



ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

УДК 37.091:004.77:159.9

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.20470887>

Педагогічний дизайн освітнього простору крізь призму соціальної психології в епоху цифровізації

Щербан Тетяна Дмитрівна,

доктор психологічних наук, професор

Закарпатський угорський університет імені Ференца Ракоці II

90202, Закарпатська область, м. Берегове, площа Кошута, 6

Кафедра педагогіки, психології, початкової,

дошкільної освіти та управління закладом освіти

<https://orcid.org/0000-0002-3702-8029>

Розман Ірина Іллівна,

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри англійської мови, літератури з методиками навчання

Мукачівського державного університету, 89600 м. Мукачев, вул..

Ужгородська, 26, <https://orcid.org/0000-0002-4951-0074>

Карташова Любов Андріївна,

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедра освіти дорослих та цифрових технологій

Навчально-наукового Інституту менеджменту та психології ДЗВО УМО

НАПН України, 04053 Київ, вул. Січових Стрільців, 52а,

<https://orcid.org/0000-0002-1270-4158>

Прийнято: 08.05.2026 | Опубліковано: 30.05.2026



Анотація. Дослідження спрямоване на теоретичне обґрунтування та емпіричне виявлення особливостей педагогічного дизайну освітнього простору в умовах цифровізації крізь призму соціально-психологічних механізмів навчання. У центрі уваги перебуває визначення ролі соціальної присутності, взаємодії та мотивації у формуванні ефективного цифрового освітнього середовища та встановлення взаємозв'язку між технологічними, когнітивними й соціальними компонентами навчального процесу.

У дослідженні застосовано комплекс теоретичних і емпіричних методів: аналіз і узагальнення наукових джерел, системний підхід до розгляду педагогічного дизайну, а також анкетування студентів як основний метод збору емпіричних даних. Для вимірювання використано авторську анкету, що охоплює організаційно-структурний, інтерактивно-діяльнісний, комунікативно-соціальний та емоційно-мотиваційний блоки. Оцінювання здійснювалося за п'ятибальною шкалою Лайкерта, що дозволило здійснити кількісний аналіз рівня залученості та сприйняття цифрового освітнього середовища.

Встановлено, що педагогічний дизайн виконує системоутворювальну функцію в умовах цифровізації, забезпечуючи структурованість і когнітивну впорядкованість навчання. Найвищі показники отримав організаційно-структурний компонент, що свідчить про ефективність цифрових курсів у плані логічної організації матеріалу. Інтерактивні елементи частково сприяють підвищенню активності студентів, однак їх вплив залишається нерівномірним і залежить від якості інтеграції в освітній процес. Найслабше реалізованим виявився комунікативно-соціальний компонент, що проявляється у недостатньому рівні соціальної присутності, обмеженій взаємодії та зниженій груповій динаміці. Це негативно впливає на навчальну мотивацію та загальну залученість студентів. Отримані результати



підтверджують наявність дисбалансу між технологічно-когнітивними та соціально-психологічними складовими педагогічного дизайну.

Дослідження показало, що ефективність цифровізованого освітнього простору визначається не лише рівнем технологічного забезпечення, а насамперед ступенем інтеграції соціально-психологічних механізмів у педагогічний дизайн. Усі поставлені завдання виконано: визначено теоретичні основи проблеми, обґрунтовано взаємозв'язок між ключовими компонентами освітнього середовища та емпірично підтверджено їх нерівномірну реалізацію. Доведено, що відсутність належної соціальної взаємодії призводить до зниження ефективності навчання навіть за умов високої технологічної насиченості освітнього процесу. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою моделей педагогічного дизайну, орієнтованих на посилення соціальної присутності та інтеграцію сучасних цифрових технологій, зокрема штучного інтелекту, у структуру освітньої взаємодії.

***Ключові слова:** педагогічний дизайн, цифровізація освіти, соціальна психологія, навчальна мотивація, освітнє середовище, соціальна взаємодія.*

Pedagogical Design of Educational Space Through the Lens of Social Psychology in the Era of Digitalization

Tetiana Shcherban,

Doctor of Psychological Sciences, Professor,

Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian University

6 Kossuth Square, Berehove, Zakarpattia Region, 90202, Ukraine

Department of Pedagogy, Psychology, Primary and Preschool Education,
and Educational Institution Management

<https://orcid.org/0000-0002-3702-8029>



Iryna Rozman,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of English Language, Literature
with Teaching Methods Mukachevo State University
89600 Mukachevo, 26 Uzhgorodska St.
<https://orcid.org/0000-0002-4951-0074>

