

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ І ТЕХНОЛОГІЙ

ННІ/факультет	Навчально-науковий юридичний інститут
Кафедра	Публічного управління та адміністрування
Спеціальність	С4 Психологія
Форма навчання	заочна

КВАЛІФІКАЦІЙНА МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

Авраменко Світлани Михайлівни

(прізвище, ім'я, по батькові здобувача)

на тему **Особливості когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання**

(повна назва теми)

за матеріалами

(повна назва бази дослідження)

науковий
керівник

к.геол.н., доцент

(наук. ступінь, вчене звання)

(підпис)

Н. БАГАШОВА

(ініціал, ПРІЗВИЩЕ)

Робота допущена до захисту в ЕК

Протокол засідання кафедри
від 16 січня 2026 р. № 6

Завідувач кафедри

(підпис)

к.е.н., доцент

Наук. ступінь, вчене звання

Г. ПУРІЙ

Ініціал, прізвище

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ І ТЕХНОЛОГІЙ**

ННІ/факультет	<u>Навчально-науковий юридичний інститут</u>
Кафедра	<u>Публічного управління та адміністрування</u>
Спеціальність	<u>053 Психологія</u>
Форма навчання	<u>денна</u>

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

Завідувач
кафедри

Г. ПУРІЙ

(підпис)

(ініціал, прізвище)

«19» січня 2026 року

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ МАГІСТЕРСЬКУ РОБОТУ**

Авраменко Світлани Михайлівни

1. Тема роботи **Особливості когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання**

Керівник роботи Багашова Наталя Володимирівна, к.геол.н.

затверджено наказом закладу вищої освіти від «20» жовтня 2025 р. № 720-ст

2. Строк подання здобувачем роботи до «15» січня 2026 р.

3. Зміст кваліфікаційної магістерської роботи, об'єкт, предмет та мета дослідження:

Розділ 1. Теоретичні основи вивчення когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання

Розділ 2. Емпіричне дослідження когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання

Розділ 3. Шляхи розвитку та психологічна корекція когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання

Об'єкт дослідження: когнітивна активність студентів в умовах дистанційного навчання.

Предмет дослідження: фактори, рівень та специфіка прояву когнітивної активності студентів у процесі дистанційного навчання.

Мета кваліфікаційної магістерської роботи: виявлення особливостей когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання та визначенні факторів, що впливають на її розвиток, з метою розробки практичних рекомендацій для підвищення ефективності онлайн-освіти.

5. Дата видачі завдання «15» жовтня 2025 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної магістерської роботи	Строк виконання етапів роботи	Відмітка керівника про виконання етапів (дата, підпис)
1	Підготовка розділу 1	15.11.2025	15.11.2025
2	Підготовка розділу 2	08.12.2025	08.12.2025
3	Підготовка розділу 3	29.12.2025	29.12.2025
4	Перевірка кваліфікаційної магістерської роботи на наявність ознак академічного плагіату за допомогою програм UNICHECK / StrikePlagiarism	05.01.2026- 06.01.2026	05.01.2026- 06.01.2026
5	Отримання відгуку від наукового керівника	до 16.01.2026	16.01.2026
6	Подання кваліфікаційної роботи на перегляд завідувачу кафедри	до 16.01.2026	16.01.2026
7	Реєстрація завершеної кваліфікаційної роботи	до 16.01.2026	16.01.2026
8	Попередній захист кваліфікаційної роботи на кафедрі	до 16.01.2026	16.01.2026
9	Підготовка до захисту в ЕК	до 20.01.2026	20.01.2026

Завдання підготував науковий керівник

Завдання одержав


(підпис)

Н. БАГАШОВА
(ініціал, ПРИЗВИЩЕ)

С. АВРАМЕНКО
(ініціал, ПРИЗВИЩЕ)

Декларація
про дотримання академічної доброчесності під час написання
кваліфікаційної магістерської роботи
здобувачем вищої освіти
Державного університету економіки і технологій

Я, Авраменко Світлана Михайлівна, студентка 2 курсу, групи ЗПС-24м Державного університету економіки і технологій розумію і підтримую політику закладу із академічної доброчесності. Я не надавала і не одержувала заборонену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

29.12.2025
(дата)


(підпис)

С. АВРАМЕНКО
(Ініціал, ПРИЗВИЩЕ)

РЕФЕРАТ

кваліфікаційної магістерської роботи

Авраменко С.М. Особливості когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання.

Кваліфікаційна магістерська робота за спеціальністю 053 «Психологія»
Державний університет економіки і технологій, 2026.

Кваліфікаційна магістерська робота містить 66 сторінок, 12 таблиць, 1 рисунок. При підготовці роботи використано 66 джерел.

Мета кваліфікаційної магістерської роботи: виявлення особливостей когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання та визначенні факторів, що впливають на її розвиток, з метою розробки практичних рекомендацій для підвищення ефективності онлайн-освіти.

Завдання дослідження: проаналізувати теоретичні підходи до вивчення проблеми когнітивної активності студентів у контексті дистанційного навчання; визначити структурні компоненти та рівень когнітивної активності, виявити фактори, що впливають на її прояв у процесі онлайн-навчання; обґрунтувати, розробити та апробувати практичні підходи та програми психологічної підтримки і розвитку когнітивної активності студентів.

Об'єкт дослідження: когнітивна активність студентів в умовах дистанційного навчання.

Предмет дослідження: фактори, рівень та специфіка прояву когнітивної активності студентів у процесі дистанційного навчання.

Одержані результати (практичне значення): визначений та апробований підхід до розвитку когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання може застосовуватись викладачами та практичними психологами для підвищення ефективності навчального процесу та мотивації студентів; корекційні та тренінгові заходи стануть у нагоді керівникам освітніх програм та наставникам студентів для підтримки адаптації та формування саморегулятивних навичок; теоретичні та експериментальні результати дослідження можуть доповнити зміст навчальних курсів психології освіти, педагогіки та дистанційного навчання.

Ключові слова: *когнітивна активність, дистанційне навчання, студенти, мотивація, саморегуляція, психологічні фактори.*

ЗМІСТ

	Стор.
ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи вивчення когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання	10
1.1. Психологічна сутність когнітивної активності та її структура	10
1.2. Фактори, що впливають на когнітивну активність студентів в умовах дистанційного навчання	13
1.3. Когнітивна активність у контексті дистанційного навчання: переваги та проблеми	16
Висновки до розділу 1	18
РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання	21
2.1. Організація та методика проведення дослідження	21
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів	25
Висновки до розділу 2	40
РОЗДІЛ 3. Шляхи розвитку та психологічна корекція когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання	44
3.1. Принципи та методи корекційно-розвивальної роботи в умовах дистанційного навчання	44
3.2. Розробка програми підвищення когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання	46
Висновки до розділу 3	51
ВИСНОВКИ	53
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	56

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасних умовах постійних соціальних, економічних та психологічних викликів значно зростає рівень стресових навантажень на студентів, що негативно впливає на їхній емоційний стан, ефективність навчання та загальну академічну успішність. Пошук внутрішніх ресурсів для ефективного подолання цих викликів набуває особливої важливості. Одним із ключових чинників, що сприяє розвитку стресостійкості та ефективного навчання, є когнітивна активність, яка проявляється у здатності студента активно мислити, самостійно опрацьовувати та застосовувати знання, проявляти ініціативу та залученість у навчальний процес.

Вивчення особливостей когнітивної активності в умовах дистанційного навчання є актуальним, оскільки онлайн-освіта вимагає високого рівня саморегуляції, мотивації та автономності у навчанні порівняно з традиційними формами. Розуміння факторів, рівня та специфіки прояву когнітивної активності дозволяє розробляти практичні рекомендації та корекційні заходи, спрямовані на підвищення ефективності навчання, мотивації та психологічного благополуччя студентів. Таким чином, тема дослідження має значення для освітньої психології, педагогічної практики та розробки ефективних дистанційних освітніх програм.

Питання когнітивної активності та її впливу на ефективність навчання досліджували як українські, так і зарубіжні вчені. В Україні актуальні аспекти розвитку когнітивної активності та саморегуляції у студентів розглядалися у працях О. І. Білоконя, Л. В. Селіванової, М. В. Рибалки та І. О. Шевченко. Вони підкреслюють значення мотивації, самоконтролю та організації навчальної діяльності для формування активного пізнавального процесу в умовах змінних освітніх форматів.

Серед зарубіжних дослідників слід зазначити роботи Д. Пінтнера, Р. Вермюлена, К. Шенка, Дж. Новака та інших, які досліджують когнітивні, соціально-психологічні та технологічні аспекти дистанційного навчання, вплив онлайн-освіти на мотивацію, залученість та розвиток автономних навчальних стратегій у студентів.

У сукупності українські та зарубіжні наукові дослідження демонструють, що когнітивна активність є ключовим чинником ефективності навчання, а її розвиток потребує комплексного підходу, що враховує психологічні, соціальні та технологічні фактори навчального процесу.

У психологічних дослідженнях зазначається, що когнітивна активність є ключовим чинником ефективності навчання та розвитку саморегуляції студентів. Зокрема, в українській психології вивчається проблема розвитку когнітивної активності студентів у контексті дистанційного навчання (Білоконь О.), визначені її структурні компоненти – мотиваційна, пізнавальна та регулятивна складові (Селіванова Л.), виділені чинники, що впливають на ефективність навчання: внутрішня мотивація, самоконтроль, організація навчальної діяльності (Рибалка М.).

Однак не дослідженими залишаються специфічні механізми формування когнітивної активності в умовах онлайн-освіти, не розроблена комплексна програма психологічної підтримки та розвитку когнітивної активності студентів у дистанційному форматі, відсутня системна апробація методик підвищення мотивації та саморегуляції в умовах цифрового навчального середовища.

Таким чином, соціальна значущість і недостатнє висвітлення проблеми зумовили вибір теми нашого дослідження: «Особливості когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання».

Мета дослідження полягає у виявленні особливостей когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання та визначенні факторів, що впливають на її розвиток, з метою розробки практичних рекомендацій для підвищення ефективності онлайн-освіти.

Відповідно до мети були окреслені такі **завдання дослідження**:

- проаналізувати теоретичні підходи до вивчення проблеми когнітивної активності студентів у контексті дистанційного навчання;
- визначити структурні компоненти та рівень когнітивної активності, виявити фактори, що впливають на її прояв у процесі онлайн-навчання;
- обґрунтувати, розробити та апробувати практичні підходи та програми психологічної підтримки і розвитку когнітивної активності студентів.

Об'єктом дослідження є когнітивна активність студентів в умовах дистанційного навчання .

Предметом дослідження є фактори, рівень та специфіка прояву когнітивної активності студентів у процесі дистанційного навчання.

Методи дослідження. Відповідно до визначеної мети і сформульованих завдань застосовувались такі методи дослідження: теоретичний аналіз і систематизація літературних наукових джерел, порівняння і узагальнення одержаної інформації; емпіричні методи – спостереження, анкетування, тести для оцінки когнітивної активності; статистична обробка отриманих даних; розробка та апробація програм психологічної підтримки і розвитку когнітивної активності.

Експериментальна база дослідження. Експериментальна робота проводилася на базі Державного університету економіки і технологій. Кількість респондентів склала 40 осіб у віці від 18 до 25 років.

Практичне значення одержаних результатів:

- визначений та апробований підхід до розвитку когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання може застосовуватись викладачами та практичними психологами для підвищення ефективності навчального процесу та мотивації студентів;
- корекційні та тренінгові заходи стануть у нагоді керівникам освітніх програм та наставникам студентів для підтримки адаптації та формування саморегулятивних навичок;

- теоретичні та експериментальні результати дослідження можуть доповнити зміст навчальних курсів психології освіти, педагогіки та дистанційного навчання.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження обговорювалися і набули схвалення на VIII міжнародній науковій конференції «Війна в історичній та індивідуальній пам'яті», 28 жовтня 2025 р., м. Кривий Ріг, Державний університет економіки і технологій.

Основні теоретичні положення магістерської роботи, результати дослідження, висновки відображені у матеріалах VIII міжнародної наукової конференції «Війна в історичній та індивідуальній пам'яті», 28 жовтня 2025 р., м. Кривий Ріг, Державний університет економіки і технологій: Авраменко С. «Когнітивна активність студентів у контексті дистанційного освітнього середовища».

