МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Національний університет «Києво-Могилянська академія»

Факультет охорони здоров'я, соціальної роботи і психології
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
Освітнього ступеня – бакалавр

на тему:

«ВПЛИВ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МИСЛЕННЯ НА ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ»

виконав студент 4-го курсу
спеціальності «Психологія»
Бандрівський Андрій Ярославович
Науковий керівник –
кандидат педагогічних наук, доцент
М. О. Голубєва

Київ – 2026

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ **3**

ВСТУП **5**

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МИСЛЕННЯ. **7**

1.1. Психологічний аналіз класифікацій та структурних характеристик мислення. **7**

1.2. Роль когнітивних особливостей у процесі життєвого шляху та професійного самовизначення особистості. **14**

1.3. Вікові та соціально-психологічні особливості професійного самовизначення студентської молоді **23**

Висновки до першого розділу **31**

РОЗДІЛ ІІ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МИСЛЕННЯ НА ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ **34**

2.1. Організація емпіричного дослідження, характеристика вибірки та методологія **34**

2.2. Результати емпіричного дослідження впливу індивідуальних особливостей мислення на професійне самовизначення студентів **37**

2.3. Кореляційний аналіз отриманих даних **41**

Висновки до другого розділу **44**

РОЗДІЛ ІІІ. РОЗРОБКА ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕТОДИЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ **46**

3.1. Практичні психологічні рекомендації щодо розвитку когнітивних стратегій та психологічного супроводу професійного самовизначення студентів. **46**

Рекомендації для студентів **46**

Висновки до третього розділу **49**

ВИСНОВКИ **51**

ДОДАТКИ **54**

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ **72**

АНОТАЦІЯ

Кваліфікаційна робота на здобуття освітньо-наукового ступеня бакалавра за спеціальністю 53 – Психологія. Національний університет «Києво-Могилянська академія». Київ, 2026. 76 с.

Науковий керівник – доц. М. О. Голубєва, канд. пед. наук, доцент кафедри психології та педагогіки НаУКМА.

Рецензент – проф. Приходькіна Н. О., докт. пед наук, професор кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. У вступі визначено актуальність, об'єкт, предмет, мету, завдання, гіпотезу, наукову новизну, практичну значущість та апробацію наукової розвідки.

У першому розділі розглянуто класифікації та структурні характеристики мислення з опорою на підходи С. Д. Максименка, Дж. П. Гілфорда, Д. Канемана та А. В. Дубодєлової; проаналізовано роль когнітивних особливостей особистості у побудові життєвого шляху та професійному самовизначенні з опорою на концепції М. Савіккаса, Дж. Голланда та Д. Супера; досліджено вікові та соціально-психологічні особливості самовизначення студентської молоді у фазі становлення дорослості за Дж. Арнеттом.

У другому розділі представлено організацію емпіричного дослідження на вибірці з 42 студентів різних закладів вищої освіти України Німеччини, Великобританії, Чехії та Польщі із застосуванням методик «Стилі мислення» Бремсона–Харрісона та «Якорі кар'єри» Е. Шейна. Висвітлено результати порівняльного аналізу у розрізі фахових груп та проведено кореляційний аналіз отриманих даних.

Третій розділ містить практичні психологічні рекомендації щодо розвитку когнітивних стратегій та психологічного супроводу професійного самовизначення

студентів, адресовані як самим студентам, так і практичним психологам і кураторам закладів вищої освіти.

Насамкінець зроблено загальні висновки про досягнення мети, виконання усіх завдань кваліфікаційної бакалаврської роботи, результатів теоретичного аналізу та емпіричного дослідження з теми кваліфікаційної роботи. Висунута гіпотеза підтвердження не знайшла.

Апробація змісту бакалаврської роботи відбулася на науково-практичній конференції «Конфліктологічна експертиза: теорія та методика» із теми «Конфлікт між індивідуальними особливостями мислення та професійним самовизначення» / А. Я. Бандрівський, М. О. Голубєва // XXII Міжнародна науково-практична конференція «Конфліктологічна експертиза: теорія та методика». Київ, НаУКМА, 20-21 лютого 2026 р. : програма і матеріали виступів. Київ, Україна, 2026. С. 21-22. https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/bc6adcc4-bda6-4d72-9ba3-f69724b3c8b2/content (Див. додаток А.)

Ключові слова: *мислення, стилі мислення, професійне самовизначення, кар'єрні орієнтації, когнітивні особливості, студентська молодь, становлення дорослості.*

ВСТУП

Актуальність теми. Ця бакалаврська робота присвячена дослідженню особливостей мислення та їхньому впливу на кар'єрну орієнтацію студентів. Спираючись на доказові методи та валідні наукові роботи, метою дослідження є визначення, як саме мисленнєві характеристики взаємодіють із майбутньою професійною діяльністю фахівців.

Тема є особливо актуальною, оскільки абітурієнти та студенти надзвичайно часто стикаються із нерозумінням власної діяльності. Як зазначає Дж. ма, період «emerging adulthood» (18–24 роки) є часом інтенсивного пошуку ідентичності. Без чіткого розуміння своїх особливостей молода людина може прийти до особистісної кризи або труднощів із викликами, які не відповідають її природним схильностям, а спираються суто на набуті уміння. Тому практична цінність роботи полягає у визначенні способів обирати професію, зокрема відштовхуючись від індивідуальних видів мислення, що допоможе уникнути різкої зміни сфери у майбутньому.

Головною **метою роботи** є дослідження впливу індивідуальних особливостей мислення на професійне самовизначення студентської молоді шляхом теоретичного аналізу проблеми та емпіричної перевірки гіпотези на вибірці студентів закладів вищої освіти.

Завдання дослідження – здійснити теоретичний аналіз класифікацій мислення, провести емпіричне дослідження за методиками Бремсона–Харрісона та Шейна. Порівняти як види мислення співставляються з вибором фаху.

Як **об'єкт**, для дослідження був обраниий процес професійного самовизначення студентської молоді.

Предмет дослідження – вплив особливостей мислення на підхід до кар'єрної діяльності.

У дослідження входить **гіпотеза**, що передбачає винесення на розгляд наступні припущення:

1) Особливості мисленнєвої діяльності визначають професійну орієнтацію.
2) Окремі типи фахової активності прослідковуються навіть під час зміни професії.

Методи для дослідження використані стандартизовано: теоретичні, емпіричні та практичні. Спершу була проведена робота над узагальненням наукових джерел, що піднімають дотичні теми та їхній аналіз. З метою підтвердити або спростувати гіпотезу було створено опитувальник на основі методик «Стилі мислення» за Гаррісоном та Брамсоном та «Якорі кар'єри» Едгара Шейна. Ця частина передбачає залучення студентів для психодіагностики стилю їхнього мислення та подальшого порівняння зі сферою роботи, в яку вони залучені або планують бути залученими.

Теоретичне та практичне значення – дослідження має розширити методи та способи пошуку професійної діяльності, що у свою чергу допоможе молоді обирати напрям фаху із меншим рівнем стресу та більшою визначеністю.

Бакалаврська робота побудована за оптимальною **структурою** та складається зі вступу, трьох розділі – теоретичного, емпіричного та рекомендаційного, а також висновків до них, додатків та списку літератури. Перший розділ із підпунктами займає 27 сторінок, другий містить 12 сторінок, третій складається з 5. Всього сторінок – 76. Використаних джерел усього – 40.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МИСЛЕННЯ.

1.1. Психологічний аналіз класифікацій та структурних характеристик мислення.

Будучи комплексним та абстрактним поняттям, мислення має багато вимірів та форм. Тому неможливо звести усю суть роботи людського мислення до конкретної парадигми чи консенсусу. Втім варто розглянути класифікації та структуру абстрактну форму пізнання з різних точок зору, що формувалися роками не одним видатним психологом.

Мислення є вищим пізнавальним психічним процесом, сутність якого полягає у породженні нового знання через творче відображення та перетворення дійсності (Melnyk et al., 2015, p. 68). Знаковою є думка про те, що тип мислення — це індивідуальний спосіб перетворення інформації, а знання власного типу дозволяє прогнозувати успішність у певних видах професійної діяльності (Melnyk et al., 2015, p. 70).

Варто продовжити класичним підходом С. Д. Максименка, згідно з яким мислення поділяється на наступні види: наочно-дійове, наочно-образне та словесно-логічне або абстрактне (Maksymenko et al., 2004, p. 178).

Перший різновид можна описати як процес знаходження чи винаходження результату пошуку у самій діяльності. Тобто схильність до інсайтів та висновків праці під час самого практичного виконання задачі. Розвиток мислення первісної людини починався із цього виду зародження трудової діяльності. Так само як дитячий ранній розвиток в онтогенезі на початку шляху. Притаманний такий вид мислення винахідникам, інженерам, шахістам та іншим фахівцям, для який важлива предметна взаємодія.

Наочно-образний вид мислення пов’язаний із більш просунутим почуттям графічного та символічного зображення дійсності. Особи, що залучені в

образотворчу діяльність з великою ймовірність матимуть таку особливість, що допомагає у найбільш продуктивний спосіб перенести уявний схематичний чи символічний образи зі свідомості на матеріальний носій. Проте цим видом мислення не обмежуються лише митці як архітектори, які подумки створюють тривимірні моделі будівель, чи хірурги, котрі за рентгенівським знімком відтворюють просторові розташування органів пацієнта, так само активно послуговуються наочно-образним мисленням. С. Д. Максименко зазначав, що цей вид є необхідною сходинкою до найвищої форми мисленнєвої діяльності (p. 179).

Показовим прикладом того, як образне мислення функціонує у конкретному професійному контексті, є його роль у підготовці музикантів-інструменталістів. Коваленко А. демонструє, що робота над художнім образом музичного твору передбачає послідовний перехід від простого до складного — від первинного «дешифрування» нотного тексту через актуалізацію образів із власного досвіду до безпосереднього формування цілісного чуттєво-емоційного образу, що нерідко завершується інсайтом (Kovalenko, 2024, p. 33). Цей приклад добре ілюструє загальніший принцип: образне мислення не є пасивним відображенням реальності, а активним конструктивним процесом, що інтегрує сприймання, пам'ять і творчу уяву.

Словесно-логічне, або ж абстрактне, виводить пізнання на рівень оперування поняттями, що не мають безпосереднього чуттєвого підґрунтя. Воно функціонує на основі мовних знаків та логічних конструкцій, що дозволяє людині виявляти суттєві, закономірні зв’язки між явищами дійсності, формулювати гіпотези та будувати наукові теорії. Згідно з Максименком, розвиток цього виду мислення означає перехід від емпіричного узагальнення до теоретичного рівня відображення світу.

Втім, не варто розглядати види мислення як жорстку ієрархію. Як часто буває у психологічному вимірі із класифікаціями – така тріада тісно співіснує в

рамках свідомості будь-якої дорослої людини. Тому особистості мають один із видів мислення як домінуючий, але все ще не відокремлений від інших та не існує у вакуумі. Тож поміж вищезазначених різновидів також виділяють значну кількість типологізації мислення за різними критеріями. Зокрема, за характером розв'язуваних завдань мислення поділяють на теоретичне та практичне. Теоретичне спрямоване на пізнання закономірностей і принципів, коли ж практичне орієнтоване на розв'язання конкретних задач у реальних умовах діяльності.

Окрім цього, мислення може бути дискурсивним — таким, що послідовно перебирає варіанти рішення на основі логічних міркувань, — та інтуїтивним, яке відзначається швидкістю перебігу й малою усвідомленістю (Melnyk et al., 2015, p. 70).

За ступенем розгорнутості виділяють дискурсивне та інтуїтивне мислення. Дискурсивне є поетапним, усвідомленим і контрольованим — тобто людина послідовно проходить через низку логічних кроків до висновку. Інтуїтивне, натомість, характеризується згорнутістю та швидкістю: рішення виникає раптово, без чіткого усвідомлення проміжних етапів. Сучасні когнітивні дослідження співвідносять цю подвійність з відомою моделлю Д. Канемана — «Системою 1» та «Системою 2», де перша функціонує автоматично й швидко, а друга — повільно й аналітично. «Система 1» митєво розпізнає обличчя чи рахує елементарні математичні задач, коли як «Система 2» потребує більше кроків та, відповідно, часу для пошуку відповіді (Kahneman, 2011, p. 20-21).

Окремо необхідно розглянути поділ мислення на конвергентне та дивергентне, запропонований Дж. П. Гілфордом у межах його структурної моделі інтелекту. Конвергентне мислення передбачає пошук єдиної правильної відповіді на чітко поставлену задачу та є типовим для стандартизованих тестів і точних наук. Дивергентне, навпаки, генерує множину можливих варіантів розв'язання і

вважається ключовим компонентом творчого потенціалу особистості (Guilford, 1967 p. 62). Ця класифікація набула особливої актуальності в контексті досліджень креативності та інноваційного мислення у XXI столітті, оскільки ринок праці дедалі частіше вимагає від фахівців саме дивергентних шляхів мислення.

За новизною та оригінальністю продуктів мисленнєвої діяльності розрізняють також репродуктивне та продуктивне мислення. Репродуктивне відтворює засвоєні раніше способи дій і відоме рішення, тоді як продуктивне веде до суб'єктивно або об'єктивно нового результату.

Структурний аналіз мислення передбачає також розгляд його основних операцій, без яких неможливо зрозуміти механізм перебігу будь-якого розумового процесу. До базових мисленнєвих операцій традиційно відносять: аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення та конкретизацію. Аналіз передбачає уявне розчленування цілого на складові частини з метою їхнього детального вивчення. Синтез передбачає зворотню операцією через об'єднання елементів у цілісну структуру. Порівняння дозволяє встановити подібності та відмінності між об'єктами, на відміну від абстрагування — виділити суттєві ознаки, відволікаючись від несуттєвих. Узагальнення здійснює перехід від одиничного до загального, а конкретизація — у протилежному курсі. Ці операції не є ізольованими актами: у реальному мисленні вони взаємопроникають і функціонують у системній єдності.

Окремо варто згадати класифікацію, запропоновану А. В. Дубодєловою, Л. С. Лісовською та Р. Р. Бандрівським, які систематизували типи мислення за вісьмома критеріями стосовно управлінської діяльності. Не зважаючи на прикладний управлінський контекст, ця типологія має цінність і для психологічного аналізу індивідуальних особливостей мислення в принципі. Серед іншого, автори виокремлюють типи мислення за критерієм динаміки — догматичне, стереотипне та гнучке, — де останнє характеризується здатністю

адаптуватися до мінливих умов і практичних потреб (Dubodielova, A. V., Lisovska, L. S., & Bandrivskyi, R. R., 2015, p. 209). Ця класифікація перегукується з поняттям когнітивної гнучкості у сучасній психології, яку дослідники розглядають як одну з ключових виконавчих функцій, пов'язаних зі здатністю переключатися між різними концептуальними рамками залежно від контексту. А також дивитися на речі під різними «кутами зору», підходити до проблеми з неочікуваним, на перший погляд, підходом або ставити себе на місце іншої людини у порушенні питань. (Diamond., 2013, p. 149).