Liubov Kartashova,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Adult Education
and Digital Technologies of the Educational and Scientific Institute
of Management and Psychology of the Higher Educational Institution
of Higher Education of the National Academy of Sciences of Ukraine
04053 Kyiv, Sichovykh Striltsiv St., 52a,
<https://orcid.org/0000-0002-1270-4158>

Abstract. *The study is aimed at the theoretical substantiation and empirical identification of the features of pedagogical design of educational space in the context of digitalization through the lens of socio-psychological mechanisms of learning. The focus is on determining the role of social presence, interaction, and motivation in shaping an effective digital educational environment, as well as establishing the interrelationship between technological, cognitive, and social components of the learning process.*

The research employs a combination of theoretical and empirical methods, including the analysis and synthesis of scientific sources, a systemic approach to pedagogical design, and student surveys as the primary method of empirical data collection. An author-developed questionnaire was used, covering organizational-structural, interactive-activity, communicative-social, and emotional-motivational



dimensions. Assessment was conducted using a five-point Likert scale, enabling quantitative analysis of engagement levels and perceptions of the digital learning environment.

It was found that pedagogical design performs a system-forming function in the context of digitalization by ensuring the structural coherence and cognitive organization of learning. The organizational-structural component demonstrated the highest results, indicating the effectiveness of digital courses in terms of logical content organization. Interactive elements partially enhance student engagement; however, their impact remains uneven and depends on the quality of integration into the educational process. The weakest component was the communicative-social dimension, manifested in insufficient social presence, limited interaction, and reduced group dynamics. This negatively affects learning motivation and overall student engagement. The obtained results confirm a noticeable imbalance between technological-cognitive and socio-psychological components of pedagogical design.

The study shows that the effectiveness of a digitalized educational environment is determined not only by the level of technological support but primarily by the degree of integration of socio-psychological mechanisms into pedagogical design. All research objectives were achieved: theoretical foundations were identified, the interrelationship between key components of the educational environment was substantiated, and their uneven implementation was empirically confirmed. It is demonstrated that the absence of adequate social interaction leads to reduced learning effectiveness even in highly technologically advanced educational settings. Future research perspectives are related to the development of pedagogical design models aimed at strengthening social presence and integrating modern digital technologies, including artificial intelligence, into the structure of educational interaction.



Keywords: pedagogical design, digitalization of education, social psychology, learning motivation, educational environment, social interaction.

Вступ. Актуальність проблеми педагогічного дизайну освітнього простору в сучасних умовах зумовлена глибокими трансформаціями, що відбуваються в освіті під впливом цифровізації. Йдеться не лише про впровадження нових технологій, а про зміну самої логіки організації навчального процесу, ролей його учасників та характеру їхньої взаємодії. Ці зміни вимагають переосмислення підходів до проєктування освітнього середовища як цілісної системи, орієнтованої не лише на передачу знань, а й на формування повноцінного освітнього досвіду.

Традиційна модель освіти, заснована на лінійному передаванні інформації, поступово втрачає ефективність. Сучасний студент функціонує в умовах інформаційного перевантаження, фрагментарного сприйняття та високої цифрової активності. У таких умовах просте представлення навчального матеріалу не забезпечує його засвоєння. Натомість зростає потреба у проєктуванні освітнього простору, який враховує когнітивні особливості сприйняття інформації, забезпечує логічну структурованість та стимулює активну участь у навчальному процесі.

У цьому контексті педагогічний дизайн виступає як ключовий інструмент організації навчання. Він забезпечує структурованість і послідовність подання матеріалу, сприяє адаптації складної інформації до рівня сприйняття студентів, інтегрує різні формати навчального контенту та створює умови для активної діяльності. Відсутність системного педагогічного дизайну призводить до фрагментації навчального досвіду, зниження залученості та формалізації освітнього процесу навіть за наявності якісного контенту.



Цифровізація суттєво трансформує саму природу освітнього простору. Він перестає бути фізично обмеженим і набуває ознак відкритості, гнучкості та технологічної опосередкованості. Це відкриває нові можливості для персоналізації навчання, розширення доступу до ресурсів, поєднання синхронних та асинхронних форм взаємодії, а також використання аналітичних інструментів для відстеження навчального прогресу. Водночас цифрове середовище породжує низку викликів, серед яких фрагментація навчального досвіду, перевантаження інформацією, зниження концентрації уваги та формалізація участі студентів у навчанні.

Особливої уваги в умовах цифровізації потребує соціально-психологічний вимір навчання. Освітній процес за своєю природою є соціальним і передбачає взаємодію, обмін думками, формування спільного розуміння та емоційне залучення. Саме соціально-психологічні механізми визначають рівень мотивації, відчуття належності до навчальної спільноти та ефективність міжособистісної взаємодії. У цифровому середовищі ці механізми зазнають трансформації: зменшується роль безпосереднього контакту, послаблюється відчуття соціальної присутності, ускладнюється формування довіри та групової динаміки, зростає ризик ізоляції учасників освітнього процесу.

