

проведений у мережі, підтримувати баланс між онлайн- та офлайн-життям і приділяти більше уваги реальному спілкуванню, навчанню та саморозвитку.

Отже, соціальні мережі стали невід'ємною частиною життя сучасної молоді та відкрили широкі можливості для навчання, спілкування й самореалізації. Проте їхнє надмірне використання може призводити до низки психологічних проблем, зокрема розвитку FOMO, зниження самооцінки, кібербулінгу, прокрастинації та інтернет-залежності. Саме тому важливо формувати культуру свідомого користування цифровими технологіями, вміти критично оцінювати інформацію, контролювати час, проведений онлайн, і зберігати баланс між віртуальним та реальним життям. Лише відповідальне ставлення до соціальних мереж дозволить використовувати їхні переваги без шкоди для психічного здоров'я, особистісного розвитку та соціальних відносин.

Список використаних джерел:

1. Пилипенко І. В., Ковальчук О. М. Психологічні особливості впливу соціальних мереж на особистість молоді. Психологія та соціальна робота. 2023. № 4. С. 74–83. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/4_2023/11.pdf (дата звернення: 12.06.2026).
2. Що таке синдром втрачених можливостей (FOMO) та як із ним боротися. Happy Monday. URL: <https://happymonday.ua/shho-take-syndrom-vtrachenih-mozhlyvostej-fomo> (дата звернення: 12.06.2026).
3. Інтернет-залежність. Вікіпедія: вільна енциклопедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Інтернет-залежність> (дата звернення: 12.06.2026).

Білоконенко Людмила

доктор філологічних наук, професор кафедри української філології
Криворізького державного педагогічного університету

ЕФЕКТ ГЕНЕРАЦІЇ В ОПТИМІЗАЦІЇ ЦИФРОВОГО НАВЧАЛЬНОГО КОНТЕНТУ

Людська пам'ять накопичує та зберігає інформацію, необхідну для життя. Таких відомостей (дати, маршрути, адреси, факти, події) надзвичайно багато, а от доступ до них почасти був обмеженим або неpubлічним. Цифрові технології змінили цю ситуацію, і для нас вже не так важливо щось пам'ятати, як знати де і як знайти певні дані. Пам'ять поступово переорієнтовується з функції зберігання на функцію навігації. Науковці звернули увагу на цей процес, або пояснити, чому ми так легко передаємо частину когнітивних операцій зовнішнім системам:

пошуковим сервісам, навігаторам, смартфонам. Дійсно, хто зараз заучує телефонні номери близьких людей, якщо контакти є в пам'яті смартфона, чи маршрути, коли є навігатор? Цифрове суспільство активно трансформує звичні механізми людської пам'яті, що і спричиняє когнітивний зсув, номінований у науковому полі як «цифрова амнезія» або «когнітивного розвантаження».

Д. М. Вегнер увів поняття «трансактивна пам'ять» і запропонував ідею, що пам'ять людини може функціонувати не ізольовано, а як частина системи: власні знання і знання про місцезнаходження знань у зовнішньому середовищі [6]. Б. Спарроу, Дж. Лью та Д. М. Вегнер у своїй статті «Вплив Google на пам'ять: когнітивні наслідки наявності інформації під рукою» доводять: коли люди знають про можливість постійного доступу до інформації, вони не намагаються її запам'ятовувати, бо розуміють, де її знайти, й інтернет стає основною формою зовнішньої, або трансактивної, пам'яті [5]. Е. Ф. Ріско та С. Дж. Гілберт у праці «Когнітивне розвантаження» теоретизують це явище й визначають причини використання зовнішніх артефактів для зменшення розумового обтяження [3]. Для цифрової освіти це означає, що навчальна система повинна знайти баланс між зменшенням надмірного когнітивного навантаження і збереженням активної когнітивної обробки матеріалу, що й виводить нас на ефект генерації.

