

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кафедра психології і туризму

Кваліфікаційна робота бакалавра з психології
на тему: «Когнітивні викривлення пізнавальної активності здобувачів вищої освіти»

Допущено до захисту

« ____ » _____ року

Здобувача вищої освіти групи Пс 02-21

Факультету туризму, бізнесу і психології

освітньої програми «Практична психологія»

за спеціальністю 053 «Психологія»

Турчина Яна Дмитрівна

Завідувач кафедри психології і туризму

_____ проф. БОНДАРЕНКО

Науковий керівник:

канд. психол. н., доцент, доцент кафедри психології і туризму,

Зінченко Олександр Володимирович

Національна шкала _____

Кількість балів _____

Оцінка ЄКТС _____

КИЇВ – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	3
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ	7
РОЗДІЛ 1. ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ЯК ЧИННИКА ВИНИКНЕННЯ КОГНІТИВНИХ ВИКРИВЛЕНЬ	
1.1. Проблема когнітивних викривлень у науковій літературі	7
1.2. Особливості пізнавальної активності здобувачів вищої освіти	14
1.3. Специфіка когнітивних викривлень здобувачів вищої освіти	23
Висновки до першого розділу	28
ПРАКТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОГНІТИВНИХ	30
РОЗДІЛ 2. ВИКРИВЛЕНЬ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
2.1. Опис методик дослідження пізнавальної активності	30
2.2. Експериментальне дослідження впливу попередньої установки на сприйняття особистісних якостей людини	40
2.3. Аналіз та інтерпретація отриманих даних	44
Висновки до другого розділу	51
ВИСНОВКИ	55
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	59
ДОДАТКИ	64
РЕЗЮМЕ/RESUME	85

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасному світі інформаційних перевантажень, швидкого розвитку технологій та постійних змін у сфері освіти когнітивні процеси людини зазнають значного впливу. Здобувачі вищої освіти, які знаходяться в умовах високої інтелектуальної активності, є особливо вразливими до когнітивних викривлень — систематичних помилок у мисленні, що впливають на якість пізнавальної діяльності, ухвалення рішень та навчальні результати.

Однією з ключових причин актуальності цієї проблематики є складність навчального процесу, що потребує від студентів постійного аналізу, синтезу й критичного мислення. Натомість когнітивні викривлення, такі як ефект підтвердження (тенденція шукати інформацію, яка підтверджує власні погляди), ефект якоря (залежність оцінок від початкових даних) або омана планування (недооцінка складності завдань), значно ускладнюють засвоєння нових знань.

Ще одним важливим фактором є психологічна напруга, яка супроводжує навчання у вищому навчальному закладі. Хронічний стрес, викликаний дедлайнами, екзаменами та конкуренцією, погіршує здатність до критичного мислення, підсилюючи вплив когнітивних викривлень. Це, у свою чергу, призводить до зниження рівня академічної успішності, втрати мотивації до навчання та навіть емоційного вигорання. У період стрімкого прогресу суспільства виникає наростаюча потреба в розвитку активної та цілеспрямованої особистості, здатної вміло керувати своєю поведінкою та чітко визначати свої майбутні плани, а також мати засоби для їх реалізації. Однак, у сучасному світі людина стикається з різноманітними когнітивними викривленнями, які можуть ускладнювати її розвиток, самореалізацію та досягнення успіху. Когнітивні викривлення включають в себе різноманітні обмеження та перешкоди, що виникають у мисленні, емоціях та поведінці людини. Це можуть бути стереотипи, упередження, страхи, недостатність віри у власні здібності, невміння впоратися зі стресом, а також неадекватна

пізнавальна активність. Усе це впливає на зниження ефективності та гальмує розвиток особистості на етапі її повноцінного росту як суб'єкта вищого рівня самосвідомості та самоприйняття.

У психологічній літературі, як у зарубіжній, так і вітчизняній, дослідженню проблеми когнітивних викривлень приділено велику увагу. Зокрема, зарубіжні вчені, такі як Джеймс Прохаска, Аарон Бек та Елізабет Кублер-Росс, вивчали психологічні механізми, що лежать в основі стресу, тривоги та низької пізнавальної активності. Джоан Россер, Джонатан Свіфт, Шейла МакНамара досліджували, як рівень пізнавальної активності може впливати на психічне здоров'я та адаптацію особистості до навколишнього середовища. У своїх дослідженнях Олександр Лазарєв, Олена Долгова та Наталія Горобець звертали увагу на когнітивні викривлення через використання методів соціально-психологічного аналізу, психометричних вимірювань, інтерв'ю та експериментів. Вони досліджували вплив різних факторів, таких як стрес, низька пізнавальна активність, відчуття невпевненості, на психічне здоров'я та адаптацію особистості до суспільства. Таким чином, розуміння впливу пізнавальної активності на формування когнітивних викривлень стало актуальною темою для багатьох дослідників як у світі, так і в Україні. Розуміння взаємозв'язку між пізнавальною активністю та когнітивними викривленнями може допомогти у визначенні ефективних методів підтримки студентів у їхньому професійному і особистісному зростанні.

Об'єкт дослідження – пізнавальна активність здобувачів вищої освіти.

Предмет дослідження – когнітивні викривлення пізнавальної активності здобувачів вищої освіти.

Мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні когнітивних викривлень пізнавальної активності здобувачів вищої освіти. Відповідно до мети визначено основні **завдання дослідження**:

1. Провести аналіз наукової літератури з проблематики когнітивних викривлень та їх впливу на пізнавальну активність.

2. Визначити основні особливості пізнавальної активності здобувачів вищої освіти.

3. Дослідити специфіку когнітивних викривлень, характерних для здобувачів вищої освіти.

4. Розробити методику емпіричного дослідження пізнавальної активності як чинника виникнення когнітивних викривлень.

5. Провести емпіричне дослідження, проаналізувати його результати та визначити зв'язок між пізнавальною активністю та когнітивними викривленнями.

Методи дослідження:

Теоретичні методи: аналіз проблеми, узагальнення психологічної, соціологічної та методичної літератури з означеної проблеми, що дає змогу визначити вихідні положення дослідження; методи синтезу, системного аналізу, порівняння та узагальнення даних з метою обґрунтування понятійно-категоріального апарату дослідження;

Емпіричні: тестування (тест структури інтелекту Р. Амтхауера (IST-70), методика запам'ятовування 10 слів (А. Р. Лурія), методика запам'ятовування логічно пов'язаного матеріалу); експериментальне дослідження; методи математичної обробки даних, статистичні методи (кореляційний аналіз даних за Пірсоном).

Апробація. Результати кваліфікаційного дослідження доповідались на засіданні кафедри психології і туризму, міжнародній науково-практичній відеоконференції «Ad orbem per linguas. До світу через мови» (Київ, 15-16 травня 2025) та були представлені у вигляді тез на тему «Особливості пізнавальної активності здобувачів вищої освіти».

Структура кваліфікаційної бакалаврської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Робота містить 10 таблиць та 4 рисунки. Список використаних джерел налічує 62 найменування, з них 6 – іноземними мовами. Додатки займають 20 сторінок.

Загальний обсяг роботи становить 92 сторінки, з яких 65 сторінок — основний текст.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ЯК ЧИННИКА ВИНИКНЕННЯ КОГНІТИВНИХ ВИКРИВЛЕНЬ

1.1. Проблема когнітивних викривлень у науковій літературі

Когнітивні викривлення — це систематичні помилки у мисленні, які виникають через обмеження або особливості людської свідомості. Ця проблема давно стала об'єктом дослідження психології, соціології та когнітивних наук. Вона привертає увагу вчених, оскільки має прямий вплив на процеси прийняття рішень, формування переконань і пізнавальної активності.

Одним із ключових аспектів когнітивних викривлень є їх універсальність. Люди, незалежно від освіти чи інтелектуального рівня, піддаються впливу таких викривлень. Наукова література пропонує безліч класифікацій когнітивних викривлень. Однією з найвідоміших є класифікація, розроблена Амосом Тверскі та Даніелем Канеманом. Вони ідентифікували такі викривлення, як «ефект якоря», «упередженість підтвердження», «евристика доступності» та інші.

У наукових дослідженнях когнітивні викривлення розглядаються як наслідок обмеженої раціональності. Людина зазвичай не здатна обробити всю інформацію, яка надходить до неї ззовні, тому вона використовує спрощення або евристики. Це призводить до систематичних помилок. Наприклад, упередженість підтвердження змушує людей шукати інформацію, яка підтверджує їхні попередні переконання, і ігнорувати суперечливі дані.

Науковці також вивчають роль когнітивних викривлень у різних сферах життя. У сфері освіти, наприклад, когнітивні викривлення можуть впливати на академічну успішність, оскільки студенти можуть приймати рішення, спираючись на упередження, а не на об'єктивний аналіз. У контексті вищої освіти особливо

важливо розуміти, як когнітивні викривлення взаємодіють із пізнавальною активністю, адже це дозволяє розробляти стратегії для їх подолання.

Когнітивні викривлення — це явище, що давно привертає увагу дослідників у різних галузях знань, таких як когнітивна психологія, соціологія, нейронауки та філософія. Ці викривлення відображають схильність людського розуму до систематичних помилок у сприйнятті, мисленні та ухваленні рішень, що мають як адаптивний, так і деструктивний характер. У науковій літературі проблема когнітивних викривлень розглядається як ключовий аспект для розуміння людської поведінки в умовах невизначеності, обмежених ресурсів та соціального впливу. Проблема когнітивних викривлень завжди викликала інтерес та залишається актуальною для різних сфер людської діяльності, включаючи психологічні дослідження. Успішність будь-якої діяльності визначається безліччю факторів, серед яких ключове значення має здатність подолати існуючі перешкоди на шляху досягнення мети. Для цього учасникам діяльності потрібно розуміти природу та характеристики таких когнітивних викривлень. Хоча проблема когнітивних викривлень вивчається переважно в науковому контексті, їхній вплив простежується і в повсякденному житті. У контексті освіти вони впливають на процеси навчання, у політиці — на формування громадської думки, а у бізнесі — на стратегічне планування. Наприклад, у студентів може виникати ефект омани компетентності, коли вони переоцінюють рівень власних знань після поверхового знайомства з матеріалом. Ця омана може стати бар'єром для глибшого навчання та самоаналізу. Проблема когнітивних викривлень є надзвичайно важливою у науковій літературі, оскільки вона впливає на якість досліджень, навчання і прийняття рішень у різних сферах. Усвідомлення цих викривлень, їхніх причин та наслідків дозволяє не лише вдосконалити наукові методи, а й підвищити якість мислення у повсякденному житті. Як зазначають дослідники, критичне мислення, метакогнітивна рефлексія та використання перевірених методик оцінювання можуть стати ефективними інструментами для мінімізації когнітивних викривлень.

У результаті це сприятиме як особистісному, так і суспільному розвитку. Як вказано в словнику іншомовних слів, слово «бар'єр» походить від французького «barriere», що означає перешкоду чи перепону для чого-небудь (Бурлачук, 2009). У словнику української мови також визначено бар'єр» як значну перешкоду для чого-небудь (Войтко, 2001).

У поведінці особи когнітивні викривлення можуть виявлятися як комунікативні перешкоди (бар'єри в спілкуванні), проявляючись у відсутності співчуття та гнучкості соціальних установок, а також у смислових бар'єрах (Іванова, 2014). У словнику психоаналітичних термінів зустрічається поняття «стимулюючий бар'єр», яке З. Фрейд визначив як «захисний механізм, що захищає від відповідних стимулів» та психічний апарат, який захищає дитину від інтенсивних зовнішніх стимулів. Смисловий бар'єр виникає у вигляді непорозуміння під час спілкування, оскільки всі учасники сприймають одну й ту ж подію по-різному (Garcia, 2017). Загальний огляд різних визначень когнітивних викривлень, які представлені у психологічній літературі, показує, що такі бар'єри можуть виникати на різних рівнях, таких як соціальний, світоглядний, психофізіологічний та психологічний. Бар'єр фіксується, коли суб'єкт не може досягти поставленої мети через внутрішні перешкоди (Войтко, 2001). Когнітивне викривлення відображає суб'єктивну реакцію, яка в значній мірі зумовлена негативним ставленням, розбіжністю інтересів, упередженістю особистості, переконаннями, непорозумінням та установками (Глазкова, 2011). Психолог Платонов (2015) визначає когнітивне викривлення як мотив, який перешкоджає виконанню певної діяльності або взаємодії зі специфічною людиною чи групою. Цей бар'єр часто є причиною внутрішніх конфліктів і виявляється у відчутті сором'язливості. З психологічного погляду, когнітивне викривлення може сприйматися суб'єктивно як складність і впливати на пізнавальну активність. Науковці вивчають когнітивні викривлення з різних позицій. Зазвичай вони розглядаються як психічні стани, які виявляються у формі пасивності, яка

ускладнює виконання дій, або як внутрішня перешкода, така як страх, невпевненість або стійкі установки особистості. Ці стани можуть заважати повній концентрації і увазі, необхідних для вирішення завдань у майбутньому (Дмитрієва, 2010).

Часто когнітивні викривлення виявляються у формі скутості, напруженості, страху, тривожності, ворожості, сором'язливості, ригідності або агресії. Ці стани можуть супроводжуватися затримками у рухах, дезорганізацією поведінки, подразливістю, нервозністю, слабкістю пам'яті, розчаруванням, підозрілістю або проблемами у концентрації уваги. Аналіз літератури дозволяє охарактеризувати ці психічні стани як потенційні когнітивні викривлення для особистісного розвитку (таблиця 1.1).

Таблиця 1.1

**Психічні стани, які виступають певними когнітивними
викривленнями**

Психічний стан	Коротка характеристика
Тривога	Почуття небезпеки, відчуття невизначеної, неконкретної.
Напруженість	Відчуття дискомфорту, страху, тривоги.
Страх	Відчуття повної незахищеності, не впевненість.
Тривожність	Дискомфортний емоційний стан, пов'язаний із очікуванням певного негативного результату.
Ригідність	Неспроможність змінити плановану діяльність, навіть якщо це необхідно.
Сором'язливість	Емоційний стан, що заважає нормальному спілкуванню та знижує комунікативні навички.
Агресія	Вороже напруження, спровоковане емоціями гніву.

Продовження табл. 1.1

Психічний стан	Коротка характеристика
Ворожість	Поєднання емоцій презирства, гніву й відрази.
Жах	Сильний страх, що пригнічує.
Пригніченість	Похмурий, важкий настрій.
Паніка	Короткочасний, некерований страх, втрата контролю над собою.
Утома	Психічне явище, переживання, що знижує дієздатність, інтерес.
Сум	Почуття скорботи та втрати інтересу до навколишнього.
Нудьга	Втома від відсутності справи або інтересу.
Неуважність	Неможливість сконцентруватися.
Лінощі	Байдужість до праці та діяльності.
Апатія	Втрата активності та інтересу. Має досить негативний вплив на відповідні процеси психіки (мислення й вольові процеси).
Стрес	Реакція організму на внутрішні та зовнішні фактори, супроводжується втратою стабільності емоційних реакцій.
Дистрес	Найважчий варіант стресу.
Депресія	Глибокий стан відчаю, почуття неповноцінності і провини.

В ході свого дослідження Матяш (2019) виявив пізнавально-когнітивні викривлення, які передують значним науковим відкриттям. Він стверджував, що такі бар'єри є важливим етапом у розвитку наукової думки, оскільки сприяють переходу на вищий рівень узагальнення.

Психолог Якунін (2015) пояснював виникнення когнітивних викривлень через минулий досвід, вказуючи на те, що старі способи дії можуть не відповідати новим вимогам і ситуаціям. Проте, він не надавав безпосереднього визначення самого психологічного бар'єра.

Остапенко (2017) розглядає когнітивне викривлення як характерний стан для інтелектуально напруженої роботи.

Журба (2020) стверджує, що для вирішення нових завдань людині потрібно відповідним чином переробити інформацію і спрямувати своє мислення. У ширшому контексті когнітивне викривлення розуміється як актуальна неусвідомлена установка, яка може призводити до відторгнення нововведень (Вербан, 2007). Когнітивні бар'єри виникають, коли уявлення та знання про учасників спілкування ускладнюють нормальну взаємодію (Журба, 2020).

Л. Божович у своїх дослідженнях акцентує увагу на смислових бар'єрах як підвиді когнітивних викривлень. Вона вбачає їх у розбіжностях у розумінні термінів та понять, що може призводити до непорозумінь та відторгнення. Такі смислові бар'єри можуть виникати через різні ставлення людей до певних понять та слів, особливо коли вони асоціюються із травматичними подіями.