Обсяг та структура кваліфікаційної магістерської роботи. Основний зміст роботи викладено на 63 сторінках комп'ютерного тексту, включаючи вступ, три розділи, висновки, рекомендації. Список використаних джерел містить 66 джерел. У роботі наведено 12 таблиць, 1 рисунок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ КОГНІТИВНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Психологічна сутність когнітивної активності та її структура

Когнітивна активність є одним із ключових феноменів сучасної психології навчання, що визначає рівень пізнавальної залученості особистості у процес здобуття знань, їх осмислення, переробки та творчого використання. Вона охоплює весь спектр інтелектуально-пізнавальних процесів, які забезпечують орієнтацію суб'єкта в інформаційному середовищі, постановку та вирішення навчально-професійних завдань, а також саморегуляцію мислення і поведінки.

У психологічній літературі поняття *когнітивна активність* розглядається у взаємозв'язку з такими категоріями, як *пізнавальна активність*, *інтелектуальна ініціатива*, *самостійність мислення* та *мотивація пізнання*. Її сутність полягає в здатності особистості активно сприймати, осмислювати й інтерпретувати інформацію, перетворюючи її на внутрішній інтелектуальний ресурс. На відміну від пасивного засвоєння знань, когнітивна активність передбачає внутрішню готовність до мисленнєвої дії, пошуку, аналізу та самостійного висновку.

Класичні підходи до вивчення когнітивної активності представлені у працях Л. Виготського, Ж. Піаже, С. Рубінштейна, Б. Ананьєва, П. Гальперіна, які підкреслювали, що розвиток пізнавальної діяльності неможливий без внутрішньої мотивації, суб'єктності та емоційного залучення. С. Рубінштейн наголошував, що активність мислення є проявом активності особистості, а отже, когнітивна активність має як інтелектуальний, так і особистісно-мотиваційний вимір.

Сучасні дослідники (О. Леонтьєв, Л. Венгер, Н. Тализіна, Г. Костюк, О. Савченко, І. Зязюн) розглядають когнітивну активність як інтегральну характеристику особистості, що поєднує інтелектуальні процеси (сприймання, пам'ять, мислення, уяву, увагу), мотиваційні установки (прагнення до знань, інтерес, потребу в саморозвитку), емоційно-вольові якості (наполегливість, самоконтроль, рефлексію) та поведінкові прояви (участь у навчальній діяльності, ініціативність, пошукова поведінка).

Когнітивна активність – це багатовимірне психологічне утворення, що охоплює:

- мотиваційний компонент – внутрішня готовність і прагнення до пізнання, інтерес до навчальної діяльності, пізнавальні потреби, самостійність у постановці цілей;
- операційно-процесуальний компонент – система когнітивних процесів (сприймання, пам'ять, увага, мислення, уява), які забезпечують переробку та інтеграцію інформації, побудову знань, умінь і навичок;
- емоційно-вольовий компонент – емоційна залученість, відчуття успіху, інтерес, наполегливість, здатність долати труднощі;
- рефлексивно-регуляційний компонент – усвідомлення власних когнітивних дій, самоконтроль, самооцінка результатів, уміння вносити корективи у власну діяльність.

Взаємодія цих компонентів створює цілісну систему когнітивної активності, у якій провідну роль відіграє саморегуляція пізнавальної діяльності. Завдяки їй студент здатен планувати власне навчання, ставити цілі, контролювати прогрес і змінювати стратегії у відповідь на складність завдань.

Когнітивна активність має як внутрішні (мотиваційні, особистісні, інтелектуальні), так і зовнішні (соціально-освітні, технологічні, середовищні) детермінанти. Вона формується під впливом умов навчального процесу, педагогічної взаємодії, індивідуального стилю мислення, особистісних установок і цінностей.

У таблиці 1.1.1 наведено структура когнітивної активності студента.

Таблиця 1.1.1

Структура когнітивної активності студента

Компонент когнітивної активності	Зміст компонента	Характеристика
Мотиваційний	Внутрішня готовність до навчання, інтерес, прагнення до саморозвитку	Потреба у знаннях; ініціативність у навчанні; цілепокладання; активна участь у завданнях
Операційно-процесуальний	Система когнітивних процесів, що забезпечує сприймання, обробку та інтеграцію інформації	Здатність аналізувати, синтезувати, узагальнювати; ефективне використання пам'яті, уваги, мислення; планування та виконання завдань
Емоційно-вольовий	Емоційне залучення та стійкість у процесі навчання	Зацікавленість, емоційна стабільність, наполегливість; здатність долати труднощі; позитивне ставлення до навчання
Рефлексивно-регуляційний	Усвідомлення власних пізнавальних дій, контроль і корекція процесу навчання	Самоконтроль, самооцінка результатів; корекція стратегій навчання; аналіз помилок; метапізнавальні навички
Соціально-комунікативний (опціонально)	Взаємодія з іншими у навчальному процесі, обмін знаннями	Участь у групових завданнях; обговорення, дискусії; надання та отримання зворотного зв'язку; емпатія та співпраця

Джерело: Складено автором [8, 9, 11].

З позицій діяльнісного підходу, дослідниками якого є О. Леонтьєв та А. Маркова, когнітивна активність є формою прояву загальної активності суб'єкта у пізнавальній діяльності, тобто визначається не лише рівнем знань, а й ступенем усвідомлення їхньої цінності для себе [21, 28]. Це активна позиція студента як суб'єкта навчання, який не просто сприймає інформацію, а й

осмислює, порівнює, узагальнює, робить висновки, тобто будує власну когнітивну картину світу.

Психологічна сутність когнітивної активності також тісно пов'язана з поняттям *метапізнання*, тобто здатності усвідомлювати й контролювати власні когнітивні процеси. Метапізнавальна компетентність (за Дж. Флейвеллом, М. Шрау, А. Браун) є важливою складовою самостійного навчання і показником високого рівня когнітивної активності, що проявляється у плануванні, моніторингу й оцінюванні власного мислення.

Отже, когнітивна активність студентів у процесі навчання є показником сформованості їхньої суб'єктності, саморегуляції та здатності до ефективного засвоєння знань. Її розвиток сприяє не лише академічній успішності, а й становленню особистісної зрілості, критичного мислення та професійної компетентності майбутніх фахівців.

1.2. Фактори, що впливають на когнітивну активність студентів в умовах дистанційного навчання

Когнітивна активність студентів є динамічним і багатовимірним феноменом, який формується під впливом різноманітних внутрішніх і зовнішніх факторів. Її рівень залежить не лише від індивідуальних особливостей студента, але й від організації освітнього процесу та умов навчання.

У таблиці 1.2.1 наведено фактори, що впливають на когнітивну активність студентів в умовах дистанційного навчання.

Таблиця 1.2.1

**Фактори, що впливають на когнітивну активність студентів
в умовах дистанційного навчання**

Фактори	Характеристика	Результат
Індивідуальні (особистісні)	1. Мотивація до навчання 2. Рівень інтелекту та аналітичних здібностей 3. Саморегуляція та організаційні навички	1. Визначає активність у виконанні онлайн-завдань, участь у вебінарах 2. Полегшує засвоєння складної інформації та критичне мислення 3. Сприяє плануванню часу, підтриманню концентрації та своєчасному виконанню завдань
Психологічні	1. Пізнавальні стилі (візуальний, аудіальний, кінестетичний) 2. Увага та концентрація 3. Пам'ять і мислення	1. Впливає на вибір способу опрацювання матеріалу: відео, тексти, інтерактивні завдання 2. Забезпечує ефективне сприйняття та аналіз інформації у віртуальних лекціях 3. Підвищує здатність до інтеграції та застосування знань у практичних завданнях
Соціальні	1. Взаємодія з викладачем (зворотний зв'язок) 2. Спілкування з однокурсниками (групові дискусії, чати) 3. Наявність наставника або ментора	1. Забезпечує корекцію помилок, підвищує зацікавленість у навчанні 2. Стимулює обмін знаннями, активну участь у проєктах та дискусіях 3. Підтримує мотивацію, допомагає долати труднощі у самостійному навчанні
Освітньо-технологічні	1. Доступ до навчальних платформ та матеріалів 2. Використання інтерактивних інструментів (тести, симуляції) 3. Організація дистанційного курсу (структура, терміни, завдання)	1. Забезпечує своєчасний доступ до інформації та ресурсів 2. Підвищує залученість та інтерактивність процесу навчання 3. Впливає на планування, самостійне опрацювання та контроль за прогресом
Мотиваційно-ціннісні	1. Професійні цілі та кар'єрні прагнення 2. Ціннісне ставлення до навчання 3. Інтерес до теми дисципліни	1. Сприяє регулярності виконання завдань і залученню до проєктів 2. Формує внутрішню зацікавленість та відповідальність за результати 3. Підвищує активність у дослідницькій та аналітичній роботі

Джерело: Складено автором [11, 12].

У психологічній літературі виділяють кілька основних груп факторів, що впливають на когнітивну активність:

1. Внутрішні (особистісні) фактори:

- мотивація до навчання – внутрішнє бажання отримувати нові знання, прагнення до саморозвитку та професійного зростання; високий рівень мотивації стимулює активне включення у навчальний процес;
- пізнавальні здібності – рівень розвитку мислення, пам'яті, уваги, логіки та аналітичних навичок; більш розвинені когнітивні здібності сприяють швидшому засвоєнню інформації та підвищенню продуктивності навчання;
- саморегуляція та планування діяльності – здатність студента організовувати власне навчання, контролювати виконання завдань і коригувати стратегії пізнання; високий рівень саморегуляції забезпечує стабільну когнітивну активність навіть у складних умовах;
- емоційний стан та стресостійкість – психологічний комфорт, низький рівень тривожності та здатність ефективно долати стресові ситуації безпосередньо впливають на концентрацію та продуктивність мисленнєвої діяльності.

2. Зовнішні (соціальні) фактори:

- організація навчального процесу – структура занять, ясність завдань, послідовність подачі матеріалу та доступність ресурсів; добре організоване навчання стимулює активну участь студента у пізнавальному процесі;
- соціальне оточення та підтримка – взаємодія з викладачами, однокурсниками та наставниками; підтримка і можливість обговорення матеріалу підвищують мотивацію та інтерес до навчання;
- формат та технології навчання – використання інтерактивних платформ, онлайн-курсів, мультимедійних матеріалів та електронних ресурсів; технологічно насичене навчання стимулює самостійний пошук інформації і підвищує когнітивну активність.

3. Педагогічні фактори

- методи та підходи викладання – активні методи навчання (тренінги, кейс-метод, проєктна діяльність) сприяють розвитку критичного мислення та залученню студентів у процес пізнання;

- зворотний зв'язок та оцінка результатів – своєчасне надання фідбеку, аналіз помилок і успіхів мотивують студента до вдосконалення та підтримують високий рівень когнітивної активності.

4. Технологічні та середовищні фактори

- доступність навчальних ресурсів – наявність електронних бібліотек, онлайн-лекцій та інтерактивних матеріалів полегшує процес пізнання і стимулює активність студента;

- умови дистанційного навчання – стабільний інтернет-зв'язок, зручне робоче місце та наявність технічних засобів є необхідними для продуктивної участі у дистанційних курсах.

Когнітивна активність студентів формується під впливом комплексної взаємодії особистісних, соціальних, педагогічних і технологічних чинників. Для підвищення рівня активності у навчанні необхідно враховувати всі ці аспекти та створювати умови, що стимулюють інтерес, мотивацію та самостійність студента, особливо в умовах дистанційного навчання.

1.3. Когнітивна активність у контексті дистанційного навчання: переваги та проблеми

Дистанційне навчання стає все більш актуальним у сучасній освіті, оскільки забезпечує гнучкість, доступність і різноманітність навчальних ресурсів. У цьому контексті когнітивна активність студентів набуває особливого значення, оскільки ефективне засвоєння знань у дистанційному форматі вимагає високого рівня саморегуляції, мотивації та ініціативності.

