

МЕТАКОГНІТИВНИЙ КОНТРОЛЬ ЯК ІНТЕГРАТИВНИЙ МЕХАНІЗМ САМОРЕГУЛЬОВАНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

METACOGNITIVE CONTROL AS AN INTEGRATIVE MECHANISM OF SELF-REGULATED LEARNING IN DISTANCE EDUCATION

У статті теоретично обґрунтовано роль метакогнітивного контролю як інтегративного механізму саморегульованого навчання студентів у дистанційній освіті. Показано, що метакогнітивний контроль забезпечує цілісність пізнавальної, мотиваційної та поведінкової регуляції навчальної діяльності, сприяє усвідомленому управлінню ресурсами, збереженню навчальної мотивації та розвитку навчальної автономії. Наголошено, що саме цей механізм є ключовою умовою переходу від фрагментарного, реактивного засвоєння інформації до осмисленого, структурованого й цілеспрямованого навчання, що особливо важливо в умовах дистанційного формату з його високими вимогами до самостійності здобувачів освіти.

Акцентовано на значенні метакогнітивного контролю як психологічного ресурсу, що допомагає долати інформаційне перевантаження, критично оцінювати потоки цифрового контенту, підтримувати емоційну стійкість і працездатність у процесі опанування знань. Визначено, що розвиток цього механізму сприяє формуванню навичок стратегічного планування, гнучкого вибору та корекції навчальних стратегій, а також підвищує здатність студентів до самостереження, рефлексії та оцінювання власних результатів.

Особливу увагу приділено тому, що в умовах швидкозмінного цифрового середовища метакогнітивний контроль є не лише інструментом підтримки ефективного навчання, а й чинником особистісної стійкості, що забезпечує здатність студента адаптуватися до нових освітніх вимог, долати труднощі та вибудовувати індивідуальну траєкторію розвитку. Підкреслено, що посилення метакогнітивних умінь сприяє підвищенню рівня академічної відповідальності, більш усвідомленому ухваленню рішень та ефективнішому використанню цифрових освітніх інструментів. Запропоновано розглядати метакогнітивний контроль як системоутворювальний компонент сучасного освітнього процесу, який визначає успішність саморозвитку та професійного становлення здобувачів освіти в умовах цифрового суспільства та постійних інформаційних викликів. Перспективу подальших досліджень убачаємо в розробленні й апробації цілеспрямованих програм розвитку метакогнітивного контролю в межах змішаного та дистанційного навчання.

Ключові слова: метакогнітивний контроль, саморегульоване навчання, дистанційна освіта, когнітивне навантаження, мотиваційна регуляція, навчальна авто-

номія, психологічна стійкість, цифрове освітнє середовище.

The article provides a theoretical justification of the role of metacognitive control as an integrative mechanism of students' self-regulated learning in distance education. It is shown that metacognitive control ensures the coherence of cognitive, motivational, and behavioural regulation within the learning process, supports conscious management of personal resources, helps maintain learning motivation, and fosters the development of academic autonomy. It is emphasized that this mechanism is a key condition for the transition from fragmented, reactive information processing to meaningful, structured, and goal-oriented learning, which is particularly important in distance formats that demand high levels of learner independence.

The article highlights the significance of metacognitive control as a psychological resource that enables students to cope with information overload, critically evaluate digital content flows, and sustain emotional stability and working capacity throughout the learning process. It is determined that the development of this mechanism contributes to the formation of strategic planning skills, flexible selection and adjustment of learning strategies, and enhances students' ability for self-observation, reflection, and evaluation of their own academic performance.

Special attention is given to the fact that in a rapidly changing digital environment, metacognitive control functions not only as a tool for maintaining effective learning but also as a factor of personal resilience that ensures students' ability to adapt to new educational demands, overcome difficulties, and construct an individual trajectory of growth. It is emphasized that strengthening metacognitive skills promotes academic responsibility, more deliberate decision-making, and more effective use of digital learning tools. Metacognitive control is proposed to be viewed as a system-forming component of the modern educational process, one that determines the success of students' self-development and professional formation in a digital society marked by constant informational challenges. The prospects for further research lie in the development and implementation of targeted programs aimed at enhancing metacognitive control within blended and distance learning environments.