Таким чином, когнітивне викривлення може виявлятися різноманітними способами, включаючи звички, переживання труднощів, установки та непорозуміння в спілкуванні. Ці дослідники надають різні погляди на когнітивне викривлення, описуючи його як фактор, який може ускладнювати розв'язання нових завдань через неадекватний вплив минулого досвіду. Враховуючи вищевикладене, можна зробити висновок, що більшість дослідників не обмежуються розглядом когнітивних викривлень лише як факторів, що

перешкоджають міжособистісній взаємодії. Вони також звертають увагу на більш глибокі процеси, такі як несвідомі, смислові й когнітивні структури особистості.

Когнітивне викривлення може існувати не лише як зовнішній фактор, але й як внутрішній, обумовлений психологічними особливостями конкретної особистості. Однією з головних позицій у розумінні когнітивних викривлень є їх класифікація на психічні стани та особистісні риси (Зеленська, 2019). Реакції, що виникають регулярно, вважаються рисами, тоді як випадкова поведінка під впливом різних факторів може розглядатися як психічний стан. Науковці вважають, що індивідуальні особливості та психічні стани створюють синтетичну та індивідуальну характеристику психічної діяльності, виходячи за межі простого визначення окремих функцій чи сторін (Козирев, 2014).

Розкриття поняття когнітивних викривлень стає неповним без урахування їхніх структурних та функціональних особливостей (Сіляк, 2015). На сучасному етапі науковці виділяють дві основні позиції з цього питання. Згідно з дослідженнями багатьох вчених, когнітивне викривлення проявляється на різних рівнях регуляції життєдіяльності суб'єкта як психічні стани чи якості. Існують три таких рівні регуляції: особистісний, біологічний та соціальний (Thompson, 2021).

На рівні організму когнітивне викривлення виявляється через психічні стани, спричинені нейропсихічними особливостями, такими як нейродинамічні властивості мозку та темперамент (Smith, 2019).

На рівні соціального індивіда когнітивні викривлення можуть виявлятися як небажані соціальні реакції, що не відповідають соціальним нормам (Тишакова, 2021).

На особистісному рівні когнітивне викривлення проявляється через індивідуальні психологічні особливості (Brown, 2018).

Дослідники розглядають особистість як цілісне існування трьох підсистем: афективної, когнітивної та поведінкової (Кравчук, 2020). Когнітивні викривлення існують на рівні цих підсистем, проявляючись у вигляді різних структурних

складових та емоційних переживань. В сучасному контексті когнітивне викривлення використовується для пояснення психічних явищ та вирішення проблем психологічного характеру (Johnson, 2020).

Наукова література також акцентує увагу на методах корекції когнітивних викривлень. Психологи пропонують різні підходи: від навчання критичного мислення до створення умов, які сприяють більш раціональному прийняттю рішень. Однак універсального рішення поки не знайдено, адже когнітивні викривлення є глибоко вкоріненими в людській природі. Таким чином, проблема когнітивних викривлень залишається важливим напрямом дослідження, оскільки її вивчення не лише дозволяє краще розуміти людське мислення, а й відкриває можливості для покращення різних аспектів нашого життя. У контексті освіти це знання може стати ключем до підвищення якості навчання та розвитку адекватної пізнавальної активності.

1.2. Особливості пізнавальної активності здобувачів вищої освіти

Пізнавальна активність — це фундаментальний компонент освітнього процесу, який визначає якість засвоєння знань, розвиток мислення і формування професійних компетенцій. Для здобувачів вищої освіти цей феномен має свої особливості, обумовлені віковими, когнітивними та соціальними факторами.

На рівні вищої освіти пізнавальна активність є більш складним і усвідомленим процесом порівняно зі шкільним навчанням. У цей період студенти опановують не лише нові знання, а й методи їх пошуку, аналізу та застосування. Вони навчаються будувати власні когнітивні стратегії, вирішувати проблеми та брати відповідальність за результати свого навчання.

Однією з ключових особливостей пізнавальної активності здобувачів вищої освіти є їхній мотиваційний профіль. Мотиви навчання стають більш складними: на додаток до зовнішніх мотивів (отримання диплому, оцінки) зростає роль

внутрішньої мотивації, пов'язаної з інтересом до професії та прагненням до самореалізації. Цей перехід є важливим для формування справжньої пізнавальної самостійності.

Іншою важливою особливістю є когнітивна зрілість. У період здобуття вищої освіти студенти активно розвивають здатність до абстрактного мислення, критичного аналізу та саморефлексії. Ці навички дозволяють їм не лише запам'ятовувати матеріал, а й оцінювати його, шукати взаємозв'язки між явищами, формувати власну точку зору. Однак, незважаючи на ці переваги, пізнавальна активність здобувачів вищої освіти може бути обмеженою через ряд викликів. Один із них — когнітивні перевантаження. Величезна кількість інформації, яку необхідно засвоїти, може знижувати інтерес до навчання та призводити до пасивності. Ще одним викликом є вплив когнітивних викривлень, які заважають об'єктивному сприйняттю інформації та формуванню раціональних суджень.

Соціокультурні фактори також відіграють важливу роль. Навчання у вищому навчальному закладі передбачає взаємодію з однолітками, викладачами, доступ до сучасних технологій. Усе це створює умови для розвитку пізнавальної активності, однак також вимагає від студентів адаптації до нових форматів навчання. Пізнавальна активність є ключовим психологічним феноменом, що визначає здатність людини до освоєння нового досвіду, адаптації до змін та ефективного функціонування у світі. Вона відображає природне прагнення особистості до пізнання, розширення горизонту своїх знань і вдосконалення навичок. У психології пізнавальна активність розглядається не лише як інтелектуальний процес, але й як емоційно-мотиваційний феномен, що впливає на поведінку та життєві орієнтири людини. Пізнавальна активність охоплює весь спектр психічних процесів: увагу, сприйняття, мислення, пам'ять та уяву. Вона проявляється у вигляді ініціативи у пошуку інформації, самостійності у вирішенні завдань та критичності в аналізі отриманих даних. У сучасному суспільстві спостерігається зростаючий інтерес до особистісних характеристик, оскільки вони вважаються ключовими факторами

прогресу. Уявлення про себе, пізнавальна активність, самоповага та амбіції – це важливі аспекти, які привертали увагу багатьох вчених. Вивчення саме пізнавальної активності відіграє важливу роль у психолого-педагогічній практиці (Бороздіна, 2018).

Пізнавальна активність є складним особистісним утворенням, однією з ключових характеристик особистості. Це особистісне утворення активно регулює поведінку та діяльність людини, є центральним компонентом особистості і формується під впливом самої особистості, відображаючи її внутрішній світ (Галкіна, 2017). Пізнавальна активність – це частина самосвідомості, що включає емоційно забарвлені оцінки себе як особистості, своїх здібностей, моральних якостей та дій (Дубовицька, 2017). Пізнавальна активність пов'язана з однією з основних потреб людини – потребою у самовизначенні (Захарова, 2020). Вона є складовою частиною процесу саморегуляції діяльності та є вразливим утворенням в структурі особистості, що піддається впливу зовнішніх чинників (Захарова, 2017).

Вільям Джеймс був першим, хто ввів термін «пізнавальна активність» як «образ самого себе» у структурі особистості. Згідно з теорією В. Джеймса, особистість складається з трьох компонентів. По-перше, це складові елементи особистості. По-друге, це відчуття й емоції, пов'язані з цими елементами (пізнавальна активність). По-третє, це дії, які випливають з цих компонентів особистості (Олександров, 2014). Основні параметри пізнавальної активності – висота, стійкість та адекватність. Крім перерахованих трьох основних параметрів, виділяють такі види пізнавальної активності: реальна - ідеальна; завищена - занижена; глобальна або приватна пізнавальна активність (Савчин, 2008).

При адекватній самооцінці суб'єкт правильно співвідносить свої можливості та здібності, досить критично ставиться до себе, прагне реально дивитися на свої невдачі й успіхи. До оцінки досягнутого він підходить не тільки за своїми мірками, а й намагається передбачити, як до цього ставляться інші люди (Старовойтенко, 2020). У людини з неадекватно завищеною пізнавальною активністю виникає

неправильне уявлення про себе, ідеалізований образ своєї особистості та можливостей, своєї цінності для оточуючих, для спільної справи. У таких випадках людина йде на ігнорування невдач заради збереження звичної високої оцінки самої себе, своїх вчинків і справ. Відбувається гостре емоційне «відштовхування» всього, що порушує уявлення про себе. Неуспіх розглядається як наслідок чийось підступів або несприятливо сформованих обставин, які жодною мірою не залежать від дій самої особистості.

Пізнавальна активність може бути і неадекватно заниженою, коли вона нижча за реальні можливості особистості. Це часто призводить до невпевненості в собі та нездатності реалізувати свої здібності. Такі люди часто утримуються від ставлення перед собою важких завдань, обмежуючись вирішенням повсякденних справ і ставляться занадто критично до себе (Акуленко, 2015).

Реальна пізнавальна активність – це сприйняття того, якими ми є (Я-реальне), тоді як ідеальна пізнавальна активність представляє те, якими ми хочемо бути (Я-ідеальне). За К. Роджерсом, Я-ідеальне відображає ті атрибути, які людина хотіла б мати, але поки що не має. Це «Я», яке людина цінує і до якого прагне. Велика розбіжність між реальною та ідеальною пізнавальною активністю може призвести до дисгармонії та невротизації особистості (Андрєєва, 2014).

Однак, найпоширенішим є розрізнення на два основні види пізнавальної активності: загальну (глобальну) і приватну пізнавальну активність. І. Кон зауважує, що між загальною та приватною пізнавальною активністю існує гнучкий зв'язок. Наприклад, зниження приватної пізнавальної активності в контексті низької глобальної пізнавальної активності значно болючіше для індивіда, ніж подібне явище, але в рамках високої загальної пізнавальної активності (Вітенко, 2018).

У формуванні єдиної глобальної пізнавальної активності велику роль відіграє самоаналіз, який є раціональним компонентом. Завдяки самоаналізу відбувається усвідомлення своїх особистісних якостей і, відповідно, їх оцінювання. Визначаючи

сутність глобальної пізнавальної активності, більшість авторів вказують на те, що вона не є простою сумою приватних самооцінок. Загальна пізнавальна активність ототожнюється з емоційно-оцінним ставленням до себе, мірою задоволеності собою. Показником особливостей загальної пізнавальної активності є також міра впевненості особистості в собі або «сила Я», пов'язана з розвитком вольових якостей індивіда та емоційною стабільністю (Єрмаков, 2017). Приватна пізнавальна активність розглядає окремі аспекти функціонування особистості на конкретному рівні. Вона оцінює різні сторони життєдіяльності, такі як фізичні та психічні якості, а також особливості соціального статусу та здібностей. Ці оцінки допомагають структурувати інформацію про певний аспект «Я». Оскільки пізнавальна активність пов'язана з рівнем домагань, вона впливає на суб'єктивний прогноз індивідуальних успіхів і досягнень особистості (Максименко, 2004). Отже, пізнавальна активність є ключовим параметром у регуляції поведінки. Людина може не завжди усвідомлювати її присутність, але це поняття визначає порівняння між собою та своїми можливостями та вимогами, що виникають у соціальних ситуаціях. Результат саморегулювання прямо залежить від адекватності, стійкості та глибини пізнавальної активності. Тільки високий рівень цих характеристик та їхня інтеграція забезпечують відповідний рівень саморегуляції та його адекватність. Пізнавальна активність на кожному етапі життєдіяльності особистості відображає рівень розвитку самопізнання та емоційно-ціннісного ставлення до себе, що є важливою внутрішньою умовою їхнього зростання та розвитку.

На певному етапі розвитку психологічної науки поняття "пізнавальна активність" здобуло велику увагу наукової громадськості, оскільки висока пізнавальна активність стала розглядатися як ключ до внутрішнього благополуччя. Це призвело до великої кількості досліджень різних аспектів пізнавальної активності та її ролі у різних сферах життєдіяльності. Проте сам феномен пізнавальної активності досі не отримав відповідного теоретичного обґрунтування і, головним чином, досліджується з погляду його рівнів. Результатом є значна

кількість наукових публікацій, які однозначно розглядають низьку пізнавальну активність як причину різноманітних негативних переживань і поведінкових проявів власників цієї оцінки (Андрєєва, 2014).

Пізнавальна активність, як результат інтеграції процесів самопізнання і самоставлення, відіграє важливу роль у психічному житті особистості, регулюючи її поведінку та діяльність. Вона є одним з центральних утворень особистості, що визначає її соціальну адаптацію і є механізмом регуляції поведінки та діяльності.

Вивчаючи феномен пізнавальної активності, психологи зіштовхуються з певною складністю. Ця складність зумовлена тим, що пізнавальна активність включає два взаємопов'язані аспекти: процесуальний і структурно-підсумковий. Її розглядають як процес формування оцінки, а також як результат – особистісне утворення (Мухіна, 2003).

У вітчизняній психології пізнавальну активність розглядають як складову частину самосвідомості. Під час вивчення проблеми самосвідомості, самооцінці приділяється провідна роль, оскільки вона виступає як центральний елемент цього процесу, вказівник рівня його розвитку, інтегральна частина і особистісний аспект, що впливає на самопізнання. Пізнавальна активність розглядається як складова самосвідомості, що діє на конкретному рівні. Це продукт самосвідомості, який відображає суб'єктивні почуття індивіда (його уявлення про себе, власний образ, відношення до навколишнього середовища) і служить інструментом для вивчення рівня розвитку самосвідомості особистості.

У процесі розвитку особистості відбувається ускладнення її когнітивних здібностей, і розвиток рефлексії стає основою і наслідком цього процесу. Рефлексія виступає як спосіб діяльності самосвідомості, яка постійно забезпечує її новими матеріалами, сприяє структуруванню та допомагає суб'єкту адекватно реагувати на наявні умови. Процес рефлексії робить самосвідомість важливим фактором самоконтролю, зберігання поведінки в прийнятих нормах (Павелків, 2019).

Рефлексія наділяє самосвідомість зворотним зв'язком, що дозволяє людині оцінювати намічену мету з точки зору успіху, коригувати її з урахуванням різних норм, відчувати відповідальність за можливі результати і розглядати їхні наслідки для себе та оточуючих.

Рефлексивність при самооцінці, так само, як і здатність до усвідомлення її методів, є індикатором досить високого рівня її розвитку. З рефлексією найтісніше пов'язане довільне керування власною поведінкою та її регуляція. Пізнавальна активність є результатом рефлексивної психічної рефлексії. Все, що відображається, можна розділити на образ зовнішньої дійсності (природної та соціальної) і образ «Я». Образ «Я» складається з усієї збереженої в пам'яті інформації про власну особистість. Процеси самопізнання, які формують образ «Я», можна розділити на описові та оціночні. Перший вид процесів відображає емоційно нейтральні, дескриптивні елементи образу «Я», а другий вид процесів виражається у різних формах пізнавальної активності, які характеризують певний акт поведінки, переживання або стійку властивість особистості як більш-менш бажану з погляду певних цінностей. Ці види пізнавальної активності пов'язані з певними емоціями, такими як задоволення самим собою, гордість, сором (Сергєєва, 2005).

Як вже було зазначено, процес рефлексії тісно пов'язаний із самопізнанням особистості. Самопізнання – це процес, що розвивається в часі, переходячи від конкретних, ситуативних уявлень до цілісного образу власного «Я» як суб'єкта, відмінного від інших. Якщо самопізнання зорієнтоване на публічні аспекти «Я», то це сприяє формуванню соціально-нормативної поведінки, враховує внутрішні аспекти «самості», то знижується значення оцінок соціуму і соціальна активність загалом. Самопізнання веде до пізнавальної активності, яка, поряд із самокритичністю, становить основу самопізнання (Пилипенко, 2014).

Результати інтегративної роботи у сфері самопізнання та у сфері емоційно-ціннісного ставлення об'єднуються в особливе утворення самосвідомості особистості – у пізнавальну активність. Пізнавальна активність виражає

фундаментальні властивості особистості і, поряд з іншими чинниками, відображає її спрямованість, активність. Крім того, пізнавальна активність є показником певного рівня психічного розвитку особистості (Слободчиков, 2000).

Розглядаючи проблему рефлексії та самопізнання особистості в контексті феномена пізнавальної активності, перейдемо до розгляду основної її функції – регуляції поведінки. Серед регулятивних функцій пізнавальної активності виділяють оціночні, контрольні, стимулювальні, блокуючі та захисні (Столяренко, 2017).

Вивчення проблеми пізнавальної активності відображає різноманітні підходи, які дослідники використовують для розуміння та аналізу цього психологічного явища. Нижче розглянемо основні підходи, які використовуються у дослідженнях пізнавальної активності:

- Психодинамічний підхід: цей підхід ґрунтується на ідеях Зигмунда Фрейда та його наступників. Він визначає пізнавальну активність як результат внутрішньої боротьби між свідомим та підсвідомим «Я». Дослідники, які використовують цей підхід, зазвичай звертають увагу на роль дитинства та досвіду в формуванні пізнавальної активності.