Не менш важливим є поділ за ступенем індивідуальності на індивідуалізоване, тенденційне та колективне мислення. За авторами, індивідуалізоване мислення виявляє неординарність і творчий потенціал особистості, проте може набувати дисфункційного характеру у випадках відриву від соціального контексту (Dubodielova et al., 2015, p. 209).

Варто також звернути увагу на поділ за способом відтворення реальності, де автори розмежовують репродуктивне, аналогове, продуктивне, творче та креативне мислення. Принципово, що креативне мислення виокремлюється авторами як якісно вищий рівень порівняно з творчим — адже воно передбачає не лише генерування нового, а ще й його соціально значущу реалізацію, що знаходить вираження у суспільно-економічному ефекті (Dubodielova et al., 2015, p., p. 211). Такий підхід перегукується із розумінням креативності у Т. Аматайл, яка наголошує на нерозривному зв'язку між внутрішньою мотивацією, предметними знаннями та власне творчими процесами як необхідними умовами продуктивної креативної діяльності (Amabile, 1996. p. 15-16).

Крім того, виокремлюють п'ять основних стилів мислення особистості: синтетичний, ідеалістичний, прагматичний, аналітичний і реалістичний. Саме їх ми використали як складник емпіричного дослідження та порівняння з показниками професійних спрямованостей. Представники синтетичного складу

схильні до цілісного сприйняття явищ та інтеграції; ідеалісти здатні формувати внутрішні еталони й прагнути до них; прагматики орієнтовані на швидке отримання результату з використанням усіх доступних ресурсів; аналітики розчленовують інформацію на складові; реалісти спираються на факти, а не на умовиводи чи теорії (Volynchuk, 2021, p. 37). При цьому стиль мислення розглядається як відносно стала система з постійним ядром, що починає формуватися в дитинстві та зберігає свої основні характеристики впродовж усього онтогенезу. Переважна більшість людей має один провідний стиль мислення, проте трапляються випадки поєднання двох і навіть трьох стилів (Volynchuk, 2021, p. 37).

Таким чином, розмаїття класифікацій і підходів до вивчення мислення свідчить не про теоретичну неузгодженість психологічної науки, а радше про багатовимірність самого феномену. Кожна типологія фіксує певний зріз реальності, висвітлює ті аспекти мисленнєвої діяльності, які є найбільш релевантними з погляду на конкретний дослідницький або практичний контекст. З позиції вивчення індивідуальних особливостей мислення принципово важливо розуміти, що жодна з наведених класифікацій не є взаємовиключною щодо інших — особистість характеризується унікальним профілем мисленнєвих стилів, що формується в процесі розвитку та під впливом соціокультурних чинників.

Особливої уваги в контексті структурного аналізу мислення заслуговує питання співвідношення його наочних та вербально-логічних форм. О. В. Іванюта, спираючись на широкий масив теоретичних джерел, відстоює позицію, згідно з якою наочне та понятійне мислення не є послідовними щаблями єдиної лінії розвитку, а функціонують як якісно відмінні, вітм взаємозалежні системи (Ivaniuta, 2018, p. 67). Цей погляд суттєво розходиться з класичною тріадною моделлю, де словесно-логічне мислення частіше розглядається як вища й остання стадія, після якої наочні форми відходять на периферію психічної площини. В той

час як альтернативна позиція, яку підтримує авторка, полягає в тому, що образний та вербальний коди мислення виконують принципово різні функції і є взаємодоповнювальними, а не конкурентними.

Таке розуміння перегукується з концепцією подвійного кодування А. Пайвіо, який емпірично показав, що вербальна та образна системи репрезентації є відносно автономними, але здатними до взаємодії структурами, і що найбільш ефективне пізнання досягається саме за умови їхнього спільного залучення (Paivio, 1986, p. 51). У цьому сенсі продуктивне мислення постає як динамічна система взаємодії різнорідних компонентів.

Іванюта також звертає увагу на роль візуального мислення як якісно вищого рівня розвитку наочних форм мисленнєвої діяльності — рівня, що виникає на основі наочно-дійового та наочно-образного мислення, при цьому не зводиться до них (Ivaniuta, 2018, p. 67). На відміну від простого оперування образами сприймання, візуальне мислення передбачає активне перетворення та породження нових візуальних структур, що наближає його до продуктивного та творчого полюсу мисленнєвої діяльності. Ця ідея суголосна з поглядами Р. Арнхейма, котрий наполягав на тому, що зорове сприймання само по собі є інтелектуальною операцією, а не суто пасивною фіксацією зовнішніх стимулів (Arnheim, 1969, p. 6-7).

Підсумовуючи теоретичний огляд класифікацій та структурних характеристик мислення, можна зробити декілька узагальнень, важливих для дослідження ндалі. По-перше, мислення є гетерогенним явищем: жодна з існуючих класифікацій не охоплює його вичерпно, натомість кожна описує певний значущий аспект його організації. По-друге, різні форми та типи мислення не існують ізольовано — вони перебувають у відносинах взаємодоповнення, компенсації та інтеграції, що й визначає індивідуальну своєрідність мисленнєвого профілю особистості. По-третє, саме ця індивідуальна своєрідність — унікальне

співвідношення домінуючих типів і стилів мислення — це не теоретичний конструкт сам по собі – це також реальний чинник, що впливає на широкий спектр психологічних процесів, зокрема на те, як людина визначає своє місце у професійному просторі. Остання теза становить концептуальну основу для подальшого розгляду у наступних підрозділах роботи.

1.2. Роль когнітивних особливостей у процесі життєвого шляху та професійного самовизначення особистості.

Одним із центральних питань у психології особистості та професійної діяльності — яким чином індивідуальні особливості пізнавальної сфери людини позначаються на її здатності орієнтуватися у власному життєвому просторі та обирати професійний напрям. Когнітивні особливості — стійкі індивідуальні характеристики того, як людина сприймає, переробляє та організовує інформацію — не є нейтральним «інструментом» пізнання. Вони активно формують внутрішню картину світу особистості, визначаючи, які аспекти реальності потрапляють у фокус уваги, як інтерпретуються власні можливості та обмеження і, врешті-решт, які професійні орієнтири видаються досяжними та привабливими.

Важливим аргументом на користь диференційованого підходу до класифікації мислення слугують дані сучасних емпіричних досліджень, які встановлюють зв'язок між окремими мисленнєвими операціями та нейрофізіологічними властивостями людини. Зокрема, Буров і Пінчук у дослідженні за участю студентів-магістрів виявили, що різні структурні компоненти інтелекту — від логіко-математичного мислення до образного синтезу та просторового мислення — демонструють специфічні кореляційні профілі з показниками сили і функціональної рухливості нервових процесів, причому коефіцієнт множинної кореляції між властивостями нервової системи та компонентами інтелекту сягав $R = 0{,}93$ і вище (Burov, & Pinchuk, O. P. 2023, p. 208). Привертає увагу й те, що серед

усіх досліджених показників найбільшу роль у формуванні інтелектуальних функцій відіграли мобілізаційний резерв уваги в умовах дії перешкод та інтуїція як психотипологічна властивість Burov, & Pinchuk, O. P. 2023, p. 208). Це означає, що мислення — не монолітна здатність, а складна система відносно автономних процесів, кожен з яких має власне нейрофізіологічне забезпечення, що і є підставою для їх диференційованої класифікації.

У вітчизняній психології професійне самовизначення розглядається у трьох напрямках: соціологічному, соціально-психологічному та психолого-педагогічному, однак єдиного підходу до визначення його психологічного змісту досі не існує (Averyanova, 2015, p. 357). Сучасні дослідження дедалі більше розглядають професійне самовизначення як творчий процес, у якому людина є активним суб'єктом власного життя, де важливу роль відіграють не лише усвідомлення та вибір професійного шляху, а й його конструювання особистістю (Averyanova, 2015, p. 359). О. Борисова трактує цей феномен як тривалий динамічний процес, що охоплює дві складові: становлення людини у професійній діяльності з формуванням індивідуальних рис особистості та творчий розвиток нею самої професійної діяльності (Averyanova, 2015, p. 358). При цьому на кожній стадії особистістю усвідомлюються певні цілі та завдання, які реалізуються відповідно до власних ресурсів, інтересів, потреб і ціннісних орієнтацій (Averyanova, 2015, p. 358).

У зарубіжній психології концепції професійного розвитку поділяють на три групи: структурні, мотиваційні та індивідуальні. Теорії індивідуальності розглядають професійний розвиток як процес формування саморозуміння, а професійний вибір — як прагнення реалізувати власну Я-концепцію (Averyanova, 2015, p. 359). Зокрема, Е. Роу наголошує на значенні для самовизначення стійких особливостей мотиваційно-потребової сфери, а зрілість інтересів, усвідомлення

цілей та сила мотивації розглядаються як основні компоненти успішного професійного вибору (Averyanova, 2015, p. 359).

Одним із найвпливовіших підходів до розуміння зв'язку між особистісними характеристиками та вибором кар'єри є типологічна теорія Дж. Голланда, яка виокремлює шість типів особистості: реалістичний, дослідницький, артистичний, соціальний підприємницький та конвенційний (Pleasant, 2016, p. 18). Ключова ідея теорії полягає в тому, що вибір професії — це не ізольоване рішення, а вираження особистості в цілому, зокрема її інтересів, цінностей і когнітивних преференцій (Pleasant, 2016, p. 20). Важливо, що модель є не одностороннею: людина формує своє середовище, але й середовище поступово трансформує людину (Pleasant, 2016, p. 20). Це принципово для нашого дослідження, оскільки студенти з різними стилями мислення не лише по-різному обирають кар'єру, а й по-різному реагують на вимоги тих середовищ, у які потрапляють. Таким чином, когнітивна складова виявляється вбудованою у саму логіку конгруентності особистості та професійного оточення.

Особливого місця серед сучасних підходів до розуміння професійного самовизначення заслуговує концепція life design, розроблена міжнародною групою дослідників на чолі з М. Савіккасом. Автори відштовхуються від очевидного факту: класичні моделі кар'єрного вибору, що домінували у XX столітті, більше не відповідають реаліям сучасного ринку праці. Вони були побудовані на припущенні про стабільність — стабільність особистісних рис, стабільність професійних вимог, стабільність самих кар'єрних траєкторій. Але глобалізація та стрімкий розвиток інформаційних технологій зробили цю стабільність радше винятком, ніж правилом (Savickas et al., 2009, p. 240).

Натомість концепція life design пропонує принципово інший погляд: кар'єра — це не вибір із переліку наявних варіантів, а активне конструювання людиною власного життя. Показово, що автори говорять не про «вибір професії», а про

«проектування життя» — ширший процес, у якому робота є лише одним із кількох взаємопов'язаних вимірів існування людини поруч із сімейними ролями, громадянською позицією, особистісними захопленнями (Savickas et al., 2009, p. 244). Саме тому кар'єрне консультування у цій парадигмі не може зводитися до тестування здібностей і видачі рекомендацій — воно має бути холістичним, контекстуальним і таким, що супроводжує людину впродовж усього її життя.

Концепція life design ґрунтується на п'яти базових передумовах, що переосмислюють саму природу зв'язку між людиною та її професійним шляхом. Автори відходять від уявлення про особистість як набір фіксованих рис — натомість вона постає як жива система, що невпинно взаємодіє зі своїм середовищем. Замість «призначення» підходящої професії консультант має допомагати людині орієнтуватися в умовах невизначеності. Оскільки реальне життя рідко розгортається за передбачуваними сценаріями, здатність адаптуватися виявляється важливішою за точність початкового вибору. Суб'єктивна розповідь людини про себе при цьому не поступається об'єктивним тестовим показникам — а подекуди й перевершує їх як матеріал для роботи. Нарешті, автори закликають переходити від простого опису до моделювання складних патернів поведінки (Savickas et al., 2009, pp. 241–244).

Розглядаючи кар'єрний розвиток як динамічний процес, що розгортається впродовж усього життя, Super (1980) запропонував концепцію «Веселки життєвої кар'єри» — багатовимірну модель, у якій людина одночасно виконує кілька соціальних ролей: студента, працівника, члена сім'ї, громадянина тощо. Принципово важливо, що вибір і виконання цих ролей зумовлені не лише зовнішніми обставинами, а й особистісними детермінантами — інтересами, цінностями, установками та специфічними здібностями, які Д. Супер розглядає як когнітивно-афективне ядро особистості (Super, 1980, p. 295). Студентський вік у цій моделі відповідає стадії дослідження (exploration) — приблизно від 15 до 24

років — коли людина активно апробує різні ролі та формує первинне уявлення про себе як майбутнього фахівця (Super, 1980, p. 286). Ця теоретична рамка дозволяє розглядати професійне самовизначення студентів не як одномоментний вибір спеціальності, а як поступовий когнітивний процес узгодження власних особливостей мислення з вимогами різних рольових позицій.

Для цілей нашого дослідження особливо цікавою є четверта передумова. Автори наполягають, що розуміння клієнта через аналіз його власних наративів — тобто через те, як він сам конструює та розповідає свою історію — дає значно більше, ніж будь-який стандартизований профіль (Savickas et al., 2009, p. 243). І тут якраз виявляється прямий зв'язок з індивідуальними особливостями мислення: те, яким чином людина організовує власний досвід у зв'язну розповідь, якою мірою вона здатна утримувати суперечливі образи себе, наскільки гнучко переосмислює минуле в контексті майбутнього — усе це когнітивні процеси, що визначають якість самого наративу і, відповідно, якість професійного самовизначення.

Не менш важливим є поняття адаптивності, яке Савіккас та колеги розглядають як центральний результат успішного life design. Адаптивність тут — не просто вміння пристосовуватися, а ціла система ресурсів: здатність мислити у часовій перспективі з опорою на оптимізм, переконаність у власній спроможності впливати на обставини, допитливість щодо можливих варіантів себе у майбутньому, впевненість у власних прагненнях та відданість обраному життєвому проекту (Savickas et al., 2009, p. 245). Кожен із цих компонентів має виразний когнітивний вимір: вони залежать від того, як людина переробляє інформацію про себе і світ, які стратегії мислення є для неї домінуючими. Поняття когнітивного стилю, введене у психологічний обіг у середині XX століття, позначає стійкі індивідуальні відмінності у способах організації та контролю пізнавальних процесів. Серед найбільш досліджених когнітивних стилів —

полезалежність/поленезалежність, імпульсивність/рефлективність, аналітичність/синтетичність та ряд інших (Witkin & Goodenough, 1981 p. 13). Поленезалежні особистості схильні до автономного, аналітичного сприймання, тоді як полезалежні більш орієнтовані на соціальний контекст та зовнішні орієнтири. Ці відмінності, як показали численні дослідження, не є нейтральними щодо вибору професійної сфери: поленезалежні індивіди частіше тяжіють до природничо-наукових та технічних спеціальностей, тоді як полезалежні — до гуманітарних та соціальних (Witkin & Goodenough, 1981 p. 25).

