

ШАКІНА Світлана,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С4 Психологія Бердянського державного педагогічного університету.

Науковий керівник: **САПРАНКОВА Катерина,**
асистентка Бердянського державного педагогічного університету.

ОБМЕЖУЮЧІ ПЕРЕКОНАННЯ ЯК ПРЕДИКТОР ЗНИЖЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ МОТИВАЦІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах глобальної цифровізації та зтяжної соціальної нестабільності трансформаційні процеси у сфері вищої освіти зумовлюють необхідність звернення до внутрішніх психологічних резервів особистості як чинника підтримки навчальної активності здобувачів вищої освіти. Ефективність засвоєння професійних компетентностей безпосередньо залежить від когнітивної репрезентації суб'єктом власних здібностей та ресурсів, зокрема від його здатності інтерпретувати труднощі як подоланні перешкоди, а не як фатальні обмеження. Ключовим предиктором зниження академічної мотивації виступають обмежуючі переконання, оскільки вони деформують систему очікувань особистості, спотворюючи уявлення про власну спроможність досягати успіху в інтелектуальній діяльності. Такі переконання продукують ілюзію нездоланності когнітивних викликів, що, своєю чергою, виснажує психологічний потенціал студента, знижує його резильєнтність до навчальних навантажень і призводить до прогресуючого падіння академічної активності.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що питання когнітивного оцінювання студентами результатів власної навчальної діяльності в стресових умовах висвітлюються у дослідженнях В. Панка та О. Кокуна, які акцентують

увагу на внутрішніх детермінантах адаптивної поведінки особистості. Вплив академічної мотивації та самоефективності на успішність навчання у цифровому освітньому просторі розкрито в роботах О. Авраменко та В. Троїцької, де підкреслюється значення суб'єктної позиції здобувача освіти. Окрім того, зарубіжними вченими, зокрема в межах наукометричної бази Springer, доведено ефективність застосування метакогнітивних стратегій як чинника подолання бар'єрів у навчальному процесі, що відкриває перспективи для інтеграції цих підходів у вітчизняний освітній дискурс [1; 2; 3; 4; 5].

Академічна мотивація являє собою динамічне особистісне утворення, яке демонструє високу чутливість до внутрішніх когнітивних схем суб'єкта навчання. Обмежуючі переконання, своєю чергою, виконують роль деструктивних предикторів, що імпліцитно програмують особистість на неспроможність досягти успіху ще на етапі постановки навчальних цілей. Як слушно зазначає О. Авраменко, у контексті дистанційної освіти, де соціальна підтримка є суттєво обмеженою порівняно з традиційним навчанням, відбувається потенціювання негативного впливу внутрішніх установок, зокрема таких дезадаптивних когніцій, як «я не здатен впоратися самотійно». Наслідком цього стає різке зниження рівня залученості студента в освітній процес, що проявляється у пасивності, уникненні інтелектуальних зусиль і поступовій втраті смислового зв'язку з навчальною діяльністю [1, с. 142].

Як засвідчують результати досліджень О. Кокуна, обмежуючі переконання виявляють статистично значущий негативний зв'язок із рівнем життєстійкості особистості. Життєстійкість, своєю чергою, розглядається автором як багатовимірний психологічний феномен, що інтегрує сукупність стійких особистісних рис (зокрема, залученість, контроль і прийняття ризику) та когнітивних особливостей (стилів пояснення подій, локусу контролю, рефлексивності). У контексті академічної діяльності особистість, схильна до ірраціональної фіксації на власних обмеженнях, інтерпретує будь-яку навчальну помилку або невдачу не як зворотний зв'язок чи індикатор зони найближчого розвитку, а як беззаперечний доказ власної інтелектуальної

неспроможності. Така деструктивна когнітивна схема запускає механізм так званої «мотиваційної інвалідації» – стану, за якого домінуючим регулятором поведінки стає страх перед оцінюванням (як зовнішнім, так і внутрішнім), що системно пригнічує та витісняє власне пізнавальний інтерес, навчальну допитливість та прагнення до опанування нового

