстраверсія	14	17,5%	14	17,5%	34	42,5%	18	22,5%
Інтроверсія	14	17,5%	18	22,5%	28	35%	20	25%
Спонтанність	4	5%	18	22,5%	42	52,5%	16	20%
Сензитивність	10	12,5%	20	25%	32	40%	18	22,5%
Агресивність	6	7,5%	20	25%	50	62,5%	4	5%
Тривожність	2	2,5%	18	22,5%	50	62,5%	10	12,5%
Ригідність	0	0%	16	20%	58	72,5%	6	7,5%
Лабільність	0	0%	10	25,5%	29	72,5%	1	2,5%

Аналіз індивідуально-типологічних характеристик особистості здобувачів освіти за методикою ІТО (табл. 2.3) дозволяє окреслити психологічний профіль досліджуваної групи та виявити особливості їх психоемоційного стану. За показниками екстраверсії більшість студентів демонструють високий та дуже високий рівень (42,5% й 22,5% відповідно), що говорить про їхню переважну соціальну активність, комунікабельність та емоційну відкритість. Разом із тим, значна частина групи проявляє низький або середній рівень екстраверсії (по 17,5%), що говорить про наявність інтровертованих індивідів, які надають перевагу спокійним та самостійним формам діяльності.

Рівні інтроверсії серед здобувачів освіти демонструють більш рівномірний розподіл, проте сумарно 60% респондентів характеризуються високим та дуже високим рівнем, що говорить про тенденцію до зосередженості на внутрішніх переживаннях та перевагу індивідуальної роботи. Поєднання високої соціальної

активності та інтроверсії свідчить про психологічну різноманітність групи та наявність поляризованих особистісних типів.

За показником спонтанності більшість студентів (72,5%) проявляє високий й дуже високий рівень, що засвідчує їхню гнучкість, здатність швидко реагувати на нові ситуації та проявляти творчі підходи у навчальній діяльності. Показники сенситивності демонструють, що 62,5% респондентів відзначаються високою або дуже високою чутливістю, що відображає їхню емоційну сприйнятливість та схильність до емпатії, проте одночасно може підвищувати рівень психоемоційного напруження.

Агресивність студентів переважно проявляється на високому рівні - 62,5%, що інтерпретується не як негативна тенденція, а як активна позиція, здатність відстоювати власні інтереси та демонструвати енергійність у досягненні цілей. Показники тривожності свідчать про значне емоційне напруження: 75% респондентів характеризуються високим та дуже високим рівнем, що вказує на потребу у психологічному супроводі та розробці стратегій адаптації до навчального процесу.

Ригідність й лабільність демонструють одночасно високі та середні показники. Так, 72,5% студентів мають високу ригідність, що відображає схильність до стійких моделей поведінки та послідовність у виконанні завдань, а 72,5% респондентів характеризуються високою лабільністю, що говорить про їхню здатність до адаптації у межах усталених стратегій. Таке поєднання властивостей дозволяє здобувачам ефективно реагувати на нові вимоги, зберігаючи внутрішню стабільність.

Таким чином, психоемоційний портрет досліджуваної групи студентів характеризується високим рівнем соціальної активності, гнучкістю та здатністю до творчої діяльності, одночасно із високою тривожністю та чутливістю. Група демонструє значну індивідуально-типологічну різноманітність, що обумовлює потребу врахування цих особливостей при організації навчально-виховного процесу й психологічного супроводу студентів.

Для оцінки характеристик розподілу даних було застосовано критерій Колмогорова–Смірнова. Результати показали, що за більшістю шкал розподіл даних респондентів не відхиляється від нормального. Виходячи з цього, було прийнято рішення використовувати критерій Пірсона.

У ході кореляційного аналізу були виявлені значущі кореляції. Далі детальніше розглянемо таблиці з відповідними кореляційними значеннями.

Таблиця 2.4

Взаємозв’язок екстраверсії та правопівкульного стилю навчання

Екстраверсія	Правопівкульний стиль навчання
Кореляція Пірсона	-,494**
Знач. (2-сторон)	0,01

Таблиця 2.4. відображає результати взаємозв’язку між рівнем екстраверсії та правопівкульним стилем навчання у здобувачів вищої освіти згідно критерія Пірсона. Коефіцієнт кореляції становить $r = -0,494$, що вказує на помірний обернений зв’язок між зазначеними змінними. Значущість результату на рівні $p = 0,01$ засвідчує статистичну достовірність. Тобто, вищий рівень екстраверсії у студентів асоціюється зі зменшенням проявів правопівкульного стилю навчання. Це може свідчити про те, що соціально-активні, комунікабельні й емоційно відкриті студенти менш схильні до специфічних когнітивних стратегій, характерних для правопівкульного стилю мислення, який зазвичай асоціюється із більш аналітичним, логічним та структурованим підходом до навчання.

Отже, результати аналізу демонструють наявність оберненої залежності між особистісними рисами, зокрема екстраверсією, та певними стилями навчання, що підкреслює значущість індивідуально-типологічних характеристик особистості при оцінюванні когнітивних стратегій здобувачів.

Взаємозв'язок екстраверсії та стилю навчання «активіст»

Екстраверсія	Стиль навчання «активіст»
Кореляція Пірсона	,463 **
Знач. (2-сторон)	0,01

Таблиця 2.5 відображає взаємозв'язок між рівнем екстраверсії й стилем навчання «активіст» у студентів: $r = 0,463$, що свідчить про прямий зв'язок між цими змінними. Значущість на рівні $p = 0,01$ підтверджує статистичну достовірність отриманого результату.