Key words: metacognitive control, self-regulated learning, distance education, cognitive load, motivational regulation, learning autonomy, psychological resilience, digital learning environment.

УДК 159.955.4:378.147:004.9

DOI <https://doi.org/10.32782/hbts.79.1.17>

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

Шестопалова О.П.

к.психол.н., доцент кафедри

практичної психології

Криворізький державний педагогічний

університет

ORCID ID: 0000-0002-6246-1449

Вступ. Стрімкий розвиток дистанційних форматів освіти трансформує роль студента з пасивного споживача інформації на активного суб'єкта навчальної діяльності, який самостійно планує,

контролює та оцінює власні пізнавальні дії. Така автономія вимагає не лише володіння навчальними стратегіями, а й сформованості метакогнітивного контролю – здатності свідомо регулювати

увагу, розуміння, мислення й поведінку в умовах інформаційної надмірності.

У сучасних дослідженнях дистанційного навчання підкреслюється, що ключовими детермінантами його ефективності є саморегуляція, когнітивне навантаження та мотиваційна стійкість [1; 8; 12]. Саме розвиток метакогнітивного контролю забезпечує узгодження цих компонентів, даючи змогу студентам зберігати оптимальний рівень когнітивної активності, контролювати навантаження й підтримувати внутрішню мотивацію в цифровому середовищі, де зовнішній контроль мінімальний.

Проблематика взаємозв'язку між метакогнітивним контролем і результативністю дистанційного навчання залишається недостатньо розробленою. Більшість праць розглядають окремі складники – когнітивні [5], емоційно-мотиваційні [9] або поведінкові аспекти саморегуляції [14], – однак бракує інтегративних підходів, які б пояснювали взаємодію метакогнітивних, когнітивних і мотиваційних механізмів у цифровому навчальному середовищі.

Саме тому доцільно розглядати метакогнітивний контроль як інтегративний механізм, що поєднує регуляцію пізнавальних процесів, керування когнітивним навантаженням і підтримання внутрішньої мотивації. У межах такого підходу він постає не лише як компонент мислення, а й як психологічна система саморегуляції, що визначає здатність студента ефективно навчатися, зберігати стійкість і продуктивність у динамічному дистанційному середовищі.

Тому **метою** публікації є теоретичне обґрунтування ролі метакогнітивного контролю як інтегративного механізму саморегульованого навчання студентів у дистанційній освіті.

Основний виклад матеріалу. У контексті визначеної мети важливим є звернення до аналізу ключових психологічних параметрів, що забезпечують ефективність саморегульованого навчання. Особливого значення набуває дослідження метакогнітивного контролю, який є центральною ланкою в процесі організації, моніторингу та корекції навчальної діяльності студентів. Саме з'ясування його ролі та механізмів функціонування в умовах дистанційної освіти дає змогу глибше зрозуміти закономірності розвитку навчальної автономії та пізнавальної самостійності.

Вивчення психологічних параметрів, що визначають ефективність саморегульованого навчання, зокрема особливостей метакогнітивного контролю, є важливою умовою підвищення якості підготовки студентів. Ідеться насамперед про здатність усвідомлювати власний спосіб мислення, контролювати хід пізнавальних дій, своєчасно виявляти помилки в процесі засвоєння матеріалу, оцінювати доцільність використаних стратегій та вносити корективи в навчальний процес.

Метакогнітивний контроль забезпечує не лише спостереження за перебігом власного мислення, а й активне регулювання когнітивних процесів – уваги, запам'ятовування, розуміння, ухва-

лення рішень. Його розвиток сприяє формуванню здатності до рефлексії, самоаналізу й відповідальності за результати навчальної діяльності, що є ключовими передумовами навчальної автономії та професійного зростання студентів.

Виявлення характерних моделей метакогнітивного контролю – як ефективних, так і неефективних – дає змогу оптимізувати навчальні програми, дібрати адекватні психолого-педагогічні умови та створити середовище, у якому студенти навчаються мислити стратегічно й раціонально використовувати власні когнітивні ресурси.

