

СЕКЦІЯ 5

ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КОГНІТИВНОЇ АКТИВНОСТІ ЗІ СТИЛЯМИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

RELATIONSHIP BETWEEN COGNITIVE ACTIVITY AND SELF-REGULATION STYLES OF EDUCATIONAL PROCESS PARTICIPANTS

Сучасне освітнє середовище характеризується швидкими змінами, інтенсивними інформаційними потоками та дедалі більшими вимогами до когнітивної гнучкості й самостійності здобувачів освіти. У таких умовах особливої актуальності набуває вивчення когнітивної активності як чинника ефективного навчання, а також її взаємозв'язку зі стилями саморегуляції, що визначають здатність особистості планувати, контролювати та коригувати власну діяльність. Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні взаємозв'язку між когнітивною активністю й стилями саморегуляції учасників освітнього процесу. Емпіричне дослідження охоплювало 33 студенти різних курсів і спеціальностей. У процесі дослідження використано опитувальники для оцінювання когнітивної активності та стилів саморегуляції, а також тест метакогнітивної обізнаності. Результати показали, що високий рівень когнітивної активності студентів пов'язаний із проактивними та гнучкими стилями саморегуляції ($r \approx 0,5$), тоді як пасивні та інертні стилі демонструють зворотний зв'язок із пізнавальною ініціативністю ($r \approx -0,4$). Також встановлено позитивний зв'язок когнітивної активності з академічною успішністю ($r = 0,42, p < 0,01$). Це свідчить про важливу роль саморегуляції як модератора ефективного засвоєння знань. Отримані дані дають змогу стверджувати, що когнітивна активність як багатовимірне явище тісно пов'язана не лише з інтелектуальними можливостями, а й зі здатністю особистості до самостійного регулювання навчальної діяльності. Практична значущість дослідження полягає в можливості використання його результатів для вдосконалення освітніх програм, зокрема через упровадження технологій, що сприяють розвитку гнучких регулятивних навичок, метакогнітивного мислення та внутрішньої мотивації до навчання.

Ключові слова: когнітивна активність, психологічне дослідження, стилі саморегу-

ляції, освітній процес, особистісні особливості, учасники освітнього процесу.

The modern educational environment is characterized by rapid changes, intense information flows, and increasing demands on students' cognitive flexibility and autonomy. In such conditions, studying cognitive activity as a factor of effective learning, as well as its relationship with self-regulation styles that determine a person's ability to plan, control, and adjust their actions, becomes particularly relevant. The purpose of this study is to provide a theoretical justification and empirical investigation of the relationship between cognitive activity and self-regulation styles among participants in the educational process. The empirical part involved 33 students of various years and majors. The study employed questionnaires to assess cognitive activity and self-regulation styles, as well as a metacognitive awareness test. The results showed that a high level of cognitive activity among students is associated with proactive and flexible self-regulation styles ($r \approx 0,5$), while passive and inert styles demonstrate a negative correlation with cognitive initiative ($r \approx -0,4$). A positive correlation was also found between cognitive activity and academic performance ($r = 0,42, p < 0,01$). These findings emphasize the important role of self-regulation as a moderator of effective knowledge acquisition. The data support the conclusion that cognitive activity, as a multidimensional phenomenon, is closely linked not only to intellectual capabilities but also to an individual's ability to independently regulate their learning. The practical significance of the study lies in the potential application of its results for improving educational programs, particularly through the implementation of technologies that foster the development of flexible regulatory skills, metacognitive thinking, and intrinsic motivation to learn.

Key words: cognitive activity, self-regulation styles, educational process, personal characteristics, psychological research, participants in the educational process.

УДК 159.955:371.264

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2025.71.17>

Бірюкова М. К.

студентка,
Національний університет «Острозька академія»

Гричук О. В.

к.психол.н., доцент кафедри психології
Національний університет «Острозька академія»

Сучасний освітній простір характеризується швидкими інноваційними змінами, підвищеними інформаційними навантаженнями та необхідністю опановувати нові технології. Учасники освітнього процесу (школярі, студенти, викладачі) постійно стикаються з викликами, пов'язаними з переробкою значних обсягів інформації та необхідністю оперативної адаптації до нових умов навчання й професійної діяльності. У цих умовах **когнітивна активність** розглядається як центральний ком-

понент, що зумовлює ефективність пізнавальних операцій, критичного та креативного мислення, готовність до інновацій і саморозвитку. Проте важливо зазначити, що високий потенціал когнітивних функцій не завжди гарантує успішне розв'язання навчальних чи професійних завдань. Чимало досліджень указують на те, що індивідуальні відмінності в **саморегуляції** (тобто здатності суб'єкта цілеспрямовано керувати власною поведінкою, пізнавальними процесами та емоціями) часто

відіграють вирішальну роль у досягненні високих результатів [15, с. 63–83].