Ефект генерації – це базове явище когнітивної психології, сутність якого полягає в тому, що люди запам'ятовують інформацію більш продуктивно, якщо самі її створюють, відтворюють або реконструюють, а не пасивно сприймають. Цей феномен був обґрунтований Н. Сламекою та П. Графом у 1978 році [4]. Науковці встановили, що згенерована індивідами інформація відтворюється й утримується в пам'яті довше, ніж аналогічна, але запропонована в готовій формі. Теоретично ефект генерації пояснити не складно: самостійне продукування відомостей потребує глибшого рівня когнітивної обробки, адже людина не лише щось сприймає, а й шукає асоціації, логічні зв'язки, пояснення, узагальнення, робить висновки. Надалі розвиток концепції посилила теорія генеративного навчання, яку запропонував М. Віттрок. [7]. Він розглядав навчання як активний процес створення, у межах якого здобувач освіти не так повинен засвоювати готові знання, як самостійно інтегрувати нову інформацію у власну когнітивну систему. З теорією генеративного навчання М. Віттрока узгоджені думки авторів колективної монографії «Освіта, економіка та штучний інтелект: міждисциплінарні перспективи цифрового майбутнього», які стверджують сучасну тенденцію переходу від трансляційних моделей освіти до адаптивних і студентоцентризованих підходів, у межах яких здобувач освіти є активним суб'єктом конструювання знань [2].

Генеративне навчання тлумачимо як один із механізмів компенсації можливих негативних наслідків когнітивного розвантаження. Якщо когнітивне розвантаження (як прагнення винести знання назовні) оптимізує роботу пам'яті, то генеративне навчання (як мета змусити здобувача освіти активно конструювати знання всередині власної когнітивної системи) забезпечує глибоке опрацювання інформації, яка має бути долучена до структури знань особистості. Тому ці механізми не взаємовиключні, а взаємодоповнювальні. З огляду на це формується нова модель навчання, у якій зовнішні системи беруть на себе функцію зберігання та швидкого доступу до інформації, а генеративна діяльність особи забезпечує її осмислення, інтерпретацію, засвоєння. З позиції цифрової педагогіки [1] ефективне навчання передбачає саме баланс між когнітивним розвантаженням і генеративною активністю, коли нові технології не замінюють процес пізнання й мислення, а створюють умови для його активізації. Тому має бути актуальним навчальний контент, що поєднує доступ до зовнішніх ресурсів із виконанням завдань на пояснення, аргументацію, узагальнення, рефлексію та створення власного текстового продукту. Зовнішні системи – це засіб підтримки генеративних когнітивних процесів здобувача освіти, а не їхня альтернатива.

В умовах розвитку ШІ генеративне навчання – це виклик для освіти, адже інструменти на основі ШІ подають готові результати. Ефект генерації набуває іншого педагогічного значення, бо з'являється потреба проєктування завдань, які стимулюють не споживання, а критичне осмислення даних ШІ задля створення власного інтелектуального продукту. Перед освітянами постає принципово нове питання: як зберегти генеративне мислення людини в епоху генеративного штучного інтелекту? Якщо раніше основною проблемою був пошук і доступ до знань, то тепер – питання як навчити особу самостійно формулювати запити, оцінювати достовірність результатів ШІ, виявляти суперечності, інтерпретувати дані та робити коректні висновки.

У цьому разі ефект генерації виходить за межі психологічного феномену пам'яті та стає базовим принципом цифрової педагогіки. Тобто навчальний контент має бути організований так, щоб ШІ не підміняв інтелектуальну діяльність здобувача освіти, а був лише інструментом її активізації. Відповідно, ефективними є освітні практики, які заохочують до аргументації, постановки запитань, перевірки гіпотез, порівняння альтернативних позицій, редагування, переосмислення згенерованих відповідей. Така взаємодія з цифровими технологіями забезпечує збереження генеративного характеру мислення, за якого знання не відтворюються механічно, а стають результатом активної когнітивної діяльності особи. Тому, думаємо, що когнітивне розвантаження не обов'язково є

загрозою для навчання, якщо воно компенсується генеративними формами когнітивної діяльності.