- Психометричний підхід: цей підхід зосереджується на вимірюванні пізнавальної активності за допомогою стандартизованих методик та шкал. Дослідники в цьому напрямку розвивають інструменти оцінки, такі як анкети, тести та опитувальники, для об'єктивного вимірювання рівня пізнавальної активності у різних контекстах.

- Соціокультурний підхід: цей підхід акцентує на впливі соціальних та культурних чинників на пізнавальну активність. Дослідники у цій області досліджують, як соціальні норми, цінності та очікування впливають на те, як люди оцінюють себе та свої можливості (Сидоркіна, 2019).

- Психологія розвитку: цей підхід спрямований на розуміння того, як пізнавальна активність змінюється протягом життя людини, зокрема, у різних

вікових періодах. Дослідники вивчають, як пізнавальна активність формується та еволюціонує від дитинства до підліткового віку та дорослості.

- **Нейропсихологічний підхід:** цей підхід використовує методи та технології нейронауки для вивчення мозкових механізмів, які лежать в основі пізнавальної активності. Дослідники цього напрямку досліджують, які частини мозку відповідають за формування та модуляцію пізнавальної активності (Юр'єва, 2018).

Кожен з цих підходів надає унікальний погляд на проблему пізнавальної активності та дозволяє збагатити наше розуміння цього важливого психологічного явища. Пізнавальна активність є фундаментальною характеристикою особистості, яка визначає її здатність до навчання, критичного мислення та аналізу інформації. Проте ця активність може стати ґрунтом для виникнення когнітивних викривлень, особливо в умовах високої інтелектуальної напруги, властивій здобувачам вищої освіти. Пізнавальна активність студентів характеризується високим рівнем залученості до навчального процесу, прагненням до здобуття нових знань і самостійного аналізу інформації. Проте в умовах інтенсивного навчального навантаження вона нерідко супроводжується обмеженим часом на обробку даних, що створює передумови для спрощення когнітивних процесів. Саме такі спрощення, які проявляються через евристики та автоматизовані судження, стають основою для когнітивних викривлень.

Однією з ключових особливостей пізнавальної активності здобувачів вищої освіти є необхідність швидкої обробки великих обсягів інформації. Сучасні студенти щодня стикаються з численними джерелами даних, які потрібно сортувати, фільтрувати й адаптувати до своїх навчальних потреб. У таких умовах мозок часто використовує «когнітивні ярлики» — спрощені способи мислення, що дозволяють економити час і ресурси. Хоча ці механізми є корисними, вони також можуть призводити до викривлень, таких як ефект підтвердження, коли студент шукає лише ту інформацію, яка підтверджує його попередні знання або уявлення, ігноруючи альтернативні точки зору. Перш за все, слід зазначити, що здобувачі

вищої освіти часто стикаються з високими стандартами та очікуваннями від себе та інших. Вони часто оцінюють свої здібності та успіхи за вимогливими критеріями, що може призвести до формування низької пізнавальної активності у випадку не досягнення очікуваних результатів. Це може стати перешкодою для ефективного навчання та професійного розвитку, адже відчуття невпевненості та нестачі власної вартості може пригнічувати мотивацію та ініціативу (Боришевський, 2006).

Особливості пізнавальної активності можуть мати значний вплив на формування когнітивних викривлень у здобувачів вищої освіти. Тут є кілька ключових моментів, які варто розглянути:

Таким чином, пізнавальна активність здобувачів вищої освіти є складним і багатогранним явищем. Її розвиток залежить від внутрішніх особливостей студента, специфіки навчального процесу та зовнішнього середовища. Розуміння цих особливостей є ключовим для створення ефективних методів навчання, які сприяють розвитку самостійності, критичного мислення та готовності до професійної діяльності.

1.3. Специфіка когнітивних викривлень здобувачів вищої освіти

У контексті вищої освіти когнітивні викривлення відіграють суттєву роль у формуванні пізнавальної активності студентів. Ці психологічні феномени можуть впливати як на академічну успішність, так і на загальний процес навчання. Аналізуючи їх специфіку, важливо враховувати як індивідуальні особливості здобувачів, так і контекст освітнього середовища.

Одним із найбільш поширених когнітивних викривлень серед студентів є ефект підтвердження. Це тенденція звертати увагу лише на інформацію, яка підтверджує вже існуючі переконання, і ігнорувати ту, що їм суперечить. Наприклад, студент, переконаний у складності певної дисципліни, може інтерпретувати навіть легкі завдання як надмірно складні, що знижує його

мотивацію до навчання. Ще одним важливим викривленням є ефект надмірної самовпевненості, коли студенти переоцінюють свої знання або здібності. Це може призводити до недостатньої підготовки до іспитів чи виконання завдань, адже здобувач вважає, що вже добре володіє матеріалом. Натомість, при зіткненні з реальними труднощами виникає стрес і розчарування. Феномен катастрофізації також часто спостерігається серед здобувачів вищої освіти, особливо під час іспитів або виконання курсових робіт. У таких ситуаціях студенти можуть зосереджуватися на найгірших можливих наслідках, перебільшуючи їх важливість. Наприклад, провал на одному іспиті сприймається як загроза всієї кар'єри, що блокує продуктивну пізнавальну активність.

Не менш значущим є ефект фокусування, коли увага студентів концентрується на певному аспекті завдання чи ситуації, що заважає їм сприймати картину в цілому. Наприклад, під час написання реферату здобувач може надмірно заглиблюватися у малозначущі деталі, ігноруючи основну тему роботи.

Причини виникнення когнітивних викривлень серед студентів мають комплексний характер. Вони можуть бути пов'язані як із когнітивними особливостями людини (наприклад, обмеженістю обсягу робочої пам'яті), так і з соціально-психологічними факторами, такими як тиск з боку викладачів, батьків чи однолітків. Напружений графік навчання, стрес і висока конкуренція також посилюють схильність до когнітивних помилок.

Для зменшення впливу когнітивних викривлень необхідно впроваджувати заходи, спрямовані на розвиток критичного мислення та саморефлексії. Викладачі можуть сприяти цьому, створюючи можливості для відкритого обговорення, дискусій і аналізу. Наприклад, навчання студентів методикам перевірки фактів і розпізнавання когнітивних пасток допоможе їм краще контролювати власну пізнавальну активність. Отже, специфіка когнітивних викривлень здобувачів вищої освіти визначається поєднанням індивідуальних особливостей, освітнього середовища та соціальних впливів. Розуміння цих процесів і вміння справлятися з

ними є ключовими елементами успішного навчання й особистісного розвитку студентів. Когнітивні викривлення виявляються через кілька ключових механізмів, які варто розглянути для кращого розуміння цього процесу:

- Підвищення впевненості при високій самооцінці: здобувачі вищої освіти з високим рівнем пізнавальної активності зазвичай мають більшу впевненість у своїх здібностях та знаннях. Вони можуть бути більш сміливими в рішеннях, менше сумніватися у власних можливостях та ефективніше розв'язувати завдання (Пилипенко, 2015).

- Страхи та сумніви при низькій самооцінці: на відміну від студентів з високою пізнавальною активністю, ті, хто має низьку пізнавальну активність, можуть відчувати більше страхів та сумнівів у власних здібностях. Це може призвести до відчуття неефективності, страху невдачі та уникнення нових викликів (Молчанова, 2021).

- Вплив на ставлення до когнітивних викривлень: існує прямий зв'язок між рівнем пізнавальної активності та ставленням до когнітивних викривлень. Студенти з високою пізнавальною активністю можуть більше вірити у власну здатність подолати перешкоди, тоді як ті, хто має низьку пізнавальну активність, можуть побоюватися викликів та уникати їх (Савенкова, 2015).

1. Вплив на підходи до навчання та розвитку: рівень пізнавальної активності може також впливати на те, як здобувачі вищої освіти підходять до навчання та особистісного розвитку. Ті, хто мають високу пізнавальну активність, можуть бути більш мотивованими та налаштованими на досягнення цілей, тоді як ті, хто мають низьку пізнавальну активність, можуть відчувати менше мотивації та ініціативи (Бреусенко, 2010).

Відчуття імпосторського синдрому.

Імпосторський синдром – це стан, коли людина відчуває, що її успіхи та досягнення не є результатом власних зусиль, а лише випадковою удачею або помилкою. У здобувачів вищої освіти, особливо на початкових етапах їхньої

кар'єри, цей синдром може бути особливо поширеним. Ось детальний розгляд цього явища:

- Виникнення імпосторського синдрому: низька пізнавальна активність і переконання у власній непрофесійності можуть сприяти виникненню імпосторського синдрому у здобувачів вищої освіти. Вони можуть відчувати, що їхні успіхи – це лише випадковість, а не результат їхніх зусиль і знань (Моргун, 2005).

- Психологічні наслідки: імпосторський синдром може призвести до серйозного стресу та анксіозності. Вони можуть постійно боятися, що будуть «розкриті» як непрофесіонали або шахраї, що може призвести до уникнення нових викликів і можливостей для розвитку (Титаренко, 2008).

- Вплив на професійний розвиток: імпосторський синдром може суттєво перешкоджати професійному розвитку здобувачів вищої освіти. Він може призвести до утримання від участі в навчальних програмах, семінарах або конференціях, що може обмежити їхні можливості для вдосконалення та росту.

- Подолання імпосторського синдрому: для подолання імпосторського синдрому здобувачі вищої освіти можуть скористатися різноманітними стратегіями, такими як психологічна підтримка, практика позитивного мислення, прийняття помилок як частини навчання та розвитку, а також пошук підтримки у колег та наставників.

Отже, імпосторський синдром може мати серйозний вплив на студентів-психологів, ускладнюючи їхні можливості для розвитку та професійного успіху. Важливо дослідити цей феномен і розробити стратегії для його подолання, щоб студенти могли розкрити свій потенціал та досягти успіху у своїй професійній діяльності (Варій, 2018).

2. Вплив стереотипів та очікувань.

Вплив стереотипів та очікувань на пізнавальну активність студентів-психологів може мати значний вплив на їхнє самопочуття, мотивацію та професійний розвиток. Розглянемо цей вплив докладніше:

- Сприйняття себе в контексті стереотипів про професію: стереотипи про психологів можуть включати уявлення про них як про «проблемних» або «невдалих» осіб. Якщо студент-психолог вірить у ці стереотипи, це може вплинути на його пізнавальну активність та переконання в своїй професійній придатності (Мельник, 2019).

- Внутрішня боротьба та відчуття неефективності: як наслідок віру в стереотипи про психологів, студент може відчувати внутрішню боротьбу та відчуття неефективності. Він може сумніватися у своїх здібностях та відчувати, що не відповідає очікуванням свого оточення (Гірняк, 2019).

- Негативний вплив на мотивацію та самопрофілактику: негативне сприйняття себе в контексті стереотипів може призвести до зменшення мотивації та навіть самообмеження в професійному розвитку. Студент може уникати нових викликів та можливостей для вдосконалення, вважаючи, що він не вартий успіху (Титаренко, 2008).

- Позитивний вплив на зміну стереотипів: з іншого боку, підвищення свідомості про стереотипи та їх вплив на пізнавальну активність може сприяти їхньому перегляду та зміні. Шляхом активного вивчення та свідомого використання позитивних ролевих моделей, студенти можуть змінити своє сприйняття себе та своєї професії.

Отже, вплив стереотипів та очікувань на пізнавальну активність студентів-психологів може бути значним і важливим чинником у їхньому професійному розвитку. Розуміння цього впливу може допомогти студентам свідомо працювати над підвищенням своєї пізнавальної активності та подоланням негативних стереотипів (Єфімова, 2011).

3. Вплив самоперевірки на оцінку власної компетентності.

Вплив пізнавальної активності на підходи до навчання та особистісного розвитку здобувачів вищої освіти може виявлятися через кілька ключових аспектів, які варто розглянути для зрозуміння цього явища:

- Мотивація та налаштування на досягнення цілей: здобувачі вищої освіти з високою пізнавальною активністю частіше виявляють більшу мотивацію та налаштованість на досягнення цілей. Вони можуть бути більш наполегливими та впевненими в досягненні своїх академічних та професійних цілей (Романова, 2016).

- Самоорганізація та саморегуляція: студенти з високою пізнавальною активністю частіше проявляють здатність до самоорганізації та саморегуляції. Вони можуть краще планувати свій час, встановлювати пріоритети та ефективно управляти своїм навчанням і розвитком (Войцихова, 2006).

- Мотивація до вдосконалення: здобувачі вищої освіти з високою пізнавальною активністю частіше мають мотивацію до постійного вдосконалення та самовдосконалення. Вони можуть бути більш відкритими до нових ідей, методів та підходів, що сприяє їхньому професійному розвитку.

- Відсутність мотивації та ініціативи при низькій самооцінці: з іншого боку, здобувачі вищої освіти з низькою пізнавальною активністю можуть відчувати менше мотивації та ініціативи у навчанні та особистісному розвитку (Карпиловська, 2008).

Отже, рівень пізнавальної активності може суттєво впливати на підходи студентів-психологів до навчання та особистісного розвитку. Розуміння цього впливу може допомогти навчальним закладам та наставникам створити сприятливі умови для розвитку позитивної пізнавальної активності та мотивації до навчання.

Висновки до першого розділу

В сучасному контексті когнітивне викривлення використовується для пояснення психічних явищ та вирішення проблем психологічного характеру.

Когнітивні викривлення – це інтенсивні емоційні переживання, переважно негативного характеру, такі як почуття провини, сорому, страху, низька пізнавальна активність та тривоги, які значно ускладнюють реалізацію особистісного потенціалу. Часто когнітивні викривлення виявляються у формі скутості, напруженості, страху, тривожності, ворожості, сором'язливості, ригідності або агресії. Ці стани можуть супроводжуватися затримками у рухах, дезорганізацією поведінки, подразливістю, нервозністю, слабкістю пам'яті, розчаруванням, підозрілістю або проблемами у концентрації уваги. Пізнавальна активність – визначає стосунки особистості з її оточенням, ступінь критичності, самостійні вимоги, ставлення до успіхів і невдач, що впливає на ефективність особистості та її розвиток. Основні підходи, які використовуються у дослідженнях пізнавальної активності: психодинамічний, психометричний, соціокультурний, психологія розвитку, нейропсихологічний. Особливості пізнавальної активності можуть мати значний вплив на формування когнітивних викривлень у здобувачів вищої освіти. Серед ключових моментів у цьому напрямку виділяють: вплив пізнавальної активності на віру в себе, вплив самоперевірки на оцінку власної компетентності. Важливо розуміти, як пізнавальна активність впливає на студентів-психологів і як це може стати чинником виникнення когнітивних викривлень у їхній професійній діяльності. Підвищення свідомості про ці взаємозв'язки може допомогти студентам ефективніше працювати над розвитком своєї пізнавальної активності та подоланням когнітивних викривлень.

РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОГНІТИВНИХ ВИКРИВЛЕНЬ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Опис методик дослідження пізнавальної активності

Вивчення пізнавальної активності студентів передбачає комплексний підхід, що включає аналіз когнітивних процесів, таких як мислення, пам'ять та рівень пізнавальної мотивації. Оскільки пізнавальна активність відіграє ключову роль у навчальній діяльності, її дослідження дозволяє зрозуміти, які фактори впливають на успішність студентів та їхню здатність до засвоєння нового матеріалу. Методики, використані у цьому дослідженні, спрямовані на виявлення рівня розвитку когнітивних здібностей, аналіз особливостей пам'яті та визначення рівня когнітивної активності студентів. Поєднання тестових завдань, методів оцінки пам'яті та самооцінки пізнавальної активності дозволяє отримати об'єктивні дані та зробити висновки щодо особливостей пізнавальної діяльності студентів.

У констатувальному експерименті взяли участь 60 студентів-психологів віком від 17 до 25 років. Методика дослідження будувалася на використанні комплексу психодіагностичних методик, спрямованих на оцінку когнітивних процесів студентів. Дослідження проводилося у три етапи: підготовчий, основний і заключний.

1) Підготовчий етап

Перед початком експерименту студентам надавалися роз'яснення щодо мети дослідження, його етапів та завдань. Важливою частиною цього етапу було забезпечення добровільної участі та отримання інформованої згоди. Також проводилося інструктажування щодо правил виконання завдань, аби уникнути факторів, які могли б вплинути на результати.

2) *Основний етап*

На цьому етапі здійснювалося тестування учасників за допомогою різних методик, які оцінювали когнітивні процеси, такі як мислення, пам'ять та здатність до узагальнення.

3) *Заключний етап*

На цьому етапі здійснювалася обробка та аналіз отриманих даних. Було визначено середні показники за кожним із тестів, а також проведено кореляційний аналіз для встановлення взаємозв'язків між рівнем когнітивних процесів та показниками пізнавальної активності. Результати дослідження дозволили виявити особливості розвитку мислення, пам'яті та їхній взаємозв'язок із навчальною діяльністю студентів.