Стиль саморегуляції може або підсилювати, або, навпаки, гальмувати вияв когнітивної активності. Тому дослідження взаємозв'язку між цими двома психологічними феноменами є не лише актуальним, а й необхідним для оптимізації освітнього процесу. Результати емпіричних досліджень підтверджують: учні чи студенти з розвиненими регулятивними навичками зазвичай краще організовують свою навчальну діяльність, проявляють вищу ініціативу й витривалість, схильні активно шукати інформацію та більш якісно виконувати завдання [12, с. 59–78]. При цьому недостатня здатність до планування, контролю й корекції власної діяльності веде до зниження успішності, зменшення інтересу до навчання, виникнення фрустрацій і негативних емоцій.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю глибшого розуміння взаємозв'язку між когнітивною активністю та саморегуляцією в контексті навчального процесу. Незважаючи на значну кількість теоретичних підходів до вивчення цих феноменів, їх інтеграція в освітньому середовищі залишається недостатньо вивченою. Розуміння цього взаємозв'язку є критично важливим для розробки ефективних педагогічних стратегій, спрямованих на підвищення якості засвоєння знань, розвиток творчих здібностей та формування самостійності в здобувачів освіти.

Теоретичну основу цього напрямку закладали роботи вітчизняних і зарубіжних дослідників, що стосуються пізнавальних процесів і саморегуляції (А. Бандура, Б. Циммерман) [7, с. 432; 15, с. 63–83]. Зокрема, у межах культурно-історичної парадигми наголошується, що розвиток когнітивних функцій тісно пов'язаний із соціальним контекстом, а сформованість вищих психічних функцій безпосередньо залежить від активної позиції особистості в навчальному процесі.

Аналізуючи особливості саморегуляції учасників освітнього процесу, можна виокремити основні її компоненти: планування, прогнозування, коригування та оцінку результатів діяльності. У процесі проведеного дослідження встановлено, що поєднання цих компонентів формує різні стилі саморегуляції. Наприклад, учасники з високим рівнем когнітивної активності частіше демонстрували адаптивний стиль, що підтверджується значущими кореляційними зв'язками ($r = 0,48-0,60$; $p < 0,01$). Вони були більш гнучкими в ухваленні рішень, здатними аналізувати помилки та коригувати свої дії. Натомість ригідний стиль саморегуляції негативно впливав на когнітивну активність, що узгоджується з отриманими статистичними даними ($t = 2,91$; $p < 0,01$).

Результати дослідження мають практичне значення: отримані дані дають змогу розробляти рекомендації для викладачів, психологів, батьків та самих здобувачів освіти, спрямовані на розвиток проактивного й гнучкого стилів саморегуляції.

Такі рекомендації можуть містити впровадження проблемного навчання, заохочення рефлексивних практик, організацію тренінгів з таймменеджменту та інші заходи, що сприяють підвищенню якості навчального процесу й академічних результатів.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити взаємозв'язок між когнітивною активністю і стилями саморегуляції учасників освітнього процесу, а також розробити практичні рекомендації для його оптимізації.

Виклад основного матеріалу. Когнітивна активність у навчальному процесі відіграє ключову роль у формуванні здатності здобувача освіти не лише засвоювати запропонований матеріал, а й активно шукати, аналізувати та синтезувати нову інформацію. Цей феномен розглядається як внутрішня потреба й здатність учня або студента цілеспрямовано й усвідомлено поглиблювати свої знання, виходити за межі стандартних програмних вимог та брати участь у дослідницьких і творчих видах діяльності [1, с. 12–18; 6, с. 56–63]. Така активність проявляється в постійному прагненні самостійно шукати додаткові джерела інформації, критично їх аналізувати, порівнювати різні погляди та застосовувати здобуті відомості для виконання практичних завдань.

У психолого-педагогічній літературі наголошується, що когнітивна активність не може бути зведена лише до формальної допитливості або періодичного інтересу до окремих тем. Її сутність є багатовимірною і передбачає мотиваційний, емоційно-вольовий, процесуальний та рефлексивний компоненти, кожен з яких визначає рівень глибини засвоєння знань і готовність долати труднощі в навчанні [2, с. 45–52]. Одним із провідних чинників, що стимулює високу пізнавальну активність, є внутрішня мотивація, яка орієнтується на задоволення від самого процесу пізнання та відкриття нового, а не лише на отримання позитивної оцінки чи похвали [4, с. 22–29]. Внутрішня мотивація тісно пов'язана з метакогнітивними вміннями: здобувач освіти, який усвідомлює свої сильні та слабкі сторони, ефективніше планує пошукову діяльність, коригує стратегії навчання та аналізує власні помилки.