Важливим внутрішнім ресурсом життєстійкості, здатним ефективно протидіяти редукції академічної мотивації, виступає самоефективність, яка визначається як інтегральне уявлення суб'єкта про власну спроможність досягати поставлених цілей, віра у власні сили та впевненість у здатності впливати на результати своєї діяльності шляхом цілеспрямованих зусиль [2, с. 169]. Обмежуючі переконання, своєю чергою, нівелюють цей ресурс, оскільки вони деформують так зване «позитивне світосприйняття» – когнітивну установку, що уможливорює інтерпретацію труднощів не як непереборних перешкод, а як розвивальних викликів, що потребують мобілізації зусиль. Як слушно зазначає В. Панок, такі дезадаптивні когнітивні патерни часто набувають характеру «ментальних вірусів» – тобто стійких, самовідтворювальних і психологічно заразливих утворень, що транслюються через соціальне оточення та інтерналізуються студентом без критичного осмислення [3, с. 112]. Наслідком цього є блокування процесів розвитку професійної ідентичності вже на початкових етапах фахової підготовки (перші курси), що суттєво ускладнює формування внутрішньої прихильності до обраної професії та знижує готовність долати нормативні труднощі навчання.

Сучасна наукова перспектива, репрезентована в публікаціях на платформі Springer, акцентує увагу на ключовій ролі «метакогнітивної обізнаності» у подоланні деструктивних когнітивних патернів. Емпірично доведено, що студенти, які не володіють техніками рефлексії власних мисленнєвих процесів – тобто не здатні систематично відстежувати, аналізувати та коригувати свої когнітивні стратегії – стають легкими жертвами власних обмежуючих ментальних схем. Розроблена на основі цих даних предиктивна модель засвідчує, що цілеспрямований розвиток стратегічного

мислення уможлиблює зміну фокусу сприйняття: від дезадаптивної фіксації на «нестачі природних здібностей» до адаптивної орієнтації на «ефективність застосовуваних методів і стратегій» [5, с. 3].

У свою чергу, О. Кокун наголошує на фундаментальному значенні когнітивної гнучкості – інтегральної характеристики мислення, що охоплює здатність до адаптації в умовах мінливого середовища, переключення між різними когнітивними схемами, відкритість до нового досвіду та готовність переглядати власні переконання під впливом нової інформації. Когнітивна гнучкість розглядається автором як провідна детермінанта, що дозволяє суб'єкту нейтралізувати вплив негативних предикторів та підтримувати академічну активність навіть у складних умовах [2, с. 169].

Результати досліджень В. Троїцької також підтверджують протективну функцію самоефективності, яка виступає ключовим буфером між стресовими чинниками навчального середовища та мотиваційною сферою студента. Авторка доводить, що високий рівень віри у власні сили та спроможність впливати на результати діяльності здатен нівелювати деструктивну дію негативних переконань навіть за умов значного когнітивного навантаження – тобто коли студент стикається з об'ємним, складним або суперечливим навчальним матеріалом, що потребує інтенсивної розумової роботи [4, с. 58].

Подолання деструктивного впливу обмежуючих переконань потребує когнітивної реструктуризації та актуалізації ресурсів самоорганізації. Усвідомлення ірраціональності власних переконань вивільняє психічну енергію, яка раніше витрачалася на уникнення та внутрішній конфлікт, і дозволяє сублімувати її в навчальні досягнення. Ключовим механізмом тут виступає робота з «внутрішнім критиком» через розвиток рефлексії та самопізнання, що створює підґрунтя для відновлення мотивації та підвищення резильєнтності.

Отже, обмежуючі переконання є фундаментальним предиктором зниження академічної мотивації. Вони детермінують стратегію уникнення, викривляють самооцінку та гальмують розвиток фахових компетентностей.

Психологічний супровід має бути спрямований на деконструкцію дезадаптивних установок і розвиток метакогнітивних навичок, що забезпечить відновлення навчальної активності та збереження ментального здоров'я студентів у кризових умовах.

Список використаних джерел

1. Авраменко О. О. Психологічні особливості академічної мотивації студентів у цифровому освітньому середовищі. *Психологія і суспільство*. 2025. № 1. С. 140–145.
2. Кокун О. М. Життестійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика : монографія. Київ : інститут психології ім. Г. С. Костюка, 2025. 214 с.
3. Панок В. Г. Психологічне супроводження освітніх реформ: виклики та стратегії. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2025. № 1(54). С. 110–118.
4. Троїцька В. О. Самоефективність як чинник професійного становлення майбутніх психологів. *Психологічний журнал*. 2024. Т. 10. № 2. С. 55–62.
5. Miller J., Chen P. Cognitive barriers and academic success in higher education. *Springer Nature: Higher Education Reports*. 2025. Vol. 12. P. 1–6.