За таких умов педагогічний дизайн набуває нової функції — він має не лише організувати навчальний матеріал, а й свідомо інтегрувати соціально-психологічні компоненти в освітній процес. Це передбачає створення умов для ефективної комунікації, впровадження групових форм роботи, забезпечення регулярного зворотного зв'язку та формування відчуття «живого» освітнього середовища навіть у цифровому форматі.

Таким чином, проблема педагогічного дизайну освітнього простору в умовах цифровізації постає як комплексна науково-практична задача, що потребує системного підходу до поєднання технологічних можливостей із



соціально-психологічною природою навчання. Саме це визначає актуальність і наукову значущість даного дослідження.

Огляд літератури. Сучасні трансформації освіти, зумовлені цифровізацією, актуалізують проблему педагогічного дизайну освітнього простору як ключового чинника ефективності навчального процесу. Аналіз наукових джерел свідчить, що традиційні підходи до організації навчання, орієнтовані на передачу знань, в умовах цифрового середовища втрачають ефективність через зміну когнітивних та соціальних характеристик навчальної діяльності.

З позицій соціокультурного підходу навчання розглядається як процес, що має соціально опосередкований характер і реалізується у взаємодії між учасниками освітнього процесу [1]. Це означає, що когнітивний розвиток учня, студента безпосередньо залежить від якості організованої взаємодії, а не лише від доступу до інформації. У цифровому освітньому просторі це положення набуває особливої значущості, оскільки фізична віддаленість учасників потенційно знижує інтенсивність спонтанної взаємодії, що вимагає її цілеспрямованого педагогічного проєктування.

Соціально-когнітивна теорія А. Бандури дозволяє поглибити розуміння цього процесу, акцентуючи увагу на механізмах навчання через спостереження, моделювання та соціальне підкріплення [2]. У цифровому середовищі ці механізми трансформуються: безпосереднє спостереження замінюється медіаопосередкованими формами взаємодії, а соціальне підкріплення часто редукується до формальних показників активності (наприклад, участь у форумах). Це створює ризик зниження якості навчання у разі відсутності продуманого педагогічного дизайну, який би відтворював умови ефективної соціальної взаємодії.

У цьому контексті особливого значення набувають дослідження когнітивних аспектів навчання. Згідно з теорією мультимедійного навчання Р.



Майера, ефективність засвоєння знань визначається не обсягом інформації, а її структурованістю та відповідністю когнітивним можливостям студента [3]. Умови цифровізації, які характеризуються надлишковістю інформаційних потоків, підсилюють ризик когнітивного перевантаження, що, у свою чергу, негативно впливає на глибину розуміння матеріалу. Таким чином, педагогічний дизайн має виконувати функцію когнітивної оптимізації навчального контенту.

Підхід Д. Меррілла доповнює цей аналіз, підкреслюючи, що ефективне навчання передбачає активну діяльність студента, а не пасивне сприйняття інформації [4]. Це особливо актуально в цифровому середовищі, де існує висока ймовірність формалізації навчальної участі (наприклад, перегляд матеріалів без їх осмислення). Відповідно, педагогічний дизайн має забезпечувати такі умови, за яких студент стає активним суб'єктом навчального процесу.

Комплексний підхід до розуміння ефективності цифрового навчання представлений у моделі «Community of Inquiry», яка інтегрує когнітивний, педагогічний та соціальний компоненти освітнього процесу [5]. Важливо, що саме соціальна присутність у цій моделі розглядається як критичний чинник залученості студентів. Її відсутність або недостатній рівень призводить до зниження мотивації, фрагментації навчального досвіду та формування відчуття ізоляції.

Додатково емпіричні дослідження показують, що ефективність онлайн-навчання значною мірою залежить від балансу між синхронною та асинхронною взаємодією [6]. Асинхронні формати забезпечують гнучкість і можливість рефлексії, однак не здатні повністю замінити соціальну динаміку живої взаємодії, яка формується в синхронному спілкуванні. Це ще раз підкреслює необхідність цілеспрямованого проєктування комунікативних елементів освітнього простору.



Критичний аналіз ролі цифрових технологій в освіті представлений у працях N. Selwyn, який наголошує, що технології самі по собі не визначають якість навчання, а лише створюють нові умови для його організації [7]. Це означає, що без належного педагогічного дизайну цифровізація може не лише не покращити, але й ускладнити навчальний процес.

Аналогічну позицію займають аналітичні звіти OECD, де підкреслюється, що цифровізація освіти супроводжується як новими можливостями, так і ризиками, зокрема зниженням мотивації, труднощами саморегуляції та послабленням соціальних зв'язків між учасниками освітнього процесу [8].