Дослідження підтверджують, що здатність студента свідомо організовувати, контролювати та підтримувати власне навчальне середовище істотно підвищує ефективність пізнавальних процесів і результативність навчання [2; 14]. Розвинені навички управління часом, уміння оптимізувати складність завдань, перевіряти власні сумніви, підтримувати адекватний рівень самоефективності, мотивації, цінностей й очікувань – усе це є ключовими проявами метакогнітивного контролю, який забезпечує узгодженість і гнучкість пізнавальної діяльності [10; 11].

Важливим складником взаємозв'язку між навчальними стратегіями та метакогнітивними здібностями є ефективне управління особистими та зовнішніми ресурсами, що не обмежується суто когнітивною діяльністю [2; 13]. Зокрема, ідеться про:

- управління часом – уміння планувати розклад, розподіляти навчальні завдання й дотримуватися встановленого графіка;
- організацію навчального середовища – вибір оптимального місця, освітлення, температури, мінімізацію відволікаючих чинників;
- соціально-метакогнітивні стратегії – колегіальне навчання, співпрацю з одногрупниками, звернення по допомогу до викладачів у разі труднощів.

Такі форми регулювання навчальної діяльності тісно пов'язані з рівнем розвитку метакогнітивних умінь, оскільки вимагають не лише усвідомлення власних когнітивних процесів, а й здатності планувати, моніторити та оцінювати зовнішні умови, що впливають на навчальну продуктивність [14]. Саме тому метакогнітивний контроль можна розглядати як системоутворювальний компонент саморегульованого навчання, який інтегрує когнітивні, мотиваційні та поведінкові механізми.

Поглиблене розуміння структури метакогнітивного контролю вимагає звернення до теоретичних моделей, які описують зміст і функції метакогнітивних знань. У своїй статті С. І. Ліндквіст та А. Д. Кастел [6] спираються на класичну типологію метакогнітивних знань, запропоновану Дж. Г. Флавелл [3], що включає знання про себе (*person knowledge*), знання про завдання (*task knowledge*) та стратегічні знання (*strategy knowledge*).

Однак автори переосмислюють цю модель у контексті самоконтролю та саморегуляції пове-

дінки, розглядаючи метакогніцію як практичний механізм, що дає змогу людині планувати дії, регулювати імпульсивні реакції і підтримувати цілеспрямованість навіть у ситуаціях підвищеної когнітивної напруги. Такий підхід особливо важливий для дистанційного навчання, де зовнішній контроль мінімальний, а студент має самостійно підтримувати концентрацію, темп навчання, організовувати середовище, відстежувати рівень розуміння матеріалу та вчасно реагувати на труднощі.

На відміну від більш загальних підходів Г. Шроу та Р. С. Деннісон [11], які виокремлюють декларативні, процедурні та умовні знання, або моделі Т. О. Нельсон і Л. Наренс [7], що зосереджуються на процесах моніторингу та контролю, С. І. Ліндквіст та А. Д. Кастел демонструють, як метакогнітивні знання стають поведінковим інструментом саморегуляції в реальних, зокрема онлайн-ситуаціях навчання. Вони показують, що здатність студентів оцінювати власний стан зосередженості, управляти увагою, розпізнавати перевантаження чи прокрастинацію і вчасно змінювати стратегію є проявами метакогнітивного контролю в цифровому освітньому середовищі.

Такий підхід поглиблює розуміння закономірностей функціонування метакогнітивного контролю та створює можливості для вдосконалення стратегій навчальної саморегуляції в цифровому освітньому середовищі. Він розширює традиційне уявлення про метакогнітивний контроль як про суто пізнавальний процес, підкреслюючи його інтегральну роль у взаємопов'язаному розвитку когнітивної, мотиваційно-вольової та емоційної сфер, що забезпечують підтримання навчальної активності, самодисципліни та психологічної стійкості студентів.

Зокрема, це проявляється в здатності студента в умовах дистанційного навчання самостійно планувати навчальні дії, контролювати їх перебіг і гнучко адаптуватися до змін темпу чи форм навчання – наприклад, обирати оптимальний час для виконання завдань, коригувати спосіб опрацювання матеріалу після аналізу власних помилок або застосовувати короткі паузи для відновлення концентрації та емоційної рівноваги.