У контексті професійного самовизначення не варто забувати про поняття когнітивної складності — здатності диференційовано сприймати та інтегрувати суперечливу інформацію про себе та оточуючий світ. Дослідження показують, що особи з вищим рівнем когнітивної складності демонструють більш гнучкий підхід до вибору кар'єри, здатні утримувати у свідомості одночасно кілька альтернативних сценаріїв розвитку подій і менш схильні до передчасного «закриття» при прийнятті рішень (Bieri, 1955). Натомість когнітивно прості особистості частіше вдаються до бінарних оцінок та поспішних висновків, що може обмежувати діапазон розглянутих професійних альтернатив. Здатність усвідомлювати та регулювати власні мисленнєві процеси у ситуаціях вибору — тобто метакогнітивна обізнаність — є необхідною умовою для того, щоб когнітивна складність реалізувалася як реальний ресурс, а не залишалася потенційною якістю (Schraw & Dennison, 1994, p. 460). Окремої уваги заслуговує роль метакогніції у процесі професійного самовизначення. Метакогніція — здатність людини усвідомлювати, контролювати та регулювати власні пізнавальні процеси — є одним із найбільш надійних предикторів успішного вирішення складних задач вибору (Flavell, 1979., p. 906). У контексті кар'єрного розвитку метакогнітивна активність виявляється у здатності студента рефлексувати над власними мисленнєвими стратегіями, усвідомлювати обмеженість наявної

інформації та коригувати процес прийняття рішень. Дослідження Дж. Крайтса та пізніші роботи у межах когнітивно-інформаційного підходу до кар'єрного розвитку (CIP) показали, що дисфункційні когнітивні патерни — зокрема, негативні автоматичні думки щодо власних здібностей та перебільшення невизначеності майбутнього — є одним із головних бар'єрів на шляху до зрілого професійного вибору (Kleiman et al., 2004, с. 327).

Когнітивно-інформаційний підхід (Career Information Processing, CIP), розроблений Г. Петерсоном, Дж. Сампсоном та Р. Реардоном, пропонує чотирирівневу піраміду переробки інформації в контексті кар'єрного вибору: знання про себе, знання про можливості, навички прийняття рішень та метакогніції (Peterson et al., 1991). Показово, що метакогнітивний рівень — усвідомлення власного мислення про вибір — розміщується на вершині піраміди як такий, що інтегрує та регулює всі інші. Це підкреслює, що проблема професійного самовизначення є не лише проблемою доступу до інформації, а насамперед проблемою якості мислення, за допомогою якого ця інформація переробляється.

Важливим доповненням до розуміння ролі когнітивних особливостей у самовизначенні є концепція можливих Я (possible selves) Х. Маркус та П. Нуріус (Markus & Nurius, 1986). Автори показали, що уявлення людини про те, ким вона може стати у майбутньому, є не просто мотиваційними конструктами, а когнітивними репрезентаціями, що активно структурують поведінку у теперішньому. Когнітивні особливості визначають, наскільки диференційованими, реалістичними та позитивно забарвленими є ці уявлення. Особистості з розвиненою здатністю до абстрактного мислення та перспективного планування формують більш деталізовані та внутрішньо узгоджені образи можливого професійного майбутнього, що, своєю чергою, підвищує вірогідність цілеспрямованої поведінки у напрямку їх реалізації.

Таким чином, когнітивні особливості особистості є не периферійним, а центральним чинником у процесі як конструювання життєвого шляху загалом, так і професійного самовизначення зокрема. Вони діють не прямолінійно — не «призначають» людину до конкретної професії, — а опосередковано: через те, як людина сприймає себе та свої можливості, як переробляє інформацію про світ праці, як формує та утримує образи бажаного майбутнього і як регулює сам процес вибору. Саме ця опосередкованість робить дослідження когнітивного виміру самовизначення особливо актуальним у контексті роботи зі студентською молоддю — групою, для якої завдання професійного вибору є найбільш гострим і часто найменш психологічно підготовленим.

Розглядаючи роль когнітивних особливостей у побудові життєвого шляху, не можна оминути питання самовизначення як ширшого психологічного феномену, що охоплює не лише професійний вибір, а й формування цілісної особистісної позиції людини у світі. Богдан К. В. зазначає, що самовизначення є процесом самостійного усвідомлення себе одночасно у двох площинах — для себе самого і для соціуму, на основі як суспільних, так і індивідуальних ціннісних орієнтацій (Bohdan, 2022, p. 26). Саме ця подвійність робить самовизначення не разовим актом вибору, а тривалим динамічним процесом, де когнітивна сфера особистості відіграє роль своєрідного «навігатора» між внутрішніми прагненнями і зовнішніми можливостями.

Важливою складовою цього процесу є Я-концепція — динамічна система уявлень людини про себе, що включає усвідомлення власних фізичних, інтелектуальних та інших характеристик, самооцінку і суб'єктивне сприйняття зовнішніх впливів (Bohdan, 2022, p. 14). Я-концепція є не просто результатом самопізнання — вона активно регулює поведінку людини у ситуаціях вибору, зокрема й професійного. Показово, що когнітивні особливості особистості безпосередньо впливають на те, наскільки диференційованою, реалістичною і

внутрішньо несуперечливою є ця система уявлень. Особистості з розвиненою здатністю до рефлексії та абстрактного мислення формують більш узгоджену Я-концепцію, що, своєю чергою, підвищує якість і зрілість професійного вибору.

Окремого розгляду заслуговує зв'язок між самооцінкою та професійним самовизначенням. Самооцінка виступає внутрішньою умовою саморегуляції поведінки і відображає певний рівень особистих домагань, заснований на оцінці власних здібностей та можливостей (Bohdan, 2022, p. 15). Неадекватна самооцінка — як завищена, так і занижена — спотворює процес зіставлення власних ресурсів із вимогами обраної сфери діяльності. Це особливо актуально для студентського віку, коли самооцінка ще не набула остаточної стабільності, а зовнішні орієнтири — оцінки, відгуки викладачів, порівняння з однолітками — часто відіграють непропорційно велику роль у формуванні уявлення про власну компетентність. Сучасні дослідження підтверджують, що рівень академічної успішності не є надійним показником реальних здібностей людини в конкретній галузі, а тому орієнтація виключно на нього може призводити до систематичних помилок у самовизначенні (Bohdan, 2022, p. 15).

Суттєвим доповненням до розуміння ролі когнітивних особливостей у побудові життєвого шляху є монографія В. Г. Панка та Г. В. Рудь «Психологія життєвого шляху особистості». Ключовим поняттям тут є життєва перспектива — сукупність потенційних можливостей у розвитку особистості та можливих змін у майбутньому, що настануть під впливом певних зусиль або обставин (Panok, Rud, 2006, p. 201). Людина може мати кілька таких перспектив, але реалізувати здатна лише одну — у вигляді конкретної життєвої програми. Примітно, що автори прямо пов'язують якість цього вибору з розвиненістю механізмів сприйняття, пам'яті і мислення: чим більше особистість живе інтересами майбутнього і ставить до себе вищі вимоги, тим більш досконалими стають її пізнавальні процеси

(Panok, Rud, 2006, p. 189). Тобто когніція і проектування майбутнього перебувають у відносинах взаємного підсилення.

Важливим є і темпоральний аспект: здатність усвідомлювати тривалі часові інтервали та планувати діяльність на далеку перспективу є специфічно людською якістю (Panok, Rud, 2006, p. 202). Образи минулого і майбутнього, які людина будує у свідомості, є активними когнітивними конструкціями, що редагуються залежно від поточних потреб і цінностей — і саме від когнітивних особливостей залежить, наскільки ці конструкції будуть реалістичними та продуктивними для планування власного професійного шляху.

Усі розглянуті закономірності — від когнітивних стилів до атрибутивних патернів — набувають особливої гостроти в конкретному віковому контексті. Студентська молодь є тією групою, для якої питання професійного самовизначення стоїть найбільш актуально, а когнітивні ресурси особистості ще перебувають у процесі становлення — що робить цей вік одночасно найбільш вразливим і найбільш відкритим до змін.

1.3. Вікові та соціально-психологічні особливості професійного самовизначення студентської молоді

Студентський вік є особливим періодом у становленні особистості, коли психологічні межі перебувають на стадії активного формування, тоді як стиль мислення вже набуває відносної сталості (Volynchuk, 2021, p. 36). Емпіричне дослідження О. В. Волинчук (2021) показало, що серед студентів другого курсу понад 60% демонструють аналітичний стиль мислення як провідний — найчастіше у поєднанні з реалістичним, що відповідає вимогам навчальної діяльності (p. 38). Важливо, що статистично не було виявлено жодного кореляційного зв'язку між віком респондентів та їхнім стилем мислення, що підтверджує відносну незмінність цього феномену в онтогенезі (p. 38). Юнацький

вік, до якого належить студентство, характеризується активним становленням особистості, привласненням соціально значущих властивостей та розвитком механізмів ідентифікації й відособлення, що безпосередньо впливає на характер і зміст процесу професійного самовизначення (p. 36).

Професійне самовизначення студентів є складним особистісно детермінованим процесом, який не завершується на момент вступу до закладу вищої освіти, оскільки молода людина ще не має професійного досвіду і, як правило, не може самостійно визначити свою придатність до обраної діяльності (Pomytkina, 2013, p. 258). Несформованість готовності до професійного самовизначення нерідко призводить на практиці до працевлаштування не за фахом (Pomytkina, 2013, p. 258). Особистісна готовність до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо професійного самовизначення розглядається як складне ієрархізоване структурне утворення, що містить ціннісно-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеутворювальний та операціональний компоненти (Pomytkina, 2013, p. 258).

У процесі прийняття рішень щодо професійного самовизначення найбільшої активності досягають інтелектуальні психологічні механізми, зокрема мислення, що зумовлює необхідність цілеспрямованого розвитку розумової діяльності студентів (Pomytkina, 2013, p. 259). Результати формувального експерименту підтвердили, що найбільші позитивні зміни спостерігаються у ціннісно-мотиваційному компоненті готовності — студенти починають усвідомлювати цінність власного професійного майбутнього та відповідальність за прийняті рішення (Pomytkina, 2013, p. 261).

Раннє юнацтво характеризується не лише інтенсивним особистісним зростанням, а й необхідністю зробити один із найвідповідальніших виборів — вибір майбутньої професії. Як зазначає Пінська, саме в цей період формується цілісний «Я»-образ, розвивається здатність до самостійних рішень і з'являється перспективний погляд на власне місце у світі праці (Pinska, 2022, p. 43). Показово,

що авторка розглядає цей вибір не як одномоментний акт, а як поетапний процес узгодження між тим, «чого хочу», «що можу» і «що потрібно ринку» — трьома векторами, які рідко збігаються ідеально (Pinska, 2022, p. 44). Це спостереження важливе в контексті нашого дослідження: якщо стиль мислення впливає на те, як студент зважує ці вектори, то когнітивні особливості стають не фоновим, а визначальним чинником у процесі самовизначення.

Боднар А. Я. та Макаренко Н. Г. наголошують на тому, що професійне самовизначення є процесом нелінійним і не обмеженим часовими рамками — його не можна звести до одноразового акту вибору професії, оскільки сам цей вибір є лише соціальною орієнтацією на певний професійний статус, який надалі потребує конкретизації через вибір спеціальності, місця роботи та форм самореалізації (Bodnar, Makarenko, 2006, p. 50). Особливістю самовизначення саме на етапі навчання у ВНЗ є формування професійної самосвідомості — складного і суперечливого процесу, що може супроводжуватися розходженням між професійними очікуваннями і безпосереднім бажанням провадити ту чи іншу діяльність, нестійкістю самооцінки та ілюзорністю уявлення про реальне «Я» (Bodnar, Makarenko, 2006, p. 53). Характерною рисою самосвідомості у студентські роки є яскраво виражена спрямованість на майбутнє — і саме тут когнітивні особливості особистості набувають особливого значення, визначаючи як реалістичність цієї спрямованості, так і здатність студента критично співвіднести ідеальний образ себе-професіонала з наявними можливостями.

Вітчизняні дослідники також акцентують на рефлексії як центральному механізмі професійного самовизначення студентів. Бугерко та Гірняк, аналізуючи психологічні чинники цього процесу у студентів ЗВО, виокремлюють чотири ключові складові: професійну спрямованість, навички рефлексії та саморегуляції, афективно-оцінкове ставлення до себе як до майбутнього професіонала та формування образу «Я-у-професії» (Buhierko, Hirniak, 2024, p. 23). Принципово

важливо, що автори розглядають самовизначення не як одноразовий вибір, а як тривалий процес опосередкованого пізнання себе — від поодиноких ситуативних взірців до цілісного самоуявлення (Buhierko, Hirniak, 2024, p. 21). Когнітивний вимір тут є наскрізним: без розвиненої здатності до самоаналізу жоден із виокремлених чинників не може реалізуватися повноцінно.

З вікової точки зору студентська молодь перебуває у фазі пізньої юності та початку дорослості — часовому проміжку, який у сучасній психології все частіше описується як окрема стадія розвитку. Дж. Арнетт запропонував для неї поняття emerging adulthood — «становлення дорослості», — підкреслюючи, що цей період не є ні юністю, ні повноцінною дорослістю, а характеризується підвищеною дослідницькою активністю щодо кохання, роботи та світогляду (Arnett, 2000). Саме ця дослідницька активність є рушійною силою самовизначення, але водночас вона ж породжує нестійкість і схильність до переосмислення вже зроблених виборів.

Однак процес професійного самовизначення є багатоетапним і не завершується вступом до навчального закладу чи початком трудової діяльності. Як зазначає Є. Головаха, він охоплює тривалий період — від перших проявів професійних інтересів до остаточного утвердження в обраній сфері у зрілі роки (Averyanova, 2015, p. 358). Відповідно до концепції Сьюпера, розглянутої вище, студентський вік відповідає стадії «розвідки» — часу активного апробування ролей і формування першого уявлення про себе як майбутнього фахівця (Super, 1980, p. 286). Серед ключових факторів, що впливають на формування профпридатності, виокремлюються власне психологічні — психічні функції особистості, зокрема мислення, а також здібності, інтереси, мотивація та ціннісні орієнтації (Averyanova, 2015, p. 358).

На думку Е. Еріксона, центральним завданням юнацького та раннього дорослого віку є формування ідентичності — стійкого відчуття себе як цілісної

особистості з визначеними цінностями, цілями та переконаннями (Erikson, 1968). Професійна ідентичність є одним із ключових компонентів цього процесу. Проте, як показали дослідження Дж. Марсіа, розвиток ідентичності не є лінійним: значна частина студентів перебуває у стані так званої дифузії ідентичності — відсутності як зобов'язань щодо обраного напрямку, так і активного пошуку альтернатив (Marcia, 1966). Саме ця група є найбільш вразливою щодо якості професійного самовизначення і водночас найменш дослідженою в контексті когнітивних чинників.