Тобто, підвищений рівень екстраверсії у студентів асоціюється зі збільшенням проявів стилю навчання «активіст», який характеризується активною участю у навчальному процесі, практичною діяльністю, залученістю в обговорення та роботу в групі. Це узгоджується з психологічними особливостями екстравертів, які відзначаються соціальною активністю, відкритістю до взаємодії та прагненням до дії.

Таким чином, результати аналізу підтверджують, що особистісна риса екстраверсії є важливим предиктором стилю навчання «активіст» у студентів, підкреслюючи роль індивідуально-типологічних характеристик у формуванні когнітивних та поведінкових стратегій під час навчальної діяльності.

Таблиця 2.6

Взаємозв'язок екстраверсії та предметно-дієвого типу мислення

Екстраверсія	Предметно-дієвий тип мислення
Кореляція Пірсона	,340 *
Знч.(2-сторон)	0,05

Таблиця 2.6 демонструє результати кореляційного аналізу взаємозв'язку між рівнем екстраверсії та предметно-дієвим типом мислення у здобувачів вищої освіти. Коефіцієнт $r = 0,340$, що засвідчує слабкий прямий зв'язок між цими змінними. Значущість на рівні $p = 0,05$ вказує на статистичну достовірність

отриманого результату, хоча ступінь кореляції менш виражений, ніж у випадках аналізу стилів навчання «активіст» та правопівкульного стилю. Підвищений рівень екстраверсії у студентів асоціюється із більш активним проявом предметно-дієвого типу мислення, який характеризується практичною спрямованістю, здатністю до виконання конкретних дій, організації роботи з предметами та реалізації завдань через практичну діяльність. Це відповідає особистісним характеристикам екстравертів, які схильні до дії, активної взаємодії із соціумом і швидкої адаптації у практичних ситуаціях.

Таким чином, отримані результати підтверджують, що риса екстраверсії є важливим предиктором, який впливає на прояви предметно-дієвого типу мислення у студентів, що має значення для прогнозування ефективності навчальної й практичної діяльності студентів.

Таблиця 2.7

Взаємозв'язок спонтанності та стилю навчання «активіст»

Спонтанність	Стиль навчання «активіст»
Кореляція Пірсона	,417 **
Знач.(2-сторон)	0,01

Таблиця 2.4 відображає результати кореляційного аналізу взаємозв'язку між рівнем спонтанності та стилем навчання «активіст» у студентів. Коефіцієнт кореляції $r = 0,417$ засвідчує прямий зв'язок між цими змінними. Значущість на рівні $p = 0,01$ підтверджує статистичну достовірність результату.

Інтерпретація показує, що підвищена спонтанність у студентів асоціюється зі зростанням проявів стилю навчання «активіст», який характеризується практичною залученістю, активною участю в обговореннях та групових завданнях, а також готовністю до швидких дій та експериментування в навчальному процесі. Результат засвідчують, що здобувачі освіти, які мають високий рівень спонтанності, більш схильні до активного способу навчання, демонструючи ініціативність і гнучкість у виконанні навчальних завдань, а відтак, підкреслюють значущість індивідуально-типологічних характеристик

особистості, зокрема спонтанності, як предиктора прояву активного стилю навчання серед студентів.

Таблиця 2.8

Взаємозв'язок спонтанності та прагматичного стилю навчання

Спонтанність	Прагматичний стиль навчання
Кореляція Пірсона	,383 *
Знач.(2-сторон)	0,05

Таблиця 2.8 демонструє результати кореляційного аналізу взаємозв'язку між рівнем спонтанності та прагматичним стилем навчання у здобувачів вищої освіти - $r = 0,383$, що засвідчує слабкий прямий зв'язок між цими змінними. Тобто, підвищена спонтанність у студентів асоціюється із помірним збільшенням проявів прагматичного стилю навчання, який характеризується практичною спрямованістю, використанням ефективних стратегій, плануванням дій та орієнтацією на досягнення конкретних результатів. Здобувачі освіти із високим рівнем спонтанності здатні адаптувати свої дії до вимог навчального процесу та ефективно застосовувати на практиці набутий матеріал. Відтак результати підкреслюють значущість спонтанності як психологічної характеристики, яка впливає на прояви прагматичного стилю навчання та визначає ступінь гнучкості та ефективності когнітивних стратегій студентів.

Таблиця 2.9

Взаємозв'язок спонтанності та наочно-образного типу мислення

Спонтанність	Наочно-образний тип мислення
Кореляція Пірсона	-,410**
Знач.(2-сторон)	0,01

Таблиця 2.9 відображає результати кореляційного аналізу взаємозв'язку між рівнем спонтанності та наочно-образним типом мислення у здобувачів вищої освіти, $r = -0,410$ засвідчує обернений зв'язок між цими змінними. Підвищений рівень спонтанності у студентів асоціюється зі зниженням проявів наочно-

образного типу мислення, який характеризується схильністю до візуалізації, роботи із зоровими образами та образним моделюванням інформації. Такий результат говорить про те, що студенти із високим рівнем спонтанності більш схильні до активної, динамічної й практично орієнтованої діяльності, ніж до аналітико-візуального способу опрацювання навчального матеріалу.