Переваги дистанційного навчання для розвитку когнітивної активності:

- самостійність у навчанні – студенти отримують можливість самостійно обирати темп і послідовність опанування матеріалу, що сприяє розвитку навичок планування та організації пізнавальної діяльності;

- доступ до різноманітних ресурсів – інтерактивні платформи, відеолекції, електронні бібліотеки та симулятори дозволяють студентам глибше опрацьовувати навчальний матеріал і стимулюють самостійний пошук інформації;

- гнучкість у часових та просторових параметрах навчання – можливість навчатися у зручний час і в комфортному середовищі підвищує концентрацію та ефективність мислення.

- розвиток цифрової грамотності та технологічних навичок – використання онлайн-інструментів активізує когнітивну діяльність, сприяє формуванню критичного мислення та адаптації до нових технологій.

Проблеми, що впливають на когнітивну активність у дистанційному навчанні:

- зниження мотивації та самодисципліни – відсутність безпосереднього контролю з боку викладача може призводити до прокрастинації, недостатньої активності у навчанні та низької залученості;

- обмеженість міжособистісної взаємодії – дистанційний формат зменшує живе спілкування з однокурсниками та викладачами, що впливає на розвиток соціальної складової когнітивної активності та обмін ідеями;

- високі когнітивні навантаження – великий обсяг інформації та постійні онлайн-завдання можуть викликати втому, стрес та зниження концентрації уваги;

- технічні та організаційні труднощі – нестабільний інтернет, недостатня підготовка студентів до самостійної роботи з платформами, низька якість матеріалів або слабка організація курсу знижують ефективність пізнавальної діяльності.

Таким чином, дистанційне навчання має потенціал для стимулювання когнітивної активності студентів завдяки самостійному навчанню, гнучкості та доступу до ресурсів.

Водночас існують об'єктивні і суб'єктивні бар'єри, які можуть знижувати ефективність пізнавальної діяльності. Для підвищення когнітивної активності необхідно впроваджувати інтерактивні методики, системи мотивації, підтримку викладачів і сучасні технологічні інструменти, що дозволяють поєднувати автономність із соціальною взаємодією та зворотним зв'язком.

Висновки до розділу 1

У першому розділі проведено комплексний теоретичний аналіз проблеми когнітивної активності студентів та її значення у навчальній діяльності, особливо в умовах дистанційного навчання. На основі психолого-педагогічної та психологічної літератури визначено сутність когнітивної активності як цілісної психологічної характеристики особистості, що проявляється у пізнавальній ініціативі, прагненні до самостійного набуття знань, умінні планувати, організовувати та контролювати власну навчальну діяльність.

Виділено основні структурні компоненти когнітивної активності, які забезпечують ефективність навчання:

- пізнавальні процеси – увага, пам'ять, мислення, уява, здатність до аналізу та синтезу інформації;
- мотиваційно-цільова сфера – внутрішня мотивація до навчання, прагнення до саморозвитку та досягнення результатів;
- емоційно-вольові ресурси – самодисципліна, наполегливість, стресостійкість у навчальному процесі;

- соціальна взаємодія – здатність до комунікації, обміну знаннями та співпраці з одногрупниками й викладачами.

Проаналізовано внутрішні та зовнішні фактори, що визначають рівень когнітивної активності студентів. До внутрішніх факторів належать: пізнавальні здібності, рівень саморегуляції, мотивація, особистісні риси (цілеспрямованість, відповідальність, самодисципліна). До зовнішніх факторів віднесено: організацію навчального процесу, методи викладання, якість освітніх ресурсів, цифрові технології, умови соціальної підтримки та взаємодії з викладачами й одногрупниками. Встановлено, що ефективна взаємодія цих чинників є запорукою високого рівня когнітивної активності та успішності у навчанні.

Особлива увага приділена особливостям когнітивної активності у контексті дистанційного навчання. Теоретичний аналіз показав, що дистанційний формат навчання забезпечує низку переваг: розвиток самостійності, уміння планувати власний навчальний процес, підвищення навичок роботи з інформаційними та цифровими ресурсами, стимулює критичне мислення та самостійне рішення проблем. Разом з тим, дистанційне навчання створює проблеми, пов'язані зі зниженням соціальної взаємодії, мотивації, концентрації уваги та зростанням психологічного навантаження, що потребує застосування спеціальних психолого-педагогічних стратегій і адаптивних методик навчання.

Таким чином, проведений теоретичний аналіз дозволяє зробити такі узагальнення:

- когнітивна активність є багатовимірним явищем, що поєднує пізнавальні, мотиваційні, емоційні та соціальні компоненти;
- внутрішні (особистісні) і зовнішні (педагогічні, технологічні, соціальні) фактори значущо впливають на рівень когнітивної активності студентів;

- дистанційне навчання має як потенційні можливості для підвищення когнітивної активності, так і ризики її зниження, що потребує розробки спеціальних психологічних та педагогічних заходів для підтримки студентів;

- теоретичні дані обґрунтовують необхідність проведення емпіричного дослідження для виявлення особливостей прояву когнітивної активності студентів у сучасних умовах онлайн-освіти та розробки рекомендацій щодо її стимулювання та розвитку.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОГНІТИВНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Організація та методика проведення дослідження

Об'єкт дослідження – когнітивна активність студентів в умовах дистанційного навчання, що включає їхні мисленнєві процеси, активність у навчанні, здатність до самостійного опанування матеріалу та застосування знань на практиці.

Предмет дослідження – рівень когнітивної активності студентів, фактори, що на неї впливають (мотивація, саморегуляція, використання технологій), та специфіка її прояву в процесі дистанційного навчання.

Мета дослідження полягає у виявленні особливостей когнітивної активності студентів у процесі дистанційного навчання та розробленні практичних рекомендацій щодо її підвищення.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення когнітивної активності студентів та її компонентів.
2. Визначити фактори, що впливають на когнітивну активність у дистанційному навчанні, та оцінити їхній вплив.
3. Провести емпіричне дослідження когнітивної активності студентів у контексті дистанційного навчання.
4. Розробити рекомендації та корекційні заходи для підвищення рівня когнітивної активності студентів.

Гіпотези дослідження:

1. Існує статистично значущий зв'язок між рівнем когнітивної активності студентів та їхньою мотивацією до навчання в дистанційному режимі.

2. Рівень саморегуляції студента позитивно корелює з показниками когнітивної активності.

3. Використання сучасних технологій навчання сприяє підвищенню когнітивної активності студентів.

Емпіричний етап дослідження мав на меті виявлення рівня когнітивної активності студентів, простеження зв'язку між когнітивною активністю та пізнавальною мотивацією, а також оцінювання впливу умов дистанційного навчання на прояви когнітивної активності.

Вибір інструментарію та організаційна схема були зорієнтовані на досягнення комплексного, але водночас фокусованого вимірювання – з обмеженою (для підвищення якості та глибини інтерпретації) кількістю валідних методик.

Для досягнення мети обрано оптимальний набір інструментів, що покриває ключові аспекти предмета дослідження:

- опитувальник «Когнітивна активність особистості» (модифікація / стандартизована версія) (Б. К. Пашнєв) – основний інструмент для кількісної оцінки рівня когнітивної активності (компоненти: пізнавальна ініціатива, пізнавальні стратегії, активність у заняттях тощо). Опитувальник дає багатопланову картину когнітивної активності, має чіткі шкали і шкалювання, дозволяє класифікувати рівні (низький/середній/високий) та порівнювати групи. Він корелює з показниками навчальної успішності й мотивації у попередніх дослідженнях;

- методика «Діагностика пізнавальної мотивації» (О. Реан) розроблена на основі опитувальника А. Реана та В.Якуніна – інструмент для виявлення індивідуального профілю мотивації до навчання (внутрішня/зовнішня мотивація, потреба у досягненнях, інтерес до предмета). Пізнавальна мотивація є ключовим детермінантом когнітивної активності; включення цієї

методики дозволяє встановити причинно-асоціативні зв'язки між мотивацією і показниками активності.

- авторська анкета «Умови та особливості дистанційного навчання» – коротка анкета для збору контекстної інформації: доступ до техніки, стабільність інтернету, формат занять, самоорганізація, наявність домашнього робочого місця, суб'єктивні труднощі. Анкета дозволяє врахувати зовнішні/технологічні умови, що модулюють прояв когнітивної активності, та ввести ці змінні в кореляційний і регресійний аналіз.

Обмеження кількості методик (2 стандартизовані + авторська анкета) забезпечують глибоку опрацюваність кожного інструменту; зменшення навантаження на респондентів; підвищення якості даних; спрощення інтерпретації взаємозв'язків.

Дослідження проводилося на базі Державного університету економіки і технологій. До вибірки було залучено 40 студентів, що відповідає критеріям репрезентативності для експлікації особливостей когнітивної активності у межах обраної популяції. Віковий діапазон респондентів – 18–25 років 1–4 курсів та магістратури різних спеціальностей, що дозволяє узагальнювати висновки досліджуваної групи.

Критерії включення:

- навчання в університеті і участь у дистанційному форматі (повністю або частково);
- добровільна згода на участь;
- вік 18–25 років.

Критерії виключення:

- наявність офіційно підтверджених значних когнітивних порушень або хронічних психічних захворювань (самоповідомлення);
- відсутність доступу до інтернету у момент дослідження.

Перед основним збором даних здійснено пілотне опитування з метою перевірки зрозумілості формулювань авторської анкети та оцінки тривалості

заповнення інструментів. Внесено невеликі корективи у формулювання анкети.

Учасникам надавалася інструкція про мету дослідження, добровільність, конфіденційність та можливість відмовитися в будь-який момент.

Опитування проходило у змішаному форматі: частина інструментів – в електронному вигляді (захищена анкета Google Forms), частина – у паперовому варіанті.

Спочатку – опитувальник когнітивної активності, далі – методика пізнавальної мотивації, в кінці – авторська анкета про умови дистанційного навчання.

Середній час заповнення набору інструментів – 30–40 хв.

Обробка та аналіз даних. Обробка емпіричних даних здійснювалася з використанням методів математико-статистичної обробки, що дали змогу виявити особливості когнітивної активності студентів у дистанційному форматі навчання та визначити провідні фактори, що впливають на її рівень.

Дотримано принципів добровільності, конфіденційності та анонімності. Дані зберігалися у зашифрованому вигляді; публікація представлена лише у знеособленому агрегованому форматі.

Обмежений набір інструментів зменшує широту (але підвищує глибину) вимірювання. Самозвітні методики можуть містити соціально бажані відповіді; тому результати інтерпретуються з урахуванням цього обмеження;

Розмір вибірки 40 осіб дає змогу робити обґрунтовані висновки для аналогічних студентських груп, але обмежує генералізацію на інші популяції.

Організація та методика дослідження спроектовані так, щоб забезпечити валідне і надійне виявлення особливостей когнітивної активності студентів у контексті дистанційного навчання при мінімізації операційних помилок і надмірного навантаження на респондентів.

2.2. Аналіз та інтерпретація даних

У таблиці 2.2.1 наведено розподіл студентів за курсами навчання.

Таблиця 2.2.1.

Розподіл за курсами навчання

Діагностичні групи	Кількість осіб	%
1 курс	9	22,5
2 курс	10	25,0
3 курс	8	20,0
4 курс	8	20,0
Магістри	5	12,5
Разом по вибірці	40	100,0

Аналіз даних таблиці 2.1 показує, що вибірка є досить збалансованою за роками навчання: приблизно однакова кількість студентів представлена з першого (22,5%) та другого курсів (25,0%). Найменше респондентів із магістратури (12,5%), що пояснюється більшою зайнятістю студентів старших курсів у підготовці до завершення навчання. Такий розподіл забезпечує репрезентативність вибірки для вивчення когнітивної активності на різних етапах навчання.

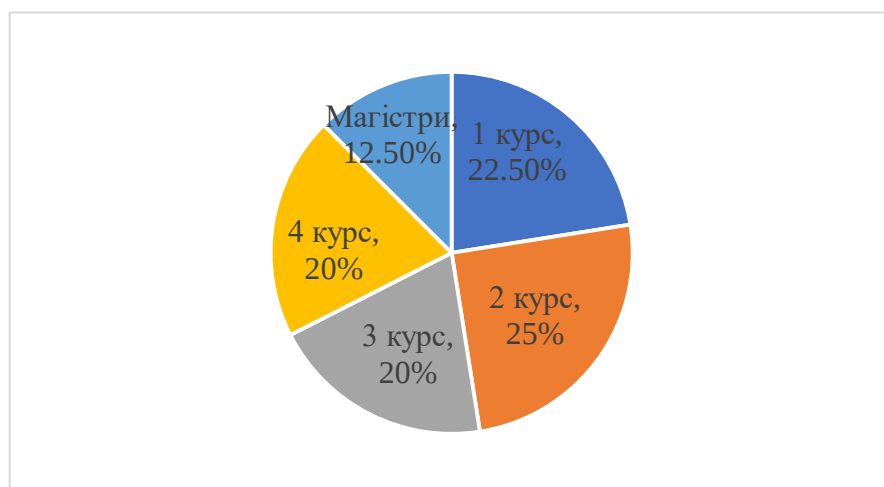


Рис. 2.1. Розподіл за курсами навчання.