Соціально-психологічний вимір самовизначення студентської молоді розкривається через взаємодію особистості з кількома рівнями соціального середовища: найближчим оточенням (сім'я, академічна група, значущі дорослі), інституційним контекстом (університет, система освіти) та ширшим соціально-економічним тлом. Хитрош Л. В. у своєму дисертаційному дослідженні показала, що суб'єктне самовизначення студентської молоді відбувається під безпосереднім впливом соціального оточення і є складовим елементом ширшої економічної соціалізації особистості (Khytrosh, 2012, p. 17). При цьому авторка виокремлює чотири структурні компоненти самовизначення студентів: когнітивний — економічні уявлення, знання та мислення; емоційний — почуття і переживання, пов'язані з економічними процесами; ціннісно-вольовий — норми, ціннісні орієнтації та інтереси; і мотиваційний (Khytrosh, 2012, p. 19). Ця чотирикомпонентна модель добре ілюструє, наскільки когнітивна складова переплетена з усіма іншими: без розвиненого економічного мислення і здатності до реалістичного оцінювання ситуації ні емоційна регуляція, ні ціннісна орієнтація не забезпечать зрілого й усвідомленого вибору.

Окремого розгляду заслуговує вплив академічної групи як соціального середовища на самовизначення студента. Хитрош встановила значущий кореляційний зв'язок між рівнем розвитку студентської групи як колективу та

ціннісними орієнтаціями її членів: чим більш розвиненими є якості колективу — підготовленість, організованість, згуртованість, референтність — тим виразніше орієнтація студентів на змістовні, а не суто матеріальні цінності (Khytrosh, 2012, з. 20). Цей висновок є важливим для розуміння соціально-психологічного механізму самовизначення: група не просто є тлом для індивідуального вибору, вона активно формує систему координат, у якій цей вибір відбувається.

Показовими є також дані про вплив професійної спрямованості на ціннісні пріоритети студентів. Студенти психологічних спеціальностей частіше обирають як найважливіші цінності пізнання та чесність, тоді як студенти економічних напрямів — матеріальну забезпеченість і незалежність, а юридичних — підприємливість та статус (Khytrosh, 2012, p. 19). Це свідчить про те, що сама логіка обраної спеціальності поступово формує й переформатовує когнітивні пріоритети студента — те, що він вважає важливим, цінним і гідним уваги. Звідси — пряме підтвердження гіпотези про взаємозумовленість мисленнєвих особливостей і вектору самовизначення.

Молода людина в студентські роки стоїть перед потребою переглянути своє ставлення до соціальних ролей і визначитися стосовно різних сфер життя — сімейної, професійної, громадської (Khytrosh, 2012, p. 4). Ця множинність завдань породжує особливу когнітивну навантаженість студентського віку: на відміну від зрілої дорослості, де самовизначення відбувається в умовах відносно усталеної системи смислів, студент змушений одночасно будувати кілька контурів ідентичності, не маючи ще достатнього досвіду для їх інтеграції. Саме тому індивідуальні особливості мислення — його гнучкість, здатність до узагальнення, рефлексивність — стають у цьому віці особливо значущими: вони визначають, наскільки успішно людина справиться з цим складним завданням одночасного проектування кількох вимірів власного майбутнього.

Суттєвим компонентом соціально-психологічного виміру самовизначення студентів є формування професійної самосвідомості — специфічного феномену психіки, що забезпечує саморегуляцію особистості у професійній сфері завдяки усвідомленню професійних вимог, власних можливостей та емоційного ставлення до себе як суб'єкта майбутньої діяльності (Mashchenko, 2005, p. 8). Принципово важливо, що йдеться не просто про знання про професію, а про складну систему уявлень людини про себе як професіонала — образ «Я-фахівець», до якого особистість прагне наблизитися. Саме динаміка цього наближення і становить психологічну суть процесу становлення у студентські роки.

Мащенко встановила чітку рівневу динаміку цього процесу залежно від курсу навчання. На молодших курсах (1–2) у більшості студентів переважає низький рівень професійної самосвідомості. На третьому курсі відбувається якісний перелом — домінуючим стає середній рівень, тоді як низький помітно знижується. На старших курсах (4–5) тенденція закріплюється: зростає питома вага середнього та високого рівнів (Mashchenko, 2005, p. 14). Цей висновок є важливим для нашого дослідження: він вказує на те, що студентський вік не є однорідним щодо готовності до зрілого самовизначення — різні етапи навчання створюють принципово різні психологічні умови для цього процесу.

Особливий інтерес становлять дані про зв'язок між рівнем професійної самосвідомості та характеристиками мисленнєвої діяльності студентів. Продуктивність, динаміка та організованість мислення виявилися найвищими саме у студентів з високим рівнем професійної самосвідомості. При цьому високий рівень самосвідомості, як правило, супроводжується середнім або високим рівнем інтелекту, тоді як низький рівень — переважно середніми показниками сформованості інтелектуальних умінь (Mashchenko, 2005, p. 15). Це є прямим емпіричним підтвердженням центральної ідеї нашого дослідження: когнітивні особливості особистості і якість її самовизначення перебувають у

відносинах тісного взаємозв'язку, причому цей зв'язок простежується не лише на теоретичному, а й на конкретно-експериментальному рівні.

Варто також звернути увагу на роль рефлексії у цьому процесі. Авторка виокремлює три її форми, кожна з яких виконує специфічну функцію у становленні студента як майбутнього фахівця: особистісна рефлексія пов'язана з виробленням образу «Я-фахівець»; предметна — засвідчує успішність чи хибність виконуваних дій; соціальна — осмислює значущість фаху та його роль у суспільному житті (Mashchenko, 2005, p. 9). Показово, що всі три форми є когнітивними операціями — вони вимагають здатності до абстрагування, узагальнення та переосмислення власного досвіду. Студент із менш розвиненою рефлексивністю фактично позбавлений інструменту для повноцінного опрацювання власного досвіду навчання і перетворення його на матеріал для самовизначення.

Не менш значущим є висновок про те, що становлення образу «Я-фахівець» може супроводжуватися переживанням фрустрації — особливо тоді, коли ідеальний образ себе як професіонала входить у конфлікт із наявними соціальними стереотипами щодо обраної професії або із власними реальними можливостями (Mashchenko, 2005, p. 10). Це спостереження резонує з реальним досвідом студентів самовизначення ніколи не відбувається у вакуумі — воно завжди зіштовхується з опором середовища, і здатність продуктивно опрацювати цей конфлікт, а не уникнути його, є однією з ключових умов зрілого вибору. І знову — йдеться про когнітивну якість: здатність утримувати суперечність, не розв'язуючи її передчасно.

Суттєвим чинником, що опосередковує зв'язок між когнітивними особливостями студента і якістю його самовизначення, є атрибутивний стиль — індивідуальна схильність пояснювати власні успіхи і невдачі внутрішніми або зовнішніми причинами. Балецька Л. М. у своєму дослідженні показала, що

студенти з переважанням зовнішньої атрибуції — тобто ті, хто схильний пояснювати результати своєї діяльності ситуацією або впливом інших, а не власними зусиллями — демонструють характерний ефект «грандіозної побудови планів» при низькому коефіцієнті реалізованих дій у теперішньому (Baletska, 2014, p. 107). Такі студенти переоцінюють власні майбутні можливості і водночас недооцінюють поточний потенціал, що породжує хронічне відчуття неуспішності навіть за об'єктивно непоганих результатів. Цей висновок є важливим для розуміння того, чому схожі когнітивні профілі можуть приводити до принципово різних кар'єрних сценаріїв: вирішальну роль тут відіграє не лише те, як людина мислить, а й те, як вона інтерпретує результати власного мислення і дій.

Висновки до першого розділу

Теоретичний аналіз наукової літератури, здійснений у першому розділі, дозволяє сформулювати низку узагальнень, що становлять концептуальну основу емпіричної частини дослідження.

Мислення як психологічний феномен є багатовимірним і не зводиться до жодної єдиної класифікаційної схеми. Розглянуті типології — від класичної тріади Максименка до розгорнутої класифікації Дубодєлової, Лісовської та Бандрівського за вісьмома критеріями — фіксують різні зрізи одного й того самого явища і є взаємодоповнювальними, а не конкурентними. Для цілей нашого дослідження особливо значущими є класифікації за характером розв'язуваних задач, за ступенем індивідуальності та за способом відтворення реальності, оскільки саме вони найбезпосередніше пов'язані з індивідуальним профілем особистості та її поведінкою у ситуаціях вибору.

Аналіз співвідношення різних видів мислення засвідчує, що наочні та вербально-логічні форми мисленнєвої діяльності не є послідовними щаблями розвитку, а функціонують як якісно відмінні, але взаємозалежні системи.

Найвищим рівнем розвитку наочних форм є візуальне мислення, а одним із ключових показників продуктивного мислення загалом — саме взаємодія наочних і вербально-логічних компонентів при високому рівні розвитку кожного з них. Ця теза підкреслює, що індивідуальний мисленнєвий профіль особистості є не просто набором ізольованих характеристик, а динамічною системою взаємопов'язаних когнітивних стратегій.

Когнітивні особливості особистості відіграють центральну роль у процесі як конструювання життєвого шляху загалом, так і професійного самовизначення зокрема. Вони діють опосередковано — через те, як людина сприймає себе і свої можливості, як переробляє інформацію про світ праці, як формує образи бажаного майбутнього і як регулює сам процес вибору. Концепція life design Савіккаса та колег переконливо показує, що якість мислення, за допомогою якого людина конструює розуміння себе і свого місця у світі, є вирішальним чинником зрілого професійного вибору — важливішим, ніж просте знання про наявні можливості.

Поняття життєвої перспективи, розроблене у вітчизняній психології, та концепція можливих Я Маркус і Нуріус у зарубіжній традиції сходяться в одному ключовому висновку: образи майбутнього, які людина будує у свідомості, є активними когнітивними конструкціями, що безпосередньо регулюють поведінку у теперішньому. Когнітивні особливості визначають, наскільки ці конструкції є реалістичними, диференційованими і внутрішньо узгодженими — а отже, наскільки ефективно вони слугують орієнтирами для самовизначення.

Студентський вік є особливо значущим контекстом для вивчення цих процесів. Перебуваючи у фазі становлення дорослості за Арнеттом, студенти одночасно вирішують кілька складних завдань: формують професійну ідентичність, переосмислюють систему цінностей і вибудовують реалістичний образ власного майбутнього. Дослідження засвідчують, що якість виконання цих завдань суттєво залежить від рівня розвитку метакогніції, когнітивної гнучкості та

здатності до рефлексії — тобто від тих самих індивідуальних особливостей мислення, які є предметом нашого дослідження.

Окремого значення набуває атрибутивний стиль як чинник, що опосередковує зв'язок між когнітивними особливостями та якістю самовизначення. Дослідження показують, що студенти із зовнішньою атрибуцією схильні до переоцінки майбутніх можливостей при одночасній недооцінці поточного потенціалу, що породжує хронічне відчуття неуспішності навіть за об'єктивно непоганих результатів (Baletska, 2014, p. 107). Це означає, що вирішальну роль відіграє не лише те, як людина мислить, а й те, як вона інтерпретує результати власного мислення і дій — висновок, який має пряме практичне значення для психологічного супроводу студентів у процесі професійного вибору.

РОЗДІЛ ІІ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МИСЛЕННЯ НА ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ

2.1. Організація емпіричного дослідження, характеристика вибірки та методологія

Емпіричне дослідження було організоване у формі онлайн-опитування з використанням стандартизованих психодіагностичних методик з допомогою платформи Google Form. Така форма збору даних обумовлена кількома чинниками: по-перше, необхідністю охопити географічно розосереджену вибірку студентів із різних закладів вищої освіти України та інших країн; по-друге, зручністю та добровільністю участі, що сприяє більш щирим і вдумливим відповідям; по-третє, можливістю стандартизованої фіксації результатів, що полегшує подальший кількісний аналіз.

До дослідження залучено 42 респонденти — студентів різних закладів вищої освіти. Серед них 36 жінок (85,7%) та 6 чоловіків (14,3%). *(Див. Додаток Б)* Вік учасників коливається від 18 до 24 років, середній вік становить 21,1 року. Саме цей віковий діапазон відповідає тому, що Дж. Арнетт визначає як emerging adulthood — становлення дорослості, — коли питання професійного самовизначення є найбільш психологічно актуальними (Arnett, 2000). Це час, коли людина вже має певний досвід навчання за обраною спеціальністю, але ще не увійшла повноцінно у професійний світ — а отже, її кар'єрні орієнтації є достатньо сформованими для діагностики, але ще не остаточно закріпленими під впливом реальної практики. Саме тому студентська молодь цього вікового діапазону є оптимальною цільовою групою для вивчення зв'язку між індивідуальними особливостями мислення та професійним самовизначенням. Географія дослідження охоплює заклади вищої освіти з різних міст України — зокрема, Київ, Харків, Одеса, Кременчук, Миколаїв — а також університети поза

межами України: Ravensbourne University (Велика Британія), Technische Universität Liberec (Чехія), Університет у Гдині (Польща), Університет Гільдесгайму (Німеччина). Найбільш представленим навчальним закладом є Національний університет «Києво-Могилянська академія» (НаУКМА) — загалом близько 17 респондентів з урахуванням різних варіантів написання назви.

Щодо спеціальностей, вибірка є навмисно різнорідною, що відповідає меті дослідження — вивчення впливу індивідуальних особливостей мислення на самовизначення студентів різних фахових напрямів. Найчисельнішу групу складають студенти психологічних спеціальностей (близько 12 осіб), що є очікуваним з огляду на тематику дослідження. Значну частку становлять також студенти філологічних спеціальностей (германська філологія, українська філологія, компаративістика), напрямів комп'ютерних наук, кібербезпеки та програмної інженерії, а також студенти міжнародних відносин, права, журналістики, дизайну, економіки та мистецтвознавства. Такий розподіл дозволяє зіставляти особливості мислення та кар'єрні орієнтації у представників гуманітарного, природничо-наукового та технічного профілів — що є однією з ключових дослідницьких цілей.

Методики дослідження. У дослідженні використано два діагностичних інструменти, кожен із яких спрямований на вимірювання різних, але взаємопов'язаних психологічних конструктів.

Опитувальник «Стилі мислення» (Р. Бремсон, А. Харрісон). *(Див. Додаток В)* Методика призначена для виявлення домінуючого стилю мислення особистості серед п'яти можливих: синтетичного, ідеалістичного, прагматичного, аналітичного та реалістичного. Кожен стиль відображає характерний спосіб переробки інформації, прийняття рішень і взаємодії з навколишнім середовищем. Синтетичний стиль характеризується схильністю до комбінування ідей і пошуку суперечностей; ідеалістичний — орієнтацією на широкі гуманістичні цінності та

консенсус; прагматичний — гнучкістю й орієнтацією на безпосередній результат; аналітичний — системністю, логічністю та схильністю до детального опрацювання інформації; реалістичний — орієнтацією на факти, конкретність і практичну ефективність (Bramson & Harrison, 1982). Методика є широко вживаним інструментом у дослідженнях когнітивних стилів і добре зарекомендувала себе у вивченні зв'язку між стилем мислення та професійними перевагами.