1) *Діагностика рівня розвитку мислення (IST)*

Дослідження пізнавальної активності студентів здійснювалося за допомогою адаптованої версії тесту структури інтелекту Р. Амтхауера. Ця методика є комплексним психодіагностичним інструментом, який дозволяє оцінити рівень інтелектуального розвитку, структуру розумових здібностей, а також виявити індивідуальні особливості когнітивної активності респондентів. Тест широко використовується у психологічній практиці для аналізу рівня когнітивного розвитку, прогнозування академічної успішності та дослідження потенціалу студентів.

Адаптована версія тесту складається з шести субтестів, кожен із яких спрямований на вимірювання окремих аспектів інтелектуальної діяльності. Завдання охоплюють такі когнітивні процеси, як мовне мислення, логічні операції, арифметичні здібності, вміння виявляти числові закономірності, а також навички узагальнення.

- Доповнення речень — спрямований на оцінку мовно-сислового мислення, здатності розуміти й завершувати логічні речення.

- Виключення зайвого слова — дозволяє виявити здатність до класифікації понять, мовне узагальнення і чутливість до семантичних відмінностей.
- Аналогії — діагностує логіко-асоціативне мислення та вміння встановлювати зв'язки між поняттями.
- Узагальнення — перевіряє здатність формулювати загальні поняття на основі представлених пар чи груп об'єктів.
- Арифметичні задачі — спрямовані на виявлення здатності до простих обчислювальних операцій у практичному контексті.
- Числові ряди — дозволяють оцінити вміння виявляти логіку розвитку числових послідовностей та розпізнавати математичні закономірності.

Кожен субтест містить низку завдань із обмеженим часом на виконання, що дозволяє оцінити як правильність, так і швидкість обробки інформації. Загальний бал відображає рівень загального інтелектуального розвитку, а детальний аналіз результатів дає можливість виявити специфіку пізнавальних процесів кожного респондента.

Тестування проводилося у стандартних умовах відповідно до інструкцій, передбачених для даної версії методики. Учасникам дослідження заздалегідь надавалися докладні пояснення щодо мети тестування, порядку виконання завдань і необхідності самостійного проходження без сторонньої допомоги.

Підготовка до тестування передбачала ознайомлення студентів з основними правилами, особливостями завдань та обсягом часу, відведеного на кожен субтест. Наголошувалося на важливості роботи в індивідуальному темпі та зосередженості під час виконання.

Під час основного етапу дослідження учасники послідовно виконували завдання кожного субтесту в межах визначеного часу (від 5 до 10 хвилин залежно від складності завдань). Важливим було не лише забезпечення точності відповідей, а й дотримання темпу, що дозволяє оцінити рівень когнітивної продуктивності.

Після завершення тестування бланки з відповідями були зібрані для подальшої обробки результатів. Оцінювання здійснювалося за системою, що передбачає підрахунок балів по кожному субтесту, а також визначення середнього показника загального інтелектуального розвитку. Аналіз результатів дозволив не лише класифікувати студентів за рівнем когнітивної ефективності, але й виявити індивідуальні особливості їхнього мислення, такі як переважання вербального чи числового стилю, схильність до аналітичного мислення, здатність до логічного узагальнення тощо.

На основі отриманих даних було визначено рівні інтелектуальної активності студентів, що дозволило побудувати умовну типологію когнітивних профілів. Високий рівень інтелектуального розвитку свідчив про сформовані пізнавальні навички, вміння швидко і точно обробляти інформацію, а також здатність до аналітичного мислення. Середній та нижчий рівні вказували на потребу у подальшому розвитку окремих когнітивних компетентностей.

Таким чином, адаптований тест структури інтелекту Р. Амтхауера дав змогу отримати комплексну характеристику пізнавальної сфери студентів, виявити їхні сильні та слабкі сторони, а також сформулювати практичні рекомендації для вдосконалення навчального процесу. Отримані результати можуть бути використані для індивідуалізації освітніх траєкторій, оптимізації викладання дисциплін, що потребують розвитку логіки, аналітичного мислення, а також підвищення навчальної мотивації.

2) Методика запам'ятовування 10 слів (А. Р. Лурія)

Ця методика спрямована на вивчення короткочасної пам'яті, здатності до концентрації та обробки інформації. Вона широко застосовується в когнітивній психології та нейропсихології для визначення особливостей запам'ятовування вербального матеріалу.

Дослідження проводилося у спокійній обстановці, щоб уникнути сторонніх факторів, які могли б вплинути на результати. Студентам зачитували серію із десяти

слів, які вони повинні були запам'ятати та відтворити після кожного з п'яти повторень. Слова не мали логічного зв'язку між собою, що ускладнювало процес їх запам'ятовування та дозволяло об'єктивно оцінити обсяг короткочасної пам'яті.

Після першого пред'явлення студент записував або усно повторював ті слова, які зміг запам'ятати. Потім дослідник знову зачитував той самий список слів, і учасник знову їх відтворював. Цей процес повторювався п'ять разів. Важливим було не тільки оцінити кількість правильно відтворених слів на кожному етапі, а й простежити динаміку навчання, тобто як змінювалася здатність студента до запам'ятовування.

Через 30 хвилин після останнього повторення студентів просили ще раз пригадати ці ж слова без попереднього перечитування. Це дозволяло оцінити стійкість короткочасного збереження інформації.

Аналіз результатів здійснювався за такими показниками:

- Загальна кількість правильно відтворених слів після першого пред'явлення.
- Динаміка збільшення кількості запам'ятаних слів після кожного повтору.
- Загальна кількість правильно відтворених слів після п'ятого пред'явлення.
- Кількість слів, відтворених через 30 хвилин.
- Помилки, пропуски або заміни слів.

Ця методика дозволяла оцінити, наскільки швидко студент засвоює нову інформацію, як довго вона зберігається в пам'яті та наскільки ефективно він її відтворює.

3) Методика запам'ятовування логічно пов'язаного матеріалу

Дана методика була спрямована на вивчення смислової пам'яті та здатності до узагальнення інформації. Студентам пропонували прослухати або самостійно прочитати текст обсягом 100–150 слів, який містив певну логічну структуру: початок, розвиток подій і висновок. Текст був наповнений деталями, що давало змогу оцінити точність їх запам'ятовування.

Після прочитання або прослуховування студент мав відтворити зміст тексту своїми словами. Оцінювалися такі аспекти:

- Наскільки точно передано основний зміст тексту.
- Чи збережена логічна структура (початок, основна частина, висновок).
- Які деталі були збережені або втрачені.
- Чи здатний студент виокремити головне та узагальнити інформацію.

Через 30 хвилин студентів просили знову передати зміст тексту, що дозволяло оцінити, наскільки довго зберігається інформація в пам'яті.

Ця методика давала змогу визначити рівень когнітивної обробки інформації, здатність до аналізу та узагальнення, а також стійкість смислового запам'ятовування.

Комбіноване застосування обох методик дозволяло отримати всебічну характеристику пам'яті студентів. Перший тест визначав обсяг короткочасної пам'яті, а другий – здатність до розуміння, структурування та відтворення логічно пов'язаної інформації.

Результати порівнювалися між студентами, що дозволяло зробити висновки щодо індивідуальних особливостей пам'яті, швидкості запам'ятовування та ефективності відтворення інформації. Це, своєю чергою, могло використовуватися для формування рекомендацій щодо покращення когнітивних процесів у навчальному середовищі.

Результати тесту структури інтелекту Р. Амтхауера (адаптований варіант IST)

Дослідження когнітивної активності студентів проводилося із використанням адаптованої версії тесту структури інтелекту Р. Амтхауера, що включає шість субтестів і дозволяє оцінити рівень розвитку мовного, логіко-аналітичного та числового мислення. У тестуванні взяли участь 60 студентів-психологів віком від 17 до 25 років.

Після проведення тесту результати були оброблені та представлені у вигляді середнього відсотка правильних відповідей по кожному субтесту, а також узагальненого індексу інтелектуальної ефективності.

На субтесті «Доповнення речень», що оцінює розуміння мовних конструкцій, логіко-сміслові зв'язки та вербальне мислення, студенти в середньому набрали 72% правильних відповідей. Лише 10 студентів (16,7%) показали результат вище 85%, що свідчить про високий рівень розвитку мовного мислення. Водночас 8 студентів (13,3%) продемонстрували результати нижчі за 60%, що може вказувати на труднощі з формулюванням логічно завершених висловлювань.

Субтест «Виключення зайвого слова», який спрямований на виявлення навичок класифікації та здатності до узагальнення, показав середній результат 68%. При цьому 14 студентів (23,3%) досягли понад 80%, демонструючи добре розвинене абстрактно-категоріальне мислення. Натомість 12 студентів (20%) не подолали поріг у 60%, що свідчить про певні труднощі у логіко-семантичному аналізі понять.

У субтесті «Аналогії», який дозволяє оцінити гнучкість мислення, здатність до асоціативного переносу та логічного аналізу, середній показник склав 64%. Високі результати (90% і вище) продемонстрували 8 студентів (13,3%), тоді як 16 студентів (26,7%) набрали менше 50%, що вказує на труднощі у встановленні логічних зв'язків між поняттями.

Під час виконання субтесту «Узагальнення», спрямованого на формування абстрактних понять і виявлення смислових об'єднань, середній результат становив 70%. 12 студентів (20%) досягли 85% і більше, що свідчить про високий рівень здатності до узагальнення. Водночас 8 студентів (13,3%) не змогли перевищити позначку в 55%, що вказує на недостатній рівень сформованості абстрактного мислення.

Середній результат на субтесті «Пам'ять, мнестичні здібності», який оцінює здатність до запам'ятовування та відтворення логічно пов'язаної інформації,

становив 75%. При цьому 16 студентів (26,7%) продемонстрували понад 90% правильних відповідей, що вказує на високий рівень сформованості вербальної пам'яті та зосередженості. Водночас 6 студентів (10%) набрали менше 60%, що може свідчити про індивідуальні труднощі з утриманням і відтворенням інформації.

Субтест «Числові ряди», що спрямований на виявлення закономірностей у числових послідовностях, продемонстрував середній показник 65%. Високі результати (85% і вище) показали 10 студентів (16,7%), тоді як 14 студентів (23,3%) мали показники нижчі за 55%, що вказує на труднощі з аналізом числових закономірностей та алгоритмічного мислення.

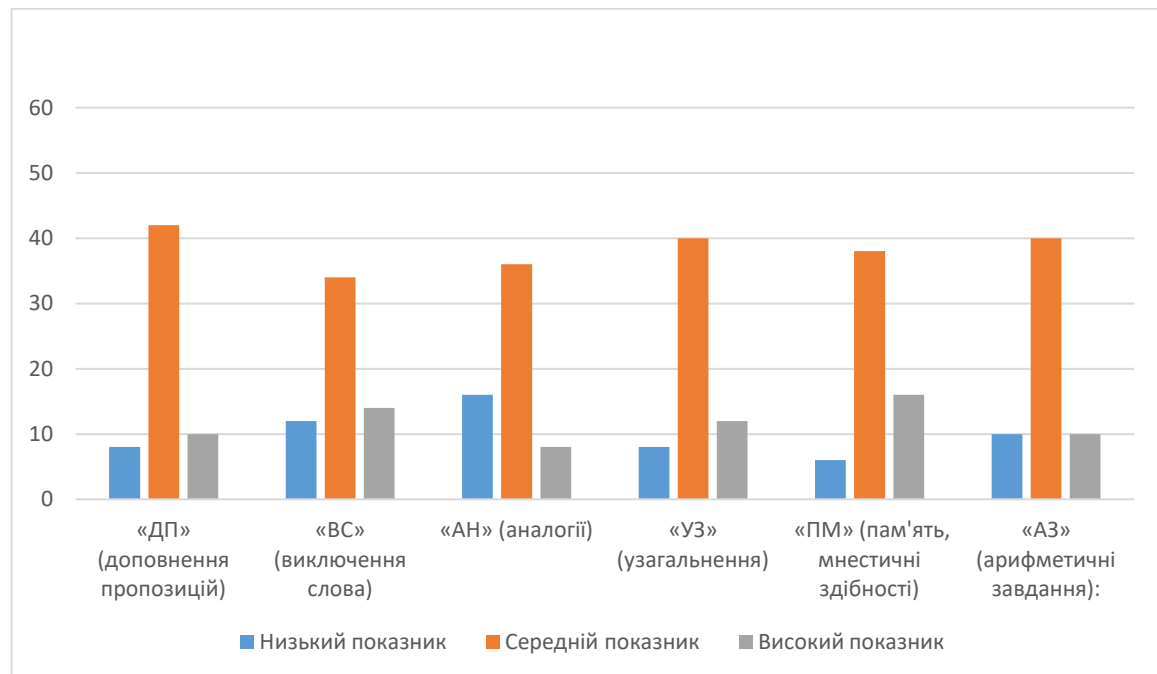


Рис. 2.1 Показники за субтестами адаптованої версії IST, к-ть респондентів.

Загальний інтелектуальний рівень учасників за результатами адаптованої версії тесту IST становив у середньому 69%, що свідчить про задовільний рівень розвитку когнітивних здібностей серед студентів психологічного факультету. Найвищі результати спостерігалися в сферах вербального мислення та арифметичних обчислень, тоді як нижчі показники були виявлені у виконанні

завдань на встановлення аналогій та виявлення числових закономірностей, що може потребувати додаткової навчальної підтримки. Результати подано на рисунку 2.1.

Результати методики запам'ятовування 10 слів (А. Р. Лурія)

Методика запам'ятовування 10 слів передбачає перевірку короткочасної пам'яті учасників через кілька етапів. Студентам зачитували список із десяти слів, які вони мали повторити після кожного з п'яти пред'явлень. Кожен студент отримував оцінку за кількістю правильно відтворених слів після кожного пред'явлення.

На першому етапі середній результат складав 7,2 слова з 10. Десятеро студентів (16,7%) змогли правильно відтворити всі слова, що свідчить про високий рівень короткочасної пам'яті. Більшість студентів показали результати в межах 6–8 слів.

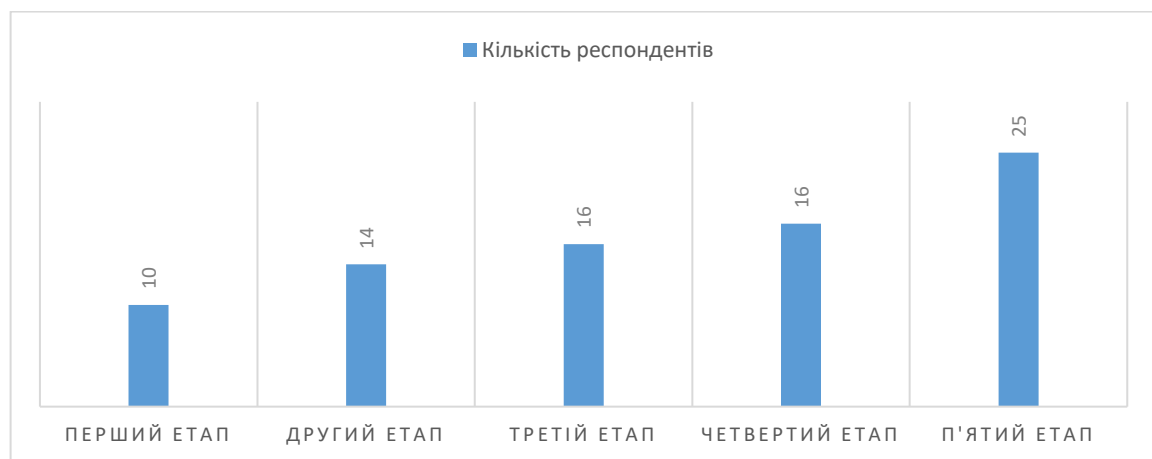


Рис. 2.2 Кількість студентів, що правильно відтворили всі слова без помилок.

На другому пред'явленні середній результат підвищився до 8,0 слова. Це свідчить про активну роботу пам'яті та здатність до запам'ятовування після повторення інформації. Кількість студентів, які відтворили всі слова без помилок, зростає до чотирнадцяти осіб (23,3%).

Третє пред'явлення показало середній результат 8,5 слова, четверте – 8,7 слова, а на п'ятому етапі середній результат досяг 9,1 слова, що свідчить про гарний рівень короткочасної пам'яті у студентів загалом. У підсумку, 80% студентів змогли

запам'ятати і правильно відтворити 9 або більше слів, що є позитивною ознакою їх когнітивної активності.

Після аналізу результатів можна зробити висновок, що більшість студентів показують добрий рівень короткочасної пам'яті. Результати подано на рисунку 2.2

Результати методики запам'ятовування логічно пов'язаного матеріалу

Ця методика дослідження передбачає аналіз смислової пам'яті студентів через запам'ятовування і відтворення логічно пов'язаного тексту. Учасникам дослідження зачитували текст обсягом близько 150 слів, після чого вони мали переказати його зміст. Основною метою було оцінити точність, повноту відтворення матеріалу, а також здатність до узагальнення і збереження логічних зв'язків.