Таким чином, аналіз наукових джерел дозволяє зробити висновок, що педагогічний дизайн освітнього простору в умовах цифровізації виконує системоутворюючу функцію, поєднуючи когнітивні, технологічні та соціально-психологічні аспекти навчання. Його ефективність визначається здатністю компенсувати обмеження цифрового середовища через цілеспрямовану організацію взаємодії, підтримку соціальної присутності та оптимізацію когнітивного навантаження.

Актуальні емпіричні дослідження останніх років суттєво поглиблюють розуміння взаємозв'язку між педагогічним дизайном, цифровізацією та соціально-психологічними механізмами навчання, зокрема через аналіз факторів залученості учнів та студентів у цифровому освітньому середовищі.

Зокрема, дослідження (Wu, 2023) демонструє, що соціальна присутність виступає не лише окремим фактором, а медіатором між цифровою навчальною активністю та залученістю студентів. Встановлено, що як самоефективність у цифровому навчанні, так і неформальне цифрове навчання позитивно впливають на залученість, проте значна частина цього впливу реалізується саме через соціальну присутність [9]. Це свідчить про те, що навіть за високого



рівня технологічного забезпечення відсутність соціальної взаємодії суттєво знижує ефективність навчального процесу.

Подібні результати отримано у дослідженні (Liang & Ren, 2025), де встановлено, що соціальна присутність має прямий і опосередкований вплив на задоволеність навчанням у цифровому середовищі [10]. Автори підкреслюють, що сучасні онлайн-курси часто не досягають очікуваних результатів саме через недостатній рівень мотивації та соціальної залученості студентів, що підтверджує необхідність інтеграції соціально-психологічних компонентів у педагогічний дизайн.

Важливий аспект розкривається у дослідженні, присвяченому ролі емоційної підтримки викладача [11]. Було встановлено, що емоційна взаємодія викладача зі студентами опосередковано впливає на навчальну залученість через соціальну присутність та самоефективність [11]. Це дозволяє зробити висновок, що педагогічний дизайн має враховувати не лише структурні елементи курсу, але й сценарії комунікації, які формують емоційний клімат навчання.

Не менш значущими є результати дослідження, у якому доведено, що різні типи взаємодії у цифровому середовищі мають нерівнозначний вплив на навчання [12]. Зокрема, взаємодія «студент–контент» і «студент–студент» виступають сильними предикторами залученості, тоді як взаємодія з викладачем не завжди є визначальною. Це вказує на зміну ролі викладача у цифровому освітньому просторі та підсилює значення правильно спроектованих навчальних активностей.

Окрему увагу привертають дослідження, присвячені викладацькій соціальній присутності. Так, у роботі (Shehzad & Charles, 2023) доведено, що активна присутність викладача в онлайн-середовищі прямо корелює із залученістю студентів, оскільки створює відчуття підтримки та структурованості навчального процесу [13]. Це підтверджує тезу про те, що



педагогічний дизайн має включати не лише матеріали, а й продумані форми педагогічної взаємодії.

У межах моделі «Community of Inquiry» сучасні дослідження також підтверджують, що інтеграція когнітивної, соціальної та викладацької присутності є необхідною умовою формування цілісного освітнього досвіду [14]. Порушення балансу між цими компонентами призводить до зниження ефективності навчання, навіть за високого рівня цифровізації.

Так, у дослідженні Щербан Т. Д. (2025) проаналізовано особливості педагогічної взаємодії за участі штучного інтелекту [15]. Автор доводить, що використання ШІ змінює структуру комунікації в освітньому середовищі: частина функцій викладача делегується технологіям, однак це водночас знижує рівень емоційного контакту. Це підтверджує наявність суперечності між технологічною ефективністю та соціально-психологічною якістю навчання, яка потребує вирішення в педагогічному дизайні.

У праці Щербан Т. Д., Розман І. І., Карташова Л. А. (2025) досліджено психологічну готовність педагогів до використання технологій штучного інтелекту [16]. Встановлено суттєві відмінності між учителями різних ланок освіти, що свідчить про нерівномірність цифрової трансформації освітнього середовища. Невирішеною залишається проблема системної підготовки педагогів до інтеграції ШІ в навчальний процес.

У наступному дослідженні цих авторів (2025) розглянуто механізми формування навчальної мотивації учнів [17]. Автори підкреслюють, що мотивація формується як багаторівнева система, яка включає когнітивні, емоційні та соціальні компоненти. В умовах цифровізації ці компоненти зазнають трансформації, однак питання їх цілісної інтеграції в цифровому навчальному середовищі залишається недостатньо дослідженим.