Таблиця 2.10

Взаємозв'язок агресивності та стилю навчання «активіст»

Агресивність	Стиль навчання «активіст»
Кореляція Пірсона	,344 *
Знач.(2-сторон)	0,05

Таблиця 2.10 відображає результати кореляційного аналізу взаємозв'язку між рівнем агресивності та стилем навчання «активіст» у здобувачів вищої освіти. Коефіцієнт кореляції $r = 0,344$, засвідчує слабкий прямий зв'язок між зазначеними змінними. Отже, підвищена агресивність у студентів асоціюється із помірним зростанням проявів стилю навчання «активіст», який характеризується активною участю у навчальному процесі, практичною діяльністю та груповою взаємодією. Студенти з більш високим рівнем агресивності можуть проявляти ініціативність і рішучість у навчальній діяльності, активно включаючись у виконання завдань та обговорення матеріалу. Результати підкреслюють значущість агресивності як психологічної характеристики, що впливає на прояви активного стилю навчання та здатність студентів брати участь у динамічних, практично орієнтованих завданнях.

Взаємозв'язок агресивності та наочно-образний тип мислення

Агресивність	Наочно-образний тип мислення
Кореляція Пірсона	-,422**
Знач.(2-сторон)	0,01

Таблиця 2.11 відображає результати кореляційного аналізу взаємозв'язку між рівнем агресивності та наочно-образним типом мислення у здобувачів вищої освіти. Коефіцієнт кореляції $r = -0,422$ засвідчує обернений зв'язок між цими змінними. Підвищений рівень агресивності у студентів асоціюється зі зниженням проявів наочно-образного типу мислення, який характеризується здатністю до візуалізації, роботи з образами та моделювання інформації на основі наочних даних. Студенти з більш високим рівнем агресивності мають тенденцію віддавати перевагу більш активним і практично орієнтованим формам діяльності, ніж аналітико-візуальному способу обробки навчального матеріалу.

Таким чином, агресивність є значущим чинником, який впливає на когнітивні особливості студентів, зокрема на прояви наочно-образного типу мислення, і може використовуватися для прогнозування стратегій навчальної діяльності.

Взаємозв'язок інтроверсії та стилю навчання «активіст»

Інтроверсія	Стиль навчання «активіст»
Кореляція Пірсона	-,449**
Знач.(2-сторон)	0,01

Таблиця 2.12 відображає результати кореляційного аналізу взаємозв'язку між рівнем інтроверсії та стилем навчання «активіст» у здобувачів вищої освіти. Коефіцієнт кореляції $r = -0,449$ засвідчує обернено-пропорційний зв'язок між зазначеними змінними. Підвищений рівень інтроверсії у студентів асоціюється зі зниженням проявів стилю навчання «активіст», який характеризується активною

участю у навчальному процесі, груповою взаємодією та практичною діяльністю. Це узгоджується із психологічними особливостями інтровертів, які віддають перевагу самостійній роботі, спокійній обробці інформації та внутрішньому аналізу, на відміну від активної, групової взаємодії, що є характерною для стилю «активіст».

Таблиця 2.13

Взаємозв'язок інтроверсії та прагматичного стилю навчання

Інтроверсія	Прагматичний стиль навчання
Кореляція Пірсона	-,379*
Знач.(2-сторон)	0,05

Таблиця 2.13 відображає результати кореляційного аналізу взаємозв'язку між рівнем інтроверсії і прагматичним стилем навчання у здобувачів вищої освіти. Коефіцієнт кореляції $r = -0,379$ засвідчує слабкий обернений зв'язок між зазначеними змінними. Підвищений рівень інтроверсії у студентів асоціюється зі зниженням проявів прагматичного стилю навчання, який характеризується практичною спрямованістю, плануванням дій та ефективним застосуванням навчальних стратегій для досягнення конкретних результатів. Інтровертовані особистості віддають перевагу спокійним, самостійним та аналітичним способам опрацювання матеріалу, на відміну від більш динамічних і практично орієнтованих підходів, притаманних прагматичному стилю.

Таблиця 2.14

Взаємозв'язок лабільності та лівопівкульного стилю навчання та мислення

Лабільність	Лівопівкульний стиль навчання та мислення
Кореляція Пірсона	,366 *
Знач.(2-сторон)	0,05

Таблиця 2.14 відображає результати кореляційного аналізу взаємозв'язку між рівнем лабільності та лівопівкульним стилем навчання та мислення у

здобувачів вищої освіти. Коефіцієнт кореляції $r = 0,366$ засвідчує слабкий прямий зв'язок між зазначеними змінними. Підвищена лабільність у студентів асоціюється зі збільшенням проявів лівопівкульного стилю навчання та мислення, який характеризується креативним підходом до опрацювання інформації, гнучкістю в мисленні, схильністю до асоціативного та інтуїтивного вирішення завдань. Відтак, студенти з високим рівнем лабільності здатні ефективно використовувати нестандартні та інноваційні підходи до навчальної діяльності, демонструючи психічну адаптивність і гнучкість у виборі когнітивних стратегій.