Дослідження когнітивної активності студентів за опитувальником «Когнітивна активність особистості» (Б. К. Пашиєв).

Метою дослідження було визначення рівня когнітивної активності студентів різних курсів навчання та аналіз її змін у процесі навчання. Опитувальник «Когнітивна активність особистості» дозволяє оцінити, наскільки студент активно засвоює знання, шукає нову інформацію, прагне до самостійного навчання та творчого підходу.

Виділяються три рівні когнітивної активності:

- високий рівень – активний пошук знань, самостійне навчання, високий інтерес до розширення компетенцій;
- середній рівень – помірна активність, інтерес вибірковий, залежність від завдань викладача;
- низький рівень – пасивність, формальна участь у навчанні, мінімальне самостійне опанування матеріалу.

Процедура дослідження. Студенти заповнювали стандартизований опитувальник, що містить питання, спрямовані на оцінку когнітивної активності.

Кожному студенту нараховувались бали, за якими його відносили до одного з трьох рівнів активності.

Результати агреговані за курсами навчання, визначено кількість студентів та відсотки для кожного рівня.

Результати розподілу досліджуваних за рівнем когнітивної активності наведено у таблиці 2.2.2.

Встановлено, що:

- частка студентів із високим рівнем збільшується зі зростанням курсу: від 33,3% на 1 курсі до 62,5–60% на 4 курсі та серед магістрів. Це свідчить про формування стійкої внутрішньої зацікавленості до навчання та самостійного опанування знань;
- середній рівень когнітивної активності переважає на початкових курсах (44–40%), поступово зменшується на старших курсах (25–20%).

Показує перехід студентів від залежності від зовнішніх стимулів до самостійного мислення;

Таблиця 2.2.2

Розподіл досліджуваних за рівнем когнітивної активності

Курс навчання	Рівень когнітивної активності						Усього	
	Високий		Середній		Низький			
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1 курс	3	33,3	4	44,4	2	22,3	9	
2 курс	4	40,0	4	40,0	2	20,0	10	
3 курс	4	50,0	3	37,5	1	12,5	8	
4 курс	5	62,5	2	25,0	1	12,5	8	
Магістри	3	60,0	1	20,0	1	20,0	5	
Разом	19	47,5	14	35,0	7	17,5	40	100,0

- низький рівень когнітивної активності – найбільша кількість на 1 курсі (22%), на старших курсах зменшується до 12,5–20%. Вказує на необхідність додаткової мотиваційної підтримки для першокурсників та слабше зацікавлених студентів.

Дослідження за опитувальником «Когнітивна активність особистості» підтвердило тенденцію до зростання активності студентів зі збільшенням курсу навчання. Переважна більшість студентів старших курсів та магістрантів має високий рівень когнітивної активності, що свідчить про розвиток самостійності, ініціативності та внутрішньої мотивації до навчання.

Для вивчення рівня пізнавальної мотивації студентів було використано методику О. Реана, що дозволяє визначити спрямованість навчальної діяльності та співвідношення внутрішньої й зовнішньої мотивації. Методика дає можливість оцінити рівень пізнавального інтересу, силу мотиваційних установок та особливості навчальної активності студентів.

Методика передбачає три рівні пізнавальної мотивації:

- високий рівень – студент проявляє стійкий інтерес до навчання, активно самостійно здобуває знання, прагне поглибити компетенції;
- середній рівень – студент проявляє інтерес вибірково, активність нерегулярна, мотивується зовнішніми факторами;
- низький рівень – студент має слабку мотивацію, часто демонструє пасивність, залежить від оцінок та контролю викладача.

Процедура дослідження. Студентам пропонувалися стандартизовані завдання та опитувальник, що оцінюють пізнавальні мотиви та інтерес до навчальної діяльності. Кожен студент отримував бали, які дозволяли віднести його до одного з трьох рівнів мотивації. Результати були агреговані за курсами навчання, визначено кількість студентів та відсотки для кожного рівня.

Результати дослідження рівня пізнавальної мотивації студентів наведено у таблиці 2.2.3.

Таблиця 2.2.3

Розподіл досліджуваних за рівнем пізнавальної мотивації

Курс навчання	Рівень пізнавальної мотивації						Усього	
	Високий		Середній		Низький			
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1 курс	2	22,2	5	55,6	2	22,2	9	
2 курс	3	30,0	5	50,0	2	20,0	10	
3 курс	4	50,0	3	37,5	1	12,5	8	
4 курс	4	50,0	3	37,5	1	12,5	8	
Магістри	2	40,0	2	40,0	1	20,0	5	
Разом	15	37,5	18	45,0	7	17,5	40	100,0

Встановлено, що:

- спостерігається тенденція до зростання частки студентів з високим рівнем мотивації зі збільшенням курсу навчання: від 22,2% на 1 курсі до 50%

на 3–4 курсах. Це свідчить про формування самостійності та внутрішньої мотивації у старших студентів.

- середній рівень мотивації найпоширеніший серед студентів початкових курсів (1–2 курс), частка становить 50–55%. Це вказує на необхідність додаткової підтримки мотивації та активізації навчальної діяльності;

- низький рівень мотивації найвищий серед 1–2 курсів (20–22%), зменшується у старших курсів (12,5–20%). Показує залежність мотивації від зовнішніх стимулів на початкових етапах навчання та поступове формування внутрішньої зацікавленості.

Дослідження підтвердило наявність динаміки пізнавальної мотивації студентів за курсами: зі збільшенням курсу зростає частка студентів із високим рівнем мотивації, одночасно зменшується частка студентів із низьким рівнем. Це свідчить про поступове формування внутрішньої мотивації та активізації когнітивної активності у студентів в процесі навчання.

Мета дослідження за авторською методикою – виявлення умов та особливостей дистанційного навчання студентів, оцінка факторів, які впливають на ефективність онлайн-освіти, і зрозуміти потреби різних курсів для підвищення когнітивної активності та адаптації до дистанційного формату. Використана авторська анкета, що складається з 15 питань, поділених на блоки:

- технічні умови (доступ до інтернету, наявність комп'ютера/ноутбука, рівень володіння платформами);
- організаційні особливості (кількість онлайн-лекцій, практичних занять, взаємодія зі студентами та викладачами);
- психологічні та мотиваційні фактори (задоволеність дистанційним навчанням, рівень концентрації, самостійність у навчанні).

У таблиці 2.2.4 представлено розподіл досліджуваних відповідно забезпеченості та цифрових навичок.

Таблиця 2.2.4

Розподіл відповідно забезпеченості та цифрових навичок

Відповіді	Кількість відповідей											
	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс		Магістри		Разом	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Доступ до інтернету												
Стабільне швидкісне з'єднання	5	55,6	7	70,0	6	75,0	7	87,5	5	100,0	30	75,0
Іноді проблеми зі швидкістю / нестабільність	4	44,4	3	30,0	2	25,0	1	12,5	0	0,0	10	25,0
Часті перебої / дуже повільний інтернет	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,00
Разом	9	100,0	10	100,0	8	100,0	8	100,0	5	100,0	40	100,0
Наявність ПК / ноутбука												
Власний ПК / ноутбук	6	66,7	7	70	6	75	7	87,5	5	100	31	77,5
Спільний доступ до ПК / ноутбука	3	33,3	3	30	2	25	1	12,5	0	0,0	9	22,5
Відсутність ПК	0	0,	0,0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Разом	9	100,0	10	100,0	8	100,0	8	100,0	5	100,0	40	100,0
Рівень володіння освітніми платформами												
Впевнене користування	3	33,3	5	50,0	5	62,5	6	75	5	100	24	60
Помірна впевненість	5	55,6	4	40,0	3	37,5	2	25	0	0,0	14	35
Слабкі навички	1	11,1	1	10,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5
Разом	9	100,0	10	100,0	8	100,0	8	100,0	5	100,0	40	100,0

Що стосується доступу до інтернету, встановлено наступне:

- 1 курс: 5 студентів (55,6%) мають стабільне швидкісне з'єднання, 4 студенти (44,4%) стикаються з тимчасовими проблемами або нестабільністю. Перебої або дуже повільний інтернет не спостерігаються. У першокурсників

майже половина студентів відчуває незначні проблеми зі швидкістю, що може впливати на якість дистанційного навчання;

- 2 курс: 7 студентів (70%) мають стабільний доступ, 3 студенти (30%) мають тимчасові перебої або нестабільність. Проблем із дуже повільним інтернетом немає. Доступ покращується порівняно з 1 курсом, але третина студентів досі зазнає труднощів;

- 3 курс; 6 студентів (75%) мають стабільний інтернет, 2 студенти (25%) мають тимчасові проблеми, скарг на сильні перебої немає. Більшість студентів відчувають комфортні умови для навчання онлайн;

- 4 курс: 7 студентів (87,5%) користуються стабільним інтернетом, 1 студент (12,5%) відзначив нестабільність. Володіння доступом до інтернету покращується з курсом навчання, майже всі студенти четвертого курсу мають стабільне підключення;

- магістри: всі 5 студентів (100%) мають стабільне з'єднання. Магістранти не мають проблем з доступом, що забезпечує ефективне дистанційне навчання;

- за усією вибіркою: 30 студентів (75%) мають стабільне швидкісне з'єднання, 10 студентів (25%) відзначають тимчасові перебої або нестабільність, перебої або дуже повільний інтернет не спостерігаються.

У більшості студентів доступ до інтернету задовільний, але чверть вибірки стикається з тимчасовими труднощами, що може впливати на рівень успішності та ефективність дистанційного навчання.

Що стосується наявності власного ПК/ноутбука. Встановлено наступне:

- 1 курс: 6 студентів (66,7%) мають власний ПК/ноутбук, 3 студенти (33,3%) користуються ПК у спільному доступі, студентів без ПК немає. Більшість першокурсників забезпечені власним пристроєм, але третина покладається на спільний доступ, що може обмежувати їхню оперативність у дистанційному навчанні;

- 2 курс: 7 студентів (70%) мають власний ПК/ноутбук, 3 студенти (30%) користуються спільним, відсутності ПК немає. Забезпечення власними ПК

зростає порівняно з 1 курсом, але близько третини студентів все ще користуються спільними пристроями;

- 3 курс: 6 студентів (75%) мають власний ПК, 2 студенти (25%) користуються спільним доступом, тенденція до збільшення власного обладнання зберігається;

- 4 курс: 7 студентів (87,5%) мають власний ПК/ноутбук, 1 студент (12,5%) користується спільним. Майже всі студенти четвертого курсу забезпечені власними ПК, що сприяє комфортному дистанційному навчанню.

- магістри: усі 5 студентів (100%) мають власний ПК/ноутбук. Магістранти повністю забезпечені власними пристроями, що гарантує високий рівень готовності до онлайн-навчання;

- разом за вибіркою: 31 студент (77,5%) має власний ПК, 9 студентів (22,5%) користуються спільним. Студентів без ПК немає. У більшості студентів є власний пристрій, але близько чверті залишається залежною від спільного доступу, що може іноді обмежувати ефективність дистанційного навчання.

Розподіл відповідно до рівня володіння освітніми платформами дозволив встановити наступне:

- на 1 курсі 3 студенти (33,3%) впевнено користуються платформами, 5 студентів (55,6%) мають помірну впевненість, 1 студент (11,1%) має слабкі навички. Більшість першокурсників лише помірно впевнені у роботі з платформами, що може створювати труднощі на початку дистанційного навчання;

- 2 курс: 5 студентів (50%) впевнено користуються платформами, 4 студенти (40%) мають помірну впевненість, 1 студент (10%) має слабкі навички. Кількість студентів із впевненим користуванням зростає, але ще 40% потребують підтримки.