Методика «Якорі кар'єри» (Е. Шейн). *(Див. Додаток В)* Ця методика призначена для діагностики ціннісних орієнтацій особистості у сфері кар'єрного розвитку. Вона виявляє так звані «кар'єрні якорі» — стійкі ціннісні установки, від яких людина не готова відмовитися при виборі та побудові кар'єри. Методика охоплює дев'ять шкал: професійна компетентність, менеджмент, автономія, стабільність роботи, стабільність місця проживання, служіння, виклик, інтеграція стилів життя та підприємництво (Schein, 1990). Концепція Шейна виходить з того, що кар'єрні орієнтації формуються на перетині здібностей, мотивів і цінностей людини — тобто є інтегральним виразом її самоконцепції у професійному контексті. Саме тому поєднання цієї методики з діагностикою стилів мислення дозволяє виявити, наскільки когнітивні особливості особистості пов'язані з характером її кар'єрних цінностей.

Варто зазначити, що поєднання саме цих двох методик не є випадковим і відображає логіку дослідження загалом. Опитувальник Бремсона–Харрісона фіксує когнітивний рівень — те, як людина мислить і переробляє інформацію. Методика Шейна фіксує ціннісно-мотиваційний рівень — те, чого людина прагне у професійному житті. Дослідження їх у парі дозволяє перевірити гіпотезу про те, що ці два рівні не є незалежними: стиль мислення може виступати предиктором або принаймні корелятом певних кар'єрних орієнтацій. Такий підхід відповідає логіці мультиметодного дослідження, коли жодна окрема методика не є

достатньою для відповіді на поставлене питання, але їх поєднання дає змогу побудувати більш повну картину.

Щодо обмежень вибірки, слід чесно зазначити кілька моментів. По-перше, вибірка є зручною — вона формувалася методом снігової кулі через соціальні мережі, що пояснює певну нерівномірність у представленості різних спеціальностей та університетів. По-друге, помітний гендерний дисбаланс на користь жінок (85,7%) відображає реальний розподіл у гуманітарних і соціальних науках, але обмежує можливості гендерного порівняльного аналізу. По-третє, географічна різноманітність вибірки, попри її безумовну перевагу з точки зору різнорідності, унеможливлює контроль за інституційними чинниками — умовами навчання, культурою університету тощо. Ці обмеження враховувалися при інтерпретації результатів і не заперечують валідності отриманих даних у межах поставлених завдань дослідження.

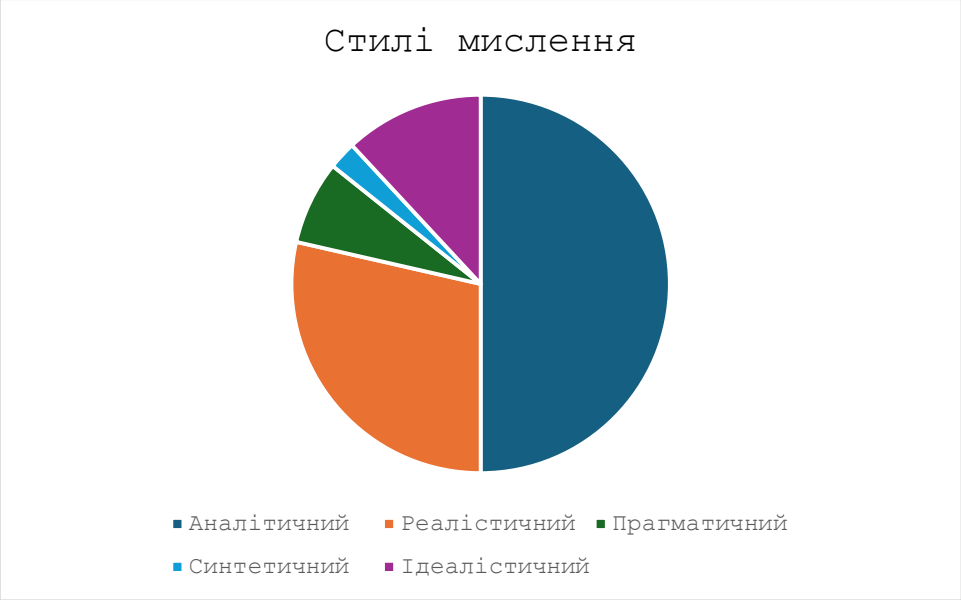
Процедура. Опитування проводилося в онлайн-форматі протягом травня 2026 року. Участь була добровільною та анонімною. Перед проходженням методик респондентам пропонувалося вказати базові соціально-демографічні дані: стать, вік, назву університету, рік навчання та спеціальність. Отримані результати фіксувалися автоматично і в подальшому оброблялися методами кількісного аналізу.

2.2. Результати емпіричного дослідження впливу індивідуальних особливостей мислення на професійне самовизначення студентів

Аналіз отриманих даних здійснювався у два етапи: спочатку розглядалися загальні тенденції по всій вибірці, після чого проводився порівняльний аналіз у розрізі фахових груп. Для забезпечення чистоти аналізу в кожного респондента виокремлювався один домінуючий стиль мислення та один провідний кар'єрний якір — у випадку кількох однаково виражених показників обирався перший за

порядком у методиці. Такий підхід дозволяє уникнути надмірного ускладнення аналізу при відносно невеликій вибірці та зосередитися на найбільш виражених тенденціях.

Загальна картина стилів мислення. Розподіл домінуючих стилів мислення виявився суттєво нерівномірним. Аналітичний стиль зафіксований як домінуючий у 21 респондента — це рівно половина вибірки (50%). Реалістичний стиль посідає другу позицію: 12 осіб, або 29%. Таким чином, сукупно аналітично-реалістичний полюс охоплює 79% вибірки — майже чотирьох із п'яти студентів. Ідеалістичний стиль домінує у 5 респондентів (12%), прагматичний — у 3 (7%), синтетичний виявився найрідкіснішим — лише 1 особа (2%).



(Рис. 1)

Такий розподіл не є випадковим. Аналітичний і реалістичний стилі мислення орієнтовані на факти, логіку, конкретність і системність — якості, які цілеспрямовано розвиває академічне середовище незалежно від спеціальності. Низька представленість синтетичного стилю, що передбачає схильність до інтеграції суперечливих ідей і нестандартних комбінацій, може свідчити про те, що освітні системи традиційно менше заохочують саме цей тип мислення.

Загальна картина кар'єрних орієнтацій. Ієрархія провідних кар'єрних якорів виявилася ще більш концентрованою. Якір «служіння» посідає перше місце з великим відривом — 18 респондентів, або 43% вибірки. Далі з однаковими показниками йдуть «автономія» та «стабільність роботи» — по 6 осіб (по 14%). «Інтеграція стилів життя» як провідний якір зафіксована у 4 респондентів (10%), решта якорів — «підприємництво», «менеджмент», «стабільність місця проживання» та «професійна компетентність» — представлені мінімально, по 2 особи кожен (по 5%).

(Рис. 2)

Домінування «служіння» як провідного кар'єрного якоря є характерним для студентської вибірки і добре узгоджується з теорією Шейна: на ранніх етапах кар'єрного розвитку молоді люди частіше орієнтуються на смислові та ціннісні виміри праці, тоді як більш прагматичні якорі — влада, конкурентоспроможність, підприємництво — набувають ваги з досвідом (Schein, 1990). Показово також, що жоден із респондентів не обрав «виклик» як провідний якір, попри те що за середнім балом він присутній у більшості профілів — це свідчить про те, що конкуренція і змагальність рідко є для студентів першочерговою цінністю.

Додаток Г

Аналіз у розрізі фахових груп. Найбільш змістовні результати отримані при порівнянні груп за спеціальністю. Студенти-психологи (n=13) демонструють найрізноманітніший профіль стилів мислення серед усіх груп: аналітичний домінує у 6 осіб, реалістичний — у 4, прагматичний — у 2, ідеалістичний — у 1. Така різноманітність може відображати специфіку психологічної освіти, яка заохочує гнучкість і здатність переключатися між різними способами осмислення реальності. Провідним якорем у цій групі є «служіння» (7 із 13), що цілком відповідає альтруїстичній спрямованості професії. Водночас помітна частка психологів обирає «автономію» (3 особи) та «інтеграцію стилів життя» (2 особи) — орієнтири, що відображають прагнення до самостійності та балансу між роботою і особистим простором.

Студенти IT та технічних спеціальностей (n=5) виявилися найбільш однорідною групою за стилем мислення: аналітичний домінує у 3 із 5 респондентів, по одному — реалістичний і синтетичний. Кар'єрні якорі також зосереджені навколо «стабільності роботи» (3 із 5) — що відображає прагматичну орієнтацію на надійне і передбачуване професійне майбутнє, характерну для технічних фахівців. Показово, що жоден із IT-студентів не обрав «служіння» як провідний якір — єдина група у вибірці з таким результатом.

Група менеджменту та економіки (n=4) є найбільш монолітною: всі чотири респонденти мають аналітичний домінуючий стиль мислення. Кар'єрні якорі тут різняться — «служіння» (2), «підприємництво» (1), «менеджмент» (1) — що свідчить про спільну когнітивну базу при різних ціннісних орієнтаціях.

Студенти суспільних наук (n=6) — єдина група, де реалістичний стиль переважає над аналітичним (3 проти 1). Двоє мають ідеалістичний та прагматичний стилі відповідно. Провідним якорем є «служіння» (4 із 6), що узгоджується із суспільною спрямованістю цих спеціальностей.

Філологи (n=6) вирізняються найбільшою різноманітністю кар'єрних якорів серед усіх груп — жодного домінуючого якоря немає: служіння, інтеграція стилів життя, стабільність місця проживання, стабільність роботи та професійна компетентність представлені приблизно рівномірно. Це може свідчити про те, що гуманітарна освіта формує широкий спектр кар'єрних орієнтацій, не акцентуючи жодної конкретної.

Студенти творчих спеціальностей (n=3) мають рівномірний розподіл між аналітичним, реалістичним та ідеалістичним стилями. Провідним якорем у двох із трьох є «служіння», у одного — «підприємництво», що відображає дуальність творчих професій: між покликанням і самореалізацією на ринку.

2.3. Кореляційний аналіз отриманих даних

Для перевірки основної гіпотези дослідження — про існування статистично значущого зв'язку між індивідуальними особливостями мислення та професійним самовизначенням студентів — було проведено кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта кореляції Пірсона. Попри те що досліджувані змінні мають порядковий характер, кореляція Пірсона застосовувалася як наближення, що є прийнятною практикою в дослідженнях подібного типу при відносно невеликих вибірках (Field, 2013). Усі змінні були попередньо закодовані числовими значеннями відповідно до порядку, встановленого в кожній із методик.

F: Код стилю	G: Код якоря	H: Код групи
Синтетичний = 1	Служіння = 1	Психологія = 1
Ідеалістичний = 2	Автономія = 2	Філологія = 2
Прагматичний = 3	Стабільність роботи = 3	Суспільні науки = 3
Аналітичний = 4	Стабільність місця = 4	IT = 4

Реалістичний = 5	Менеджмент = 5	Менеджмент/Економіка = 5
	Інтеграція стилів життя = 6	Творчість = 6
	Підприємництво = 7	Право = 7
	Проф. компетентність = 8	Інше = 8

(Табл. 1)

Додаток Г

Аналіз охоплював три пари змінних: домінуючий стиль мислення і провідний кар'єрний якір; група спеціальності і домінуючий стиль мислення; група спеціальності і провідний кар'єрний якір.

Кореляція між домінуючим стилем мислення та провідним кар'єрним якорем становить $r = -0.228$ ($p = 0.147$). Від'ємне значення коефіцієнта свідчить про зворотний напрямок зв'язку, проте рівень статистичної значущості перевищує прийнятий поріг $p < 0.05$, що не дозволяє відхилити нульову гіпотезу про відсутність зв'язку. Іншими словами, отримані дані не підтверджують статистично значущої лінійної залежності між стилем мислення і кар'єрною орієнтацією у досліджуваній вибірці.

Кореляція між групою спеціальності та домінуючим стилем мислення становить $r = -0.086$, що відповідає практично нульовому зв'язку. Кореляція між групою спеціальності та провідним кар'єрним якорем дещо вища — $r = 0.157$, — однак також не досягає статистичної значущості.

Таким чином, основна гіпотеза дослідження про те, що індивідуальні особливості мислення статистично значущо впливають на професійне самовизначення студентів, на рівні кореляційного аналізу не підтвердилася. Це, однак, не означає відсутності будь-якого зв'язку між досліджуваними феноменами — радше свідчить про те, що цей зв'язок є складнішим і нелінійним, ніж передбачалося початковою гіпотезою.

Існує кілька пояснень отриманих результатів. По-перше, розмір вибірки (n = 42) є відносно невеликим для кореляційного аналізу — при такій кількості респондентів навіть помірні ефекти можуть не досягати статистичної значущості через недостатню статистичну потужність дослідження. По-друге, кодування порядкових категоріальних змінних числовими значеннями неминуче спрощує реальну структуру даних і може маскувати нелінійні залежності. По-третє, і це, мабуть, найважливіше, зв'язок між мисленням і кар'єрними орієнтаціями може опосередковуватися низкою інших чинників — ціннісними установками, соціальним оточенням, типом університету, індивідуальним досвідом, — які не контролювалися в цьому дослідженні.

Водночас описово-порівняльний аналіз, проведений у попередньому підрозділі, виявив змістовні якісні відмінності між групами: зокрема, студенти IT-спеціальностей демонструють найбільш однорідний когнітивний профіль і принципово відмінні кар'єрні орієнтації порівняно з іншими групами. Ці відмінності не виявляються на рівні лінійної кореляції, але є психологічно значущими і заслуговують на увагу в подальших дослідженнях із більшою вибіркою та контрольованішим дизайном.

Додатковим методологічним обмеженням є сама природа досліджуваних змінних. Стилі мислення та кар'єрні якорі є по суті номінальними категоріями — між ними не існує упорядкованої числової шкали, яку передбачає кореляція Пірсона. Присвоєння числових кодів цим категоріям є технічним спрощенням, що неминуче спотворює реальну структуру даних. Для коректнішого аналізу номінальних змінних такого типу більш придатними є методи хі-квадрат або коефіцієнт Крамера V, застосування яких, однак, вимагає більшої вибірки для отримання надійних результатів (Field, 2013). Таким чином, отриманий результат слід інтерпретувати не як доказ відсутності зв'язку між мисленням і кар'єрними

орієнтаціями, а як свідчення того, що цей зв'язок не піддається виявленню лінійними методами в умовах даного дослідження.

Висновки до другого розділу

Емпіричне дослідження, проведене на вибірці з 42 студентів різних закладів вищої освіти України та інших країн, дозволило отримати низку змістовних результатів щодо зв'язку між індивідуальними особливостями мислення та професійним самовизначенням студентської молоді.

Аналіз розподілу домінуючих стилів мислення засвідчив виразну перевагу аналітично-реалістичного полюсу: аналітичний стиль зафіксований як домінуючий у 50% вибірки, реалістичний — у 29%. Разом вони охоплюють майже чотирьох із п'яти респондентів, тоді як синтетичний стиль виявився практично відсутнім. Ця тенденція, ймовірно, відображає загальну спрямованість академічного середовища на розвиток системного і фактологічного мислення незалежно від спеціальності.