Аналізуючи структуру когнітивної активності, дослідники виокремлюють декілька взаємопов'язаних елементів. Найперше – мотиваційний компонент, який відображає внутрішнє прагнення до розширення й поглиблення знань, що формується на основі допитливості, самооцінки інтелектуальних здібностей та емоційного ставлення до навчання. Другим є процесуальний компонент, що передбачає конкретні дії: пошук додаткової літератури, аналіз альтернативних поглядів, участь у дискусіях та постановку уточнювальних запитань [1, с. 12–18]. Що активніше вчиняють ці дії, то вираженішим є рівень пізнавальної ініціативи. Третій компонент – емоційно-вольовий, який характеризується здатністю долати труднощі, підтримувати увагу й витривалість під час навчального процесу;

у разі недостатнього вольового складника когнітивна активність може стати нестабільною та фрагментарною [3, с. 78–85]. Нарешті, рефлексивний компонент проявляється в здатності аналізувати власні дії, оцінювати досягнення поставлених цілей та коригувати стратегії роботи, що необхідно для переходу від епізодичних спалахів інтересу до цілеспрямованої та тривалої пізнавальної діяльності [2, с. 45–52].

У практиці оцінювання когнітивної активності часто застосовують рівневий підхід. При цьому виокремлюють: низький рівень (пасивно-виконавський), коли здобувач освіти виконує лише мінімальні вимоги, не проявляє ініціативи та не шукає додаткової інформації; середній рівень (вибірково-активний), коли учень чи студент іноді ставить додаткові запитання та виявляє інтерес до окремих тем, але не підтримує системної активності; високий рівень (системно-активний), що передбачає постійний пошук нових знань, активну участь у дискусіях та залучення до позакласної діяльності; творчо-пошуковий рівень, на якому здобувач освіти самостійно ініціює проекти, дослідницькі завдання й критично аналізує отриману інформацію, пропонуючи власні ідеї [4, с. 22–29; 5, с. 35–42].

Чинники, що впливають на розвиток когнітивної активності, можна поділити на внутрішні та зовнішні. До внутрішніх відносять рівень допитливості, інтелектуальні здібності, самооцінку, а також попередній досвід успіхів і невдач та загальну навчальну мотивацію.

Зовнішні чинники включають стиль викладання, підтримку з боку викладача, заохочення пошукових завдань, наявність ресурсів, таких як бібліотеки, лабораторії чи онлайн-платформи, а також культуру взаємодії в групі, яка стимулює обговорення та спільну роботу [2, с. 45–52; 6, с. 56–63]. Надмірний тиск або формальне контролювання без можливості вибору можуть пригнічувати ініціативу, тоді як створення відкритого середовища для творчості сприяє розвитку пізнавальної активності.

Дослідження проведено з метою емпіричної перевірки взаємозв'язку між когнітивною активністю та стилями саморегуляції учасників освітнього процесу, а також для виявлення впливу індивідуальних і соціальних факторів на цей зв'язок. Висунуто гіпотезу, що студенти з високим рівнем когнітивної активності демонструють проактивний або гнучкий стиль саморегуляції, тоді як низький рівень активності пов'язаний з пасивними формами регуляції.

Вибірка налічувала 33 студенти (19 жінок і 14 чоловіків) віком 18–23 років. Вони належали до другого, третього й четвертого курсів бакалаврату, а також першого курсу магістратури, що дало змогу порівняти групи за досвідом навчання. Спеціальності охоплювали гуманітарний і технічний напрями. Близько 30 % студентів (10 осіб) повідомили, що мають неповну робочу зайнятість.

Для дослідження використовували: Опитувальник оцінювання когнітивної активності

(ООКА), Опитувальник для визначення стилів саморегуляції (ОДСС), Тест метакогнітивної обізнаності (МКА), Оцінку усвідомлення навчальних стратегій, Проблемний кейс, Напівструктуроване інтерв'ю.