Додатково, сучасні міжнародні дослідження підтверджують зростання ролі штучного інтелекту в освіті. Зокрема, у звіті UNESCO (2023)



наголошується, що впровадження ІІІ відкриває нові можливості персоналізації навчання, але водночас створює ризики зниження автономності мислення та соціальної взаємодії [18]. Це вказує на необхідність розробки педагогічних моделей, які б поєднували технологічні інновації з розвитком критичного мислення та соціальних навичок.

Отже, аналіз сучасних емпіричних досліджень дозволяє суттєво уточнити попередні теоретичні положення.

По-перше, соціальна присутність виступає центральною змінною, яка опосередковує вплив технологічних та педагогічних факторів на результати навчання.

По-друге, цифровізація не лише змінює інструменти навчання, але й ускладнює механізми соціальної взаємодії, що вимагає їх спеціального проєктування.

По-третє, ефективність педагогічного дизайну визначається його здатністю: інтегрувати різні типи взаємодії; підтримувати емоційний і соціальний зв'язок; забезпечувати когнітивну структурованість навчання.

Отже, сучасні дослідження підтверджують, що проблема педагогічного дизайну освітнього простору в умовах цифровізації є не лише актуальною, а й критичною, оскільки саме від нього залежить узгодженість технологічних можливостей із соціально-психологічною природою навчання. Ігнорування соціально-психологічних механізмів у процесі проєктування освітнього простору призводить до формалізації навчання, зниження рівня залученості студентів та втрати цілісності освітнього досвіду, що підтверджується як теоретичними, так і емпіричними дослідженнями.

Таким чином, узагальнення сучасних наукових підходів дозволяє стверджувати, що педагогічний дизайн у цифровізованому освітньому просторі виконує інтегративну функцію, поєднуючи когнітивні, технологічні та соціально-психологічні аспекти навчання. Його ефективність



безпосередньо залежить від врахування закономірностей соціальної взаємодії, що обґрунтовується як у класичних теоріях соціального навчання, так і в сучасних моделях онлайн-освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну кількість досліджень, присвячених педагогічному дизайну в умовах цифровізації освіти, низка важливих аспектів залишається недостатньо розкритою. Зокрема, у сучасних наукових працях недостатньо системно представлено інтеграцію когнітивних, соціально-психологічних та технологічних компонентів педагогічного дизайну як цілісної моделі організації освітнього процесу.

Актуальною залишається проблема забезпечення ефективної соціальної взаємодії в цифровому освітньому середовищі, зокрема в умовах використання технологій штучного інтелекту, де спостерігається тенденція до зниження рівня емоційної та міжособистісної взаємодії. Недостатньо дослідженими є механізми підтримки соціальної присутності та навчальної мотивації в умовах опосередкованої комунікації.

Окремої уваги потребує питання готовності педагогів до проєктування цифрового освітнього середовища з урахуванням соціально-психологічних закономірностей навчання, а також проблема узгодження можливостей цифрових технологій із потребами розвитку особистості здобувачів освіти.

Таким чином, існує потреба у розробці та обґрунтуванні підходів до педагогічного дизайну, які забезпечують інтеграцію соціальної присутності, когнітивної оптимізації та технологічних інновацій, що і становить науковий внесок даного дослідження.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є теоретичне обґрунтування та емпірична перевірка особливостей педагогічного дизайну освітнього простору в умовах цифровізації крізь призму соціально-психологічних механізмів навчання.



Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань: визначити роль соціально-психологічних механізмів (соціальної присутності, взаємодії, групової ідентичності, мотивації) у формуванні ефективного освітнього середовища; обґрунтувати взаємозв'язок педагогічного дизайну, соціальної психології та цифровізації як цілісної системи організації навчання; емпірично дослідити особливості сприйняття студентами ключових компонентів педагогічного дизайну цифрового освітнього простору; встановити вплив структурних, інтерактивних та комунікативно-соціальних елементів освітнього середовища на рівень навчальної мотивації та залученості студентів;

Реалізація зазначених завдань спрямована на уточнення ролі педагогічного дизайну як інтегративного механізму, що забезпечує узгодження технологічних можливостей цифрового середовища із соціально-психологічною природою навчання, а також на формування науково обґрунтованих підходів до підвищення ефективності освітнього процесу.

Результати дослідження. Актуальність педагогічного дизайну освітнього простору в умовах цифровізації зумовлена необхідністю переосмислення навчання як комплексного, багатовимірного процесу, що поєднує технологічні, когнітивні та соціально-психологічні компоненти. Цифровізація, з одного боку, розширює доступ до освітніх ресурсів і форм взаємодії, а з іншого — ускладнює організацію навчального процесу, підвищуючи ризики фрагментації досвіду та зниження залученості студентів.