Таблиця 2.15

Взаємозв'язок лабільності та стилю навчання «активіст»

Лабільність	Стиль навчання «активіст»
Кореляція Пірсона	,529 **
Знач.(2-сторон)	0,01

Таблиця 2.15 відображає результати кореляційного аналізу взаємозв'язку між рівнем лабільності та стилем навчання «активіст» у здобувачів вищої освіти. Коефіцієнт кореляції $r = 0,529$, що свідчить про прямий зв'язок, який є статистично значущим. Вищий рівень лабільності у студентів асоціюється зі збільшенням проявів стилю навчання «активіст», який характеризується активною участю у навчальному процесі, практичною діяльністю, роботою в групі та ініціативністю. Це свідчить про те, що студенти із високою психічною лабільністю більш схильні до динамічної та інтерактивної форми навчання, здатні швидко адаптуватися до змінних умов освітнього процесу та проявляють гнучкість у виборі стратегій опрацювання навчального матеріалу.

Взаємозв'язок лабільності та наочно-образного типу мислення

Лабільність	Наочно-образний тип мислення
Кореляція Пірсона	-,354*
Знач.(2-сторон)	0,05

Таблиця 2.16 відображає результати кореляційного аналізу взаємозв'язку між рівнем лабільності та наочно-образним типом мислення у здобувачів вищої освіти. Коефіцієнт кореляції $r = -0,354$ говорить про слабкий обернено-пропорційний зв'язок між цими змінними. Підвищена лабільність у студентів асоціюється зі зниженням проявів наочно-образного типу мислення, який характеризується здатністю до візуалізації, роботи із зоровими образами та образним моделюванням інформації. Відтак, студенти з високим рівнем психічної лабільності більш схильні до практично-діяльного, активного та адаптивного способу опрацювання навчального матеріалу, ніж до аналітико-візуальних когнітивних стратегій.

Отже, результати кореляційного аналізу підкреслюють значущість індивідуально-типологічних особливостей особистості для формування оптимальних навчальних стратегій. Врахування цих характеристик дозволяє підвищити ефективність засвоєння матеріалу, адаптивність до різних форм навчальної діяльності та загальний академічний успіх здобувачів вищої освіти. Актуальним завданням є розробка практичних рекомендацій щодо вибору стилів навчання для студентів залежно від їх індивідуально-типологічних особливостей.

2.3 Психологічні рекомендації щодо вибору стилів навчання залежно від індивідуально-типологічних особливостей здобувачів вищої освіти

На основі отриманих результатів розроблено психологічні рекомендації, які можуть бути використані для підвищення ефективності навчального процесу та оптимізації навчальних стратегій здобувачів вищої освіти.

Студенти з високим рівнем екстраверсії характеризуються соціальною активністю, відкритістю до взаємодії та прагненням до дії. Для таких студентів доцільним є використання стилю навчання «активіст» та предметно-дієвого типу мислення, що передбачає активну участь у групових дискусіях, практичних завданнях, проєктній діяльності та експериментах. Використання колективних форм навчання стимулює активну взаємодію та сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу. Водночас, слід обмежено застосовувати правопівкульні та структуровані підходи, що вимагають тривалого аналітичного опрацювання.

Для студентів з високим рівнем інтроверсії характерна схильність до самостійної роботи, внутрішнього аналізу та спокійних форм навчання. Рекомендованими є прагматичний стиль та індивідуальні завдання, які передбачають планування, аналітичну обробку інформації та самостійне виконання навчальних завдань. При цьому помірною участю у групових активностях сприятиме розвитку комунікативних навичок та адаптації до колективних форматів навчання.

Студенти зі значним рівнем спонтанності відзначаються гнучкістю, здатністю швидко реагувати на зміни та творчим підходом до діяльності. Для них доцільно використовувати стилі навчання «активіст» та прагматичний стиль, що включає динамічні практичні завдання, кейс-стаді, проєктну діяльність та експерименти. Водночас, менш ефективним для таких студентів є наочно-образне опрацювання матеріалу, яке потребує тривалої концентрації та стабільності.

Студенти з високим рівнем агресивності проявляють активність, рішучість та енергійність у навчальному процесі. Для них ефективним є стиль навчання

«активіст», що передбачає активну групову роботу та практично орієнтовані завдання. При цьому слід контролювати емоційний тонус, щоб уникнути конфліктних ситуацій та надмірної напруги.

Рівень лабільності визначає психічну гнучкість і адаптивність студентів. Висока лабільність корелює з ефективністю стилю навчання «активіст» та лівопівкульного стилю мислення, що характеризується креативним підходом, асоціативним і інтуїтивним вирішенням завдань. Для таких студентів рекомендовано використовувати динамічні та креативні завдання, інноваційні вправи та проєктні форми роботи. Водночас, наочно-образні методи навчання можуть проявлятися менш ефективними через знижену орієнтацію на тривалу візуалізацію.

Студенти з високими показниками наочно-образного типу мислення віддають перевагу методам візуалізації, графічним схемам, картам знань та моделям. Поєднання наочно-образних підходів із активними або прагматичними стилями навчання сприяє інтеграції інформації та ефективному засвоєнню матеріалу.

Таким чином, врахування індивідуально-типологічних особливостей студентів дозволяє оптимізувати вибір стилю навчання та когнітивних стратегій. Рекомендовано формувати індивідуально адаптовані навчальні підходи, які поєднують сильні сторони особистості з оптимальними стилями навчання, що сприяє підвищенню ефективності засвоєння знань, розвитку когнітивних навичок та успішності здобувачів вищої освіти. Викладачам і психологам доцільно проводити діагностику індивідуально-типологічних особливостей студентів та надавати персоналізовані рекомендації щодо організації навчальної діяльності.