Подібної думки дотримується й Т. Зойферт [12], яка підкреслює необхідність поєднання теорії саморегуляції з концепцією когнітивного навантаження, адже саме метакогнітивні процеси є основним механізмом керування інтенсивністю обробки інформації. Авторка зазначає, що в дистанційному форматі навчання студенти часто стикаються з високим рівнем зовнішнього навантаження (наприклад, надмірна кількість візуальної або текстової інформації, паралельне використання кількох платформ) та внутрішнього навантаження, зумовленого складністю навчального матеріалу.

За таких умов успішність навчання значно залежить від здатності студентів усвідомлювати власне когнітивне перевантаження й активно регулювати

його за допомогою метакогнітивних стратегій. До таких стратегій Т. Зойферт зараховує:

- перерозподіл уваги між ключовими та другорядними елементами завдання;
- адаптацію темпу навчання відповідно до рівня складності матеріалу;
- планування пауз і відновлення ресурсів, коли рівень навантаження досягає критичної межі;
- вибір оптимальних джерел інформації та уникнення надлишкових каналів, що створюють інформаційний шум.

Авторка наголошує, що саме метакогнітивний контроль забезпечує перехід від пасивного сприймання інформації до її свідомого регулювання, створюючи динамічний баланс між пізнавальними можливостями та вимогами навчального середовища. У цьому сенсі він є містком між теорією когнітивного навантаження та саморегульованим навчанням, оскільки дає змогу студентам не лише оцінювати, що вони засвоюють, а і як саме відбувається цей процес у межах їхніх когнітивних ресурсів.

Отже, у дистанційному навчанні метакогнітивний контроль стає не просто компонентом мислення, а операційним механізмом оптимізації навчальної діяльності: він допомагає підтримувати стійку концентрацію, запобігати інформаційному перевантаженню, підвищувати ефективність засвоєння матеріалу та забезпечує внутрішню саморегуляцію у середовищі з мінімальним зовнішнім контролем.

Водночас важливим складником аналізу механізмів саморегуляції є вивчення мотиваційних чинників, що визначають активність метакогнітивного контролю. Зокрема, І. Кац-Ваґо та М. Беніта [4] доводять, що тип навчальних цілей суттєво впливає на характер саморегульованої поведінки. Авторки розрізняють цілі майстерності (mastery-approach goals), зорієнтовані на особистісне зростання, глибше розуміння матеріалу та розвиток компетентності, і цілі досягнення результату (performance-approach goals), пов'язані з порівнянням себе з іншими та демонстрацією успішності.

Їхні емпіричні результати свідчать, що студенти з орієнтацією на цілі майстерності демонструють більш виражені прояви метакогнітивного моніторингу й контролю: вони частіше аналізують власне розуміння, своєчасно змінюють навчальні стратегії при виявленні помилок і краще справляються з емоційними труднощами. Натомість орієнтація на досягнення зовнішнього результату сприяє короткочасній мобілізації мотивації, але водночас зумовлює поверхневі стратегії навчання, зниження глибини опрацювання матеріалу та підвищення тривожності. У дистанційному форматі це проявляється особливо виразно – за відсутності зовнішнього контролю студенти частіше покладаються на механічне виконання завдань, що знижує рівень залученості й стійкість до навчального стресу.

У цьому контексті висновки вчених узгоджуються з підходом Т. Зойферт [12]: ефективна само-

регуляція в онлайн-середовищі потребує не лише керування когнітивним навантаженням, а й усвідомленої мотиваційної орієнтації, яка визначає, як саме студенти застосовують метакогнітивні стратегії. Поєднання цілей майстерності з високим рівнем метакогнітивного контролю сприяє оптимізації когнітивних ресурсів, підвищенню наполегливості та здатності підтримувати внутрішню мотивацію в умовах автономного дистанційного навчання.