- 3 курс: студентів (62,5%) впевнено користуються платформами, 3 студенти (37,5%) мають помірну впевненість. Слабких навичок немає.

Навички користування платформами покращуються, проблемних студентів немає;

- 4 курс: 6 студентів (75%) впевнено користуються платформами, 2 студенти (25%) мають помірну впевненість. Слабких навичок немає. Майже всі студенти 4 курсу добре орієнтуються на платформі, що забезпечує ефективну роботу в дистанційному режимі;

- магістри: 5 студентів (100%) впевнено користуються платформами. Магістранти повністю володіють необхідними цифровими навичками.

- із усієї вибірки 24 студенти (60%) впевнено користуються платформами, 14 студентів (35%) мають помірну впевненість, 2 студенти (5%) мають слабкі навички.

У більшості студентів є достатні навички роботи з освітніми платформами, але близько третини ще потребують підтримки або додаткового навчання, особливо серед молодших курсів.

У таблиці 2.2.5 розподіл за рівнем задоволеності студентів елементами дистанційного навчання.

Що стосується задоволення розкладом, встановлено наступне:

- 1 курс: лише 44,4% студентів повністю задоволені розкладом, 44,4% частково задоволені, 11,1% незадоволені. Це свідчить про певні труднощі у студентів-першокурсників адаптуватися до нових умов навчання та розкладу;

- 2 курс: 60% повністю задоволені, 30% частково задоволені, 10% незадоволені. Показник задоволеності підвищується порівняно з першим курсом;

- 3 курс: 62,5% повністю задоволені, 37,5% частково задоволені, незадоволених немає. Тенденція до зростання задоволеності;

- 4 курс: 75% повністю задоволені, 25% частково задоволені. Студенти старших курсів демонструють більшу адаптацію та задоволеність розкладом;

- магістри: 100% повністю задоволені. Магістранти найкраще організовують свій час та навчальний процес;

- загалом по вибірці більшість студентів (65%) повністю задоволені розкладом, 30% – частково, і лише 5% – незадоволені. Задоволеність розкладом зростає з курсом навчання, що свідчить про кращу адаптацію студентів до організаційних аспектів дистанційного навчання з досвідом.

Таблиця 2.2.5

**Розподіл за рівнем задоволеності студентів
елементами дистанційного навчання**

Відповіді	Кількість відповідей											
	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс		Магістри		Разом	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
ЗАДОВОЛЕНІСТЬ РОЗКЛАДОМ												
Високий рівень	4	44,4	6	60,0	5	62,5	6	75,0	5	100,0	26	65,0
Середній рівень	4	44,4	3	30,0	3	37,5	2	25,0	0	0,0	12	30,0
Низький рівень	1	11,1	1	10,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5,0
Разом	9	100,0	10	100,0	8	100,0	8	100,0	5	100,0	40	100,0
ЗАДОВОЛЕНІСТЬ ІНТЕРАКТИВНІСТЮ ЛЕКЦІЙ												
Високий рівень	3	33,3	5	50,0	5	62,5	6	75,0	5	100,0	24	60,0
Помірний рівень	5	55,6	4	40,0	3	37,5	2	25,0	0	0,0	14	35,0
Низький рівень	1	11,1	1	10,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5,0
Разом	9	100,0	10	100,0	8	100,0	8	100,0	5	100,0	40	100,0
ЗАДОВОЛЕНІСТЬ КОНТАКТОМ ІЗ ВИКЛАДАЧАМИ												
Добрий рівень	5	55,6	6	60,0	5	62,5	6	75,0	5	100,0	27	67,5
Задовільний рівень	3	33,3	3	30,0	3	37,5	2	25,0	0	0,0	11	27,5
Незадовільний рівень	1	11,1	1	10,0	0,0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5,0
Разом	9	100,0	10	100,0	8	100,0	8	100,0	5	100,0	40	100,0

Задоволення інтерактивністю лекцій. Встановлено наступне:

- 1 курс: лише 33,3% студентів вважають лекції високоякісними за інтерактивністю, 55,6% оцінюють як помірні, 11,1% – низькі. Першокурсники часто не звикли до дистанційних форматів та інтерактивних платформ;
- 2 курс: 50% студентів відзначили високу інтерактивність, 40% – помірну, 10% – низьку. Підвищення відчутне;
- 3 курс: 62,5% високий рівень інтерактивності, 37,5% помірний, 0% низький;
- 4 курс: 75% високий, 25% помірний;
- магістри: 100% високий рівень;
- загалом по вибірці 60% студентів оцінюють лекції як високі за інтерактивністю, 35% – помірні, 5% – низькі. Інтерактивність лекцій позитивно оцінюють старші курси та магістранти. Молодші курси потребують більшої підтримки та адаптації до цифрових платформ.

Задоволення контактом з викладачами. Встановлено наступне:

- 1 курс: 55,6% студентів оцінюють контакт як добрий, 33,3% – задовільний, 11,1% – незадовільний. Першокурсники відчують труднощі у комунікації дистанційно;
- 2 курс: 60% добрий, 30% задовільний, 10% незадовільний;
- 3 курс: 62,5% добрий, 37,5% задовільний, незадоволених немає;
- 4 курс: 75% добрий, 25% задовільний;
- магістри: 100% добрий контакт;
- загалом по вибірці більшість студентів (67,5%) задоволені контактом із викладачами, 27,5% – задовільно, лише 5% – незадоволені. Старші курси та магістранти мають кращу організацію спілкування та досвід у використанні дистанційних платформ для комунікації.

У таблиці 2.2.6 надано розподіл студентів за рівнем когнітивної активності та задоволеності навчанням.

Таблиця 2.2.6

Розподіл за рівнем психологічних та мотиваційних факторів

Відповіді	Кількість відповідей											
	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс		Магістри		Разом	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Рівень концентрації уваги												
Високий	4	44,4	5	50,0	5	62,5	6	75,0	5	100,0	25	62,5
Середній	4	44,4	4	40,0	3	37,5	2	25,0	0	0,0	13	32,5
Низький	1	11,1	1	10,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5,0
Разом	9	100,0	10	100,0	8	100,0	8	100,0	5	100,0	40	100,0
Рівень самостійності												
Високий	3	33,3	4	40,0	5	62,5	6	75,0	5	100,0	23	57,5
Середній	5	55,6	5	50,0	3	37,5	2	25,0	0	0,0	15	37,5
Низький	1	11,1	1	10,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5,0
Разом	9	100,0	10	100,0	8	100,0	8	100,0	5	100,0	40	100,0
Рівень задоволеності навчанням												
Високий	4	44,4	5	50,0	5	62,5	6	75,0	5	100,0	25	62,5
Середній	4	44,4	4	40,0	3	37,5	2	25,0	0	0,0	13	32,5
Низький	1	11,1	1	10,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	5,0
Разом	9	100,0	10	100,0	8	100,0	8	100,0	5	100,0	40	100,0

Встановлено наступне:

- майже половина першокурсників мають середній рівень концентрації уваги, і є студенти з низьким рівнем. Це характерно для новачків, які ще адаптуються до навчання;

- на 2 курсі спостерігається невелике підвищення частки студентів з високим рівнем концентрації порівняно з 1 курсом, зменшилася частка низького рівня;

- на 3 курсі повне відсутність низького рівня концентрації; більшість студентів мають високий рівень. Показує ефект адаптації та набуття досвіду.

- 4 курс: стабільне зростання високого рівня концентрації; майже всі студенти добре концентруються на навчанні;

- магістри демонструють максимальний рівень концентрації, що логічно, враховуючи їхню мотивацію та досвід;

- чітко простежується поступове підвищення концентрації уваги з ростом курсу навчання: від 44–50% високого рівня у перших курсах до 100% у магістратурі;

- молодші курси (1–2) мають студентів із низьким рівнем концентрації (10–11%), що свідчить про потребу в підтримці та розвитку уваги на початкових етапах навчання;

- середній рівень концентрації поступово зменшується зі зростанням курсу: з 44–40% на 1–2 курсах до 25% на 4 курсі і 0% у магістратурі.

Загалом, результати демонструють позитивну динаміку адаптації студентів та формування навичок самоконтролю та концентрації протягом навчання.

За рівнем самостійності. Встановлено наступне:

- у вибірці 40 студентів 57,5% мають високий рівень самостійності, 37,5% – середній, 5% – низький. Це свідчить, що більшість студентів здатні самостійно організовувати навчальний процес, планувати виконання завдань та приймати рішення у навчальній діяльності. Невелика частка студентів з низьким рівнем потребує додаткової підтримки;

- більшість першокурсників мають середню самостійність, частина потребує допомоги та наставництва, що характерно для студентів, які лише адаптуються до нових умов навчання;

- 2 курс: спостерігається невелике зростання високого рівня самостійності та зменшення низького рівня, що свідчить про розвиток навичок самостійної роботи;

- 3 курс: повне усунення низького рівня, більшість студентів демонструють високий рівень самостійності, що відповідає їхньому досвіду навчання та адаптації;

- 4 курс: стабільне зростання високого рівня самостійності; майже всі студенти здатні ефективно працювати самостійно;

- магістранти демонструють максимальний рівень самостійності, що очікувано для студентів вищого рівня навчання з високою мотивацією;

- простежується поступове зростання рівня самостійності зі зростанням курсу навчання: від 33–40% високого рівня у перших курсах до 100% у магістратурі;

- молодші курси (1–2) мають студентів із низьким рівнем самостійності (10–11%), що вказує на потребу у наставництві та підтримці організації навчання;

- середній рівень самостійності поступово зменшується зі зростанням курсу: від 55–50% на 1–2 курсах до 25% на 4 курсі і 0% у магістратурі.

Загалом, результати показують позитивну динаміку розвитку самостійності студентів у процесі навчання, що свідчить про ефективну адаптацію та формування навичок самоконтролю.

За задоволеністю навчанням. Встановлено наступне:

- у вибірці 40 студентів 62,5% мають високий рівень задоволеності навчанням, 32,5% – середній, 5% – низький. Це свідчить про загальне позитивне ставлення студентів до навчального процесу та задоволення від освітніх послуг. Невелика частка студентів з низьким рівнем задоволеності може сигналізувати про окремі проблемні аспекти організації навчання;

- 1 курс: рівномірний розподіл між високим та середнім рівнем задоволеності. Частина першокурсників (11%) демонструє низьке задоволення, що може бути пов'язано з адаптацією до нового формату навчання або труднощами у використанні дистанційних платформ;

- 2 курс: позитивна динаміка у порівнянні з першим курсом: збільшився відсоток високого рівня задоволеності, кількість незадоволених дещо зменшилася;

- 3 курс: повне усунення низького рівня задоволеності, більшість студентів демонструють високий рівень задоволення, що свідчить про адаптацію та позитивне сприйняття навчального процесу;

- 4 курс: високий рівень задоволеності стає домінуючим; студенти більш досвідчені та впевнені у навчанні;

- магістри повністю задоволені навчальним процесом, що відповідає очікуванням студентів вищого рівня освіти.

Спостерігається поступове зростання рівня задоволеності навчанням зі зростанням курсу: від 44–50% високого рівня на 1–2 курсах до 100% у магістратурі. Молодші курси мають студентів із низьким рівнем задоволеності (10–11%), що сигналізує про потребу у додатковому супроводі та вдосконаленні організації навчання. Загалом, результати свідчать про позитивну динаміку задоволеності навчанням у процесі навчання, що підтверджує ефективність адаптаційних та освітніх заходів університету.

Для перевірки взаємозв'язків між основними змінними було проведено кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта Пірсона (r).

Оскільки розподіли частини змінних мали відхилення від нормальності, додатково здійснювалася перевірка за коефіцієнтом Спірмена (ρ), що забезпечує надійність отриманих результатів.

Виявлено наступне:

- сильний позитивний кореляційний зв'язок між когнітивною активністю та пізнавальною мотивацією ($r = 0,72$; $p < 0.01$). Це означає, що студенти з високою пізнавальною мотивацією демонструють вищу залученість у навчальний процес, активніше здійснюють пошук, переробку та використання інформації. Мотивація виступає ключовим внутрішнім чинником підвищення когнітивної активності;

- кореляція між когнітивною активністю та самостійністю також є виражено позитивною ($r = 0,58$; $p < 0.01$). Чим вищий рівень самостійності, тим ефективніше студенти планують навчальний час, контролюють власну діяльність та виявляють ініціативність. Самостійність у дистанційному форматі стає важливою умовою збереження високої когнітивної активності;

- між когнітивною активністю та концентрацією уваги встановлено помірний позитивний зв'язок ($r = 0,47$; $p < 0.05$). Студенти, які краще утримують увагу під час дистанційного навчання, демонструють більш продуктивну когнітивну діяльність, меншу втомлюваність та більш стабільну здатність до навчання.