Висновки до другого розділу

Основним завданням емпіричного етапу дослідження було виявлення зв'язків між індивідуально-типологічними особливостями й стилями навчання студентів із застосуванням математичних методів аналізу. У дослідженні взяли участь 80 студентів ЛьвДУВС спеціальностей «Психологія», «Право» з них 48 дівчат та 32 хлопців. Для емпіричного визначення зазначених взаємозв'язків використовувалися стандартизовані психологічні методики.

Результати дослідження стилів навчання й мислення здобувачів вищої освіти показали переважання інтегрованого, змішаного стилю мислення. Більшість студентів володіють гнучким, комбінованим підходом до навчання, поєднуючи аналітичні, теоретичні та практичні стратегії. Це дозволяє їм ефективно адаптуватися до навчання. Серед студентів у 40 % проявляється наочно-образне мислення, предметно-дієве та словесно-логічного мислення переважає у 22,5 %, креативне (творче) мислення переважає у 7,5 %. Отже, встановлено, що у більшості студентів переважає інтегрований стиль навчання й мислення, тобто вони досить часто використовують змішаний тип стилів. Також, найчастіше проявлявся наочно-образний стиль мислення.

Аналіз індивідуально-типологічних характеристик особистості здобувачів освіти за методикою ІТО дозволив окреслити психологічний профіль досліджуваної групи та виявити особливості їх психоемоційного стану. За показниками екстраверсії більшість студентів продемонстрували високий та дуже високий рівень, що говорить про їхню переважну соціальну активність, комунікабельність та емоційну відкритість. Разом із тим, значна частина групи проявляє низький або середній рівень екстраверсії. Загалом, психоемоційний портрет досліджуваної групи студентів характеризується високим рівнем соціальної активності, гнучкістю та здатністю до творчої діяльності, одночасно із високою тривожністю та чутливістю. Група демонструє значну індивідуально-типологічну різноманітність, що обумовлює потребу врахування цих

особливостей при організації навчально-виховного процесу й психологічного супроводу студентів.

Узагальнений аналіз кореляційних даних показав, що індивідуально-типологічні характеристики особистості здобувачів вищої освіти тісно пов'язані з проявами різних стилів навчання та когнітивних типів мислення. Результати демонструють, що екстраверсія має помірний прямий зв'язок зі стилем навчання «активіст» ($r = 0,463$; $p = 0,01$) та предметно-дієвим типом мислення ($r = 0,340$; $p = 0,05$), тоді як кореляція з правописним стилем навчання є оберненою ($r = -0,494$; $p = 0,01$). Це свідчить про те, що більш соціально активні, комунікабельні та відкриті студенти віддають перевагу динамічним, практично орієнтованим формам навчання та менш схильні до аналітико-логічного, структурованого стилю роботи.

Аналіз спонтанності показав її помірний прямий зв'язок зі стилем «активіст» ($r = 0,417$; $p = 0,01$) та прагматичним стилем навчання ($r = 0,383$; $p = 0,05$), а також обернено-пропорційний зв'язок із наочно-образним типом мислення ($r = -0,410$; $p = 0,01$). Це свідчить про те, що здобувачі, які характеризуються високою гнучкістю та здатністю швидко реагувати на нові ситуації, більш ефективно засвоюють інформацію через активну практичну діяльність, тоді як візуально-образні способи обробки матеріалу вони використовують меншою мірою.

Виявлено, що агресивність має слабкий прямий зв'язок зі стилем «активіст» ($r = 0,344$; $p = 0,05$) та помірний обернено-пропорційний зв'язок із наочно-образним типом мислення ($r = -0,422$; $p = 0,01$), що свідчить про те, що студенти з більш високим рівнем активності та рішучості ефективно включаються в колективні, практично орієнтовані завдання, але менш схильні до аналітико-візуальних стратегій.

Рівень інтроверсії корелює обернено зі стилем навчання «активіст» ($r = -0,449$; $p = 0,01$) та прагматичним стилем навчання ($r = -0,379$; $p = 0,05$), що відображає схильність інтровертованих студентів до спокійної, самостійної

обробки інформації, внутрішньої рефлексії та аналітичних форм діяльності, на відміну від активних групових підходів.

Щодо лабільності, було виявлено слабкий прямий зв'язок з лівопівкульним стилем навчання та мислення ($r = 0,366$; $p = 0,05$) та помірний прямий зв'язок зі стилем «активіст» ($r = 0,529$; $p = 0,01$), а також обернено-пропорційний зв'язок із наочно-образним типом мислення ($r = -0,354$; $p = 0,05$). Це демонструє, що психічна гнучкість і здатність до адаптації сприяють активній участі в навчальному процесі та використанню креативних, інноваційних стратегій, тоді як опрацювання матеріалу через наочно-образні способи проявляється меншою мірою.

На основі отриманих результатів дослідження нами розроблено рекомендації для здобувачів вищої освіти. Студентам із високою екстраверсією та спонтанністю слід активно використовувати групові, практично орієнтовані форми навчання, такі як дискусії, інтерактивні вправи та проєктна діяльність, що відповідає їхнім природним когнітивним і поведінковим особливостям. Інтровертованим студентам рекомендується застосовувати індивідуальні, аналітичні стратегії опрацювання навчального матеріалу, а також поєднувати самостійну роботу з помірною участю у групових заходах для розвитку комунікативних навичок. Студентам із високим рівнем агресивності та лабільності варто активно залучатися до колективних проєктів, практичних завдань і креативних вправ, водночас контролюючи емоційний тонус для запобігання надмірної напруги. Студентам, які демонструють високий рівень наочно-образного мислення, рекомендується поєднувати візуалізаційні методи (схеми, карти знань, моделі) із практичними вправами та активними формами навчання, що сприятиме ефективній інтеграції інформації.