У цьому контексті педагогічний дизайн виступає як системоутворювальний механізм, що забезпечує структурованість і цілісність освітнього процесу, тоді як соціальна психологія визначає закономірності міжособистісної взаємодії, мотивації та групової динаміки. Ігнорування соціально-психологічного компоненту призводить до формалізації навчання,



зниження мотивації та відчуття ізольованості, тоді як його інтеграція сприяє формуванню продуктивного освітнього середовища.

Сучасне розуміння педагогічного дизайну виходить за межі технічної організації навчального матеріалу та передбачає проєктування цілісного освітнього досвіду, що включає когнітивні, поведінкові та соціально-психологічні аспекти. Соціальна психологія, у свою чергу, пояснює механізми соціальної взаємодії, формування групової ідентичності, мотивації та комунікації, що є критично важливими в умовах цифрового навчання.

Взаємозв'язок педагогічного дизайну, соціальної психології та цифровізації проявляється у кількох ключових аспектах: педагогічний дизайн як інструмент реалізації соціально-психологічних механізмів; соціальна психологія як теоретична основа педагогічного дизайну; цифровізація як модифікатор освітньої взаємодії; синергетичний ефект взаємодії компонентів.

1. Педагогічний дизайн як інструмент реалізації соціально-психологічних механізмів.

У цифровому освітньому середовищі саме педагогічний дизайн визначає, наскільки ефективно реалізуються такі феномени, як соціальна присутність, залученість, довіра та групова ідентичність. Важливим є не сам факт наявності інтерактивних елементів (форумів, відеозустрічей, групових проєктів), а спосіб їх інтеграції в логіку курсу.

2. Соціальна психологія як теоретична основа педагогічного дизайну.

Закономірності соціального впливу, соціальної фасилітації та ідентифікації пояснюють, чому навчання в умовах взаємодії є більш ефективним. Концепт соціальної присутності набуває особливого значення в онлайн-середовищі, де відсутній безпосередній фізичний контакт.

3. Цифровізація як модифікатор освітньої взаємодії.

Цифрове середовище трансформує комунікацію, зменшуючи роль невербальних сигналів і підвищуючи частку асинхронної взаємодії. Це



створює ризики соціальної ізоляції, але водночас відкриває можливості для персоналізації навчання та розширення комунікативних каналів.

4. Синергетичний ефект взаємодії компонентів.

Ефективність освітнього процесу досягається за умови інтеграції трьох складових: педагогічного дизайну, соціально-психологічних механізмів і цифрових інструментів. Їх узгоджена взаємодія забезпечує підвищення мотивації, залученості та якості навчальних результатів.

Таким чином, дослідження ґрунтується на гіпотезі про те, що ефективність цифровізованого освітнього простору прямо залежить від рівня інтеграції соціально-психологічних принципів у педагогічний дизайн.

Проведене емпіричне дослідження було спрямоване на перевірку гіпотези про те, що ефективність цифровізованого освітнього простору залежить від рівня інтеграції соціально-психологічних механізмів у педагогічний дизайн. З огляду на теоретичну модель, особлива увага приділялася трьом взаємопов'язаним вимірам: структурно-когнітивному, інтерактивно-поведінковому та комунікативно-соціальному, які у своїй сукупності визначають мотиваційний компонент навчання.

У дослідженні взяли участь 72 студенти віком 18–23 роки. Вибірка формувалася за принципом доступності, що дозволяє отримати валідні первинні емпіричні дані, проте обмежує можливість їх широкої генералізації.

Для збору даних було використано авторську анкету, побудовану відповідно до теоретичної моделі дослідження, яка відображає взаємодію педагогічного дизайну, соціально-психологічних механізмів та цифрового середовища.

Анкета включала 28 запитань, згрупованих у чотири блоки:

1. Організаційно-структурний (когнітивний) блок. Спрямований на оцінку того, наскільки педагогічний дизайн забезпечує структурованість і цілісність освітнього процесу (логіка курсу, послідовність матеріалу, навігація). Питання



цього блоку відповідають теоретичному положенню про педагогічний дизайн як механізм когнітивної організації навчання.

2. Інтерактивно-діяльнісний (поведінковий) блок. Оцінює роль інтерактивних елементів у формуванні активної участі студентів (завдання, форуми, групова робота). Питання цього блоку відображають ідею педагогічного дизайну як інструменту реалізації активної взаємодії.

3. Комунікативно-соціальний блок. Спрямований на вимірювання рівня соціальної присутності, взаємодії, довіри та відчуття належності до навчальної спільноти. Питання цього блоку пов'язані із соціально-психологічними механізмами (соціальна ідентичність, фасилітація, соціальний вплив).