Результати дослідження. Загальний рівень когнітивної активності студентів був переважно середньо-високим ($M = 3,82$, $SD = 0,54$). Це свідчить про те, що учасники дослідження загалом виявляли інтерес до навчання та були готові до активного пізнання. Переважали проактивні й гнучкі стилі саморегуляції ($M = 3,70$ та $M = 3,55$ відповідно). Це означає, що більшість студентів намагалася планувати свою навчальну діяльність та адаптуватися до змін. Показники інертності та пасивності були відносно низькими ($M = 2,80$ та $M = 2,62$ відповідно), що вказує на меншу схильність до відкладання завдань та залежності від зовнішнього контролю. Виявлено значущі позитивні кореляції між когнітивною активністю та проактивними / гнучкими стилями саморегуляції ($r \approx 0,5$). Це підтверджує, що студенти з високою пізнавальною активністю частіше демонструють ефективні стратегії навчання. Негативні кореляції між когнітивною активністю та інертними / пасивними стилями ($r \approx -0,4$) свідчать про те, що низька активність пов'язана з менш ефективними підходами до навчання. Так само виявлено позитивний зв'язок між когнітивною активністю та академічною успішністю ($r = 0,42$, $p < 0,01$).

Висновки. Дослідження підтвердило наявність значущого взаємозв'язку між когнітивною активністю та стилями саморегуляції студентів. Високий рівень когнітивної активності, що характеризується прагненням до самостійного пошуку знань, активною участю в дискусіях та задоволенням від пізнавального процесу, тісно пов'язаний з проактивними та гнучкими стилями саморегуляції. Студенти, які демонструють високу когнітивну активність, частіше планують свою навчальну діяльність, адаптуються до змін та ефективно використовують стратегії навчання. Отримані дані підтверджують, що проактивні та гнучкі стилі саморегуляції позитивно впливають на академічну успішність студентів. Кореляційний аналіз виявив значущі позитивні зв'язки між цими стилями й академічними результатами. Студенти, які вміють ефективно організовувати свою навчальну діяльність, досягають кращих результатів. Інертні та пасивні стилі саморегуляції, що характеризуються відсутністю ініціативи та залежністю від зовнішнього контролю, негативно корелюють з академічною успішністю. Метакогнітивні навички, як-от усвідомлення власних пізнавальних процесів, здатність до рефлексії та самооцінки, відіграють важливу роль у формуванні ефективних стилів саморегуляції. Студенти з високим рівнем метакогнітивної обізнаності частіше демонструють проактивні підходи до навчання, що дає їм змогу краще планувати, контролювати та коригувати свою навчальну діяльність. Результати якісного

аналізу, отримані з напівструктурованих інтерв'ю, підтвердили кількісні дані й дали глибше розуміння досвіду студентів щодо організації навчальної діяльності. Інтерв'ю показали, що студенти з високою когнітивною активністю використовують різноманітні стратегії саморегуляції та демонструють системний підхід до навчання.

Попри значний обсяг досліджень у цій сфері, взаємозв'язок когнітивної активності та стилів саморегуляції в освітньому середовищі досі потребує глибшого аналізу. Зокрема, важливим є питання того, як саме стиль регуляції може стимулювати або, навпаки, обмежувати пізнавальну активність у представників різних вікових груп – старшокласників, студентів і викладачів. Отримані дані підтверджують необхідність подальших емпіричних досліджень, що допоможуть систематизувати ці особливості та сприяти розробці ефективних методів підтримки саморегуляції в навчальному процесі.

Практичні рекомендації для розвитку когнітивної активності та саморегуляції в освітньому процесі:

Створення сприятливого навчального середовища: заохочення активної участі студентів у навчальному процесі через дискусії, групові проекти та дослідницькі завдання; стимулювання критичного мислення та творчого підходу до розв'язання проблем; забезпечення доступу до різноманітних інформаційних ресурсів та інструментів для навчання, включно з цифровими технологіями; створення атмосфери підтримки та співпраці, де студенти можуть вільно висловлювати свої ідеї та запитання.

Розвиток метакогнітивних навичок: навчання студентів стратегій планування, моніторингу та оцінки власної навчальної діяльності; заохочення рефлексії та самооцінки через ведення навчальних журналів, портфоліо та самоаналіз виконаних завдань; використання методів активного навчання, як-от проблемне навчання, проектна діяльність та кейсстаді, що сприяють розвитку метакогнітивних навичок;

Формування проактивних стилів саморегуляції: навчання студентів стратегій постановки цілей, планування часу та управління стресом; заохочення самостійності та відповідальності за власне навчання; використання методів коучингу й менторства для підтримки розвитку саморегуляції.