На першому етапі середній результат склав 65% точності відтвореного матеріалу. Лише 8 студентів (13,3%) змогли повністю і точно переказати зміст тексту. Більшість студентів відтворили близько 60–70% інформації, що свідчить про помірний рівень смислової пам'яті.

Після другого читання тексту середній результат підвищився до 75% точності. Тепер 16 студентів (26,7%) змогли правильно відтворити основні ідеї тексту без значних помилок. Це вказує на те, що повторне ознайомлення з матеріалом позитивно впливає на пам'ять студентів.

На третьому етапі середній результат досяг 82% точності, що свідчить про подальше поліпшення показників пам'яті студентів. Кількість студентів, які повністю згадали текст без помилок, збільшилася до 24 (40%).

Оцінюючи здатність до узагальнення та збереження логічних зв'язків, більшість студентів показали добрий рівень логічного мислення. 85% студентів змогли зберегти логічні зв'язки між основними частинами тексту, що свідчить про адекватну когнітивну активність у процесі обробки інформації.

Однак 10 студентів (16,7%) продовжували мати труднощі, показуючи результати нижчі за 60%, що може бути пов'язано зі слабкою концентрацією або

недостатнім розумінням матеріалу. За результатами анкетування ці студенти зазначили низьку мотивацію до навчання, що корелює з їхніми результатами пам'яті.

Загалом результати методики показали, що більшість студентів здатні ефективно запам'ятовувати і відтворювати логічно пов'язаний матеріал, проте для підвищення когнітивної активності варто звернути увагу на посилення мотивації і розвиток навичок логічного мислення через додаткові завдання.

2.2. Експериментальне дослідження впливу попередньої установки на сприйняття особистісних якостей людини

Метою експерименту є дослідження впливу попередньої установки на сприйняття особистісних якостей людини. Дослідники прагнуть зрозуміти, чи змінюється оцінка особистісних якостей персонажа під впливом інформації, яку учасники отримують перед оцінюванням, і наскільки ця інформація може вплинути на об'єктивність оцінки.

Особистісні якості, такі як доброзичливість, чесність, відповідальність, емпатія, відкритість, терпимість, надійність, щирість, альтруїзм та терпіння, є ключовими параметрами у формуванні думки про людину. Ці якості суттєво впливають на соціальні, професійні та особисті взаємодії, тому важливо зрозуміти, наскільки інформація, яку ми отримуємо перед оцінкою, змінює наше сприйняття.

Експеримент був розроблений для аналізу впливу попередньої установки через дві умови:

- Позитивна установка до негативного персонажа — учасникам було показано фотографію відомого серійного вбивці Теда Банді, але їм повідомили, що ця людина займається благодійною діяльністю та активно допомагає іншим.
- Негативна установка до позитивного персонажа — учасникам показували фотографію Махатми Ганді, відомого своїм миролюбним підходом і

боротьбою за права людини, але зазначали, що ця особа зарозуміла, лицемірна і не заслуговує довіри.

Для досягнення мети експерименту було сформульовано основну та альтернативну гіпотези, які визначають очікуваний результат дослідження.

Основна гіпотеза:

Очікується, що учасники оцінюватимуть особистісні якості іншої людини не лише за її зовнішністю, але й відповідно до інформації, яку вони отримали перед оцінюванням. Це припущення ґрунтується на ідеї, що людське сприйняття особистості є надзвичайно чутливим до контекстуальної інформації, навіть якщо вона суперечить реальності.

Ця гіпотеза передбачає, що учасники можуть надати високі оцінки особистісним якостям людини з негативною репутацією, якщо перед оцінкою їм повідомили позитивну інформацію про цю особу. І навпаки, оцінки особистісних якостей можуть бути занижені, якщо позитивно сприйнята особа була представлена в негативному світлі.

Наприклад, якщо учасникам було повідомлено, що Тед Банді займається благодійною діяльністю, то вони можуть надати йому високі оцінки за доброзичливість, емпатію або альтруїзм, незважаючи на відомий кримінальний минулий. У протилежному випадку, негативна інформація про Ганді може призвести до занижених оцінок чесності, відкритості або терпіння, хоча об'єктивно ці якості є сильними сторонами цього персонажа.

Альтернативна гіпотеза:

Попередня установка матиме сильніший вплив на оцінювання, ніж реальна зовнішність людини. Це припущення ґрунтується на ідеї, що контекстуальна інформація може суттєво змінити сприйняття особистості, навіть якщо її зовнішність або відомі факти суперечать отриманій інформації.

Альтернативна гіпотеза передбачає, що навіть коли учасники мають можливість оцінити реальну зовнішність персонажа, інформація, яку їм надали

перед оцінкою, матиме більш значущий вплив на їх рішення. Це означає, що учасники можуть сприймати людину позитивно або негативно, виходячи більше з контекстуальної інформації, ніж зі свого власного аналізу зовнішності.

Наприклад, учасники можуть надати високі оцінки Теду Банді через позитивну установку, навіть якщо його зовнішність видається їм непривітною або тривожною. Аналогічно, вони можуть надати низькі оцінки Ганді через негативну установку, навіть якщо його зовнішність та відомий добрий образ мають протилежний ефект.

Очікуваний результат:

Якщо основна гіпотеза підтвердиться, це свідчитиме про те, що люди схильні формувати свою думку про особу, виходячи з контекстуальної інформації, а не лише через об'єктивні характеристики або реальні факти. Якщо ж підтвердиться альтернативна гіпотеза, то це свідчитиме про ще більший вплив попередньої установки, що має серйозні наслідки для процесів прийняття рішень у різних сферах суспільного життя.

У будь-якому випадку результати експерименту дозволять зробити висновок про важливість критичного мислення при оцінюванні інших людей і підкреслять необхідність обережності при формуванні суджень, особливо у професійних і соціальних контекстах, де рішення можуть мати серйозні наслідки.

Учасники

В експерименті взяли участь 60 студентів-психологів віком від 17 до 25 років.

Опис експерименту

Експеримент проводився для дослідження впливу попередньої установки на оцінювання особистісних якостей людини. Він складався з двох умов, в кожній з яких учасники оцінювали особистісні якості персонажів за десятьма характеристиками. Учасники оцінювали персонажів за шкалою від 0 до 5, де 0 означало повну відсутність якості, а 5 — максимальний прояв цієї риси.

Умова а) Негативний персонаж із позитивною установкою

У цій умові учасникам показувалася фотографія відомого негативного персонажа — Теда Банді, серійного вбивці, який став символом зла в суспільній свідомості. Обране фото було зроблено під час судового процесу Банді, де він виглядав невимушеним, одягненим у класичний костюм і краватку, з помірною усмішкою та спокійним виразом обличчя. Фото демонструвало характерну зовнішність персонажа: впевнений погляд, чітко виражені риси обличчя та доглянутий вигляд.

Перед оцінюванням учасникам було запропоновано таку установку:

«Перед вами фотографія особи, яка активно займається благодійністю, допомагає малозабезпеченим, організовує соціальні проєкти для підтримки вразливих верств населення та відома своєю щирістю і відповідальністю. Ваше завдання — оцінити особистісні якості цієї людини за десятьма характеристиками».

Після ознайомлення з установкою учасники оцінювали такі якості: доброзичливість, чесність, відповідальність, емпатію, відкритість, терпимість, надійність, щирість, альтруїзм і терпіння.

Умова б) Позитивний персонаж із негативною установкою

У цій умові учасникам показувалася фотографія реального філантропа — Білла Гейтса, відомого мецената та засновника благодійної організації Bill & Melinda Gates Foundation. Обране фото було зроблено на одному з благодійних заходів: Гейтс зображений у стильному діловому костюмі, із лагідною усмішкою, відкритим і щирим поглядом, що демонструє доброзичливість та відкритість.

Перед оцінюванням учасникам було надано таку установку:

«Перед вами фотографія людини, яка має складне минуле, була замішана в шахрайських схемах, мала серйозні юридичні проблеми і може становити загрозу для суспільства. Ваше завдання — оцінити особистісні якості цієї людини за тими ж характеристиками».

Після ознайомлення з установкою учасники оцінювали ті ж десять якостей за шкалою від 0 до 5.

Оцінювані якості:

- Доброзичливість
- Чесність
- Відповідальність
- Емпатія
- Відкритість
- Терпимість
- Надійність
- Щирість
- Альтруїзм
- Терпіння

Обидві умови були проведені за ідентичних умов для обох груп учасників, щоб уникнути впливу зовнішніх чинників.

Ці якості були обрані через їхню важливість для соціальної взаємодії та оцінювання особистості. Доброзичливість і щирість відображають емоційну відкритість, емпатія і терпіння вказують на здатність до розуміння і підтримки інших людей, а чесність і відповідальність демонструють моральні якості особи.

2.3. Аналіз та інтерпретація отриманих даних

Експеримент підтвердив, що попередня установка має суттєвий вплив на оцінювання особистісних якостей людини. Учасники оцінювали особистісні якості персонажів відповідно до інформації, яку отримали, а не об'єктивно оцінювали зовнішність персонажа. Це свідчить, що людське сприйняття значною мірою залежить від контекстуальної інформації, навіть коли вона суперечить реальності.

У умові **а)** негативно відомий персонаж отримав високі оцінки через позитивну установку. Наприклад, учасникам показували фотографію Теда Банді, одного з найвідоміших серійних вбивць США, якого звинувачували у численних жорстоких злочинах. Проте перед показом фотографії учасникам повідомили, що Тед Банді активно займався волонтерською діяльністю, допомагав жертвам насильства та боровся за права жінок. Завдяки цій позитивній установці учасники дали високі оцінки особистісним якостям Теда Банді. Про це свідчать дані представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Оцінка Теда Банді

Якість	Середня оцінка (0–5)	Стандартне відхилення
Добррозичливість	3.8	1.2
Чесність	3.5	0.8
Відповідальність	4.0	1.3
Емпатія	3.7	1.2
Відкритість	3.6	1.0
Терпимість	4.1	1.2
Надійність	3.9	1.0
Щирість	3.4	0.9
Альтруїзм	4.2	1.1
Терпіння	4.0	1.2

Найвищу оцінку отримав альтруїзм (4.2), що свідчить про успішність установки. Це демонструє, що навіть відомий негативний образ не завадив створити позитивне враження за умови відповідної установки.

У умові **б)** позитивно відомий персонаж отримав значно нижчі оцінки через негативну установку. У цьому випадку учасникам показали фотографію Махатми Ганді, відомого індійського лідера миру, який активно боротися за незалежність Індії ненасильницькими методами і підтримував права людини. Перед показом фотографії учасникам повідомили, що Ганді був зарозумілим, лицемірним і

використовував свою владу для особистої вигоди. Як результат, його оцінки за особистісні якості значно знизилися.

Результати показують, що попередня установка має сильний вплив на оцінку особистості. Навіть коли реальні факти суперечать наданій інформації, сприйняття людини залежить від контексту. Це має важливі наслідки у соціальних, професійних і особистих взаємодіях. Наприклад, у робочому середовищі негативна інформація про співробітника може призвести до упередженого ставлення керівництва або колег, незалежно від реальних професійних якостей. У соціальному контексті ця тенденція може впливати на формування громадської думки або стереотипів щодо певних осіб. Детальні кількісні показники наведено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Оцінка Махатми Ганді

Якість	Середня оцінка (0–5)	Стандартне відхилення
Доброзичливість	2.1	0.9
Чесність	2.4	1.2
Відповідальність	2.0	1.0
Емпатія	1.9	0.9
Відкритість	2.2	1.3
Терпимість	2.3	1.5
Надійність	2.5	1.1
Щирість	1.8	0.9
Альтруїзм	2.0	1.2
Терпіння	2.4	1.2

Це дослідження підкреслює необхідність критичного мислення при оцінюванні інших людей. Особливо це актуально в сучасному світі, коли інформація поширюється миттєво, а упередження можуть формуватися на основі неповної або недостовірної інформації. Необхідно бути обережними і аналізувати інформацію перед тим, як формувати свою думку про людину, уникаючи упередженого судження.

Експеримент підтвердив, що попередня установка має суттєвий вплив на оцінювання особистісних якостей людини. Учасники оцінювали особистісні якості відповідно до інформації, яку отримали, а не об'єктивно оцінювали зовнішність персонажа.

Ці результати демонструють, що людське сприйняття значною мірою залежить від контекстуальної інформації, навіть коли вона суперечить реальності. Попередня установка може викликати позитивне або негативне ставлення до особи, що має важливі наслідки в соціальних, професійних та особистих взаємодіях.

Це дослідження підкреслює важливість критичного мислення при оцінюванні людей, особливо коли наявна додаткова інформація може впливати на об'єктивність оцінювання.

Експеримент підтвердив, що попередня установка має суттєвий вплив на оцінювання особистісних якостей людини. Учасники експерименту оцінювали особистісні якості персонажів, керуючись інформацією, яку отримали перед оцінюванням, а не об'єктивно аналізували зовнішність або факти про особу. Це підкреслює, наскільки людське сприйняття може бути змінене контекстуальною інформацією, навіть коли вона суперечить реальним фактам.

Результати експерименту показали, що інформація, надана перед оцінюванням, радикально змінює сприйняття людини. Наприклад, коли учасникам повідомляли позитивну інформацію про людину, навіть якщо вона мала негативний образ у реальності, оцінки особистісних якостей значно підвищувалися. Умови експерименту, коли учасникам показували фотографію Теда Банді — відомого серійного вбивці, але подавали його як людину, що займається волонтерською діяльністю і допомагає іншим, — продемонстрували цей ефект дуже яскраво. Учасники оцінювали такі якості, як доброзичливість, емпатію, альтруїзм і відповідальність, на високому рівні, що було повністю суперечливо відомому негативному образу Теда Банді.

Цей результат показує, що людське сприйняття дуже чутливе до контексту і інформації, яку люди отримують перед оцінюванням. Навіть людина з надзвичайно негативною репутацією може отримати високі оцінки особистісних якостей, якщо їй надається позитивна установка. Це явище має глибокі наслідки в соціальному контексті, адже люди часто формують свою думку про інших на основі обмеженої або упередженої інформації.

З іншого боку, умова **б)** показала протилежний ефект. Коли учасникам демонстрували фотографію Махатми Ганді — людини, відомої своїми мирними методами боротьби за права людини та незалежність Індії, але подавали його як зарозумілого і лицемірного, учасники значно знизили оцінки особистісних якостей. Найнижчі оцінки отримали емпатія (1.9) та щирість (1.8), що свідчить про те, як негативна установка призвела до значного зниження оцінок, навіть коли особа об'єктивно мала високі моральні якості.

Ці результати мають важливі наслідки у різних сферах соціального життя. У професійному середовищі, наприклад, негативна або позитивна інформація про працівника може вплинути на рішення керівництва щодо підвищення, призначення на відповідальні посади або участі в командних проектах. У політиці громадяни можуть формувати свою думку про політиків і лідерів на основі упередженої інформації, що впливає на результати виборів або громадську думку. У особистих стосунках ця тенденція також впливає на вибір друзів, партнерів чи навіть у прийнятті рішень про співпрацю з іншими людьми.

Це дослідження підкреслює важливість критичного мислення при оцінюванні інших людей. Воно демонструє, що для формування об'єктивної думки потрібно аналізувати інформацію ретельно, уникати упередженості та розглядати факти незалежно від попередньої установки. Людям варто бути особливо обережними, коли наявна додаткова інформація може вплинути на оцінку особистості, особливо в умовах, коли приймаються важливі соціальні або професійні рішення.

Крім того, результати експерименту мають важливі наслідки для освіти, судової системи та медіа. Наприклад, у судовій системі попередня установка суддів або присяжних може вплинути на рішення у справі, що призводить до несправедливих вердиктів. У медіа важливість об'єктивного висвітлення інформації є критично важливою, оскільки упереджена подача може формувати громадську думку і впливати на суспільні настрої.

Таким чином, експеримент показав, що людське сприйняття дуже чутливе до попередньої установки, що має важливі наслідки в соціальних, професійних і особистих взаємодіях. Це дослідження закликає до більшої обережності в оцінюванні інших людей і підкреслює необхідність критичного мислення для прийняття об'єктивних рішень у різних сферах життя.

Таблиця 2.3

Таблиця кореляції Пірсона між схильністю до когнітивних викривлень та результатами досліджень когнітивних процесів

	Загальний рівень інтелектуального розвитку (IST)	Механічна пам'ять (Запам'ятовування 10 слів)	Логічна пам'ять (Методика запам'ятовування логічно пов'язаного матеріалу)
Схильність до когнітивних викривлень	-0.533	0,113	-0.595

З метою кількісної оцінки індивідуальної схильності до когнітивних викривлень для проведення кореляційного аналізу було розраховано абсолютні відмінності між оцінками кожної якості в умовах А і В, після чого для кожного респондента виведено середнє значення цих відмінностей. Отриманий інтегральний показник відображає ступінь впливу когнітивної установки на оцінювання особистості, тобто схильність до когнітивних викривлень.