4. Емоційно-мотиваційний блок. Оцінює вплив освітнього середовища на мотивацію, зацікавленість та емоційне ставлення до навчання. Питання виступають інтегративним показником ефективності педагогічного дизайну.

Використання 5-бальної шкали Лайкерта дозволило здійснити кількісний аналіз і встановити взаємозв'язки між досліджуваними компонентами.

Отримані результати підтверджують багатовимірний характер педагогічного дизайну та нерівномірність реалізації його компонентів у цифровому освітньому середовищі.

1. Організаційно-структурний компонент як основа когнітивної ефективності.

Більшість студентів позитивно оцінили структурованість освітнього простору: 81% респондентів відзначили зрозумілість структури курсу, а 76% — зручність навігації. Середній показник становив 4,2 бала.

Ці результати підтверджують, що педагогічний дизайн ефективно реалізує свою когнітивну функцію, забезпечуючи цілісність і впорядкованість навчального досвіду. Відповідно до теоретичних положень, це знижує когнітивне навантаження та створює базові умови для залученості.



2. Інтерактивність як умова поведінкової залученості.

Інтерактивно-діяльнісний компонент отримав середню оцінку 3,8 бала: 68% студентів підтвердили, що інтерактивні завдання стимулюють їхню активність, а 59% частіше виконують завдання, що передбачають взаємодію.

Разом із тим 22% респондентів зазначили формальний характер окремих інтерактивних елементів. Це свідчить про часткову реалізацію потенціалу педагогічного дизайну як інструменту соціально-психологічної активізації: інтерактивність присутня, але не завжди інтегрована у змістовну взаємодію.

3. Комунікативно-соціальний компонент як критична зона.

Найнижчі показники зафіксовано саме у сфері соціальної взаємодії (середній бал — 3,3). Лише 54% студентів задоволені рівнем комунікації, 47% відчують дефіцит живого спілкування, а 38% рідко беруть участь у дискусіях.

Ці результати прямо підтверджують теоретичне положення про те, що цифровізація без належного педагогічного дизайну призводить до ослаблення соціально-психологічних механізмів. Зокрема, недостатньо реалізованими залишаються: соціальна присутність; групова ідентичність; ефекти соціальної взаємодії.

Таким чином, педагогічний дизайн у досліджуваному середовищі не повною мірою виконує свою функцію організації соціального простору навчання.

4. Мотивація як інтегративний показник ефективності.

Емоційно-мотиваційний компонент отримав відносно високі оцінки (4,0 бала): 72% студентів зазначили, що якісно організований курс підвищує їхню зацікавленість.

Водночас аналіз показує, що мотивація найбільшою мірою залежить від поєднання структурованості та інтерактивності, але знижується за умов недостатньої соціальної взаємодії. Це підтверджує тезу про те, що мотивація



формується як результат синергетичної взаємодії всіх компонентів освітнього середовища.

Отримані результати дозволяють зробити принципово важливий висновок: у цифровізованому освітньому середовищі спостерігається дисбаланс між технологічно-когнітивними та соціально-психологічними компонентами педагогічного дизайну. Зокрема: добре реалізована структурованість забезпечує когнітивну ефективність; інтерактивність частково стимулює поведінкову залученість; соціально-психологічні механізми (взаємодія, довіра, групова динаміка) залишаються недостатньо інтегрованими. Це підтверджує висунуту гіпотезу: ефективність освітнього простору визначається не стільки рівнем цифровізації, скільки глибиною інтеграції соціально-психологічних принципів у педагогічний дизайн.

Висновки. Метою дослідження було теоретичне обґрунтування та емпірична перевірка особливостей педагогічного дизайну освітнього простору в умовах цифровізації крізь призму соціально-психологічних механізмів навчання. Отримані результати свідчать про досягнення поставленої мети та підтвердження висунутої гіпотези.

У ході дослідження було встановлено, що педагогічний дизайн у цифровізованому освітньому середовищі виконує інтегративну функцію, поєднуючи когнітивні, технологічні та соціально-психологічні аспекти навчання. Теоретичний аналіз дозволив обґрунтувати ключову роль соціальної присутності, взаємодії та мотивації як визначальних чинників ефективності освітнього процесу.

Результати емпіричного дослідження підтвердили, що різні компоненти педагогічного дизайну реалізуються нерівномірно. Зокрема, організаційно-структурний компонент є найбільш розвиненим і забезпечує когнітивну впорядкованість навчання. Інтерактивні елементи загалом сприяють



підвищенню залученості студентів, однак їх ефективність залежить від змістового наповнення та рівня інтеграції у загальну логіку курсу.