Використання цифрових технологій для розвитку когнітивної активності та саморегуляції: використання інтерактивних онлайн-платформ та інструментів для навчання, що сприяють активному залученню студентів; навчання студентів стратегій ефективного використання цифрових ресурсів та критичного оцінювання інформації; використання цифрових інструментів для моніторингу й оцінки навчальної діяльності.

Індивідуалізація навчання: урахування індивідуальних відмінностей студентів у рівнях ког-

нітивної активності та стилях саморегуляції; використання диференційованих завдань та індивідуальних навчальних планів; надання студентам можливості вибору навчальних завдань і тем для дослідження.

Підвищення мотивації до навчання: створення навчальних завдань, що відповідають інтересам та потребам студентів; використання методів активного навчання, які сприяють розвитку внутрішньої мотивації; надання студентам зворотного зв'язку, що підкреслює їхні досягнення та стимулює подальше навчання.

Подальші дослідження повинні зосередитися на глибшому розумінні динамічного взаємозв'язку між когнітивною активністю та стилями саморегуляції в контексті освітнього процесу. Особливу увагу варто приділити вивченню того, як ці два феномени розвиваються та взаємодіють протягом тривалого періоду навчання, а також які фактори впливають на їхню динаміку. Важливо дослідити, як різні аспекти навчального середовища, включно з педагогічними підходами та соціальною взаємодією, сприяють формуванню ефективних стратегій саморегуляції та стимулюють когнітивну активність. Також необхідно розробити й оцінити ефективність навчальних програм, спрямованих на розвиток метакогнітивних навичок та проактивних стилів саморегуляції. У контексті цифрової трансформації освіти важливо дослідити вплив використання цифрових технологій на когнітивну активність і саморегуляцію студентів, а також розробити рекомендації щодо їх ефективного використання в навчальному процесі. Міжкультурні дослідження дадуть змогу виявити універсальні та специфічні аспекти когнітивної активності та саморегуляції, а також адаптувати освітні програми до культурних особливостей студентів. Для глибшого розуміння нейрофізіологічних механізмів, що лежать в основі цих феноменів, необхідно використовувати методи нейровізуалізації. Загалом, подальші дослідження повинні бути спрямовані на розробку ефективних стратегій та методів для оптимізації освітнього процесу, сприяючи розвитку когнітивної активності й саморегуляції студентів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондаренко І.П. Формування когнітивної активності студентів. *Педагогіка вищої школи: теорія і практика*. 2018. Вип. 1. С. 12–18.
2. Гнатюк О.В. Розвиток когнітивної активності в умовах сучасного освітнього середовища. *Вісник психології і педагогіки*. 2019. Вип. 2. С. 45–52.
3. Демченко В.В. Емоційно-вольові аспекти когнітивної активності. *Психологія особистості*. 2020. Вип. 3. С. 78–85.
4. Зубко О.В. Рівневий підхід до оцінювання когнітивної активності. *Освітні технології*. 2016. Вип. 4. С. 22–29.
5. Іваненко І.І. Творчо-пошуковий рівень когнітивної активності. *Інновації в освіті*. 2018. Вип. 1. С. 35–42.

6. Коваль С.П. Зовнішні чинники розвитку когнітивної активності. *Педагогічні науки*. 2020. Вип. 2. С. 56–63.
7. Бандура А. Теорія соціального навічання : пер. з англ. Київ : Видавничий дім «КМ-Академія», 1997. 432 с.
8. Чепелєва Н.В. Проблема саморегуляції навчальної діяльності студентів. *Психологічні перспективи*. 2018. Вип. 1. С. 24–31.
9. Schunk D.H., Greene J.A. (Eds.). Handbook of self-regulation of learning and performance. Routledge. 2018.
10. Schunk D.H. Goal Setting and Self-Evaluation: A Social Cognitive Perspective on Self-Regulation. In: Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance. New York : Routledge, 2011. P. 62–78.
11. Schunk D.H., Greene J.A. (Eds.). Handbook of self-regulation of learning and performance. Routledge. 2018.
12. Schunk D.H., Zimmerman B.J. Self-regulation and learning. In W.M.Reynolds & G.E.Miller (Eds.), Handbook of psychology: 2003.
13. Educational psychology (Vol. 7, p. 59–78). John Wiley & Sons Inc.
14. Zimmerman B.J. Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary educational psychology*. 2000. 25(1), 82–91.
15. Zimmerman B.J. Self-regulating learning and academic achievement: An overview. *Educational psychologist*. 2013. 48(2). 63–83.
16. Чепелєва Н.В. Проблема саморегуляції навчальної діяльності студентів. *Психологічні перспективи*. 2018. Вип. 1. С. 24–31.