Якщо узагальнити подану вище інформацію, маємо конструкцію:

когнітивне розвантаження → трансактивна пам'ять → ефект генерації → генеративне навчання → цифрова педагогіка → генеративний ІІІ → збереження генеративного мислення.

Запропонована конструкція послідовність відображає еволюцію поглядів на людське пізнання в цифрову епоху. Якщо попередні пошуки фокусувалися переважно на механізмах збереження та організації знань, то сучасний науковий дискурс концентрується на їхньому вибудовуванні. Питання, де локалізується інформація, у пам'яті людини чи в зовнішніх системах, уже не так важливе. Головне – це здатність особи перетворювати інформацію на власне знання, збереження ролі не споживача відповідей ІІІ, а активного суб'єкта пізнання.

Підсумуємо: цифрова трансформація суспільства спричинила суттєві зміни в механізмах людської пам'яті та способах роботи з інформацією. Практика когнітивного розвантаження, коли частина функцій запам'ятовування переноситься в зовнішні системи, з одного боку, оптимізує когнітивну діяльність, а з іншого – виявляє проблему глибокої обробки знань. Ефект генерації та теорія генеративного навчання демонструють, що стійке засвоєння інформації забезпечує не її пасивне споживання, а вміння працювати з нею, осмислювати, встановлювати зв'язки, інтерпретувати, тобто створювати власний інтелектуальний продукт.

Аналіз наукових ідей дає підстави розглядати генеративне навчання як один із механізмів компенсації можливих когнітивних ризиків у цифрову епоху. Але його потенціал маємо сприймати не у площині протиставлення зовнішнім ресурсам, а в тому, що генеративне навчання – це основа для продуктивної взаємодії між технологічною підтримкою та власною пізнавальною активністю особи. Унаслідок формується нова освітня парадигма, у межах якої цифрові інструменти виконують функцію доступу до інформації, а генеративна діяльність забезпечує її осмислення, оцінювання та інтеграцію у структуру знань.

В умовах поширення генеративного ІІІ завданням цифрової педагогіки стає не лише використання нових технологій у навчальному процесі, а й збереження генеративного характеру мислення здобувачів освіти. Відтак ефект генерації можна розглядати як один із базових принципів проєктування сучасного навчального контенту задля підтримки когнітивної активності, самостійного смислотворення та розвитку інтелектуальної автономії особи.

Отже, у цифровому середовищі проблема полягає не в тому, що людина перестає запам'ятовувати інформацію, а в тому, чи продовжує вона самостійно створювати знання.

Список використаних джерел:

1. Гуралюк А. Г., Пономаренко Л. О. Цифрова педагогіка як інноваційний освітній тренд (аналітичний огляд). *Аналітичний вісник у сфері освіти й науки : довід. бюл. ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського*. 2023. Вип. 17. С. 83–95.
2. Education, economy, and ai: multidisciplinary perspectives for a digital future: Monograph / A. Ostenda, O. Nestorenko (Eds.). Katowice: University of Technology in Katowice Press, 2025. 640 p.
3. Risko E. F., Gilbert S. J. Cognitive Offloading. *Trends in Cognitive Sciences*. 2016. Vol. 20, No. 9. P. 676–688. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2016.07.002>.
4. Slamecka N. J., Graf, P. The Generation Effect: Delineation of a Phenomenon. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*. 1978. No. 4(6). P. 592–604. <https://doi.org/10.1037/0278-7393.4.6.592>
5. Sparrow B., Liu J., Wegner D. M. Google effects on memory: cognitive consequences of having information at our fingertips. *Science*. 2011. Vol. 333, No. 6043. P. 776–778. <https://doi.org/10.1126/science.1207745>
6. Wegner D. M. Transactive memory: a contemporary analysis of the group mind. *Theories of Group Behavior* / B. Mullen, G. R. Goethals (Eds.). New York: Springer, 1987. P. 185–208. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4612-4634-3_9
7. Wittrock Merlin C. Generative processes of comprehension. *Educational Psychologist*. 1989. Vol. 24 (4). P. 345–376. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2404_2