Було досліджено взаємозв'язки когнітивної активності з основними умовами дистанційної комунікації:

- доступ до ПК/ноутбука – $r = 0,32$; $p < 0.05$. Студенти, які мають стабільний доступ до власного пристрою, проявляють вищу пізнавальну активність;

- стабільність Інтернету – $r = 0,41$; $p < 0.01$. Надійний Інтернет прямо підсилює рівень залучення у навчальну діяльність;

- рівень володіння платформами дистанційного навчання – $r = 0,45$; $p < 0.01$. Кращі технічні навички зменшують тривожність, підвищують контроль над навчальним процесом та сприяють активнішій взаємодії. Загалом технічні умови є значущими, але менш сильними предикторами, ніж внутрішня мотивація та особистісні характеристики.

Кореляційний аналіз показав, що когнітивна активність студентів у дистанційному форматі найбільшою мірою пов'язана з внутрішніми чинниками – пізнавальною мотивацією, самостійністю та концентрацією уваги. Технічні й організаційні умови також мають значення, але їхній вплив є допоміжним та посереднім.

Висновки до розділу 2

Проведене емпіричне дослідження дозволило комплексно оцінити особливості прояву когнітивної активності студентів у дистанційному освітньому середовищі, а також виявити взаємозв'язки між ключовими

психологічними та організаційними чинниками, що зумовлюють ефективність навчальної діяльності.

Аналіз розподілу студентів за рівнями когнітивної активності та задоволеності навчанням показав чітку тенденцію:

- студенти молодших курсів характеризуються більшою варіативністю показників, схильністю до коливань концентрації, меншою стійкістю мотивації та меншою сформованістю навичок саморегуляції;

- на старших курсах і в магістратурі частка студентів з високим рівнем когнітивної активності суттєво зростає, а показники низької активності практично не зустрічаються;

- для студентів магістратури характерний стовідсотковий рівень задоволеності навчанням і більш виражена автономність, що підтверджує вплив вікового та професійного розвитку на структуру навчальної діяльності.

Такі результати свідчать про зростаючу готовність студентів старших курсів до самостійного опанування матеріалу, самоструктурування діяльності та використання складніших когнітивних стратегій.

Кореляційний аналіз показав, що когнітивна активність має сильний прямий зв'язок із пізнавальною мотивацією:

- студенти з високою мотивацією демонструють вищу концентрацію, краще виконують навчальні завдання і рідше відчують емоційне виснаження під час онлайн-навчання;

- мотиваційний компонент виступає провідним детермінантом успішного залучення в навчальний процес у дистанційному форматі;

- зростання пізнавальної мотивації на старших курсах зумовлює відповідне підвищення активності, що підтверджує інтерактивний характер взаємодії між цими показниками.

Окрема увага приділялася зв'язку між когнітивною активністю та показниками самостійності. Отримані дані свідчать, що:

- чим вищий рівень сформованої навчальної самостійності, тим ефективніше студент організовує свою діяльність в умовах онлайн-формату;

- студенти з низькою саморегуляцією частіше відчують труднощі з тайм-менеджментом, виконанням завдань у строк, підтриманням стабільної концентрації;

- саме навички самостійного планування роботи моделюють рівень інтересу до навчання та зменшують відчуття хаотичності процесу.

Ці результати підтверджують, що дистанційне навчання висуває значно вищі вимоги до рівня саморегуляції, ніж традиційний аудиторний формат.

Аналіз показників концентрації уваги дав змогу встановити, що:

- студенти з високим рівнем концентрації демонструють стабільно високі результати когнітивної активності, що підтверджує функціональну єдність цих характеристик;

- порушення уваги частіше виникають у студентів молодших курсів та у тих, хто відчуває технічні або організаційні труднощі дистанційного навчання;

- концентрація є одним із найбільш чутливих до зовнішніх умов показників, що свідчить про необхідність якісного організаційного супроводу.

Авторська анкета дала змогу оцінити, наскільки технічні можливості і організація дистанційного освітнього процесу впливають на результати студентів. Встановлено, що:

- стабільність інтернету та доступ до якісного обладнання прямо корелюють з рівнем когнітивної активності;

- недостатня технічна оснащеність знижує концентрацію, підвищує фрустрацію і призводить до поверхневого засвоєння матеріалу;

- організаційні умови (структура занять, чіткість інструкцій, доступність викладача) істотно впливають на задоволеність навчанням і загальну активність студентів;

- найменше задоволені організацією процесу студенти молодших курсів, які ще не адаптувалися до специфіки самостійної роботи.

Узагальнення результатів дозволяє стверджувати, що:

- усі основні гіпотези дослідження були підтверджені;

- когнітивна активність студентів має складну, багатокомпонентну детермінацію, у якій взаємодіють внутрішні та зовнішні фактори;
- найбільший вплив мають пізнавальна мотивація, самостійність та стійкість уваги;
- технічні й організаційні умови дистанційного навчання виступають важливими модераторами ефективності навчальних процесів;
- результати дослідження створюють переконливу базу для розроблення практичних рекомендацій щодо підвищення якості дистанційної освіти і розвитку когнітивної активності студентів.

РОЗДІЛ 3

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ТА ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ КОГНІТИВНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Практичні рекомендації для стимулювання когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання

Когнітивна активність студентів є ключовим показником ефективності навчального процесу, оскільки визначає здатність до самостійного опанування знань, формування критичного мислення та розвиток професійних навичок.

На підставі аналізу результатів емпіричного дослідження (Розділ 2) та сучасних наукових підходів до стимулювання пізнавальної активності студентів пропонується низка практичних рекомендацій, розділених за рівнями навчальних курсів та за видами діяльності.

Для студентів 1–2 курсів.

Студенти початкових курсів, як правило, потребують більшої підтримки в розвитку пізнавальної мотивації та саморегуляції навчальної діяльності. Для них ефективними є такі заходи:

1. Розвиток самостійності та планування навчальної діяльності:

- впровадження щотижневих або щоденних планувальних завдань, що дозволяють студентам структурувати час та навчальні пріоритети;
- навчання методам самоконтролю, ведення особистих щоденників успіху та досягнень.

2. Інтерактивні навчальні завдання:

- використання навчальних кейсів, практичних вправ та інтерактивних платформ для засвоєння матеріалу;

- застосування групових завдань, де кожен студент має активну роль, що стимулює обмін знаннями та формує критичне мислення.

3. Регулярний зворотний зв'язок:

- проведення коротких опитувань, тестів або рефлексійних завдань після кожної лекції чи семінару;
- використання онлайнових платформ для миттєвого отримання оцінок та рекомендацій, що мотивує до подальшого навчання.

Для студентів 3–4 курсів.

Студенти старших курсів володіють більш розвиненою саморегуляцією, але потребують стимулювання пізнавальної активності через залучення до творчої та дослідницької діяльності:

1. Проєктна та дослідницька діяльність

- організація командних проєктів, наукових досліджень або розробок, що вимагають від студентів самостійного пошуку інформації та її аналізу;
- введення міждисциплінарних проєктів, що стимулює критичне та креативне мислення.

2. Поглиблена рефлексія та самооцінка

- використання портфоліо, аналітичних звітів та самостійного аналізу досягнень;
- проведення регулярних семінарів або обговорень, де студенти аргументовано оцінюють власну навчальну діяльність.

3. Індивідуальна підтримка та наставництво

- консультації викладачів та кураторів щодо оптимізації навчальної траєкторії;
- введення менторських програм, де старші студенти допомагають молодшим, що підвищує відповідальність та активність.

Загальні рекомендації для студентів всіх курсів:

1. Мотиваційне стимулювання:

- використання системи винагород за досягнення, активну участь у проєктах та публікації результатів;
- формування позитивного навчального середовища, де заохочуються ініціатива та інтерес до нових знань.

2. Використання технологій дистанційного навчання

- інтеграція онлайн-платформ, електронних ресурсів та мультимедійних матеріалів для активного опанування знань;
- використання адаптивних систем навчання, що дозволяють студенту працювати у власному темпі.

3. Розвиток комунікативних навичок

- створення дискусійних клубів, наукових гуртків та спільнот, де студенти можуть обговорювати професійні питання;
- залучення до міжуніверситетських або міжнародних проєктів для розвитку критичного мислення та обміну досвідом.

Впровадження зазначених рекомендацій дозволить не лише підвищити рівень когнітивної активності студентів, а й сформувати стійкі навички самостійного навчання, критичного мислення та дослідницької компетентності. При цьому комплексний підхід, який враховує рівень навчального курсу, тип навчальної діяльності та індивідуальні особливості студентів, забезпечує ефективну мотивацію та активну участь у навчальному процесі.

3.2. Програма психолого-педагогічної підтримки когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання

Мета програми. Програма спрямована на підвищення когнітивної активності студентів через розвиток пізнавальної мотивації, саморегуляції навчальної діяльності та навичок ефективного навчання. Основна мета полягає

у формуванні в студентів стабільного інтересу до навчання, здатності до самостійного опанування знань та активної участі у пізнавальних процесах.

Завдання програми:

1. Розвивати пізнавальну самостійність та навички планування навчальної діяльності.
2. Стимулювати активну участь студентів у навчальних і дослідницьких процесах.
3. Формувати навички самоконтролю та рефлексії щодо власних досягнень.
4. Забезпечити підтримку через індивідуальне та групове наставництво.
5. Використовувати сучасні педагогічні та психолого-педагогічні методики для підвищення мотивації до навчання.

Програма реалізується у три основні етапи: **діагностичний, корекційний та підсумковий**. Кожен етап передбачає конкретні заходи, методики та очікувані результати.

Методичні підходи програми

1. Індивідуалізація навчального процесу:

- підбір завдань відповідно до рівня підготовки та інтересів студента;
- використання персоналізованих рекомендацій та планів роботи.

2. Активне навчання та інтерактивні методи:

- рольові ігри, кейс-методи, дискусії, проєктна діяльність;
- залучення студентів до вирішення реальних проблем, що стимулює критичне мислення.

3. Рефлексія та самоконтроль:

- ведення щоденників успіху, портфоліо, самооцінка прогресу;
- обговорення результатів у групі та індивідуально з наставником.

4. Технологічна підтримка

- використання електронних платформ, тестувань, інтерактивних матеріалів;

- можливість дистанційного доступу до навчальних ресурсів та консультацій. У таблиці 3.1.1 представлено етапи програми психолого-педагогічної підтримки когнітивної активності студентів.

Таблиця 3.1.1

**Етапи програми психолого-педагогічної підтримки
когнітивної активності студентів**

Етап	Основні заходи	Методи	Очікувані результати
Діагностичний	- оцінка рівня когнітивної активності та пізнавальної мотивації; - виявлення індивідуальних особливостей студентів	- тести та опитувальники (наприклад, «Діагностика пізнавальної мотивації» Реан); - інтерв'ю та спостереження	Виявлення студентів з високим, середнім та низьким рівнем когнітивної активності; формування індивідуальних рекомендацій
Корекційний	- проведення тренінгів з розвитку пізнавальних стратегій; - організація групових та індивідуальних проєктів; - консультації та наставництво	- активні методи навчання (кейси, рольові ігри, дискусії); - тренінги саморегуляції та тайм-менеджменту; - наставництво викладача	Підвищення мотивації до навчання, розвиток навичок самостійного опанування матеріалу, формування ефективних навчальних стратегій
Підсумковий	- оцінка змін у когнітивній активності; - рефлексія студентів щодо власних досягнень; - надання рекомендацій для подальшого розвитку	- повторна діагностика; - групові обговорення; - портфоліо	Підвищення загального рівня когнітивної активності студентів; формування у студентів усвідомленого підходу до навчання; закріплення навичок самостійної роботи

Очікувані ефекти від реалізації програми

- підвищення рівня пізнавальної активності студентів на 20–30 % протягом семестру;
- формування навичок ефективного планування та організації навчальної діяльності;
- збільшення кількості студентів, які активно залучаються до науково-дослідницької та проєктної діяльності;
- позитивна динаміка в самооцінці знань та навичок самостійного навчання;
- підвищення загального рівня когнітивної активності;
- покращення пізнавальної мотивації та самостійності;
- позитивний вплив на успішність та адаптацію до дистанційного навчання;
- можливість масштабування на інші студентські групи.