Серед кар'єрних орієнтацій домінуючим із великим відривом є якір «служіння» — 43% вибірки. Далі з однаковими показниками йдуть «автономія» та «стабільність роботи» по 14%. Така ієрархія відповідає теоретичним положенням Шейна про те, що на ранніх етапах кар'єрного розвитку молоді люди орієнтуються передусім на смислові та ціннісні виміри праці.

Порівняльний аналіз у розрізі фахових груп виявив змістовні якісні відмінності. Найбільш контрастною є група студентів ІТ-спеціальностей — єдина, де повністю відсутній якір «служіння», натомість домінує «стабільність роботи», а когнітивний профіль є найбільш однорідним. Студенти психологічних спеціальностей демонструють найрізноманітніший розподіл стилів мислення і стійку орієнтацію на служіння. Філологи вирізняються найбільшою варіативністю

кар'єрних якорів, що може свідчити про менш визначений образ професійного майбутнього.

Кореляційний аналіз не виявив статистично значущого лінійного зв'язку між досліджуваними змінними: коефіцієнт кореляції між стилем мислення і кар'єрним якорем становить $r = -0.228$ при $p = 0.147$, що перевищує прийнятий поріг значущості $p < 0.05$. Основна гіпотеза дослідження на рівні кількісного аналізу не підтвердилася. Водночас це не слід інтерпретувати як відсутність будь-якого зв'язку між феноменами — отриманий результат зумовлений сукупністю методологічних обмежень: відносно невеликою вибіркою, номінальним характером досліджуваних змінних, що унеможливлює коректне застосування лінійної кореляції, а також неконтрольованим впливом опосередковуючих чинників. Описово-порівняльний аналіз натомість виявив змістовні якісні тенденції, які заслуговують на перевірку в подальших дослідженнях із більшою вибіркою і точнішим методологічним апаратом.

РОЗДІЛ ІІІ. РОЗРОБКА ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕТОДИЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ

3.1. Практичні психологічні рекомендації щодо розвитку когнітивних стратегій та психологічного супроводу професійного самовизначення студентів.

Результати проведеного дослідження, а також теоретичний аналіз наукової літератури дозволяють сформулювати практичні рекомендації двох рівнів: для самих студентів як суб'єктів власного професійного розвитку та для практичних психологів і кураторів, що здійснюють психологічний супровід студентської молоді.

Рекомендації для студентів

Першою і, мабуть, найважливішою рекомендацією є усвідомлення власного стилю мислення як ресурсу, а не обмеження. Результати дослідження показали, що переважна більшість студентів має аналітично-реалістичний когнітивний профіль — і це цілком природно для людей, що пройшли через академічну систему освіти. Водночас розуміння того, який стиль є домінуючим, дозволяє свідомо розширювати когнітивний репертуар: аналітику корисно цілеспрямовано практикувати дивергентне мислення і генерацію нестандартних ідей, тоді як носієві ідеалістичного стилю — розвивати навички конкретного планування і роботи з деталями. Методики Бремсона–Харрісона та подібні інструменти діагностики когнітивних стилів можуть слугувати відправною точкою для такої рефлексії.

Другою рекомендацією є розвиток метакогнітивних навичок — здатності спостерігати за власними мисленнєвими процесами і свідомо їх регулювати. Практично це може виглядати як регулярне ведення рефлексивного щоденника, де студент фіксує не лише події, а й те, як він про них думає: які припущення робить, які альтернативи розглядає, де зупиняється у міркуванні. Дослідження

переконливо показують, що метакогнітивна активність є одним із найнадійніших предикторів якісного прийняття рішень у ситуаціях вибору, зокрема й кар'єрного (Flavell, 1979.).

Третя рекомендація стосується роботи з кар'єрними орієнтаціями. Студентам корисно пройти діагностику за методикою «Якорі кар'єри» Шейна не як разову процедуру, а як інструмент для регулярного переосмислення власних пріоритетів — наприклад, на початку і наприкінці кожного навчального року. Зміна у профілі якорів з часом є нормальною і свідчить про розвиток, а не про непослідовність. Важливо також навчитися розрізняти якорі, що відображають справжні внутрішні цінності, і ті, що є результатом соціального тиску або очікувань оточення.

Четверта рекомендація — свідоме розширення уявлень про можливі професійні сценарії. Концепція «можливих Я» Маркус і Нуріус підказує практичний інструмент: студенту варто регулярно уявляти кілька альтернативних версій свого професійного майбутнього — не лише бажаних, а й небажаних — і аналізувати, які когнітивні та поведінкові стратегії ведуть до кожного з них. Така вправа розвиває як прогностичне мислення, так і здатність до свідомого вибору.

П'ята рекомендація стосується ставлення до невизначеності. Результати дослідження показали, що якір «виклик» є одним із найменш виражених у вибірці — студенти загалом уникають орієнтації на конкуренцію і ризик. Водночас сучасний ринок праці вимагає від фахівців саме толерантності до невизначеності і готовності до змін. Тому корисним є цілеспрямоване тренування цієї якості: брати участь у проектах з нечітким результатом, пробувати нові ролі, свідомо обирати завдання на межі власних можливостей.

Рекомендації для практичних психологів і кураторів

Першою рекомендацією для фахівців є включення діагностики когнітивних стилів у стандартну програму психологічного супроводу студентів — особливо на

першому і третьому курсах, коли, за даними досліджень, відбуваються найбільш значущі якісні зміни у професійній самосвідомості (Mashchenko, 2005). Поєднання методики Бремсона–Харрісона з діагностикою кар'єрних якорів Шейна дає змогу отримати комплексний профіль студента і використовувати його як основу для індивідуальних консультацій.

Другою рекомендацією є організація групових форм роботи, спрямованих на розвиток когнітивної гнучкості. Зокрема, ефективними є дискусійні формати, де студентам різних спеціальностей пропонується спільно розв'язувати міждисциплінарні задачі — це природним чином активує нетипові для кожного стилі мислення і розширює когнітивний репертуар. Результати нашого дослідження показали, що найбільша однорідність когнітивного профілю спостерігається серед ІТ-студентів — саме ця група може найбільше виграти від такого роду інтервенцій. Додатковим аргументом на користь групових форм роботи слугують дані Пузь та Шевченко, які дослідили динаміку комунікативної компетентності у 61 студента-психолога і встановили чітку закономірність: лише 12,5% першокурсників демонструють високий рівень комунікативних умінь, тоді як серед магістрантів цей показник сягає 37,5% (Puz, Shevchenko, 2018, p. 157). Автори пов'язують цю динаміку не лише з навчальним досвідом, а й з цілеспрямованим включенням студентів у квазіпрофесійну діяльність та соціально-психологічні тренінги (Puz, Shevchenko, 2018, p. 156). Це підкреслює, що когнітивний розвиток і комунікативна готовність до кар'єри — взаємопов'язані процеси, які потребують системного супроводу, а не лише одноразової діагностики.

Третьою рекомендацією є використання наративного підходу у кар'єрному консультуванні відповідно до моделі life design Савіккаса. Замість стандартного тестування і видачі рекомендацій, психолог допомагає студенту сконструювати зв'язну розповідь про себе — свої інтереси, досвід, цінності і бачення майбутнього

— і на основі цього наративу спільно окреслити можливі напрямки розвитку (Savickas et al., 2009). Такий підхід є особливо цінним для студентів із дифузною ідентичністю за Марсіа, яким складно сформулювати чіткі кар'єрні цілі.

Четвертою рекомендацією є увага до гендерного виміру самовизначення. Вибірка нашого дослідження виявила суттєвий гендерний дисбаланс — 85,7% жінок, — що відображає реальний розподіл у гуманітарних і соціальних науках. Дослідження свідчать, що жінки частіше стикаються з конфліктом між кар'єрними прагненнями та соціальними очікуваннями щодо сімейних ролей, що безпосередньо впливає на вибір кар'єрних якорів — зокрема, на домінування якорів «служіння» та «інтеграція стилів життя». Психолог має враховувати цей контекст і допомагати студенткам розрізняти власні автентичні орієнтири від інтерналізованих соціальних сценаріїв.

П'ятою рекомендацією є системна робота з академічним середовищем університету. Оскільки, як показало дослідження Хитрош, рівень розвитку студентської групи як колективу безпосередньо впливає на ціннісні орієнтації її членів, психолог може сприяти формуванню академічної культури, що заохочує різноманітність когнітивних стилів і кар'єрних сценаріїв (Khytrosh, 2012). Практично це може виражатися у профорієнтаційних заходах, запрошенні фахівців різних профілів, створенні міждисциплінарних проектних команд тощо.

Висновки до третього розділу

Третій розділ присвячено практичному виміру дослідження — розробці психологічних рекомендацій, що випливають із теоретичного аналізу та емпіричних результатів роботи. Рекомендації сформульовані на двох рівнях і адресовані як самим студентам, так і фахівцям, що здійснюють їхній психологічний супровід.

Для студентів ключовим є усвідомлення власного когнітивного профілю як відправної точки для цілеспрямованого розвитку мислення. Домінування

аналітично-реалістичного стилю у вибірці свідчить про те, що більшість студентів добре опановує логічний і фактологічний аналіз, однак може потребувати цілеспрямованого розвитку дивергентного і синтетичного мислення — якостей, що є дедалі більш затребуваними на сучасному ринку праці. Паралельна робота з кар'єрними орієнтаціями через методику Шейна дозволяє студентам диференціювати автентичні внутрішні цінності від зовнішньо нав'язаних орієнтирів, що є необхідною умовою зрілого і усвідомленого професійного вибору. Розвиток метакогнітивних навичок і толерантності до невизначеності доповнює цю роботу, формуючи психологічну готовність до динамічного і непередбачуваного професійного середовища.

Для практичних психологів і кураторів центральною є ідея комплексного і систематичного психологічного супроводу, що виходить за межі разової діагностики. Поєднання інструментів діагностики когнітивних стилів і кар'єрних орієнтацій, використання наративного підходу в консультуванні за моделлю life design, увага до гендерного контексту та робота з академічним середовищем загалом — усе це разом утворює цілісну систему підтримки студента у процесі професійного самовизначення. Особливої уваги потребують студенти з найбільш однорідним когнітивним профілем — зокрема, представники технічних спеціальностей, — для яких розширення репертуару мисленнєвих стратегій може суттєво збагатити бачення власних кар'єрних можливостей.

Загалом сформульовані рекомендації ґрунтуються на принципі поваги до індивідуальності: когнітивний профіль студента розглядається не як діагноз, що визначає єдино можливий шлях, а як відправна точка для усвідомленого і цілеспрямованого розвитку. Саме така позиція відповідає сучасному розумінню психологічного супроводу як партнерської взаємодії, а не експертного приписування.

ВИСНОВКИ

Дане дослідження було присвячене вивченню впливу індивідуальних особливостей мислення на професійне самовизначення студентів. У ході роботи здійснено теоретичний аналіз наукової літератури, проведено емпіричне дослідження на вибірці з 42 студентів різних закладів вищої освіти та розроблено практичні рекомендації для студентів і фахівців у галузі психологічного супроводу.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що мислення є багатовимірним феноменом, який не зводиться до жодної єдиної класифікаційної схеми. Розглянуті типології — від класичної тріади наочно-дійового, наочно-образного та словесно-логічного мислення до розгорнутих сучасних класифікацій — фіксують різні зрізи одного явища і є взаємодоповнювальними. Для цілей дослідження особливо значущими виявилися класифікації за характером розв'язуваних задач, за ступенем індивідуальності та за способом відтворення реальності, оскільки саме вони найбезпосередніше пов'язані з індивідуальним профілем особистості.

Когнітивні особливості особистості відіграють центральну роль у процесі побудови життєвого шляху та професійного самовизначення. Вони діють опосередковано — через те, як людина сприймає себе і свої можливості, як переробляє інформацію про світ праці та як формує образи бажаного майбутнього. Концепція life design Савіккаса переконливо показала, що якість мислення, за допомогою якого людина конструює розуміння себе і свого місця у світі, є вирішальним чинником зрілого професійного вибору. Поняття когнітивної гнучкості, метакогніції та когнітивної складності є ключовими для розуміння механізмів цього зв'язку.

Студентський вік є особливо значущим контекстом для вивчення цих процесів. Перебуваючи у фазі становлення дорослості за Арнеттом, студенти одночасно вирішують кілька складних завдань: формують професійну

ідентичність, переосмислюють систему цінностей і вибудовують реалістичний образ власного майбутнього. Якість виконання цих завдань суттєво залежить від рівня розвитку метакогніції, когнітивної гнучкості та здатності до рефлексії — тобто від тих самих індивідуальних особливостей мислення, що є предметом нашого дослідження.

Емпіричне дослідження виявило виразну перевагу аналітично-реалістичного полюсу мислення у вибірці: аналітичний стиль зафіксований як домінуючий у 50% респондентів, реалістичний — у 29%. Серед кар'єрних орієнтацій домінує якір «служіння» (43%), що відповідає теоретичним положенням Шейна про смислову спрямованість кар'єрних пріоритетів на ранніх етапах професійного розвитку. Порівняльний аналіз у розрізі фахових груп виявив змістовні якісні відмінності — найбільш контрастною є група IT-студентів, що демонструє найоднорідніший когнітивний профіль і повну відсутність якоря «служіння» на користь «стабільності роботи».

Кореляційний аналіз не виявив статистично значущого лінійного зв'язку між досліджуваними змінними: коефіцієнт кореляції між стилем мислення і кар'єрним якорем становить $r = -0.228$ при $p = 0.147$. Основна гіпотеза дослідження на рівні кількісного аналізу не підтвердилася. Водночас це не слід інтерпретувати як свідчення відсутності будь-якого зв'язку між феноменами — отриманий результат зумовлений методологічними обмеженнями: відносно невеликою вибіркою, номінальним характером змінних, що унеможливлює коректне застосування лінійної кореляції, а також неконтрольованим впливом опосередковуючих чинників. Описово-порівняльний аналіз натомість виявив змістовні якісні тенденції, що заслуговують на перевірку в подальших дослідженнях із більшою вибіркою і точнішим методологічним апаратом — зокрема, із застосуванням коефіцієнта Крамера V або хі-квадрат.

На основі теоретичного аналізу та емпіричних результатів розроблено практичні рекомендації двох рівнів. Для студентів — усвідомлення власного когнітивного профілю як ресурсу, розвиток метакогнітивних навичок, регулярна рефлексія над кар'єрними орієнтаціями та цілеспрямований розвиток толерантності до невизначеності. Для практичних психологів і кураторів — включення комплексної когнітивної діагностики у програму психологічного супроводу, використання наративного підходу в кар'єрному консультуванні, увага до гендерного контексту та системна робота з академічним середовищем університету.

Перспективою подальших досліджень є вивчення цього зв'язку на більших і більш однорідних вибірках із застосуванням точніших статистичних методів для номінальних даних, а також лонгітюдний аналіз динаміки когнітивного профілю і кар'єрних орієнтацій студентів упродовж усього терміну навчання.