У таблиці 2.3 подано значення коефіцієнтів кореляції Пірсона, які відображають зв'язок між інтегральним показником схильності до когнітивних викривлень та трьома основними когнітивними характеристиками: інтелектуальним рівнем (IST), механічною пам'яттю (за методикою Лурія) та логічною пам'яттю.

Між інтелектуальним рівнем (IST) та схильністю до когнітивних викривлень спостерігається негативна кореляція ($r = -0.533$). Це свідчить про те, що учасники з вищим рівнем інтелекту менш схильні до впливу когнітивних установок при оцінюванні інших людей. Такий результат можна інтерпретувати як підтвердження ролі загального інтелекту в розвитку критичного мислення, гнучкості пізнання та стійкості до навіювання.

Між механічною пам'яттю (запам'ятовування 10 слів за методикою Лурія) та схильністю до когнітивних викривлень також виявлено зв'язок слабкий і позитивний, практично несуттєвий. Це свідчить про відсутність значущої кореляції між короткочасною механічною пам'яттю та схильністю до когнітивних викривлень.

Між логічною пам'яттю та схильністю до когнітивних викривлень встановлено негативний кореляційний зв'язок ($r = -0.595$). Тобто, респонденти, які мають здатність запам'ятовувати зв'язну інформацію в структурованому вигляді, менш вразливі до змін у сприйнятті, спричинених попередньою установкою. Це підтверджує, що не лише механічне, а й логічне опрацювання матеріалу є захисним чинником від когнітивної упередженості.

Результати демонструють, що дві з трьох досліджуваних когнітивних функцій мають від'ємний зв'язок зі схильністю до когнітивних викривлень, тобто чим вищими є інтелектуальні показники, тим менш імовірно, що індивід піддається впливу навмисно сформованих установок при оцінюванні особистісних якостей інших. Це підтверджує гіпотезу про взаємозв'язок між рівнем когнітивного розвитку та стійкістю до інформаційних маніпуляцій. Отримані дані підкреслюють

важливість розвитку пам'яті та мислення як засобу формування більш об'єктивного соціального сприйняття. Таким чином, когнітивні здібності виступають не лише показником інтелектуальної ефективності, а й важливим чинником психологічного захисту від спотворення інформації.

Висновки до другого розділу

Результати дослідження когнітивної активності студентів факультету психології свідчать про задовільний рівень розвитку інтелектуальних процесів серед учасників дослідження. Згідно з результатами адаптованої версії тесту структури інтелекту Р. Амтхауера, середній показник інтелектуального розвитку студентів склав 69%, що свідчить про достатній рівень сформованості когнітивних здібностей. Найвищі результати були зафіксовані у виконанні завдань на пам'ять (75%) та доповненні речень (72%), що вказує на високий рівень мнестичних здібностей і вербального мислення. Водночас найнижчі результати спостерігалися у субтестах на встановлення аналогій (64%), що може свідчити про труднощі у виявленні складних логічних зв'язків і вказує на доцільність подальшого розвитку аналітичного мислення студентів.

Методика запам'ятовування 10 слів за А. Р. Лурією показала хороший рівень короткочасної пам'яті: середній результат досяг 9,1 слова з 10, а 80% студентів змогли відтворити 9 або більше слів. Водночас 20% учасників мали труднощі, що пов'язано з низькою мотивацією або поганою концентрацією.

Результати методики запам'ятовування логічно пов'язаного матеріалу також підтвердили задовільний рівень смислової пам'яті та логічного мислення серед студентів. Середній рівень точності відтворення тексту склав 82%, а 85% студентів змогли зберегти логічні зв'язки між частинами тексту. Проте 16,7% учасників залишаються з труднощами через низьку мотивацію або недостатнє розуміння матеріалу.

Загалом аналіз результатів показав важливість мотиваційних факторів для когнітивної активності студентів. Студенти з високою мотивацією показали кращі результати у більшості тестів, що свідчить про значний вплив мотивації на процес навчання і когнітивний розвиток. Рекомендується звернути увагу на підвищення мотивації студентів до навчання та розвиток навичок концентрації уваги, що сприятиме загальному поліпшенню когнітивних процесів.

З метою дослідження пізнавальної активності як чинника виникнення когнітивних викривлень у здобувачів вищої освіти було проведено констатувальний експеримент. У ньому взяли участь 60 студентів-психологів віком від 17 до 25 років. Метою дослідження було перевірити, чи змінюється оцінка особистісних якостей персонажа під впливом наданої перед оцінюванням інформації. Учасників було випадковим чином поділено на дві групи, кожна з яких оцінювала особистісні якості двох відомих осіб — Теда Банді і Махатму Ганді — відповідно до інформації, яку їм надали перед оцінюванням.

Умови експерименту полягали у тому, що одній групі учасників було представлено фотографію Теда Банді з позитивною установкою. Їм повідомили, що Банді активно займався волонтерською діяльністю, допомагав жертвам насильства та боровся за права жінок. Попри жахливу репутацію серійного вбивці, учасники оцінили особистісні якості Банді так: доброзичливість отримала середню оцінку 3.8 (стандартне відхилення 0.7), чесність — 3.5 (0.8), відповідальність — 4.0 (0.6), емпатія — 3.7 (0.7), відкритість — 3.6 (0.8), терпимість — 4.1 (0.5), надійність — 3.9 (0.7), щирість — 3.4 (0.8), альтруїзм — 4.2 (0.6), терпіння — 4.0 (0.6). Найвища оцінка за альтруїзм підтверджує, що позитивна установка справді вплинула на сприйняття учасниками особистісних якостей, навіть коли вона суперечила об'єктивній реальності.

В іншій умові учасникам показали фотографію Махатми Ганді з негативною установкою, заявляючи, що він був зарозумілим, лицемірним і використовував свою владу для особистої вигоди. Незважаючи на історичні факти про його мирну

боротьбу за права людини, особистісні якості Ганді отримали значно нижчі оцінки: доброзичливість — 2.1 (0.9), чесність — 2.4 (0.7), відповідальність — 2.0 (0.8), емпатія — 1.9 (0.9), відкритість — 2.2 (0.7), терпимість — 2.3 (0.8), надійність — 2.5 (0.7), щирість — 1.8 (0.9), альтруїзм — 2.0 (0.8), терпіння — 2.4 (0.7). Особливо низька оцінка за емпатію (1.9) демонструє, як негативна установка може радикально вплинути на оцінку, навіть коли вона суперечить реальній сутності людини.

У дослідженні також було проведено кореляційний аналіз між когнітивними показниками та оцінками особистісної змінної — схильності до когнітивних викривлень. Результати виявили негативний зв'язок між рівнем інтелектуальних здібностей та логічної пам'яті з рівнем викривлень у мисленні. Зокрема, коефіцієнт кореляції між IST і схильністю до викривлень становив -0.533, а між логічною пам'яттю і викривленнями — -0.595, що свідчить про помірно сильний обернений зв'язок. Іншими словами, студенти з вищими когнітивними показниками рідше демонстрували ознаки спотвореного мислення. Натомість між схильністю до когнітивних викривлень і результатами методики Лурія (запам'ятовування 10 слів) виявлено незначний позитивний зв'язок ($r = 0.113$), який не має суттєвого статистичного значення. Це підкреслює, що осмислені, рефлексивні когнітивні процеси більш тісно пов'язані з когнітивною гнучкістю, ніж механічне запам'ятовування.

Отримані результати підкреслюють вплив попередньої установки на когнітивні процеси та оцінювання особистості. Важливим є те, що позитивна або негативна установка може змінити оцінку особистісних якостей людини незалежно від реальних фактів, що має значні наслідки для соціальних, професійних та особистих взаємодій. Когнітивні процеси учасників, які добре запам'ятовують інформацію і демонструють високу логічну пам'ять, менш схильні до впливу попередньої установки. Це відкриває можливості для розробки методик, які допоможуть мінімізувати упередженість і підвищити об'єктивність суджень у різних сферах людської діяльності.

Таким чином, експеримент підтвердив важливість критичного мислення при оцінюванні особистості, особливо в умовах впливу додаткової інформації. Незалежно від об'єктивної реальності, попередня установка може формувати позитивне або негативне ставлення до особистості, що має далекосяжні наслідки для прийняття рішень у соціальному та професійному контекстах.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі бакалавра наведено теоретичні та емпіричні узагальнення та обґрунтування дослідження пізнавальної активності як чинника виникнення когнітивних викривлень у здобувачів вищої освіти, що дають підстави зробити наступні висновки:

1. В сучасному контексті когнітивне викривлення використовується для пояснення психічних явищ та вирішення проблем психологічного характеру. Когнітивні викривлення - інтенсивні емоційні переживання, переважно негативного характеру, такі як почуття провини, сорому, страху, низька пізнавальна активність та тривоги, які значно ускладнюють реалізацію особистісного потенціалу. Часто когнітивні викривлення виявляються у формі скутості, напруженості, страху, тривожності, ворожості, сором'язливості, ригідності або агресії. Ці стани можуть супроводжуватися затримками у рухах, дезорганізацією поведінки, подразливістю, нервозністю, слабкістю пам'яті, розчаруванням, підозрілістю або проблемами у концентрації уваги.

2. Особливості пізнавальної активності можуть мати значний вплив на формування когнітивних викривлень у здобувачів вищої освіти. Серед ключових моментів у цьому напрямку виділяють: вплив пізнавальної активності на віру в себе, відчуття імпосторського синдрому, вплив стереотипів та очікувань, вплив самоперевірки на оцінку власної компетентності. Пізнавальна активність здобувачів вищої освіти, хоча і є основою їхнього інтелектуального розвитку, водночас створює передумови для виникнення когнітивних викривлень. Ці викривлення виникають через використання спрощених механізмів обробки інформації, вплив емоційного стану, соціальну динаміку групового мислення та недостатню метакогнітивну компетентність. Залежність між пізнавальною активністю і когнітивними викривленнями можна зменшити, використовуючи комплексний підхід до навчання. Важливими є розвиток критичного мислення,

вміння рефлексувати, а також навчання студентів ефективним методам управління часом і стресом. Отже, розуміння специфіки взаємозв'язку пізнавальної активності та когнітивних викривлень дозволяє не лише підвищити якість освітнього процесу, але й сприяє гармонійному особистісному та професійному становленню студентів.

3. З метою дослідження пізнавальної активності як чинника виникнення когнітивних викривлень у здобувачів вищої освіти було проведено констатувальний експеримент. У ньому взяли участь 60 студентів-психологів віком від 17 до 25 років. Результати дослідження когнітивної активності студентів свідчать про задовільний рівень розвитку інтелектуальних та пам'яттєвих процесів серед учасників. Згідно з результатами адаптованої версії тесту структури інтелекту Р. Амтхауера, середній інтелектуальний рівень студентів склав 69%, що свідчить про достатній рівень розвитку когнітивних здібностей.

Методика запам'ятовування 10 слів за А. Р. Лурії показала хороший рівень короткочасної пам'яті: середній результат досяг 9,1 слова з 10, а 80% студентів змогли відтворити 9 або більше слів.

Результати методики запам'ятовування логічно пов'язаного матеріалу також підтвердили задовільний рівень смислової пам'яті та логічного мислення серед студентів. Середній рівень точності відтворення тексту склав 82%, а 85% студентів змогли зберегти логічні зв'язки між частинами тексту.

З метою дослідження пізнавальної активності як чинника виникнення когнітивних викривлень у здобувачів вищої освіти було проведено констатувальний експеримент. Метою дослідження було перевірити, чи змінюється оцінка особистісних якостей персонажа під впливом наданої перед оцінюванням інформації. Для досягнення цієї мети було проведено експеримент за участі 60 студентів-психологів віком від 17 до 25 років. Учасників було випадковим чином поділено на дві групи, кожна з яких оцінювала особистісні якості двох відомих осіб — Теда Банді і Махатму Ганді — відповідно до інформації, яку їм надали перед оцінюванням.

Умови експерименту полягали у тому, що одній групі учасників було представлено фотографію Теда Банді з позитивною установкою. Попри жахливу репутацію серійного вбивці, у результаті позитивна установка на Банді призвела до високих оцінок його якостей, зокрема альтруїзму — 4.2.

В іншій умові учасникам показали фотографію Махатми Ганді з негативною установкою. Незважаючи на історичні факти про його мирну боротьбу за права людини, особистісні якості Ганді отримали значно нижчі оцінки, особливо за емпатію — 1.9.

Кореляційний аналіз Пірсона показав негативний зв'язок між схильністю до когнітивних викривлень та когнітивними показниками. Зокрема, кореляція між IST і схильністю до викривлень становила -0.533 , між логічною пам'яттю і викривленнями — -0.595 , що вказує на помірно сильний обернений зв'язок. Студенти з вищими когнітивними показниками демонстрували рідше ознаки спотвореного мислення. Натомість між методом Лурія (запам'ятовування 10 слів) та схильністю до викривлень спостерігався слабкий позитивний зв'язок ($r = 0.113$), який не має суттєвого статистичного значення.

Отримані результати підкреслюють вплив попередньої установки на когнітивні процеси та оцінювання особистості

Таким чином, експеримент підтвердив важливість критичного мислення при оцінюванні особистості, особливо в умовах впливу додаткової інформації. Незалежно від об'єктивної реальності, попередня установка може формувати позитивне або негативне ставлення до особистості, що має далекосяжні наслідки для прийняття рішень у соціальному та професійному контекстах.

Перспективи подальших досліджень включають вивчення впливу різних типів установки на інші когнітивні процеси, зокрема на прийняття рішень у стресових ситуаціях або в умовах обмеженої інформації. Також важливо дослідити, як різні соціокультурні фактори можуть модифікувати вплив попередньої установки на оцінку особистості та когнітивні викривлення. Інтерес також викликає розробка

нових методик тренування критичного мислення, які могли б зменшити ефект упередженості та підвищити об'єктивність суджень у професійній діяльності та соціальних взаємодіях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Акуленко, Є. (2015). *Практика і теорія індивідуальної психології*. Фенікс.
- Андрєєва, Р. М. (2014). *Соціальна психологія*. Аспект-Прес.
- Боришевський, М. Й. (2006). Психологічні механізми розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*, (3), 26–33.
- Бороздіна, Л. В. (2018). Сутність пізнавальної активності та її співвідношення з Я-концепцією. *Питання психології*, (6), 5–9.
- Бреусенко, О. А. (2010). *Динаміка ціннісно-сислової сфери особистості в умовах екзистенціальної кризи* [Автореф. дис. канд. психол. наук, спец. 19.00.01].
- Бурлачук, Л. Ф. (2009). *Словник-довідник з психодіагностики*. Фенікс.
- Варбан, Є. О. (2007). Психодіагностика стратегій подолання критичних життєвих ситуацій: деякі підходи та методи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 12, Психологічні науки*, (17(41)), ч.2, 177–182.
- Варій, М. І. (2018). *Психологія особистості*. Центр учбової літератури.
- Вітенко, І. С. (2018). *Основи психології*. Нова книга.
- Войтко, В. І. (2001). *Психологічний словник*. Вища школа.
- Войцихова, А. І. (2006). Характеристика індивідуально-типологічних особливостей та їх вплив на взаємостосунки з оточуючими. *Психологічна газета*, (14), 18–26.
- Галкіна, Т. В. (2017). *Пізнавальна активність як процес розв'язання завдань: системний підхід*. ДНУ «Інститут освітньої аналітики».
- Гірняк, А. Н. (2019). Психологічні бар'єри у взаємодії викладача й студентів та шляхи їх ефективного подолання. *Психологічні перспективи*, (33), 79–90.
- Глазкова, І. Я. (2011). Комунікативні бар'єри: сутність, причини появи, типологія. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, (IV, ч. I), 250–260.
- Глазкова, І. Я. (2011). Проблема когнітивних викривлень у зарубіжній педагогічній науці. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, (13), 54–60.

- Глазкова, І. Я. (2011). Сутність когнітивних викривлень. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, (15), 85–92.
- Дмитрієва, С. М. (2010). Психологічні особливості комунікативних викривлень у міжособистісному спілкуванні. У І. В. Саух (Ред.), *Актуальні проблеми індустрії туризму в Україні та Польщі* (С. 247–250).
- Дубовицька, Т. Д. (2018). *Пізнавальна активність: поняття, структура, діагностика, розвиток*. Поліграфія.
- Єрмаков, П. Н. (2017). *Психологія особистості*. Либідь.
- Єфімова, О. А. (2011). Особистісні чинники переживання психотравмуючих ситуацій. *Проблеми гуманітарних наук*, (7), 85–94.
- Журба, К. (2020). Смесложиттеві кризи та бар'єри сучасних підлітків. *Теоретико методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, (24), 137–152.
- Захарова, А. В. (2017). Структурно-динамічна модель пізнавальної активності. *Питання психології*, (2), 22–26.
- Захарова, А. В. (2020). *Психологія формування пізнавальної активності*. Четверта хвиля.
- Зеленська, З. П. (2019). Дослідження емоційних викривлень спілкування у підлітковому віці. *Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я 2019: Збірник матеріалів конференції* (с. 103–106).
- Іванова, О. Ф. (2014). Емоційні бар'єри та емпатія в процесі міжособистісного спілкування підлітків з різного соціального оточення. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*, (1110, Вип. 55), 22–26.
- Карпиловська, С. Я. (2008). Термінальний період в житті людини. У В. М. Доній, Г. М. Несен, Л. В. Сохань [та ін.], *Життєві кризи особистості: наук.-метод. Посіб.* (Ч. 1, с. 239–249). Ін-т змісту і методів навчання.