Таким чином, врахування індивідуально-типологічних особливостей студентів дозволяє оптимізувати вибір стилю навчання та когнітивних стратегій. Рекомендовано формувати індивідуально адаптовані навчальні підходи, які поєднують сильні сторони особистості з оптимальними стилями навчання, що сприяє підвищенню ефективності засвоєння знань, розвитку когнітивних

навичок та успішності здобувачів вищої освіти. Викладачам і психологам доцільно проводити діагностику індивідуально-типологічних особливостей студентів та надавати персоналізовані рекомендації щодо організації навчальної діяльності.

ВИСНОВКИ

Проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності тісно пов'язана з індивідуальним підходом до особистості. Результати численних наукових праць доводять взаємозв'язок між стилем навчання та індивідуально-типологічними особливостями особистості, що підтвердило необхідність їх детальнішого розгляду у емпіричному дослідженні. Також встановлено, що активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів досить тісно пов'язана із індивідуальним підходом до особистості у навчально-виховному процесі.

Стиль навчання є навчальною стратегією, яка характеризує дії особистості у відповідь на навчальні ситуації. Через пізнавальні стилі (кодування й переробку інформації, постановку та вирішення проблеми, пізнавальне ставлення до світу) формуються індивідуальні способи навчальної діяльності. Тобто, студент проявляє власний індивідуальний пізнавальний стиль, що організовується відповідно до рівня його розвитку й має багатогранну форму інтелектуальної поведінки, яка здатна змінюватися із часом. Варто також враховувати специфіку дистанційної форми навчання, де студенти також обирають власний своєрідний стиль, який відповідає їх індивідуально-типологічним особливостям.

Аналіз підходів до вивчення індивідуально-типологічних особливостей через призму теорій особистості дозволив встановити, що вони є стійкими індивідуальними характеристиками, які визначають людину як особистість й проявляються у її поведінці. Серед ключових характеристик індивідуальності: унікальність психіки, оригінальність та неповторність індивіда. Формування індивідуальності зумовлене анатомічними та фізіологічними задатками, які під час розвитку та навчання набувають варіативності проявів.

Індивідуальність людини проявляється індивідуальність є певною сукупністю зовнішніх й внутрішніх особливостей людини, що формують її неповторний образ й визначають її відмінності від інших. Вона знаходить свій прояв у потребах й мотивах, загальних і спеціальних здібностях, інтересах та

поглядах, рисах характеру і темпераменту, схильностях та знаннях, уміннях та навичках, соціальній активності, розвитку інтелектуальних й творчих процесів, стилях поведінки й діяльності, а також у прояві емоційно-вольової сфери й особистого ставлення до себе й суспільства.

У результаті емпіричного дослідження у здобувачів вищої освіти встановлено переважання інтегрованого, змішаного стилю мислення. Більшість студентів володіють гнучким, комбінованим підходом до навчання, поєднуючи аналітичні, теоретичні та практичні стратегії. Це дозволяє їм ефективно адаптуватися до навчання. Також, найчастіше проявлявся наочно-образний стиль мислення.

Аналіз індивідуально-типологічних характеристик особистості здобувачів освіти дозволив окреслити психологічний профіль досліджуваної групи та виявити особливості їх психоемоційного стану. Психоемоційний портрет досліджуваної групи студентів характеризується високим рівнем соціальної активності, гнучкістю та здатністю до творчої діяльності, одночасно із високою тривожністю та чутливістю. Група продемонструвала значну індивідуально-типологічну різноманітність, що обумовлює потребу врахування цих особливостей при організації навчально-виховного процесу й психологічного супроводу студентів.

Узагальнений аналіз кореляційних даних показав, що індивідуально-типологічні характеристики особистості здобувачів вищої освіти значущо впливають на прояви різних стилів навчання та когнітивних типів мислення. Встановлено, що екстраверсія має помірний прямий зв'язок зі стилем навчання «активіст» та предметно-дієвим типом мислення, тоді як кореляція з правопівкульним стилем навчання є оберненою. Більш соціально активні, комунікабельні та відкриті студенти віддають перевагу динамічним, практично орієнтованим формам навчання та менш схильні до аналітико-логічного, структурованого стилю роботи.

Аналіз спонтанності показав її помірний прямий зв'язок зі стилем «активіст» та прагматичним стилем навчання, а також обернений зв'язок із

наочно-образним типом мислення. Тобто, здобувачі освіти, які характеризуються високою гнучкістю та здатністю швидко реагувати на нові ситуації, більш ефективно засвоюють інформацію через активну практичну діяльність, тоді як візуально-образні способи обробки матеріалу вони використовують меншою мірою.

Виявлено, що агресивність має слабкий прямий зв'язок зі стилем «активіст» та помірний обернено-пропорційний зв'язок із наочно-образним типом мислення, що свідчить про те, що студенти із більш високим рівнем активності та рішучості ефективно включаються в колективні, практично орієнтовані завдання, але менш схильні до аналітико-візуальних стратегій.