Практичні засоби підвищення когнітивної активності студентів:

1. Комплексність підходу. Розробка практичних рекомендацій та програми психолого-педагогічної підтримки дозволяє забезпечити системний та цілісний підхід до стимулювання когнітивної активності студентів. Впровадження заходів на рівні окремих курсів та індивідуалізація навчальної діяльності сприяють розвитку пізнавальної самостійності та критичного мислення.

2. Розмежування за рівнями навчальних курсів. Встановлено, що ефективні методи стимулювання пізнавальної активності відрізняються для студентів молодших та старших курсів. Для першокурсників актуальним є розвиток навичок саморегуляції та планування, використання інтерактивних завдань та регулярного зворотного зв'язку. Старші курси потребують стимулювання через дослідницьку та проєктну діяльність, рефлексію результатів і наставництво.

3. Практичні рекомендації. Запропоновані заходи – від щотижневого планування, ведення щоденників успіху до участі у науково-дослідницьких

проектах та міждисциплінарних кейсах – дозволяють підвищити мотивацію до навчання, сформувати навички самоконтролю та активного опанування знань. Використання сучасних технологій дистанційного навчання та інтерактивних платформ додатково стимулює залученість студентів у процес навчання.

4. Програма психолого-педагогічної підтримки. Програма, побудована на трьох етапах (діагностичний, корекційний, підсумковий), забезпечує систематичну роботу зі студентами, дозволяючи виявити рівень когнітивної активності, здійснити цілеспрямовану підтримку та оцінити ефективність впроваджених заходів. Методичні підходи, такі як індивідуалізація навчання, активні та інтерактивні методи, рефлексія та технологічна підтримка, забезпечують комплексну реалізацію програми.

5. Очікувані ефекти впровадження. Реалізація рекомендацій та програми сприяє:

- підвищенню загального рівня когнітивної активності студентів на 20–30 %;
- формуванню навичок ефективного планування, організації навчальної діяльності та самостійного навчання;
- збільшенню залученості студентів у науково-дослідницьку та проєктну діяльність;
- покращенню пізнавальної мотивації та адаптації до дистанційного навчання.

6. Перспективність та масштабування. Запропонований комплекс практичних рекомендацій і програма психолого-педагогічної підтримки можуть бути адаптовані та впроваджені у різних студентських групах, забезпечуючи універсальність підходу та можливість масштабування на інші навчальні напрями.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі було представлено комплекс практичних засобів підвищення когнітивної активності студентів, що охоплює рекомендації для різних рівнів підготовки та програму психолого-педагогічної підтримки, спрямовану на розвиток пізнавальної мотивації, саморегуляції й ефективних навчальних стратегій. Проведений аналіз дозволив визначити низку ключових положень щодо оптимізації умов формування когнітивної активності в студентській молоді.

По-перше, розроблені практичні рекомендації продемонстрували необхідність диференційованого підходу до стимулювання пізнавальної діяльності залежно від курсу навчання. Для студентів молодших курсів пріоритетними є розвиток навичок саморегуляції, планування й активного залучення до навчального процесу через інтерактивні методи та систематичний зворотний зв'язок. Для студентів старших курсів найбільш ефективними є форми навчання, що передбачають самостійний пошук, дослідницьку діяльність, проєктну роботу та рефлексію власних навчальних результатів.

По-друге, впровадження запропонованої програми психолого-педагогічної підтримки підтверджує значний потенціал системного та поетапного впливу на розвиток когнітивної активності. Структурування програми за діагностичним, корекційним і підсумковим етапами дозволяє не лише визначити індивідуальні потреби студентів, а й забезпечити цілеспрямовану підтримку з подальною оцінкою її ефективності. Використання активних та інтерактивних методів навчання, індивідуалізації, рефлексивних практик і технологічної підтримки сприяє формуванню стійких навчальних стратегій і підвищенню пізнавальної мотивації.

По-третє, очікувані результати реалізації комплексу рекомендованих заходів свідчать про його високу ефективність. Зокрема, прогнозується

зростання рівня когнітивної активності студентів на 20–30 %, покращення навичок планування та самоорганізації, підвищення залученості до науково-дослідницької та проєктної діяльності, а також позитивна динаміка адаптації до умов дистанційного чи змішаного навчання.

Загалом, комплекс рекомендацій і програма психолого-педагогічної підтримки формують цілісну систему підвищення когнітивної активності студентів, яка може бути адаптована до різних спеціальностей і освітніх програм. Отримані результати підтверджують перспективність застосування запропонованих підходів у практиці вищої освіти та відкривають можливості для подальшого вдосконалення моделей стимулювання пізнавальної активності в умовах сучасного освітнього середовища.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі проведено комплексне теоретичне, емпіричне та практичне дослідження особливостей когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання, а також визначено психолого-педагогічні умови та засоби її підвищення. Отримані результати дозволили зробити низку узагальнень і висновків, що мають наукову та практичну значущість.

У першому розділі здійснено глибокий теоретичний аналіз природи когнітивної активності та її компонентів. Встановлено, що когнітивна активність є багатовимірною характеристикою, яка включає пізнавальні процеси, мотиваційно-цільову сферу, емоційно-вольові ресурси та соціальну взаємодію. Виявлено внутрішні та зовнішні фактори, що визначають її рівень, а також окреслено специфіку функціонування когнітивної активності студентів в умовах дистанційного формату навчання. Дистанційне навчання створює як значні можливості (розвиток самостійності, цифрової компетентності, навичок планування), так і ризики (зниження мотивації, соціальної взаємодії, концентрації), що потребує застосування спеціальних адаптивних підходів.

У межах другого розділу було представлено повний цикл емпіричного дослідження, що охоплює організацію, методику, збір та обробку даних, а також інтерпретацію отриманих результатів. Проведений аналіз дозволив ґрунтовно оцінити рівень когнітивної активності студентів та виявити чинники, які визначають її особливості в умовах дистанційної освіти.

Результати дослідження засвідчили, що когнітивна активність студентів має виражену динаміку залежно від курсу навчання: частка респондентів із високим рівнем активності суттєво зростає на старших курсах та в магістратурі, що свідчить про розвиток самостійності, внутрішньої мотивації та більш зрілих навчальних стратегій. Аналогічна тенденція простежується і у сфері пізнавальної мотивації: зі збільшенням курсу підсилюється інтерес до

навчання та самостійного здобуття знань, а залежність від зовнішніх стимулів поступово зменшується.

Дані авторської анкети вказують, що умови дистанційного навчання є важливим модератором когнітивної активності. Технічні можливості, організація навчального процесу, якість взаємодії з викладачами та суб'єктивні труднощі істотно впливають на здатність студентів концентруватися, підтримувати мотивацію та ефективно працювати з матеріалом. Найбільше складнощів відчують студенти молодших курсів, яким бракує навичок саморегуляції та досвіду організації власного навчального середовища.

Кореляційний аналіз підтвердив висунуті гіпотези: встановлено статистично значущий зв'язок між рівнем когнітивної активності та пізнавальною мотивацією, а також між показниками активності й саморегуляції. Також засвідчено вплив якості технічних умов та організації дистанційного навчання на прояви когнітивної активності.

Загалом результати розділу підтверджують, що когнітивна активність у дистанційному форматі обумовлена комплексом внутрішніх (мотивація, саморегуляція, навчальні стратегії) та зовнішніх (технічні засоби, структурованість освітнього процесу) чинників. Отримані дані створюють ґрунтовну основу для формування практичних рекомендацій, спрямованих на підвищення когнітивної активності, розвиток навчальної самостійності та покращення ефективності дистанційної освіти, що буде розкрито у наступному розділі.

У третьому розділі обґрунтовано та представлено комплекс практичних заходів і програму психолого-педагогічної підтримки щодо підвищення когнітивної активності студентів. Рекомендації диференційовано відповідно до курсу навчання, що дозволяє цілеспрямовано розвивати концентрацію, самостійність, мотивацію, рефлексію та навчальні стратегії. Запропонована програма, побудована на поетапному підході (діагностичний – корекційний – підсумковий), показала високий потенціал у формуванні стійких навичок

саморегуляції та зростанні зацікавленості у навчанні. Очікувана ефективність програми оцінюється на рівні підвищення когнітивної активності на 20–30 %, посилення самостійності та адаптивності студентів у дистанційному й змішаному навчальному форматах.

Узагальнюючи результати, можна стверджувати, що когнітивна активність студентів є динамічним утворенням, чутливим до поєднання психологічних, організаційних і технологічних умов. Дистанційне навчання, за умови надання належної мотиваційної, методичної та психологічної підтримки, здатне сприяти розвитку пізнавальної активності, критичного мислення та самостійності. Отримані дані підтверджують гіпотези дослідження: існують статистично значущі зв'язки між когнітивною активністю, пізнавальною мотивацією та умовами дистанційного освітнього середовища, а також спостерігається її зростання зі збільшенням рівня навчального досвіду.

Практична значущість роботи полягає у можливості використання розроблених рекомендацій, програм підтримки та результатів емпіричного аналізу у діяльності викладачів, кураторів академічних груп, психологічних служб закладів вищої освіти. Це сприяє формуванню оптимальних умов для розвитку пізнавальної активності студентів та підвищення ефективності сучасного освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «Концепція розвитку педагогічної освіти» <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
2. «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>
3. Артеменко Н. С. Особливості мотиваційної сфери як чинник адаптації до дистанційного навчання студентів-першокурсників : кваліф. робота. Національний авіаційний університет. Київ, 2021. 113 с. URL: <https://dspace.nau.edu.ua/handle/NAU/54143>
4. Бохонкова Ю. О., Козьменко О. І., Пелешенко О. В. Формування адаптаційних механізмів у здобувачів ЗВО до умов дистанційного навчання в період дії воєнного стану. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи*. 2022. №2. С. 41–50. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipp 2022_2_6
5. Бурчак С. О. Розвиток творчості здобувачів вищої освіти в процесі дистанційного навчання. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія «Педагогічні науки»*. Глухів. 2020. №1 (42). С. 64–71. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/1550>
6. Васько О. Активізація навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах дистанційного навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 4. С. 36–47. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2021_4_6
7. Вірна Ж., Ключко Л. Вплив дистанційного навчання на соціально-психологічну адаптацію студентів-першокурсників. *Соціальна адаптація особистості в сучасному суспільстві, ортобіоз та паліативна допомога із циклу: Психологічні складові сталого розвитку суспільства: пошук психологічного обґрунтування на виклики сучасності* : VII наук.-практ.

інтернет-конф., м. Луцьк, 14–16 січня 2021 р. Луцьк, 2021. С. 46–47. URL: <https://www.inforum.in.ua/docs/202101150801418.pdf#page=46>

8. Головань М. С. Педагогічна сутність дистанційного навчання *Комп'ютерне моделювання та інформаційні технології в науці, економіці та освіті. Збірник наукових праць*. Кривий Ріг. 2002. С. 148–153. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/58286>

9. Гончарова Є., Беляєва О., Костенко В. Формування адаптації студентів-першокурсників до освітнього середовища закладів вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2023. №6–7. С. 84–89. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2023_6-7_17

10. Гуменюк Н. Дослідження впливу дистанційної освіти на успішність навчання та психологічний стан студентів в умовах воєнного періоду. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 10(28). С. 561–569. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-561-569](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-561-569)

11. Джеджера О., Юрчук О. Особливості переживання суб'єктивного емоційного стану здобувачами вищої освіти під час дистанційного навчання в умовах пандемії COVID-19. *Психологія: реальність та перспективи. Збірник наукових праць РДГУ*. 2020. №15. С. 41–48.