- Козирєв, М. П. (2014). Комуникативні бар'єри спілкування та шляхи їх подолання. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна, (1)*, 201–211.
- Кравчук, Н. П. (2020). Психологічні аспекти виникнення та подолання викривлень спілкування. *Вісник Науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки, (144–144)*. ВПЦ «Візаві».
- Максименко, С. Д. (2004). *Загальна психологія*. Центр навчальної літератури.
- Массанов, А. В. (2011). Діагностика когнітивних викривлень у творчій діяльності особистості. *Наука і освіта, (10)*, 41–44.
- Матяш, Д. С. (2019). *Індивідуальні особливості особистості*. Наукова думка.
- Мельник, С. Н. (2019). *Психологія особистості*. СУМДУ.
- Молчанова, О. Н. (2021). *Самотність: теоретичні проблеми та емпіричні дослідження*. Наукова думка.
- Моргун, В. Ф. (2005). Кризові та еволюційні періоди розвитку особистості від народження до смерті. *Єдність педагогіки і психології у цілісному навчально-виховному процесі (с. 135–139)*.
- Мухіна, В. С. (2003). *Проблеми генезису особистості*. Наукова думка.
- Олександров, Д. В. (2014). Поняття «пізнавальна активність» у сучасній західній соціології. *Соціологічні дослідження, (8)*, 57–66.
- Остапенко, І. В. (2017). Особливості використання якісних методів для дослідження комуникативних викривлень національної та громадянської самоідентифікації. *Проблеми політичної психології, (5)*, 167–178.
- Павелків, Р. В. (2019). *Загальна психологія*. Кондор.
- Пилипенко, Н. М. (2014). Соціально-психологічний тренінг формування особистісних змін в умовах моделювання екзистенційної кризи. *Практична психологія та соціальна робота, (1)*, 68–70.
- Пилипенко, Н. М. (2015). Вплив кризи професійного становлення на саморозвиток особистості. *Педагогіка і психологія, (2)*, 116–126.

- Платонов, К. К. (2015). *Структура і розвиток особистості*. Вища школа.
- Романова, В. Я. (2016). *Психологія індивідуальних відмінностей*. ОППО.
- Савенкова, Л. О. (2015). *Психологія спілкування: навчальний посібник*. КНЕУ.
- Савчин, М. В. (2008). *Загальна психологія*. Відродження.
- Сергеева, О. В. (2005). *Загальна психологія*. Просвіта.
- Сидоркіна, М. Ю. (2019). Пізнавальна активність як чинник розвитку громадянської компетентності студентської молоді. *Освіта*.
- Сіляк, О. А. (2018). Самоактуалізація як фактор подолання когнітивних викривлень у здобувачів вищої освіти в процесі професійного навчання. *Молодий вчений*, 6(2), 307–310.
- Слободчиков, В. І. (2000). *Психологія розвитку людини*. Ранок.
- Старовойтенко, В. М. (2020). *Пізнавальна активність особистості в культурі*. Наукова думка.
- Столяренко, Л. Д. (2017). *Основи психології*. Четверта хвиля.
- Титаренко, Т. М. (2008). Життєва криза очима психолога. У *Психологія життєвої кризи* (с. 8–18). Агропромвидав України.
- Титаренко, Т. М. (Ред.). (2008). *Психологія життєвої кризи*. Агропромвидав України.
- Тишакова, Л. (2021). Роль емоційної компетентності особистості в подоланні емоційних викривлень у спілкуванні. *Вісник Національного університету оборони України*, 119–125.
- Філімончук, А. В. (2018). Виникнення викривлень спілкування у повсякденному житті як аспект встановлення комунікативних зв'язків. *Психолог*, (37), 13–17.
- Юр'єва, Л. М. (2018). *Кризові стани*. Арт-Прес.
- Якунін, В. А. (2015). *Психологія*. Либідь.
- Brown, D. (2018). *Psychological Obstacles to Effective Decision Making*. Beacon Press.
- Garcia, M. (2017). *Navigating Psychological Barriers in Interpersonal Relationships*. Jossey-Bass.

- Johnson, E. (2020). *Overcoming Mental Blocks: Strategies for Breaking Psychological Barriers*. Sage Publications.
- Kets De Vries, M. (2022). *Leaders, fools and swindlers*. Aquamarine Book.
- Smith, J. (2019). *Understanding Psychological Barriers in Workplace Communication*. HarperCollins.
- Thompson, S. (2021). *The Psychology of Fear: Unraveling the Mental Barriers to Success*. University of Chicago Press.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест структури інтелекту Р. Амтхауера (IST)

Складається з дев'яти субтестів, кожний з яких направлений на вимірювання різних функцій інтелекту (у всіх групах завдань, за винятком IV-VI субтестів, використовуються завдання закритого типу).

Інструкції, опис завдань і зразки рішень до окремих субтестів даються із стимульним матеріалом. Перед початком роботи по кожному субтесту випробовувані повинні добре розібратися в змісті прикладів. Потім включається секундомір:

1 субтест —	6 хв.;
2 субтест —	6 хв.;
3 субтест —	7 хв.;
4 субтест —	8 хв.;
5 субтест —	10 хв.;
6 субтест —	7 хв.;

Інструкція.

Кожне із завдань є незавершеним реченням, в якому немає одного слова. Вам потрібно вибрати з нижче приведенного списку слів те, яке є, на вашу думку, найбільш відповідним для завершення речення, щоб воно придбало правильний сенс. Якщо ви знайшли таке слово, потрібно в листі відповідей поставити поряд з номером завдання ту букву, за якою знаходиться знайдене слово серед інших варіантів відповіді.

Зразок 1.

1. Кролик більше всього схожий на...

а) кішку; б) білку; в) зайця; г) лисицю; д) їжака. Якщо ви знайшли правильну відповідь, то в листі відповідей ставиться наступне: їв, що означає, що «Кролик більше всього схожий на зайця».

Зразок 2.

2. Протилежністю надії є...

а) смуток; б) злість; в) ніжність; г) смуток; д) відчай. У листі відповідей ставиться: 2д, що означає, що «Протилежністю надії є відчай». Природно, записувати в лист відповідей пропозицію, що вийшла по сенсу, не потрібно: у вас дуже обмежений час. Краще ще раз перевірити ваші відповіді, і якщо раптом знайдеться інше рішення, то закреслювати колишню букву і поставити поряд іншу.

Стимульний матеріал.

Розділ 1. Завдання 1-20

1. У дерева завжди є...

а) листя; б) плоди; в) бруньки; г) коріння; д) тінь.

2. Коментар — це...

а) закон; б) лекція; в) пояснення; г) слідство; д) натяк.

3. Протилежністю зради є...

а) любов; б) дармоїдство; в) хитрість; г) боязкість; д) відданість.

4. Жінки ... бувають вищими за чоловіків.

а) завжди; б) зазвичай; в) часто; г) ніколи не; д) іноді.

5. Обід не може відбутися без...

а) столу; б) сервізу; в) пици; г) води; д) голоду.

6. Заняттям, протилежним відпочинку, є...

а) праця; б) турбота; в) втома; г) прогулянка; д) тренування.

7. Для торгівлі необхідно мати...

а) магазин; б) гроші; в) прилавок; г) товар; д) ваги.

8. Коли суперечка кінчається взаємною поступкою, це називається...

- а) конвенцією; б) компромісом; в) розв'язкою; г) змовою; д) примиренням.
9. Людину, яка погано відноситься до нововведень, називають...
- а) анархістом; б) лібералом; в) демократом; г) радикалом; д) консерватором.
10. Сини ... перевершують батьків по життєвому досвіду.
- а) ніколи не; б) часто; в) рідко; г) зазвичай; д) завжди.
11. При однаковій вазі більше всього білків містить...
- а) м'ясо; б) яйця; в) жир; г) риба; д) хліб.
12. Співвідношення виграшів і програшів в лотереї дає можливість визначити...
- а) число учасників; б) прибуток; в) ціну одного квитка; г) кількість квитків; д) вірогідність виграшу.
13. Тітка... буває старша за племінницю.
- а) завжди; б) рідко; в) майже завжди; г) ніколи не; д) обов'язково.
14. Твердження, що всі люди чесні...
- а) помилково; б) хитро; в) абсурдно; г) вірно; д) не доведено.
15. Зростання шестирічної дитини рівне приблизно ... см.
- а) 160; б) 60; в) 140; г) 110; д) 50.
16. Довжина сірника... см.
- а) 4; б) 3; в) 2,5; г) 6; д) 5.
17. Не цілком доведене твердження називають...
- а) двозначним; б) парадоксальним; в) гіпотетичним; г) плутаним; д) очевидним.
18. На північ від всіх названих міст розташований...
- а) Новосибірськ; б) Мурманськ; в) Красноярськ; г) Іркутськ; д) Хабаровськ.
19. Речення не існує без...
- а) дієслова; б) підмета; в) звернення; г) крапки; д) слова.
20. Відстань між Москвою і Новосибірськом складає приблизно... км.
- а) 3000; б) 1000; в) 7000; г) 4800; д) 2100.

Опис завдань розділу 2 і зразки рішень.

Інструкція.

У цьому розділі вам пропонуються ряди, що містять по 5 слів, зі всіх п'яти слів чотири можуть бути об'єднані в одну групу по загальному сенсу, відповідному для всіх цих чотирьох слів. П'яте, зайве по сенсу слово і повинно бути вашою відповіддю на завдання, яке інакше може бути назване так: «Знайдіть зайве слово, не відповідне по сенсу до чотирьох інших з п'яти названих». Це зайве слово позначене відповідною буквою, яку необхідно проставити поряд з номером завдання.

Зразок 1.

1. а) стіл; б) стілець; в) голуб; г) диван; д) шафа.

Відповідь 1в, оскільки «голуб» не відноситься до предметів меблів, а сенс об'єднання слів саме такий. Слово «голуб» є зайвим по сенсу у ряді названих слів.

Зразок 2.

2. а) йти; б) мчатися; в) повзти; г) бігти; д) лежати.

Відповідь 2д, оскільки «лежати» не відноситься до позначення способів пересування. Слово «лежати» є зайвим по сенсу у ряді названих слів.

Стимульний матеріал.

Розділ 2.

Завдання 21-40.

21. а) писати; б) рубати; в) шити; г) читати; д) ліжко.
22. а) вузький; б) незграбний; в) короткий; г) високий; д) широкий.
23. а) велосипед; б) мотоцикл; в) потяг; г) трамвай; д) автобус.
24. а) захід; б) курс; в) напрям; г) подорож; д) північ.
25. а) бачити; б) говорити; в) відчувати; г) нюхати; д) чути.
26. а) прилягти; б) підвестися; в) сісти; г) притулитися; д) підвестися.
27. а) круг; б) еліпс; в) стріла; г) дуга; д) крива.
28. а) добрий; б) вірний; в) чуйний; г) боязкий; д) чесний.

29. а) розділяти; б) звільняти; в) зв'язувати; г) різати; д) відрізняти.
30. а) межа; б) міст; в) суспільство; г) відстань; д) шлюб.
31. а) завіса; б) щит; в) невід; г) фільтр; д) стіна.
32. а) матрос; б) тесляр; в) шофер; г) велосипедист; д) перукар.
33. а) кларнет; б) контрабас; в) гітара; г) скрипка; д) арфа.
34. а) віддзеркалення; б) луна; в) діяльність; г) відгомін; д) наслідування.
35. а) учення; б) планування; в) тренування; г) звіт; д) рекламування.
36. а) заздрість; б) скупість; в) обжерливість; г) скнарість; д) жадність.
37. а) розум; б) висновок; в) рішення; г) почин; д) договір.
38. а) тонкий; б) худий; в) вузький; г) огрядний; д) короткий.
39. а) шийка; б) пробка; в) ніжка; г) спинка; д) ручка.
40. а) туманний; б) морозний; в) легковажний; г) похмурий; д) дощовий.

Опис завдань розділу 3 і зразки рішень.

Інструкція.

У розділі 3 дані такі завдання, в яких не вистачає одного слова в другій парі слів. Перша пара слів — повна, така, що складається з двох взаємозв'язаних по сенсу слів; потрібно зрозуміти сенс цього взаємозв'язку, щоб відповідно до нього вибрати бракуюче в другій парі слово з п'яти слів, що приводяться нижче.

Зразок 1.

1. Ліс — дерево; луг—?

а) кущ; б) пасовище; в) трава; г) сіно; д) стежина. Відповідь 1 в, оскільки взаємне відношення лісу і дерев має такий же сенс, як взаємне відношення луку і трави.

Зразок 2.

2. Темний — світлий; мокрий — ?

а) дощовий; б) сирий; в) похмурий; г) вологий; д) сухий. Відповідь 2д, оскільки взаємне відношення темного і світлого має такий же суперечливий сенс, як взаємне відношення мокрого і сухого.

Стимульний матеріал.

Розділ 3.

Завдання 41-60.

41. Школа — директор; кружок — ?

а) голова; б) член; в) керівник; г) завідувач; д) відвідувач.

42. Годинник — час; термометр — ?

а) прилад; б) вимірювання; в) ртуть; г) тепло; д) температура.

43. Шукати — знаходити; роздумувати — ?

а) запам'ятовувати; б) приходити до висновку; в) розслідувати; г) співати; д) згадувати.

44. Круг — куля; квадрат — ?

а) призма; б) прямокутник; в) тіло; г) геометрія; д) куб.

45. Дія — успіх; обробка — ?

а) товар; б) праця; в) обробка; г) досягнення; д) ціна.

46. Тварина — коза; їжа — ?

а) продукт; б) їжа; в) обід; г) хліб; д) кухня.

47. Голод — худина; праця — ?

а) зусилля; б) втома; в) ентузіазм; г) плата; д) відпочинок.

48. Місяць — Земля; Земля — ?

а) Марс; б) зірка; в) Сонце; г) планета; д) повітря.

49. Ножиці — різати; орнамент — ?

а) вишивати; б) прикрашати; в) створювати; г) малювати; д) випилювати.

50. Автомобіль — мотор; яхта — ?

а) борт; б) кіль; в) корма; г) вітрило; д) щогла.

51. Роман — пролог; опера — ?.

- а) афіша; б) програма; в) лібретто; г) увертюра; д) арія.
52. Ялина — дуб; стіл — ?
а) меблі; б) шафа; в) скатертина; г) гардероб; д) гарнітур.
53. Мова — гіркий; око — ?
а) зір; б) червоний; в) окуляри; г) світло; д) гострозорий.
54. їжа — сіль; лекція — ?
а) нудьга; б) конспект; в) гумор; г) бесіда; д) мова.
55. Рік — весна; життя — ?
а) радість; б) старість; в) народження; г) юність; д) навчання
56. Рішення — біль; перевищення швидкості — ?
а) відстань; б) протокол; в) арешт; г) аварія; д) опір повітря.
57. Наука — математика; видання — ?
а) друкарня; б) розповідь; в) журнал; г) газета «Звістки»; д) редакція.
58. Гори — перевал; річка — ?
а) човен; б) міст; в) брід; г) пором; д) беріг.
59. Шкіра — дотик; око — ?
а) освітлення; б) зір; в) спостереження; г) погляд; д) збентеження.
60. Смуток — настрій; гнів — ?
а) засмученість; б) лють; у) страх; г) афект; д) прощення.

Опис завдань розділу 4 і зразки рішень.

Інструкція.

У завданнях цього розділу міститься всього по два слова, які об'єднані загальним сенсом. Цей їх загальний сенс потрібно постаратися передати одним, в крайньому випадку — двома словами. Це одне слово і буде відповіддю на завдання, його потрібно записати поряд з номером завдання.

Зразок 1.

1. Пшениця, овес — ?

Відповідь: 1. зернові, оскільки це слово точно передає загальний сенс обох слів, об'єднуючи їх цим загальним сенсом.

Зразок 2.

2. Хліб, масло — ?

Відповідь: 2. їжа, оскільки це слово правильно виражає загальний сенс обох названих слів.

Стимульний матеріал.

Розділ 4. Завдання 61-76.

