

Висновок: Ефективний психологічний супровід має бути комплексним, багаторівневим і безперервним, поєднувати індивідуальні, організаційні та соціальні заходи. Його реалізація передбачає здійснення моніторингу психоемоційного стану, профілактику негативних особистісно-професійних змін, психологічну просвіту, формування навичок саморегуляції, надання психологічної підтримки та проведення корекційних заходів.

Запропонована поетапна модель надання психологічної допомоги, що включає підготовчий, основний і заключний етапи, а також використання психоедукації та методів структурування травматичного досвіду, сприяє інтеграції пережитого досвіду, зниженню негативних наслідків стресу та відновленню психологічної стійкості працівників поліції. Таким чином, впровадження цілісної системи психологічного супроводу є необхідною умовою забезпечення ефективної діяльності правоохоронців у кризових та воєнних умовах.

Список використаних джерел

1. Доценко В.В., Макаренко П.В. Тренінгові технології у підготовці правоохоронців до протидії інформаційно-психологічному впливу. Філософсько-соціологічні та психолого-педагогічні проблеми підготовки особистості виконання завдань в особливих умовах : тези доп. наук.-практ. конф. Київ : Нац. унів.
2. Зінченко Д.А. Аналіз впливу воєнного стану на фізичну та психологічну підготовку поліцейських. Сучасні проблеми фізичної підготовки в силових структурах України. 21 березня 2024 року. Харків. с. 134
3. Особливості надання психологічної допомоги військовослужбовцям, ветеранам та членам їхніх сімей цивільними психологами : метод. посіб. / [О. М. Кокун, І. О. Пішко, Н. С. Лозінська та ін.]. Київ : 7БЦ, 2023. с. 175.
4. Протокол психологічного супроводу працівників органів системи МВС до відрядження в зону активних бойових дій, безпосередньо в зоні бойових дій та після повернення до місць постійної дислокації. *Протокол* 6. URL: <https://mvs.gov.ua/upload/2/2/5/5/8/6/protokol-6-09052025.pdf>.

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Сірик І. В.

КОГНІТИВНІ ВИКРИВЛЕННЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ОБМЕЖУЮЧИХ ПЕРЕКОНАНЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Шакіна С. В.

Бердянський державний педагогічний університет
latashakina@gmail.com

У сучасних умовах трансформації освітнього простору особливої актуальності набуває проблема психологічних чинників, що впливають на результативність навчальної діяльності. Навчальний успіх здобувача освіти визначається не лише рівнем інтелектуальних здібностей, а й особливостями інтерпретації власного досвіду, ставленням до помилок, труднощів і

перспектив особистісного розвитку. Одним із суттєвих внутрішніх бар'єрів навчальної активності є обмежуючі переконання — стійкі судження про себе, власні можливості та майбутні результати, які звужують простір самореалізації й послаблюють готовність діяти в ситуаціях невизначеності.

Особливу роль у формуванні таких переконань відіграють когнітивні викривлення — систематичні помилки мислення, через які людина інтерпретує себе, інших і навчальні ситуації у спотворений, переважно негативний спосіб. У навчальному середовищі вони можуть проявлятися як засвоєні припущення, автоматичні думки й самовисловлювання, що впливають на відповідальність здобувача освіти за власне навчання, його самооцінку та готовність конструктивно реагувати на труднощі [1].

Мета тез — теоретично обґрунтувати роль когнітивних викривлень як психологічного чинника формування обмежуючих переконань здобувачів освіти в навчальній діяльності та окреслити можливі напрями їх профілактики й подолання в освітньому середовищі.

У навчальній діяльності когнітивні викривлення найчастіше проявляються через дихотомічне мислення, катастрофізацію, надмірне узагальнення, персоналізацію та знецінення позитивного досвіду. Дихотомічне мислення зумовлює оцінювання результату лише в категоріях повного успіху або повної невдачі. Катастрофізація спричиняє перебільшення можливих негативних наслідків помилки чи низької оцінки. Надмірне узагальнення перетворює окрему складність на глобальний висновок про власну неспроможність. Персоналізація посилює провину й сором, а знецінення позитивного досвіду не дозволяє сприймати успіхи як доказ особистої компетентності.

Дослідження М. J. Turner, A. L. Evans, G. Fortune і N. J. Chadha демонструє зв'язок між когнітивними оцінками, ірраціональними переконаннями, екзаменаційною тривожністю, афективними станами та академічною Я-концепцією студентів [2, с. 721–744]. Отже, негативні інтерпретації навчального досвіду впливають не лише на емоційний стан здобувача освіти, а й на його самосприйняття в ситуаціях оцінювання.