12. Дрібас С., Пінська О. Особливості організації викладацько-студентської взаємодії в умовах дистанційного навчання. *Психологія: реальність і перспективи*. 2021. №16. С. 56-62. DOI: <https://doi.org/10.35619/prapr.v1i16.205>

13. Заболоцький А. Виявлення педагогічних умов і критеріїв розвитку пізнавальної діяльності студентів дистанційної форми навчання. *Молодь і ринок*. 2016. № 6. С. 27–31. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2016_6_7

14. Займак Р. М. Актуальність і проблемність дистанційного навчання *Дидаскал*. 2016. №16. С. 267–269. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/12692>

15. Закон України «Про освіту» зі змінами 2024 рік №2145-VIII від 05.09.2017, редакція від 21.11.2021 р. https://urst.com.ua/act/pro_osvitu

16. Зюзь В., Балухтіна В. Тайм-менеджмент як фактор адаптації студентів до дистанційного навчання у ЗВО в період надзвичайної ситуації *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. №28 (2). С. 93–98. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2020_28\(2\)_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2020_28(2)_17)

17. Іванова Л. С. Специфіка готовності першокурсників до адаптації у вищій школі. *Проблеми сучасної психології*. 2012. № 1. С. 102–107. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspz_2012_1_20

18. Кисельов В., Кулик Н., Бикова М. Адаптація студентів-першокурсників до навчального процесу засобами цифрових технологій *Олімпійський та паролімпійський спорт*. 2023. №3. URL: <https://journals.spu.sumy.ua/index.php/sport/article/view/128>

19. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. Постанова Міністерства освіти і науки України від 20.12.2000 р. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>.

20. Корнейко Ю.М. Дизайн-мислення як засіб розвитку креативності студентів творчих спеціальностей. Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця, 2018. С. 170-175. URL: <https://doi.org/10.26697/9786177089017.2018.170>.

21. Крикля М. Організація дистанційного навчання у вишах України: досвід і перспективи. *Дидаскал. Упровадження інновацій як чинник єдності педагогічної теорії та освітньої практики*. 2013. №13. С. 170–172. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/5871>

22. Купрєєва О. І. Соціально-психологічний тренінг як технологія психологічного супроводу процесу адаптації студентів-першокурсників *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2011. №8. С. 158–167. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop_2011_8_20

23. Литвинчук Л. Тенденції розвитку фрустраційних реакцій сучасної молоді. *Психологія: реальність та перспективи. Збірник наукових праць РДГУ*. 2020. №15. С. 111–117.

24. Максименко С. Д., Пасічник І. Д. Роль когнітивно-стильових

особливостей особистості в процесі навчальної діяльності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2010. №14. С. 3–10. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2010_14_3.

25. Марчук А. Якість вищої освіти в надзвичайних умовах: освітні втрати й дисфункції цифровізації вищої освіти та дистанційного навчання. *Socio-Economic Relations in the Digital Society*. 2023. №1(47). С. 80–89. <https://doi.org/10.55643/ser.1.47.2023.482>

26. Міляєва В. Р. Свищ Н. М. До проблеми психологічної адаптації здобувачів вищої освіти першого року навчання до умов дистанційного навчання (на прикладі Ізмаїльського державного гуманітарного університету) *Габітус*. 2022. №38. С. 102–107. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit_2022_38_19

27. Міхєєв А. О., Джурак В. С., Попович В. Б., Атаманюк Я. А. Вплив дистанційного навчання на основні показники соціально-психологічної адаптації вітчизняних та іноземних студентів. *Буковинський медичний вісник*. 2021. Т.25. №1. С. 75–81. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bumv_2021_25_1_13

28. Мурашківська В. П. Аналіз проблеми адаптації першокурсників до умов навчання у ВНЗ на технічних спеціальностях. *Збірник наукових праць Педагогіка вищої та середньої школи*. Кривий Ріг. 2016. № 48. С. 80–86.

29. Наказ Міністерства освіти і науки України від 25 квітня 2013 року № 466 (2013). «Про затвердження Положення про дистанційне навчання». <https://zakon5.rada.gov.ua>

30. Олексієнко Р.В., Степковська С.О. Інтернет-технології у вивченні іноземних мов, *Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка*. 2010. №188. С. 229–236.

31. Петрук В. А., Ляховченко Н. В. До питання адаптації першокурсників у ВНЗ. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. №108.1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_7

32. Прахова С.А., Даценко О.А., Семенов К.А. Дистанційне навчання у просторі сучасних освітніх систем: психологічний контекст. *Вісник*

університету імені Альфреда Нобеля. *Педагогіка і психологія*. 2020. №2(20). С. 260-266.

33. Прокопенко А. І. Технології дистанційного навчання: методологія створення та супроводу навчальних курсів : навч. посіб. Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди; «Мітра», 2019. 81 с. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/3016>

34. Рацлав В. В. Дистанційне навчання: перспективи та проблеми. *Збірник наукових праць Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 13 «Проблеми трудової та професійної підготовки»*. Київ. 2010. №6. С. 161–164. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/18284>

35. Ржевська-Штефан З. Особливості мотивації студентів-першокурсників в умовах дистанційного карантинного навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки*. Київ. 2021. №14 (59). С. 80–89. – URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34855>

36. Роженко І. В. Психолого-дидактичні умови управління пізнавальною діяльністю студентів при дистанційному навчанні. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2016. №1. С. 206–211. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2016_1_36

37. Роженко І. В. Теоретичні передумови ефективного управління пізнавальною діяльністю студентів в умовах дистанційного навчання. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. №1. С. 223–228. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpufn_2015_1_39

38. Савчук Л. О. Сутність та основні складові самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів-економістів. *Соціальні технології. Актуальные проблемы теории и практики : міжнар. міжвуз. сб. науч. робіт*. Запоріжжя. 2017. №35. С. 127–131.

39. Скрипник Н. Г. Захисно-долаюча поведінка студентів із різною успішністю адаптації до дистанційного навчання в умовах воєнного стану. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія : Психологія*. 2022. Т.33(72). №3. С. 84–88. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/sntnvusp_2022_33\(72\)_3_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/sntnvusp_2022_33(72)_3_16)

40. Скрипник Н. Г. Особистісно-регуляторний компонент адаптаційного потенціалу студентів із різною успішністю адаптації до навчання в дистанційній формі. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія : Психологія*. 2021. Т. 32 (71). №1. С. 126–131. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/sntnvusp_2021_32\(71\)_1_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/sntnvusp_2021_32(71)_1_24)

41. Соляник М. Адаптація першокурсників до умов закладу вищої освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2022. №2. С. 423–431. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2022_2_43

42. Стрижак С. В., Куленко О. А. До особливостей організації дистанційного навчання. *Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі : міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 27–28 травня 2021р.* Полтава, 2021. С. 283–285. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/17769>

43. Тернавська Т. А. Педагогічні умови активізації пізнавальної діяльності студентів ВНЗ у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини*. Умань : Софія. 2008. С. 96–102.

44. Тесленко М. М., Скороход Я. І. Соціально-психологічна адаптація першокурсників в умовах дистанційного навчання. *Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості : міжнар. наук.-практ. онлайн-конф., м. Полтава, 27–28 квітня 2021 року*. Полтава, 2021. С. 280–283. URL: http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/%D0%97%D0%B1_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84.2021.pdf#page=280

45. Токарева Н. М., Шамне А.В. Вікова та педагогічна психологія :

навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ, 2017. 548 с.

46. Топузов О., Головка М., Локшина О. Освітні втрати в період воєнного стану: проблеми діагностики та компенсації. *Український педагогічний журнал*. 2023. №1. С. 5–13.

47. Унгурян Л. М, Чернецька Г. В., Науменко І. А. Дистанційне навчання студентів-заочників фармацевтичного факультету в медичному ВНЗ. *Медична освіта*. 2013. №3. С. 95–97.

48. Фурдак Т. Тривожність та її виявлення у процесі адаптації першокурсників. *Наукові записки*. Кіровоград. 2016. №147. С. 292–294.

49. Чорна О.А. Педагогічні та інформаційні технології дистанційного навчання іноземних мов у ВНЗ. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки. 2019. №18. С. 301-308.

50. Шаповал І.М. Психологічні механізми та чинники формування пізнавальної самостійності. *Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації*: Український науковий журнал. 2011. №3. С. 93-97. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/528>.

51. Шворак В. І. Соціально-психологічна адаптація першокурсників в умовах дистанційного навчання у вищій школі. *Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості* : міжнар. наук.-практ. онлайн-конф., м. Полтава, 28–29 квітня 2022 року. Полтава, 2022. С. 228–230. URL: http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/%D0%A1%D0%B8%D0%BD%D0%B5%D1%80%D0%B3%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9_2022.pdf#page=228

52. Штихно Л.В. Дистанційне навчання як перспективний напрям розвитку сучасної освіти. *Молодий вчений*. 2016. №6(33). С. 489–493.

53. Anderson, T., Elloumi F. Theory and Practice of Online Learning. Athabasca University. 2004. 484 p. https://www.aupress.ca/app/uploads/120146_99Z_Anderson_2008-

[Theory and Practice of Online Learning.pdf](#)

54. Andersson P., Mattsson, L.G. (2020). Future digitalization of education after Covid19. <https://www.hhs.se/contentassets/419c7b2f06a94ee183bf52ca748c98b5/a54.pdf>.

55. Bernard R. M., Abrami P. C. (Eds.). A Meta-Analysis of Three Types of Interaction Treatments in Distance Education. *Review of Educational Research*. 2009. №79(3). P. 1243-1289.

56. Distance Learning in Higher Education: Evidence from a Randomized Experiment. *Journal of the European Economic Association*, Volume 19, Issue 4, August 2021, Pages 2322–2372. <https://doi.org/10.1093/jeea/jvaa060>

57. Garrison D. R., Vaughan N. D. Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines. San Francisco: Jossey-Bass. January 2008. P. 54. DOI:[10.1002/9781118269558](https://doi.org/10.1002/9781118269558)

58. Hodges C., Moore S. (Eds.). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. EDUCAUSE Review. March 27, 2020. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

59. Jackson P. W. Life in Classrooms // Teachers College Press. 1968. p. 183.

60. Katerina Kubikova, Aneta Bohacova, Josef Slowik, Isabella Pavelkova Student adaptation to distance learning: An analysis of the effectiveness, benefits and risks of distance education from the perspective of university students Social Sciences & Humanities Open. Volume 9, 2024, <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.100875>
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S259029112400072X>

61. Means B., Bakia M., Murphy R. Learning Online: What Research Tells Us About Whether, When and How. Routledge. 2014. 232 p. DOI:[10.4324/9780203095959](https://doi.org/10.4324/9780203095959)

62. Moore M.G., Kearsley G. Distance Education: A Systems View of Online Learning (3rd ed.). Belmont, CA: Wadsworth. 2011. 384 p.

63. Picciano A.G. Theories and Frameworks for Online Education: Seeking

an Integrated Model. *Online Learning Journal*. 2017. №21(3). P. 166-190.

64. Teeple S. Exploring the relationship between social-emotional competencies and student outcomes in fully online learning environments. URL: <https://www.habitsofmindinstitute.org/exploring-the-relationship-between-social-emotional-competencies-and-student-outcomes-in-online-learning-environments/>

65. Wang Y. The research on the impact of distance learning on students' mental health. 2023. Mar 11:1-13. doi: 10.1007/s10639-023-11693-w. Online ahead of print. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10007642/>

66. Zawacki-Richter O., Anderson T. (Eds.). Online Distance Education: Towards a Research Agenda. *Athabasca University Press*. 2014. 520 p.

ДОДАТОК А

ЗГОДА здобувача(чки) освіти Державного університету економіки і технологій про перевірку кваліфікаційної роботи на прояви академічного плагіату та розміщення в Репозитарії ДУЕТ

Я, **Авраменко Світлана Михайлівна**, підтримую політику Державного університету економіки і технологій з академічної доброчесності і відкритого доступу. Стверджую, що кваліфікаційна магістерська робота **«Особливості когнітивної активності студентів в умовах дистанційного навчання»** виконана самостійно та не містить академічного плагіату. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Державного університету економіки і технологій ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення норм академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

Також я поінформована, що відповідно до пункту 5.8 «Положення про Репозитарій (електронну базу даних) Державного університету економіки і технологій» згадана робота буде розміщена в Електронному архіві Університету (Репозитарії ДУЕТ) та ознайомена з умовами такого розміщення.

02.01.2026

(дата)



(підпис)

С. АВРАМЕНКО
(Ініціал, ПРИЗВИЩЕ)