ДОДАТКИ

Додаток А

БАНДРІВСЬКИЙ АНДРІЙ ЯРОСЛАВОВИЧ, студент БП-4 «Психологія», НаУКМА, ГОЛУБЄВА МАРІЯ ОЛЕКСАНДРІВНА, доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки, НаУКМА

КОНФЛІКТ МІЖ ІНДИВІДУАЛЬНИМИ ОСОБЛИВОСТЯМИ МИСЛЕННЯ ТА ПРОФЕСІЙНИМ САМОВИЗНАЧЕННЯМ СТУДЕНТСТВА

Вступ. Сучасна соціальна нестабільність та обмежені можливості довгострокового планування ускладнюють усвідомлення власних професійних перспектив студентів/студенток і посилюють розбіжність між індивідуальними особливостями мислення та професійним самовизначенням вітчизняного студентства. Наразі особливо цей процес посилюється під час воєнного стану в України. На нашу думку, актуальність досліджуваної проблеми полягає у зростанні кількості внутрішньо-особистісних конфліктів у студентської молоді в умовах воєнного часу. У роботі використано підходи, представлені у працях С. У. Гончаренка, В. В. Синявського та О. П. Сергєєнкової. Метою тез є висвітлення внутрішньо-особистісного конфлікту молоді, що виникає на ґрунті розбіжності між професійним самовизначенням та індивідуальними особливостями мислення, які не завжди враховуються під час вибору майбутньої професійної діяльності. Виклад основного матеріалу. У юнацькому віці особистість орієнтується на зовнішні чинники: соціальні очікування, престиж професії, поради значущого оточення, при цьому маючи обмежене усвідомлення власних когнітивних схильностей та психологічних ресурсів. У юнацькому віці як ніколи гостро стоїть проблема професійного внутрішньо-особистісних конфліктів, пов’язаних із невідповідністю між обраною або очікуваною професійною діяльністю та індивідуальними психологічними особливостями особистості, зокрема стилем мислення. Як зазначають дослідники, професійне самовизначення є поетапним

процесом, що включає формування готовності до вибору професії, здійснення самого вибору, професійне навчання та оволодіння професійною майстерністю (Синявський, Сергєєнкова, 2007, с. 228). Водночас саме початковий етап – формування готовності до вибору потребує самопізнання, в тому числі усвідомлення індивідуальних особливостей мислення. Ігнорування цього аспекту може зрештою призводити до ситуації, коли формально усвідомлений і навіть соціально схвалений професійний вибір вступає у внутрішній конфлікт із реальними потребами особистості.

На розвиток такого конфлікту впливає соціальний тиск з боку близького оточення. Цей тиск ускладнює переосмислення помилкового вибору та сприяє накопиченню внутрішньої напруги. У результаті молода особистість може переживати кризовий стан, не усвідомлюючи його причин і не маючи ресурсів для конструктивного подолання. Професійне самовизначення, як процес усвідомлення себе суб’єктом конкретної діяльності, передбачає адекватну самооцінку індивідуально-психологічних якостей, що неможливо без урахування особливостей мислення (Гончаренко, 2007,с. 275). Отже, неврахування індивідуальних когнітивних характеристик на етапі професійного самовизначення підвищує ризик виникнення внутрішньоособистісних конфліктів у юнацькому віці. Усвідомлення цього аспекту є важливим як для профілактики психологічних криз, так і для розробки ефективних програм психологічного супроводу професійного вибору студентської молоді.

Додаток Б.

Респ	Спеціальність	Група спеціальності	Домін стиль мисл.	Домін якір кар’єри
1	Психологія	Психологія	Прагматичний	Служіння
2	Кібербезпека	ІТ	Реалістичний	Менеджмент
3	Психологія	Психологія	Аналітичний	Служіння
4	Психологія	Психологія	Аналітичний	Автономія (незалежність)
5	Маркетинг	Менеджмент/Економіка	Аналітичний	Підприємництво
6	Психологія	Психологія	Аналітичний	Інтеграція стилів життя
7	Комп’ютерні науки	ІТ	Аналітичний	Інтеграція стилів життя
8	Психологія	Психологія	Реалістичний	Служіння
9	Міжнародне право	Право	Аналітичний	Стабільність роботи
10	Германська філологія	Філологія	Реалістичний	Інтеграція стилів життя
11	Digital Film Production	Творчість	Аналітичний	Служіння
12	Українська філологія	Філологія	Аналітичний	Служіння
13	Інженерія програмного забезпечення	ІТ	Аналітичний	Стабільність роботи
14	Міжнародні відносини	Суспільні науки	Ідеалістичний	Служіння
15	Германська філологія	Філологія	Реалістичний	Служіння
16	Право	Право	Аналітичний	Служіння
17	Психологія	Психологія	Реалістичний	Автономія (незалежність)
18	Психологія	Психологія	Аналітичний	Менеджмент

19	Комп’ютерні науки	IT	Синтетичний	Стабільність роботи
20	Біологія	Інше	Аналітичний	Стабільність роботи
21	Публічне управління та адміністрування	Суспільні науки	Реалістичний	Служіння
22	Психологія	Психологія	Аналітичний	Служіння
23	Музичне мистецтво	Творчість	Реалістичний	Служіння
24	Психологія	Психологія	Прагматичний	Служіння
25	Політологія	Суспільні науки	Прагматичний	Служіння
26	Журналістика	Суспільні науки	Реалістичний	Стабільність місця проживання
27	Економіка підприємства	Економіка	Аналітичний	Менеджмент
28	Машиніст слюсар	Інше	Ідеалістичний	Професійна компетентність
29	Психологія	Психологія	Реалістичний	Автономія (незалежність)
30	Фінанси	Менеджмент/Економіка	Аналітичний	Служіння
31	Психологія	Психологія	Аналітичний	Служіння
32	Психологія	Психологія	Реалістичний	Автономія (незалежність)
33	Міжнародні відносини	Суспільні науки	Аналітичний	Автономія (незалежність)
34	Управління	Менеджмент/Економіка	Аналітичний	Служіння
35	Дизайн	Творчість	Ідеалістичний	Підприємництво
36		Інше	Реалістичний	Автономія (незалежність)
37	Філологія	Філологія	Ідеалістичний	Стабільність місця проживання

38	Германська філологія	Філологія	Аналітичний	Стабільність роботи
39	Психологія	Психологія	Ідеалістичний	Інтеграція стилів життя
40	Германська філологія	Філологія	Аналітичний	Професійна компетентність
41	Прикладна інформатика	ІТ	Аналітичний	Стабільність роботи
42	Зв’язки з громадськістю	Суспільні науки	Реалістичний	Служіння

Додаток В

Опитувальник «Стиль мислення»

Інструкція: «Цей опитувальник призначений для того, щоб допомогти Вам визначити спосіб мислення, якому Ви надаєте перевагу, а також манеру ставити запитання і приймати рішення. Серед запропонованих Вам на вибір відповідей немає правильних чи неправильних. Максимум корисної інформації Ви одержите в тому випадку, якщо будете якомога точніше повідомляти про особливості Вашого реального мислення, а не про те, як, на Вашу думку, варто було б мислити.

Кожен пункт даного опитувальника складається з твердження, з якого випливає п'ять можливих його закінчень. Ваше завдання — прорангувати кожне закінчення речення, тобто на бланку опиту-вальника в квадратиках праворуч від кожного закінчення проста-вити номер а: 5, 4, 3, 2 чи 1, що вказують на міру Вашої спрямованості на ту чи іншу відповідь: від 5 (найбільше підходить) до 1 (менше всього підходить). Кожен номер (бал) повинен бути використаний тільки один раз у групі з п'яти закінчень. Навіть якщо два (чи більше) варіанти закінчення речень здаються однаково притаман-ними Вам, усе-таки намагайтеся їх упорядкувати. Кожне з п'яти закінчень у групі повинне одержати свій номер: 5, 4, 3, 2, 1».

Коли я читаю книгу за фахом, я звертаю увагу головним чином на:

1. Якість викладу, стиль.	
2. Основні ідеї книги.	
3. Композицію й оформлення книги.	
4. Логіку й аргументацію автора.	
5. Висновки, які можна зробити з цієї книги.	

Якщо Ви впевнені, що зрозуміли наведену вище інструкцію, продовжуйте працювати далі.

А. *Коли між людьми відбувається конфлікт на ґрунті ідей, я віддаю перевагу тій стороні, що*:

1. Приймає, визнає конфлікт і намагається висловити його відкрито.	
2. Більше всіх зачіпає мої власні цінності і ідеали.	
3. Краще всіх відображає мої особисті погляди і досвід.	
4. Пасує до ситуації найбільш логічно і послідовно.	
5. Викладає аргументи найбільш коротко і переконливо.	

Б. *Коли я починаю працювати над проектом у складі групи, найважливіше для мене*:

1. Зрозуміти мету і значення цього проекту.	
2. Розкрити мету і цінності учасників робочої групи.	
3. Визначити, як ми збираємося розробляти даний проект.	
4. Зрозуміти, яку користь цей проект може принести для нашої групи.	
5. Щоб робота над проектом була організована і зрушила з місця .	

В. *Говорячи в цілому, я засвоюю нові ідеї найкраще, коли можу*:

1. Пов'язати їх з поточними чи майбутніми заняттями.	
2. Застосувати їх до конкретних ситуацій.	
3. Зосередитися на них і ретельно їх проаналізувати.	
4. Зрозуміти, наскільки вони подібні до звичних ідей.	

5. Протиставити їх іншим ідеям.	

Г. *Для мене графіки, схеми, креслення в книгах чи статтях зазвичай*:

1. Корисніші від тексту, якщо вони точні.	
2. Корисні, якщо вони чітко відображають важливі факти.	
3. Корисні, якщо вони підкріплюються і пояснюються текстом.	
4. Корисні, якщо вони піднімають питання поза текстом.	
5. Не більш і не менш корисні, ніж інші матеріали.	

Ґ. *Якби мені запропонували провести якесь дослідження, я, імовірно, почав би з*:

1. Спроби визначити його місце в більш широкому контексті.	
2. Визначення того, чи зможу я виконати його сам, або мені буде потрібна допомога.	
3. Міркувань і пропозицій щодо можливих результатів.	
4. Рішення про те, чи варто взагалі проводити це дослідження.	
5. Спроби сформулювати проблему якомога повніше і точніше.	

Д. *Якби мені довелося збирати від членів якоїсь організації інформацію, що стосується її нагальних проблем, я волів би*:

1. Зустрітися з ними індивідуально і поставити кожному свої конкретні запитання.	
2. Провести загальні збори і попросити їх висловити свої думки.	
3. Опитати їх невеликими групами, ставлячи загальні питання.	

4. Зустрітися неофіційно із впливовими людьми і з'ясувати їх погляди.	
5. Попросити членів організації надати мені (бажано в письмовій формі) усю причетну до справи інформацію, якою вони володіють.	

Е. *Імовірно, я буду вважати щось правильним, істинним, якщо це «щось»*:

1. Вистояло проти опозиції, витримало опір протилежних підходів.	
2. Узгоджується з іншими речами, яким я вірю.	
3. Було підтверджено практикою.	
4. Піддається логічному і науковому доказу.	
5. Можна перевірити особисто на доступних спостереженню фактах.	

Є. *Коли я на дозвіллі читаю журнальну статтю, вона буде швидше за все*:

1. Про те, як комусь удалося вирішити особисту чи соціальну проблему.	
2. Присвячена дискусійному політичному чи соціальному питанню.	
3. Повідомленням про наукове чи історичне дослідження.	
4. Про цікаву, забавну людину чи подію.	
5. Точною, без будь-якого домислу, з повідомленням про чийсь цікавий життєвий досвід.	

Ж. *Коли я читаю звіт про роботу, я звертаю найбільше уваги на*:

1. Близькість висновків до мого особистого досвіду.	
2. Можливість виконання даних рекомендацій.	

3. Надійність і обґрунтованість результатів фактичними даними.	
4. Розуміння автором цілей та завдань роботи.	
5. Інтерпретацію даних.	

З. *Коли переді мною поставлено завдання, перше, що я хочу довідатися — це*:

1. Який найкращий метод для вирішення даного завдання.	
2. Кому і коли потрібно, щоб це завдання було вирішене.	
3. Чому це завдання варто вирішувати.	
4. Який вплив його вирішення може мати на інші завдання, що доводиться вирішувати.	
5. Яка пряма, негайна користь від вирішення даного завдання	

И. *Звичайно я довідуюся максимум про те, як зробити щось нове, завдяки тому, що*:

1. Усвідомлюю для себе, як це пов'язано з чимось іншим, що мені добре знайоме.	
2. Беруся за справу якомога раніше.	
3. Вислуховую різні точки зору з приводу того, як це зробити.	
4. Є хтось, хто показує мені, як це зробити.	
5. Ретельно аналізую, як це зробити якнайкраще.	

І. *Якби мені довелося проходити якесь випробування чи складати іспит, я волів би мати*:

1. Набір об'єктивних, проблемно-орієнтованих питань з предмета.	

2. Дискусію з тими, хто також проходить іспит.	
3. Усний виклад і демонстрацію того, що я знаю.	
4. Повідомлення у вільній формі про те, як я застосував те, чому навчився.	
5. Письмовий звіт, що охоплює історію питання, теорію і метод.	

Ї. *Люди, чиї особисті якості я поважаю більше за все, це, ймовірно*:

1. Видатні філософи і вчені.	
2. Письменники і вчителі.	
3. Лідери ділових і політичних кіл.	
4. Економісти й інженери.	
5. Фермери і журналісти.	

Й. *У цілому я знаходжу теорію корисною, якщо вона*:

1. Є спорідненою до тих теорій та ідей, що я вже засвоїв.	
2. Пояснює речі новим для мене чином.	
3. Здатна системно пояснювати низку пов'язаних з нею ситуацій.	
4. Слугує проясненню мого власного досвіду і спостережень.	
5. Має конкретне практичне застосування.	

К. *Коли я читаю статтю з дискусійного питання, я бажав би, щоб у ній*:

1. Висвітлювалися переваги для мене в залежності від обраної точки зору.	
2. Викладалися всі факти в ході дискусії.	

3. Логічно і послідовно викладалися суперечливі питання, що стосуються даної проблеми.	
4. Визначалися цінності, що сповідує автор.	
5. Яскраво висвітлювалися обидві сторони суперечливого питання і суть конфлікту.	

Л. *Коли я читаю книгу, що виходить за межі моєї безпосередньої діяльності, я роблю це головним чином унаслідок*:

1. Зацікавленості в удосконаленні своїх професійних знань.	
2. Вказівки з боку шанованої мною людини на можливу її корисність.	
3. Бажання розширити свою загальну ерудицію.	
4. Бажання вийти за межі власної діяльності для різноманітності.	
5. Прагнення довідатися більше про визначений предмет.	