Важливим поняттям у цьому контексті є академічна самоефективність (*academic self-efficacy*) — віра здобувача освіти у власну здатність виконувати дії, необхідні для досягнення навчального результату. Р. Chen, D. Yang, J. Lavonen, A. H. S. Metwally і X. Tang підкреслюють значення самоефективності та саморегуляції для навчальної результативності й навчання впродовж життя [3]. Відповідно, когнітивні викривлення, які підривають віру у власні можливості, можуть знижувати навчальну активність, наполегливість і готовність долати труднощі.

Обмежуючі переконання формуються внаслідок повторюваних негативних інтерпретацій навчального досвіду. Автоматична думка «Я не впораюся» може поступово трансформуватися в переконання «Я нездатна/нездатний до навчання», а згодом — у поведінкову стратегію уникання: не відповідати на заняттях, не братися за складні завдання, відкладати підготовку або відмовлятися від участі в навчальних активностях.

Так виникає замкнене коло: негативна інтерпретація викликає тривогу, тривога знижує активність, зниження активності погіршує результат, а результат суб'єктивно підтверджує початкове переконання.

Сучасні дослідження підтверджують взаємозв'язок між переконаннями, академічною самоефективністю, наполегливістю та навчальною залученістю. Н. Liang і S. Wu доводять, що гнучке мислення (growth mindset), академічна наполегливість (academic grit) і академічна самоефективність пов'язані з академічною залученістю студентів [4]. Y. Meng, Y. Sun, L. Yang і Y. Othman Mydin показують, що зв'язок між гнучким мисленням і психологічним благополуччям учнів опосередковується наполегливістю (grit) та академічною самоефективністю [5]. Y. Yang аналізує взаємозв'язок між когнітивними викривленнями, суб'єктною залученістю (agentic engagement) і академічною самоефективністю учнів [6, с. 137–163].

Отже, когнітивні викривлення є важливим психологічним чинником формування обмежуючих переконань здобувачів освіти. Вони впливають на інтерпретацію навчального досвіду, академічну самоефективність, мотивацію, емоційний стан і поведінкові стратегії. Профілактика таких переконань має включати розвиток когнітивної рефлексії: уміння помічати автоматичні думки, відрізняти факт від інтерпретації, перевіряти докази «за» і «проти» власного судження, формулювати альтернативні пояснення та сприймати помилку як ресурс навчання. Подолання обмежуючих переконань потребує освітнього середовища, яке підтримує психологічну безпеку, право на помилку, гнучке мислення й розвиток академічної самоефективності.

Список використаних джерел

1. Bradshaw K. Self-Efficacy and Cognitive Distortion in the Learning Environment. *Academic Performance — Students, Teachers and Institutions on the Stage* / ed. by D. Dias, T. Candeias. London : IntechOpen, 2023. DOI: 10.5772/intechopen.113777.
2. Turner M. J., Evans A. L., Fortune G., Chadha N. J. “I must make the grade!”: the role of cognitive appraisals, irrational beliefs, exam anxiety, and affect, in the academic self-concept of undergraduate students. *Anxiety, Stress, & Coping*. 2024. Vol. 37, № 6. P. 721–744. DOI: 10.1080/10615806.2024.2360732.
3. Chen P., Yang D., Lavonen J., Metwally A. H. S., Tang X. How do students of different self-efficacy regulate learning in collaborative design activities? An epistemic network analysis approach. *Frontiers in Psychology*. 2024. Vol. 15. Article 1398729. DOI: 10.3389/fpsyg.2024.1398729.
4. Liang H., Wu S. Dynamic pathways to academic engagement in university students: a mixed-methods study on growth mindset, grit, and academic self-efficacy with ecological momentary assessment. *Frontiers in Psychology*. 2025. Vol. 16. Article 1653578. DOI: 10.3389/fpsyg.2025.1653578.
5. Meng Y., Sun Y., Yang L., Othman Mydin Y. Mechanisms from Growth Mindset to Psychological Well-Being of Chinese Primary School Students: The Serial Mediating Role of Grit and Academic Self-Efficacy. *Behavioral Sciences*. 2025. Vol. 15, № 5. Article 621. DOI: 10.3390/bs15050621.
6. Yang Y. Cognitive distortion, agentic engagement, and academic self-efficacy among Chinese Generation Alpha students. *International Journal of Research Studies in Education*. 2024. Vol. 13, № 19. P. 137–163. DOI: 10.5861/ijrse.2024.24771.

Науковий керівник: асистент кафедри психології Сапранкова К.