61. Яблуко, суниця — ?
62. Сигарета, кава — ?
63. Годинник, термометр — ?
64. Нос, очі — ?
65. Луна, дзеркало — ?
66. Картина, байка — ?
67. Голосно, тихо — ?
68. Сім'я, яйце — ?
69. Герб, прапор — ?
70. Кит, щука — ?
71. Голод, спрага — ?
72. Мурашка, осика — ?
73. Ніж, дріт — ?
74. Вгорі, внизу — ?
75. Благословення, прокляття — ?
76. Похвала, покарання — ?

Опис завдань розділу 5 і зразки рішень.

Інструкція.

У цьому розділі дані прості завдання, які по суті є не стільки арифметичними, скільки практичними. Тому вирішуючи їх, необхідно бути уважним відносно практичного сенсу ваших відповідей. Це дозволить перевірити правильність вашого рішення не тільки за змістом обчислень, але і з потреби цих, а не інших обчислень.

Зразок 1.

1. Книга коштує 25 монет. Скільки коштують 3 книги? Відповідь: 75 (монет), оскільки тут дійсно необхідно помножити:

25×3 . Правильний запис відповіді: 1,75.

Зразок 2.

2. Човен пливе за течією річки із швидкістю 10 км/год, а швидкість цієї течії складає 4 км/год. Яка швидкість човна щодо берега?

Відповідь: 14 км/год, оскільки в цьому завданні необхідно скласти швидкість човна і перебігу води: $10+4$. Правильний запис відповіді: 2,14.

Стимульний матеріал.

Розділ 5.

Завдання 77-96.

77. У хлопчика було 100 монет, з них він витратив 15. Скільки монет у нього залишилося?

77. Скільки кілометрів проїде автомобіль за 9 годин, якщо його швидкість складає 70 км/год?

77. Фрукти в 15 ящиках важать 280 кг, а кожен порожній ящик важить 3 кг. Яка чиста вага фруктів?

80. Траншею 6 чоловік викопують за 72 години. За скільки годин викопують таку ж траншею 18 чоловік?

81. Упаковка з трьох кулькових ручок коштує 5 монет. Скільки кулькових ручок можна придбати на 60 монет?

81. Людина пробігає 1,5 м за чверть секунди. Яку відстань ця людина пробіжить за 10 секунд?
81. Дерево знаходиться в 20 м північніше удома, а будинок розташований в 15 м на північ від ставка. Як відстань від дерева до ставка?
82. Шматок матерії завдовжки 3,5 м коштує 70 монет. Скільки коштує 2,5 м такої ж матерії?
83. Робочі виконують завдання учотирьох за 90 днів. Скільки потрібно робочих для виконання такого ж завдання за половину дня?
84. Дріт завдовжки 48 см при нагріванні збільшується до 56 см. Яка буде довжина 72-сантиметрового дроту при його нагріванні?
87. У майстерні за 8 годин роблять 280 стільців. Скільки стільців буде виготовлено в цій майстерні за півтори години?
87. Сплав складається з двох частин срібла і трьох частин олова. Скільки грамів олова буде потрібно для отримання 15 г сплаву?
87. Одна людина заробляє в день 3 сотні монет, а інша — 5 сотень. Разом вони заробляють 120 сотень монет за половину місяця. Скільки сотень монет заробляє за 15 днів перший з цих двох людей?
88. За один і той же час перший ткацький цех випускає 60 м матерії, а другою — 40 м. Скільки матерії виготовить другий цех на той час, коли перший вже випустить 90 м матерії?
89. Хтось віддав восьму частину своїх грошей за поштові марки і ще в три рази більше грошей за папір, після чого у нього залишилося 8 монет. Скільки монет у нього було спочатку?
92. У два ящики упаковано 43 предмети. У перший ящик увійшло на 9 предметів більше, ніж в другій. Скільки предметів знаходиться в першому ящику?
93. Шматок матерії завдовжки 60 м розрізали на дві частини так, що одна з них складає дві третини іншої. Яка довжина того шматка матерії, який більше?

94. Підприємство відправило три чверті своєї продукції на експорт, а п'яту частину цієї продукції реалізувало для своїх робочих. Який відсоток продукції залишився на складі підприємства?

94. Сік, що заповнює $\frac{6}{7}$ об'єму місткості, коштує 72 сотні монет. Скільки сотень монет стоїть $\frac{1}{2}$ об'єму тієї ж самої місткості?

94. У одній сім'ї у кожної дочки рівне число братів і сестер, а у кожного сина сестер в два рази більше, ніж братів. Скільки в сім'ї дочок?

Опис завдань розділу 6 і зразки рішень.

Інструкція.

У цьому розділі кожне завдання представлене рядом чисел, розташованих в певному зв'язку між собою. Необхідно продовжити числовий ряд на підставі виявленої вами особливості цього зв'язку чисел.

Зразок 1.

1. 2,4, 6, 8, 10, 12, 14...

Відповідь: 16, оскільки в цьому ряду чисел особливість їх зв'язку між собою — постійне зростання кожного наступного числа на 2 одиниці.

Зразок 2.

2. 2, 9, 7, 10, 8, 11, 9, 12...

Відповідь: 10, оскільки в цьому числовому ряду особливість зв'язку чисел між собою полягає в тому, що при переході від першого числа до другого потрібно відняти 2 одиниці, а при переході від другого числа до третього потрібно додати 3 одиниці і т.д.

Стимульний матеріал.

Розділ 6.

Завдань 97—116.

97. 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24...

98. 16, 17, 19, 20, 22, 23, 25...

99. 19, 16, 22, 19, 25, 22, 28...

100. 17, 13, 18, 14, 19, 15,20...
101. 4, 6, 12, 14, 28, 30, 60...
102. 26, 28, 25, 29, 24, 30, 60...
103. 29, 26, 13, 39, 36, 18, 54...
104. 21,7, 9, 12, 6, 2, 4...
105. 5,6, 4, 6, 7, 5,7...
106. 17, 15, 18, 14, 19, 13,20...
107. 279, 93, 90, 30, 27, 9, 6...
108. 4, 7, 8, 7, 10, 11, 10...
109. 9, 12, 16, 20, 25, 30, 36...
110. 5,2, 6, 2, 8,3, 15...
111. 15, 19, 22, 11, 15, 18,9...
112. 8,11,16, 23, 32, 43, 56...
113. 113.9, 6, 18,21,7, 4, 12...
114. 7, 8, 10, 7, 11, 16, 10...
115. 15,6, 18, 10, 30, 23,69...
116. 3,27,36, 4, 13, 117, 126...

Ключі.

Форма А

1. 1г, 2в, 3д, 4д, 5в, 6а, 7г, 8б, 9д, 10в, 11б, 12д, 13в, 14а, 15г, 16а, 17в
18б,19д, 20г.
2. 21д, 22б, 23а, 24г, 25б, 26г, 27в, 28г, 29д, 30г, 31д, 32г, 33а, 34в, 35д, 36в,
37а, 38г, 39б, 40г.
3. 41в, 42д, 43б, 44д, 45в, 46г, 47б, 48в, 49б, 50г, 51г, 52б, 53б, 54в, 55г,
56д, 57в, 58в, 59б, 60г.
4. 61 — плоди; 62 — наркотичні збудливі засоби; 63 — прилади; 64 —
органи чуття; 65 — віддзеркалення; 66 — витвір мистецтва; 67 — сила; 68 —

зародки; 69 — символи; 70 — водні тварини; 71 — органічні потреби; 72 — живі організми; 73 — металеві вироби; 74 — положення в просторі; 75 — побажання (санкції); 76 — заходи виховання.

5. 77(85), 78(630), 79(235), 80(24), 81(36), 82(60), 83(35), 84(50), 85(720), 86(84), 87 (52,5), 88(9), 89(45), 90(60), 91(16), 92(26), 93(36), 94(5), 95(42), 96(4).

6. 97(27), 98(26), 99(25), 100(16), 101(62), 102(31), 103(51), 104(7), 105(8), 106(12), 107 (2), 108(13), 109(42), 110(19), 111(13), 112(71), 113(15), 114(17), 115(63), 116(14).

Оцінювання

За кожну правильну відповідь нараховується **1 бал**. Максимальна кількість балів для кожного субтесту:

- Доповнення речень — 20
- Виключення слова — 20
- Аналогії — 20
- Узагальнення — 16
- Пам'ять, мнестичні здібності — 20
- Числові ряди — 20

Загальний максимум = **116 балів**

Підрахунок загального результату:

Загальний відсоток обчислюється як частка суми балів, набраних учасником у всіх субтестах, від максимально можливої кількості балів, помножена на 100.

Інтерпретація результатів

Рівні виконання кожного субтесту:

Відсоток правильних відповідей	Інтерпретація рівня
85–100%	Високий
60–84%	Середній
До 59%	Низький

Інтерпретація результатів окремих субтестів IST.

Субтест 1: «ДП» (доповнення пропозицій): виникнення міркування, здоровий глузд, акцент на конкретно-практичне, відчуття реальності, самостійність мислення, що склалася.

Субтест 2: «ВС» (виключення слова): відчуття мови, індуктивне мовне мислення, точний вираз словесних значень, здатність відчувати, додається підвищена реактивність, яка у дорослих скоріше відноситься до вербального плану.

Субтест 3: «АН» (аналогії): здатність комбінувати, рухливість і непостійність мислення, розуміння відносин, обставин мислення, задоволеність приблизними рішеннями.

Субтест 4: «УЗ» (узагальнення): здібність до абстракції, утворення понять, розумове утворення, уміння грамотне виражати і оформляти зміст своїх думок.

Субтест 5: «ПМ» (пам'ять, мнестичні здібності): висока здібність до запам'ятовування, збереження в умовах перешкод і логічного, осмисленого відтворення. Хороша зосередженість уваги.

Субтест 6: «АЗ» (арифметичні завдання): практичне мислення, здатність швидко вирішувати проблеми, що формалізуються.

Додаток Б

Методика запам'ятовування 10 слів за А. Р. Лурією

Після проведення тесту учасник має пройти чотири етапи відтворення. Оцінювання результатів базується на кількості правильно згаданих слів у кожному етапі.

Оцінювання результатів

Для кожного етапу підрахуйте кількість слів, які учасник правильно відтворив:

1. **Перше відтворення** (після першого читання списку)
2. **Друге відтворення** (після другого читання)
3. **Третє відтворення** (після третього читання)
4. **Відтворення після затримки** (через 30 хвилин)

Список слів повинен включати різні категорії слів, щоб уникнути спрощеного запам'ятовування. Наприклад:

1. Стілець
2. Годинник
3. Листя
4. Книга
5. Олівець
6. Сонце
7. М'яч
8. Телефон
9. Яблуко
10. Дім

Інтерпретація результатів:

Оцінка базується на загальній кількості правильно згаданих слів у кожному з етапів.

Максимальна кількість балів за кожен етап — **10 балів**.

Індивідуальна оцінка за кожен етап:

Кількість слів	Оцінка	Інтерпретація результату
0–3 слова	Низький рівень	У учасника серйозні проблеми з вербальною пам'яттю. Можлива когнітивна дисфункція або потреба в тренуванні пам'яті.
4–6 слів	Середній рівень	Пам'ять середнього рівня. Є резерв для поліпшення через регулярні тренування пам'яті.
7–9 слів	Добрий рівень	Хороший рівень пам'яті. Учасник демонструє хорошу вербальну пам'ять, хоча можливий невеликий запас для покращення.
10 слів	Відмінний рівень	Відмінний рівень пам'яті. Учасник має гарну здатність до запам'ятовування інформації.

Інтерпретація результатів за кількістю повторень:

Етап	Кількість слів	Інтерпретація результату
Покращення результату	Зростання кількості слів від першого до третього відтворення.	Учасник добре засвоює інформацію за кілька повторень.
Стійкий результат	Кількість слів незмінна або близька до незмінної.	Учасник демонструє стабільну пам'ять без значних змін.
Зниження результату	Падіння кількості слів до відтворення після затримки.	Можливі проблеми з довготривалою пам'яттю або концентрацією уваги.

Інтерпретація загального результату:

Підсумуйте кількість правильно згаданих слів за всі чотири етапи. Максимальна сума — **40 балів**.

Загальна кількість балів	Інтерпретація результату
0–12 балів	Серйозні проблеми з пам'яттю. Потрібна діагностика або тренування пам'яті.
13–24 бали	Середній рівень пам'яті. Потрібно працювати над її поліпшенням.
25–36 балів	Добрий рівень пам'яті. Учасник демонструє хороші когнітивні функції.
37–40 балів	Відмінна пам'ять. Учасник має гарну здатність до запам'ятовування і відтворення інформації.

Приклад інтерпретації результатів для учасника:

- **1-е відтворення:** 6 слів
- **2-е відтворення:** 8 слів
- **3-е відтворення:** 9 слів
- **Відтворення після затримки:** 7 слів

Загальний результат: $6 + 8 + 9 + 7 = 30$ балів

Інтерпретація: Учасник має добрий рівень пам'яті, але можливий невеликий запас для поліпшення при роботі з інформацією на довготривалу перспективу.

Рекомендації для покращення пам'яті:

1. **Регулярні тренування пам'яті:** Повторення слів кілька разів протягом дня.
2. **Метод асоціацій:** Зв'яжіть слова з особистими спогадами або візуальними образами.
3. **Групування:** Розділіть слова на категорії для легшого запам'ятовування.
4. **Релаксація і концентрація:** Перед тестуванням учасник має заспокоїтися і сконцентруватися.
5. **Інтервальне повторення:** Повторення інформації через певні інтервали часу.

Ця методика є ефективною для оцінки вербальної пам'яті і може використовуватись як для діагностики когнітивних функцій, так і для тренування пам'яті.

Додаток В**Текстовий матеріал методики на запам'ятовування логічно пов'язаного матеріалу****Юність Богдана Хмельницького**

Недалеко від міста Чигирин, над річкою Тясмином, під великим лісом притулився хутір Хмельницьких на ймення Суботів. Заснував його Богданів батько, Михайло. Ходили там табуни диких коней, сайгаків, турів. Далі, ближче до моря, випасали свої отари овець і табуни коней волохи, турки, татари.

Гарно було тут господарювати, але небезпечно. Михайло Хмельниченко поставив двір міцний, завів господарство, жив заможнo, у достатках. З дітей один тільки син Богдан Зиновій виріс. Меткий хлопець удався, сильний, як вогонь, скорий, розумний і дотепний, сміливий і завзятий.

Підучивши вдома, батько послав Богданка в Галичину, в колегію. Там учив він, окрім різних предметів, найбільше латинської мови, бо нею тоді всяке діловодство велося по судах, по урядах.

Тягло його на Дніпро, у безкраї, сповнені свободою степи. Пішов на Запорожжя, на Січ, бо там найліпше можна було навчитися воєнного ремесла, стати досвідченим вояком, нещадним до своїх ворогів.

(За М. Грушевським, 137 сл.)

Додаток Г

Фотографія Махатми Ганді, що використовувалась в експерименті



Додаток Д

Фотографія Теда Банді, що використовувалась в експерименті



РЕЗЮМЕ

Турчина Я.Д. “Когнітивні викривлення пізнавальної активності здобувачів вищої освіти”.

Робота присвячена дослідженню когнітивних викривлень як психологічного феномена, що впливає на пізнавальну активність здобувачів вищої освіти.

У першому розділі розглянуто теоретичні підходи до аналізу когнітивних викривлень, їх природу, типологію та зв'язок із пізнавальною активністю. Особливу увагу приділено специфіці пізнавальної активності студентів, її ролі у формуванні критичного мислення та впливу на навчальні досягнення.

Другий розділ містить опис методик емпіричного дослідження та результати експерименту щодо виявлення когнітивних викривлень у студентів. Проаналізовано вплив попередньої установки на сприйняття, виявлено зв'язок між рівнем пізнавальної активності та схильністю до викривлень.

У роботі доведено зв'язки між параметрами пізнавальної активності й когнітивними викривленнями здобувачів вищої освіти. Отримані результати можуть бути використані для розробки психологічних інтервенцій у закладах вищої освіти.

Ключові слова: когнітивні викривлення, пізнавальна активність, здобувачі вищої освіти, мислення, критичне мислення, психологічна підтримка, навчальна мотивація.

RESUME

Turchyna Y.D. “Cognitive distortions of cognitive activity in higher education students.”

The thesis is devoted to the study of cognitive distortions as a psychological phenomenon influencing the cognitive activity of higher education students.

The first chapter examines theoretical approaches to cognitive distortions, their nature, typology, and relation to students’ cognitive activity. Special attention is paid to the features of students’ cognitive engagement, its role in critical thinking development, and its impact on academic performance.

The second chapter provides a description of the empirical research methods and presents the findings of an experiment exploring the influence of prior attitude on perception. It reveals a link between the level of cognitive activity and susceptibility to distortions.

The study demonstrates the correlations between the parameters of cognitive activity and cognitive distortions in higher education students. The results may be used to design psychological interventions in higher education institutions.

Key words: cognitive distortions, cognitive activity, higher education students, thinking, critical thinking, psychological support, learning motivation.