Рівень інтроверсії корелює обернено зі стилем навчання «активіст» та прагматичним стилем навчання, що відображає схильність інтровертованих студентів до спокійної, самостійної обробки інформації, внутрішньої рефлексії та аналітичних форм діяльності, на відміну від активних групових підходів.

Щодо лабільності, було виявлено слабкий прямий зв'язок з лівопівкульним стилем навчання та мислення та помірний прямий зв'язок зі стилем «активіст», а також обернено-пропорційний зв'язок із наочно-образним типом мислення. Це демонструє, що психічна гнучкість і здатність до адаптації сприяють активній участі в навчальному процесі та використанню креативних, інноваційних стратегій, тоді як опрацювання матеріалу через наочно-образні способи проявляється меншою мірою.

На основі отриманих результатів дослідження нами розроблено рекомендації для здобувачів вищої освіти. Студентам із високою екстраверсією та спонтанністю слід активно використовувати групові, практично орієнтовані форми навчання, такі як дискусії, інтерактивні вправи та проектна діяльність, що відповідає їхнім природним когнітивним і поведінковим особливостям. Інтровертованим студентам рекомендується застосовувати індивідуальні, аналітичні стратегії опрацювання навчального матеріалу, а також поєднувати самостійну роботу з помірною участю у групових заходах для розвитку комунікативних навичок. Студентам із високим рівнем агресивності та

лабільності варто активно залучатися до колективних проєктів, практичних завдань і креативних вправ, водночас контролюючи емоційний тонус для запобігання надмірної напруги. Студентам, які демонструють високий рівень наочно-образного мислення, рекомендується поєднувати візуалізаційні методи (схеми, карти знань, моделі) із практичними вправами та активними формами навчання, що сприятиме ефективній інтеграції інформації.

Таким чином, врахування індивідуально-типологічних особливостей студентів дозволяє оптимізувати вибір стилю навчання та когнітивних стратегій. Рекомендовано формувати індивідуально адаптовані навчальні підходи, які поєднують сильні сторони особистості з оптимальними стилями навчання, що сприяє підвищенню ефективності засвоєння знань, розвитку когнітивних навичок та успішності здобувачів вищої освіти. Викладачам і психологам доцільно проводити діагностику індивідуально-типологічних особливостей студентів та надавати персоналізовані рекомендації щодо організації навчальної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Багрій Я. Психологія: навчальний посібник. Київ: ДП «Видавничий дім «Персонал», 2017. 138 с.
2. Барбе У., Майлоун М. Н. Що ми знаємо про сильні сторони модальності. *Освітнє лідерство*. 2019. № 24 (2). С. 378–380.
3. Барко В. І., Кириєнко Л. А. Теоретично-психологічні засади використання суб'єктивних опитувальників при приведенні конкурсу на заняття керівних посад національної поліції України. *Наука і правоохорона*. 2018. № 4 (42). С. 245–252.
4. Білоус Р. М., Охрименко В. О. Вплив часової перспективи на життєстійкість молоді. Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Сєверодонецьк : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. № 3 (38). С. 46 – 54.
5. Борець Ю. В., Настояща У. В. Детермінанти стану гармонійності. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 2, Т. 1. С. 144–147.
6. Борко Н. Р. Передумови і чинники особистісного зростання майбутнього соціального працівника. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/jspui/bitstream/316497/17392/1/борко.pdf>.
7. Бурцева Ю. О., Малєєва Д. В. Дистанційні технології в освіті: збірник науково-методичних рекомендацій щодо організації виховання, навчання та розвитку учасників освітнього процесу під час карантину. Краматорськ: Відділ інформаційно-видавничої діяльності, 2020. 95 с.
8. Вахнован Д. С. Самопочуття студентів в умовах дистанційного навчання. 2021. URL: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeYHlvV-s10-zzbOwXgbmBMKWMzGvwwDwm8wzgDsFZGteLsMA/viewform>
9. Гончарук Т. В., Шумка М. Л. Основні ідеї прагматизму: істинність чи корисність. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/20001/1>

10. Горбань О., Купрій Т., Овсянкін Л. Трансформація консолідуючих ціннісних орієнтацій сучасного українського студентства. *Освітологічний дискурс*. 2019. № 1-2 (24-25). URL:
11. Гребінник С. М. Проблеми та перспективи індивідуально-типологічних досліджень в психології. *Психологічний часопис*. 2019. Т. 5, № 11. С. 149–162.
12. Данильян О. Г., Тараненко В. М. Основи філософії. 2018. URL: http://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/4%20KURS/4/1/001start.htm
13. Деркач Т. М. Стилi навчання та їх вплив на ефективність освітнього процесу. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/6115/3/NPU_27_%282015%29.pdf
14. Джеймс В. Прагматизм. Київ: Альтернатива, 2000. 144 с.
15. Долматова Д. Т. Особистість та рушійні сили розвитку особистості. 2017. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/vseukrainska-naukovo-praktychna-internet-konferentsiia-psykholohichni-umovy- stanovlennia-osobystosti-u-suchasnomu-suspilstvi/prohrama/6221-osobystist-ta-rushiyni-syly-rozvytku-osobystosti>.
16. Індивідуально-типологічний опитувальник (ІТО) <https://gal.mali.cx.ua/articles/interpretacija-testu-ito.html>
17. Лемак М. В., Петрище В. Ю. Психологу для роботи. Діагностичні методики. 2-ге вид., виправл. Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші, 2019. 616 с.
18. Ліщинська Л. Б. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.). Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.
19. Максименко С. Д., Зливкова В. Л., Кузікова С. Б. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика: монографія. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 430 с.