Водночас комунікативно-соціальний компонент виявився найменш реалізованим. Встановлено, що недостатній рівень взаємодії, обмежена соціальна присутність і слабка сформованість групової ідентичності негативно впливають на навчальну активність та мотивацію студентів. Це підтверджує, що цифрове середовище без належного педагогічного проєктування не забезпечує повноцінної реалізації соціально-психологічних механізмів навчання.

Таким чином, усі поставлені у дослідженні завдання були виконані: проаналізовано наукові підходи до педагогічного дизайну, визначено роль соціально-психологічних чинників, обґрунтовано їх взаємозв'язок із цифровізацією та емпірично досліджено сприйняття студентами освітнього середовища. Встановлено, що ефективність освітнього простору визначається не лише рівнем технологічного забезпечення, а насамперед глибиною інтеграції соціально-психологічних принципів у педагогічний дизайн.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою моделей педагогічного дизайну, орієнтованих на посилення соціальної взаємодії в цифровому середовищі, зокрема з урахуванням використання технологій штучного інтелекту. Актуальним є також дослідження підготовки викладачів до проєктування освітнього простору з урахуванням соціально-психологічних закономірностей, а також поглиблений аналіз впливу різних форматів взаємодії на навчальну мотивацію та результати навчання.

Отже, результати дослідження підтверджують необхідність переорієнтації педагогічного дизайну з технократичного підходу на соціально орієнтований, що забезпечує цілісність освітнього досвіду в умовах цифровізації.



Список використаних джерел

1. Lantolf J. P., Thorne S. L. Sociocultural theory and the genesis of second language development. Oxford : Oxford University Press, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667237>.
2. Bandura A. Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs : Prentice-Hall, 1986. 617 p. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Social_Foundations_of_Thought_and_Action (дата звернення: 27.04.2026).
3. Mayer R. E. Multimedia learning. Cambridge : Cambridge University Press, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511811678>.
4. Merrill M. D. First principles of instruction. Educational Technology Research and Development. 2002. Vol. 50, no. 3. P. 43–59. URL: <https://mdavidmerrill.com/Papers/firstprinciplesbymerrill.pdf> (дата звернення: 27.04.2026).
5. Garrison D. R., Anderson T., Archer W. Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. The Internet and Higher Education. 2000. Vol. 2, no. 2–3. P. 87–105. DOI: [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(00\)00016-6](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6).
6. Hrastinski S. Asynchronous and synchronous e-learning. EDUCAUSE Quarterly. 2008. Vol. 31, no. 4. P. 51–55. URL: <https://er.educause.edu/articles/2008/11/asynchronous-and-synchronous-elearning> (дата звернення: 27.04.2026).
7. Selwyn N. Education and technology: Key issues and debates. London : Bloomsbury Academic, 2016. URL: <https://books.google.com/books?id=Qp2bCwAAQBAJ> (дата звернення: 27.04.2026).
8. OECD. Education in the Digital Age. Paris : OECD Publishing, 2020. URL: <https://www.oecd.org/education/ceri/> (дата звернення: 27.04.2026).



9. Wu Y. The impact of social presence on student engagement in online learning. *Frontiers in Psychology*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1266009>.
10. Liang X., Ren Y. Social presence and learning satisfaction in online environments. *BMC Psychology*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40359-025-03386-5>.
11. Xie K. et al. The role of emotional support and social presence in online learning engagement. *Education and Information Technologies*. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10212-024-00932-4>.
12. Joksimović S. et al. Student–student and student–content interaction in online learning. *Computers & Education*. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104251>.
13. Shehzad S., Charles M. Instructor social presence and student engagement in online higher education. *Contemporary Educational Technology*. 2023. URL: <https://www.cedtech.net/download/exploring-the-impact-of-instructor-social-presence-on-student-engagement-in-online-higher-education-13823.pdf> (дата звернення: 27.04.2026).
14. Garrison D. R. Revisiting the Community of Inquiry framework: Social presence in online learning. *Online Learning Journal*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.24059/olj.v27i1.3385>.
15. Щербан Т. Д. Особливості спілкування в освітньому процесі за участі штучного інтелекту: психолого-педагогічний аспект. Перспективи та інновації науки. 2025. № 10(56). С. 2108–2120. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10\(56\)-2108-2119](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-2108-2119).
16. Щербан Т. Д., Розман І. І., Карташова Л. А. Психологічна готовність педагогів до використання технологій штучного інтелекту. *Академічні візії*. 2025. № 49. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18868662>.



17. Щербан Т. Д., Розман І. І., Карташова Л. А. Механізми формування стійкої навчальної мотивації учнів різних вікових груп. Академічні візії. 2025. № 48. С. 1–10. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/2537> (дата звернення: 27.04.2026).

18. UNESCO. Guidance for generative AI in education and research. Paris : UNESCO, 2023. URL: <https://unesdoc.unesco.org/> (дата звернення: 27.04.2026).