Висновки. Підсумовуючи, хочемо зазначити, що метакогнітивний контроль у сучасному дистанційному освітньому середовищі варто розглядати не лише як окремих компонент пізнавальної діяльності, а і як системоутворювальний механізм саморегуляції, що визначає ефективність взаємодії між особистістю та навчальним середовищем. Його розвиток зумовлює перехід від реактивного засвоєння знань до рефлексивно-керованого навчання, у якому студент не просто адаптується до вимог середовища, а активно конструює власну освітню траєкторію.

Інтеграція метакогнітивного контролю в процес дистанційного навчання створює можливості для створення гнучких і персоналізованих освітніх моделей, у яких стратегічне мислення, свідоме управління ресурсами та відповідальність за результати навчання є ключовими орієнтирами. Такі підходи сприяють формуванню навчальної автономії, професійної зрілості й психологічної стійкості, що є визначальними чинниками успішності у швидкозмінних умовах цифрового суспільства.

Застосування метакогнітивного підходу має не лише теоретичне, а й практичне значення – воно дає змогу розробляти психолого-педагогічні технології розвитку саморегуляції, які допомагають студентам ефективно виконувати складні завдання, знижувати емоційне виснаження й підтримувати навчальну мотивацію на високому рівні. Перспективними є подальші дослідження, спрямовані на емпіричну верифікацію моделей метакогнітивного контролю в дистанційному навчанні та розробку інструментів його діагностики й формування у майбутніх фахівців.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Broadbent J., Poon W. L. Self-regulated learning strategies and academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. *The Internet and Higher Education*. 2015. № 27. P. 1–13. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.04.007>
2. Efklides A. Interactions of metacognition with motivation and affect in self-regulated learning: The MASRL model. *Educational Psychologist*. 2011. Vol. 46. № 1. P. 6–25. DOI: <https://doi.org/10.1080/00461520.2011.538645>
3. Flavell J.H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American*

Psychologist. 1979. Vol. 34. № 10. P. 906–911. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>

4. Katz-Vago I., Benita M. Mastery-approach and performance-approach goals predict distinct outcomes during personal academic goal pursuit. *British Journal of Educational Psychology*. 2024. № 94. P. 309–327. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjep.12645>

5. Kirschner P.A., Sweller J., Clark R.E. Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist*. 2006. Vol. 41. № 2. P. 75–86. DOI: https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_1

6. Lindquist S.I., Castel A.D. Metacognition and self-control: Understanding the regulation of behavior in everyday life. *Journal of Experimental Psychology: General*. 2024. Vol. 153. № 2. P. 287–303. DOI: <https://doi.org/10.1037/xge0001522>

7. Nelson T.O., Narens L. Metamemory: A theoretical framework and new findings. In G. H. Bower (Ed.), *The psychology of learning and motivation*. Academic Press. 1990. Vol. 26. P. 125–173. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0079-7421\(08\)60053-5](https://doi.org/10.1016/S0079-7421(08)60053-5)

8. Panadero E. A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology*. 2017. № 8. 422 p. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>

9. Pekrun R. Emotion and achievement during remote learning. *Educational Psychology*. 2021. Vol. 41. № 7. P. 789–803. DOI: <https://doi.org/10.1080/01443410.2021.1935115>

10. Pintrich P.R. The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation*. Academic Press. 2000. P. 451–502. DOI: <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043-3>

11. Schraw G., & Dennison R.S. Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*. 1994. Vol. 19. № 4. P. 460–475. DOI: <https://doi.org/10.1006/ceps.1994.1033>

12. Seufert T. Building bridges between self-regulation and cognitive load. *Educational Psychology Review*. 2020. Vol. 32. № 4. P. 1151–1162. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09574-6>

13. Winne P.H., Hadwin A.F. Studying as self-regulated learning. In D. J. Hacker J. Dunlosky & A. C. Graesser (Eds.), *Metacognition in educational theory and practice*. Lawrence Erlbaum Associates. 1998. P. 277–304. DOI: <https://psycnet.apa.org/record/1998-07147-005>

14. Zimmerman B.J. Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*. 2008. Vol. 45. № 1. P. 166–183. DOI: <https://doi.org/10.3102/0002831207312909>

Стаття надійшла у редакцію: 12.11.2025

Стаття прийнята: 24.11.2025

Опубліковано: 22.12.2025