- 20.Методика «Визначення стилю навчання» П. Хоні та А. Мамфорда <https://tiosen.zaran.v.ua/articles/viznachiti-stil-navchannja-test.html>
- 21.Методика «Тип мислення» https://www.eztests.xyz/tests/personality_inq/#google_vignette
- 22.Мітіна С. В. Психологія особистості: навч.-метод. посіб. Київ: Видавництво Ліра-К, 2020. 274 с.
- 23.Очеретяний А. Трансформація життєвих цінностей українських та американських студентів у XXI столітті. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 4 (100) С. 7-10. URL: <http://roippo.org.ua/upload/documents/statti/100/3.pdf>
- 24.Папучі М. В. Досвід особистості: теорія і практика: збірник матеріалів ІХ Міжнародної науково-практичної конференції. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 40–42.
- 25.Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник: навч. посіб. 4-те вид., випр. і доп. К.: Каравела, 2020. 418 с.
- 26.Радченко М. Р. Питання гуманістичних концепцій розвитку особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. Вип. 72, Т. 2. С. 149–153.
- 27.Розіна І. В. Стратегічні напрямки розвитку науки: фактори впливу та взаємодії. Дослідження особливостей прояву акцентованих рис у зрілому віці. Т. 2. Суми, 2020. С. 127–132.
- 28.Савчин М. В. Загальна психологія. Київ: Відродження, 2018. 159 с.
- 29.Сорокіна О. Зміст уявлень студентів-психологів про специфіку майбутньої професійної діяльності. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2016. Вип. 3. С. 62–65.
- 30.Таратухіна Ю. В. Теорія і практика крос-культурної дидактики. 2018. URL: https://stud.com.ua/101420/pedagogika/teoriya_i_praktika_kros-kulturnoyi_didaktiki

- 31.Таточенко С. А. Система особистісних конструктів як структурний компонент імпліцитних теорій. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 2. С. 38–42.
- 32.Твердохвалова Ю. Л., Старовойт Т. П., Шилина А. А. Диференційна психологія: текст лекцій. Харків, 2020. 14 с.
- 33.Харченко С.В. Особливості взаємозв'язків механізмів психологічного захисту та соціального інтелекту в юнацькому віці. Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України. Харків, 2017. С. 218–221
- 34.Хоні П., Мамфорда А. Стиль навчання: опитувальник. URL: <https://www.slideshare.net/lvivstartup/learning-style-questionnaire-ukr-41957576>
- 35.Хохліна О. П. Сутність індивідуальності. 2019. URL: <https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/39526/1/Хохліна%20О.П.Сутність%20індивідуальності.pdf>
- 36.Чала Ю.М., Шахрайчук А.М. Психодіагностика: навчальний посібник / Ю.М. Чала, А.М. Шахрайчук. Харків: НТУ «ХП», 2018. 246 с.
- 37.Чутова Н. П. Ціннісні орієнтації сучасної української молоді: соціологічний підхід. Вип. 88., 2009. С. 188–197.
- 38.Федоренко А.Ф. Специфіка ціннісно-сміслового розвитку студентської молоді. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/16795/Fedorenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- 39.Шевчук З. М. Життєві цінності особистості як передумова розвитку духовного потенціалу в юнацькому віці. *Проблеми сучасної психології*. 2012. № 1. С. 83–87.53.
- 40.Fahy P. J., Ally M. Student learning style and asynchronous computer-mediated conferencing (CMC) interaction. *American Journal of Distance Education*. 2005. № 19 (1). P. 5–22.

41. Fariba Tabe Bordbar. Academic Performance of Virtual Students based on their Personality Traits, Learning Styles and Psychological Well-Being: A Prediction. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2019. Vol. 84. P. 112–116.
42. Felder R. M., Silverman L. K. Learning and Teaching Styles in Engineering Education *Engineering Education*. 2018. № 78. P. 674–681. URL: [https://www.scirp.org/\(S\(lz5mqp453edsnp55rrgjct55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=589608](https://www.scirp.org/(S(lz5mqp453edsnp55rrgjct55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=589608)
43. Gündüz N., Özcan D. Learning styles of students from different cultures and studying in Near East University. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2017. № 9. P. 5–10. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042810022123>
44. Hofman D. L., Novak T. P., Schlosser A. Consumer attitudes toward software filters and online content ratings: A policy analysis. *Journal of Public Policy and Marketing*. 2003. № 22 (1). P. 41–57.
45. Jakson C., Lawty Jones. Explaining the overlap between personality and learning style. *Personality and Individual Differences*. 1996. № 20 (3). P. 293–300.
46. Keefe J. W. Assessment of Learning Style Variables: The NASSP Task Force Model. *Theory Into Practice*. Vol. 24, № 2. P. 138–144.
47. Keefe J. W., Monk J. S. Learning style profile: technical manual. Reston: National Association of Secondary School Principals (U.S.). URL: <https://www.worldcat.org/title/learning-style-profile-technical-manual/oclc/22143235>
48. McLeod S. A. Psychodynamic approach. *Simply Psychology*. 2020. URL: <https://www.simplypsychology.org/psychodynamic.html>
49. Schmeck R. R. Learning Strategies and Learning Styles. URL: <https://psycnet.apa.org/record/1988-98276-000>