М. *Коли я вперше підходжу до якоїсь технічної проблеми, я швидше за все, буду*:

1. Намагатися пов'язати її з більш загальною проблемою чи теорією.	
2. Шукати шляхів і способів вирішення цієї проблеми.	
3. Обмірковувати альтернативні способи її вирішення.	
4. Шукати способи, якими інші вже вирішили цю проблему.	
5. Намагатися знайти найкращу процедуру для її вирішення.	

Н. *У цілому я найбільше схильний до того, щоб*:

1. Знаходити існуючі методи, що працюють, і використовувати їх якнайкраще.	
2. Ламати голову над тим, як різнорідні методи могли б працювати разом.	
3. Відкривати нові і більш розроблені методи.	
4. Знаходити способи змусити існуючі методи працювати краще і по-новому.	
5. Розбиратися в тому, як і чому існуючі методи повинні працювати.	

Додаток В

Мета дослідження: виявлення провідного типу кар'єрних орієнтацій працівників організацій.

Інструкція для учасників дослідження: Відповідаючи на запитання, закресліть одну з цифр у бланку справа залежно від того наскільки важливим або узгодженим з вашими поглядами є кожне з наступних суджень.

Текст опитувальника.

Наскільки важливим є для Вас кожне з наступних тверджень?

№ з/п	Твердження	Абсолютно Виключно неважливо важливо
1.	Будувати свою кар'єру в межах конкретної наукової чи технічної сфери	123456789 10
2.	Здійснювати спостереження і контроль за людьми на всіх рівнях	123456789 10

3.	Мати можливість робити все по-своєму і не бути обмеженим правилами будь-якої організації	123456789 10
4.	Мати постійне місце роботи з гарантованим окладом і соціальною захищеністю	123456789 10
5.	Застосовувати своє вміння спілкуватися на користь людям, допомагати іншим	123456789 10
6.	Працювати над проблемами, які видаються майже не вирішеними	1 23456789 10
7.	Вести такий спосіб життя, щоб інтереси сім'ї та кар'єри взаємно врівноважували один одного	123456789 10
8.	Створити і побудувати щось, що буде повністю моїм винаходом або ідеєю	123456789 10
9.	Продовжити роботу за своєю спеціальністю, аніж отримати більш високу посаду, що не пов'язана з моєю спеціальністю	123456789 10
10.	Бути першим керівником в організації	123456789 10
11.	Мати роботу, що не пов'язана з режимом або іншими організаційними обмеженнями	123456789 10
12.	Працювати в організації, яка забезпечить мені стабільність на тривалий період часу	123456789 10
13.	Застосувати свої вміння та здібності на те, щоб зробити світ кращим	123456789 10
14.	Змагатися з іншими і перемагати	123456789 10

15.	Будувати кар'єру, яка дозволить не зраджувати своєму способу життя	123456789 10
16.	Створити нове комерційне підприємство	123456789 10
17.	Присвятити все життя обраній професії	123456789 10
18.	Сприйняти високу керівну посаду	123456789 10
19.	Мати роботу, яка дає максимум свободи й автономності у виборі занять, часу виконання тощо	123456789 10
20.	Залишатися на одному місці проживання, ніж переїхати у зв'язку з підвищенням	123456789 10
21.	Мати можливість використовувати свої вміння для служіння важливій меті	123456789 10

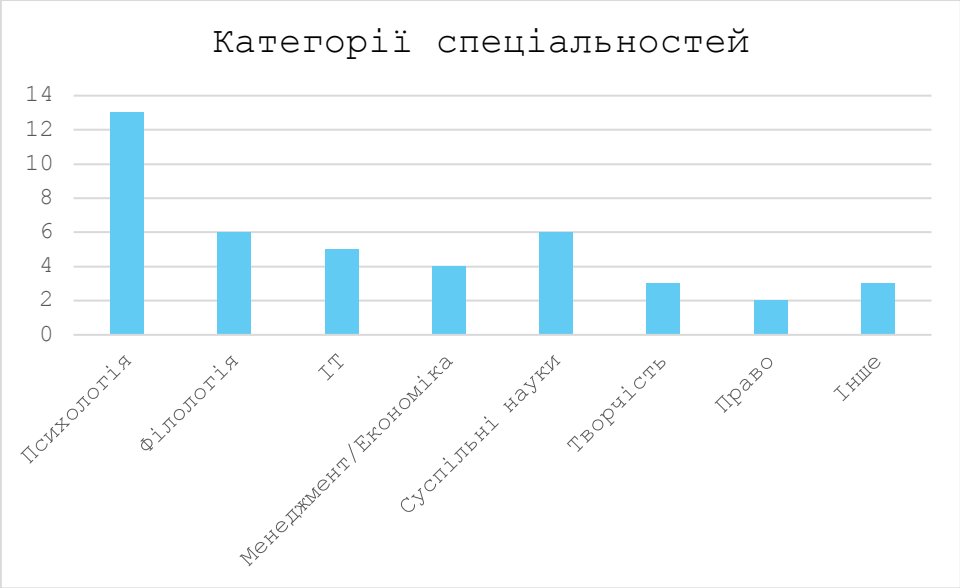
Наскільки Ви згодні з кожним із наступних тверджень ?

№ з/п	Твердження	Абсолютно Виключно неважливо важливо
22.	Єдина справжня мета моєї кар'єри — знаходити та вирішувати складні проблеми, незалежно від того, у якій галузі вони виникли	123456789 10
23.	Я завжди прагну приділяти увагу моїй сім'ї і моїй кар'єрі	123456789 10
24.	Я завжди знаходжусь у пошуку ідей, які дають мені можливість почати й побудувати власну справу	123456789 10
25.	Я погоджуся на керівну посаду тільки у тому випадку, якщо вона	1 234 5 678910

	знаходиться у сфері моєї професійної компетенції	
26.	Я хотів би досягти такого статусу в організації, який би дав можливість спостерігати за роботою інших та інтегрувати їх діяльність	123456789 10
27.	У моїй професійній діяльності я більш за все турбувався про свою свободу та автономність	123456789 10
28.	Для мене важливіше мешкати там, де й раніше, ніж отримати нове призначення чи нову роботу в іншій місцевості	123456789 10
29.	Я завжди шукав роботу, на якій би міг приносити користь людям	123456789 10
ЗО.	Змагання та виграш — це найбільш цікаві та хвилюючі сторони моєї кар'єри	123456789 10
31.	Кар'єра має сенс лише в тому випадку, якщо вона дозволяє вести той спосіб життя, який мені подобається	123456789 10
32.	Підприємництво складає центральну частину моєї кар'єри	123456789 10
33.	Я певно, залишив би організацію, ніж став займатися роботою, що не пов'язана з моєю професією	123456789 10
34.	Я буду вважати, що досяг успіху в кар'єрі тільки тоді, коли стану керівником високого рівня в солідній організації	123456789 10
35.	Я не хочу, щоб мене обмежувала якась організація або світ бізнесу	1 23456789 10
36.	Я надав би перевагу організації, що забезпечує тривалий контракт	123456789 10

37.	Я хотів би присвятити свою кар'єру досягненню важливої і корисної мети	123456789 10
38.	Я почуваю себе успішним тільки тоді, коли я постійно включений в ситуацію вирішення складних проблем або змагань	123456789 10
39.	Обрати та підтримувати певний спосіб життя важливіше, ніж досягати успіхів у кар'єрі	123456789 10
40.	Я завжди хотів заснуватися власний бізнес	123456789 10
41.	Я надаю перевагу роботі, що не пов'язана з відрядженнями	1 23456789 10

Додаток Г



Додаток Ґ

Стилі/якорі	Аналітичний	Реалістичний	Прагматичний	Синтетичний	Ідеалістичний
Професійна компетентність	1	0	0	0	1
Менеджмент	2	1	0	0	0
Автономія (незалежність)	2	4	0	0	0
Стабільність роботи	5	0	0	1	0
Стабільність місця проживання	0	1	0	0	1
Служіння	8	5	3	0	1
Виклик	0	0	0	0	0
Інтеграція стилів життя	2	1	0	0	1
Підприємництво	1	0	0	0	1

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Amabile, T. M. (1996). Creativity in context. Westview Press.
2. Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. American Psychologist, 55(5), 469–480. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469
3. Arnheim, R. (1969). Visual thinking. University of California Press.
4. Averyanova, A. V. (2015). Conceptual approaches to the problem of professional self-determination of personality in domestic and foreign psychology. Young Scientist, 2(17), 357–360.
5. Baletska, L. M. (2014). Psykholohichni osoblyvosti atrybutsii uspikhu u profesiinomu samovyznachenni studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Psychological features of success attribution in professional self-determination of higher education students]. Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy.
6. Bieri, J. (1955). Cognitive complexity-simplicity and predictive behavior. Journal of Abnormal and Social Psychology, 51(2), 263–268. https://doi.org/10.1037/h0044494
7. Bodnar, A. Ya., & Makarenko, N. H. (2006). Osoblyvosti profesiinoho samovyznachennia osobystosti na etapi navchannia u VNZ [Features of professional self-determination of personality at the stage of higher education]. Naukovi zapysky NaUKMA. Pedahohichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota, 59, 49–54.
8. Bohdan, K. V. (2022). Vplyv osobystisnykh yakostei na profesiine samovyznachennia (na prykladi psykholoha) [The influence of personal qualities on professional self-determination (on the example of a psychologist)]. Lvivskyi derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav.
9. Bramson, R. M., & Harrison, A. F. (1982). The art of thinking. Berkley Books.

10. Buhierko, Ya. M., & Hirniak, H. S. (2024). Sotsialno-psykholohichni chynnyky profesiinoho samovyznachennia studentiv zakladiv vyshchoi osvity [Social-psychological factors of professional self-determination among students of higher education institutions]. Naukovi zapysky. Seriia: Psykholohiia, 1, 18–24. https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-2
11. Burov, O. Yu., & Pinchuk, O. P. (2023). Tsyfrovi tekhnolohii doslidzhennia vplyvu osoblyvostei nervovoi systemy na kohnityvni mozhlyvosti studentiv [Digital technologies for the research of the influence of the nervous system features on the students' cognitive abilities]. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia, 93(1), 199–216. https://doi.org/10.33407/itlt.v93i1.5147
12. Diamond, A. (2013). Executive functions. Annual Review of Psychology, 64, 135–168. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750
13. Dubodielova, A. V., Lisovska, L. S., & Bandrivskyi, R. R. (2015). Typolohiia myslennia v upravlinskii diialnosti [Typology of thinking in management activity]. Visnyk Natsionalnoho universytetu "Lvivska politekhnika", 815, 207–214.
14. Erikson, E. H. (1968). Identity: Youth and crisis. Norton.
15. Field, A. (2013). Discovering statistics using IBM SPSS statistics (4th ed.). SAGE Publications.
16. Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring. American Psychologist, 34(10), 906–911. https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906
17. Guilford, J. P. (1967). The nature of human intelligence. McGraw-Hill.
18. Ivaniuta, O. V. (2018). Vzaiemozviazok riznykh vydiv myslennia yak psykholohichna problema [The interrelation of different types of thinking as a psychological problem]. Psykholohiia: realnist i perspektyvy, 10, 64–70.
19. Kahneman, D. (2011). Thinking, fast and slow. Farrar, Straus and Giroux.

20. Khytrosh, L. V. (2012). Sotsialno-psykholohichni chynnyky subiektnoho samovyznachennia studentskoi molodi v systemi ekonomichnykh vidnosyn [Socio-psychological factors of subjective self-determination of student youth in the system of economic relations]. Skhidnoukrainskyi natsionalnyi universytet imeni Volodymyra Dalia.
21. Kleiman, T., Gati, I., Peterson, G., Sampson, J., Reardon, R., & Lenz, J. (2004). Dysfunctional thinking and difficulties in career decision making. Journal of Career Assessment, 12(3), 312–331. https://doi.org/10.1177/1069072704266673
22. Kovalenko, A. (2024). Formuvannia obraznoho myslennia v osvitnomu protsesi pidhotovky muzykantiv-instrumentalistiv [Formation of imaginative thinking in the educational process of training instrumental musicians]. International Science Journal of Education & Linguistics, 3(3), 30–37. https://doi.org/10.46299/j.isjel.20240303.04
23. Maksymenko, S. D. (2004). Zahalna psykholohiia [General psychology]. Tsentr navchalnoi literatury.
24. Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. Journal of Personality and Social Psychology, 3(5), 551–558. https://doi.org/10.1037/h0023281
25. Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible selves. American Psychologist, 41(9), 954–969. https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.9.954
26. Mashchenko, N. I. (2005). Sotsialno-psykholohichni chynnyky stanovlennia profesiinoi samosvidomosti studentiv tekhnichnykh universytetiv [Socio-psychological factors in the formation of professional self-awareness of technical university students]. Instytut psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy.
27. Melnyk, O. V., Morin, O. L., Hutsan, L. A., Dyatlenko, S. M., Tkachuk, I. I., Okhrimenko, Z. V., Parkhomenko, O. M., & Hrytsenok, L. I. (2015). Liudyna i

svit profesii: navchalno-metodychnyi posibnyk [A person and the world of professions: educational and methodological guide]. NAIR.

28. Paivio, A. (1986). Mental representations: A dual coding approach. Oxford University Press.
29. Panok, V. H., & Rud, H. V. (2006). Psykholohiia zhyttievoho shliakhu osobystosti [Psychology of the life path of personality]. Nika-Tsentr.
30. Peterson, G. W., Sampson, J. P., & Reardon, R. C. (1991). Career development and services: A cognitive approach. Brooks/Cole.
31. Pinska, O. L. (2022). Psykholohichni aspekty profesiinoho samovyznachennia v ranniomu yunatskomu vitsi [Psychological aspects of professional self-determination in early adolescence]. Aktualni problemy psykholohii v zakladakh osvity, 12, 39–50.
32. Pleasant, J. (2016). Holland's theory: A comprehensive overview. Acta Scientiae et Intellectus, 2(3), 18–28.
33. Pomytkina, L. V. (2013). Development of personal readiness of students to take strategic life decisions on professional self-determination. Collection of Scientific Papers. Psychological Sciences, 2(10), 258–262.
34. Puz, I. V., & Shevchenko, O. M. (2018). Znachennia komunikatyvnoi kompetentnosti u profesiinomu stanovlenni maibutnikh psykholohiv [The importance of communicative competence in the professional formation of future psychologists]. Psychological Journal, 4(14), 149–164. https://doi.org/10.31108/2018vol14iss4pp149-164
35. Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. Journal of Vocational Behavior, 75(3), 239–250. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004

36. Schein, E. H. (1990). Career anchors: Discovering your real values. Jossey-Bass/Pfeiffer.
37. Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). Assessing metacognitive awareness. Contemporary Educational Psychology, 19(4), 460–475. https://doi.org/10.1006/ceps.1994.1033
38. Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. Journal of Vocational Behavior, 16(3), 282–298. https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1
39. Volynchuk, O. V. (2021). Peculiarities of psychological boundaries and students' and teachers' styles of thinking. Journal of Psychology Research, 27(10), 35–40. https://doi.org/10.15421/102104
40. Witkin, H. A., & Goodenough, D. R. (1981). Cognitive styles: Essence and origins. International Universities Press.