

Короїд Тетяна Вікторівна

доктор філософії у галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
старший викладач кафедри освітології та психолого-педагогічних наук
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м.Київ, Україна
tetkor2024@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6390-4766>

ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИЗАЙН ОСВІТНЬОГО КОНТЕНТУ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ ЕМПАТІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Здійснено обґрунтування педагогічного дизайну освітнього контенту як чинника розвитку цифрової емпатії здобувачів вищої освіти. Освітній контент перестає бути лише носієм інформації, він набуває функції організації когнітивного досвіду, емоційної підтримки та професійного становлення здобувача освіти. Актуальність дослідження зумовлена потребою гуманізації цифрового освітнього середовища в умовах цифрової трансформації освіти. Метою статті є теоретичне обґрунтування педагогічного дизайну освітнього контенту як чинника формування цифрової емпатії у здобувачів вищої освіти та визначення його ролі в розвитку емоційного інтелекту та професійної готовності майбутнього педагога. Особлива увага приділена розвитку емоційного інтелекту, що здатний стимулювати відповідальне мислення здобувачів вищої освіти. В межах дослідження було проведено анкетування магістрантів щодо розуміння ними функцій моніторингу та його ролі в освітньому процесі. В умовах цифрової трансформації освіти моніторинг набуває не лише контролюючої, а й комунікативно-емпатійної функції. Доведено, що педагогічний дизайн розглядається як структурно організований процес створення контенту, який поєднує когнітивні, емоційні й комунікативні компоненти цифрової взаємодії. Розроблено гуманістично орієнтовану модель педагогічного дизайну освітнього контенту й рівні сформованості цифрової емпатії здобувачів вищої освіти. Модель охоплює цільовий, змістовно-структурний, процесуально-комунікативний, моніторингово-рефлексивний й результативний блоки. Визначено різницю між традиційним педагогічним дизайном освітнього контенту й гуманістично орієнтованим. У межах дослідження пропонується авторське трактування поняття «цифрова емпатія». Розкрито зміст поняття «цифрова емпатія» у контексті авторської моделі. Доведено зв'язок рівневої динаміки цифрової емпатії з професійною готовністю майбутнього викладача. Обґрунтовано доцільність інтеграції інтерактивних, рефлексивних і персоналізованих елементів навчання як засобів розвитку емоційної чутливості й відповідальної цифрової комунікації.

Ключові слова: педагогічний дизайн освітнього контенту, цифрова емпатія, цифрова трансформація вищої освіти, моніторинг, емоційний інтелект, професійна підготовка майбутнього педагога.

Вступ. Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується активною цифровою трансформацією, що змінює як технологічні інструменти навчання, так і правила та способи мислення, логіку педагогічної взаємодії. Освітній контент перестає бути лише носієм інформації, він набуває функції організації когнітивного досвіду, емоційної підтримки та професійного становлення здобувача освіти. Недостатнє врахування принципів емпатійної взаємодії у цифровому середовищі негативно впливає на мотивацію та якість навчальних результатів. Особливої актуальності означена проблема набуває у контексті професійної підготовки майбутнього педагога, оскільки в період навчання у закладі вищої освіти закладаються основи його емоційного інтелекту, цифрової культури, здатності до гуманістичної взаємодії в онлайн-середовищі. Проте в сучасних наукових розвідках недостатньо розкрито потенціал педагогічного дизайну освітнього контенту як чинника розвитку цифрової емпатії, недостатньо розробленою є також модель педагогічного дизайну, яка б інтегрувала механізми її розвитку у зміст і структуру освітнього контенту. Бракує також концептуального обґрунтування взаємозв'язку між елементами педагогічного дизайну й динамікою розвитку цифрової емпатії студентів як здатності її розуміння й відчуття емоційного стану інших у цифровому середовищі. У таких умовах особливої ваги набуває педагогічний дизайн як цілеспрямований процес проектування змісту, структури та форм представлення й позиціонування навчального матеріалу. Заразом цифрове освітнє середовище трансформує характер комунікації між суб'єктами навчання. Це актуалізує проблему

розвитку цифрової емпатії як здатності розуміти й інтерпретувати емоційні стани інших у віртуальній взаємодії, що зумовлює необхідність теоретичного обґрунтування й розроблення відповідної моделі.

Отже, актуальність дослідження визначається потребою осмислення педагогічного дизайну не лише як технологічного інструмента створення освітнього контенту, а як механізму формування емоційно-комунікативної компетентності майбутнього педагога в умовах цифрової трансформації освіти.

Постановка проблеми. У процесі трансформації вищої освіти під впливом цифрових технологій змінюється характер освітньої взаємодії між викладачем і здобувачем вищої освіти (ВО). Проблема розвитку цифрової емпатії у студентів набуває особливої актуальності в умовах дистанційного навчання. Відтак недостатній рівень емоційної чутливості у такій комунікації призводить до формалізації освітнього процесу, зниження мотивації усіх учасників, нівелюючи педагогічну взаємодію. Тож зростає потреба в якісному освітньому педагогічному дизайні освітнього контенту. Його потенціал як інструменту формування якості залишається недостатньо концептуалізованим у наукових дослідженнях. Ось чому педагогічний дизайн освітнього контенту має враховувати як дидактичні, так й емоційно-комунікативні параметри навчання. Тож виникає потреба в теоретичному обґрунтуванні та практичному визначенні ролі педагогічного дизайну освітнього контенту як чинника розвитку цифрової емпатії у здобувачів ВО. Це зумовлює необхідність розроблення теоретико-методологічних засад в системі професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Увага науковців щодо проблеми якості освіти набирає дедалі більших обертів. Розв'язанню проблем щодо сприяння підвищення ефективності наукової й науково-організаційної роботи присвячено дослідження В.Бикова [1]. О.Ляшенко, О.Спірін, С.Литвинова, О.Пінчук, О.Овчарук, А.Сухіх узагальнили світовий і вітчизняний досвід цифрової трансформації освіти [7]. М.Бирка запропонував ієрархічну систему принципів педагогічного дизайну, яких учитель має дотримуватися в ході розробки педагогічного сценарію уроку інформатики в Новій українській школі відповідно до основних етапів комбінованого уроку [2]. О.Пометун розглядає інтерактивні технології як основу сучасного освітнього контенту [8]. Використання кваліметричного підходу в управлінні бачимо у вітчизняній і зарубіжній практиці в роботах науковців Дж. Ван Гига, К.Інгенкампа, Т.Короїд, Г.Кравченко, Л.Одері, З.Рябової та ін. Шодо світових досліджень, то заслугоує уваги думка W.Dick, L.Carey, J.Carey, які розглядають освітній контент як результат послідовного аналізу [13].

S.Cornuault пропонує дієві стратегії щодо оптимізації навчання, мотивації, студентів та створення інклюзивного середовища, що орієнтоване на розвиток [12]. Також K.Konaszewski *et al* приділили увагу освітній стійкості [15]. L.McAusland, J.Addington переконані, що одним із методів лікування тривоги, є біологічний зворотний зв'язок із варіабельністю серцевого ритму (BCR) [16]. Мета їхнього дослідження полягала в тому, щоби перевірити ефективність і доцільність використання біологічного зворотного зв'язку BCR для зменшення тривоги й дистресу. C.Vestena, J.Berg *et al* присвятили час дослідженню інтелекту та креативності й довели, що інтелект може впливати на творчі здібності [20].

У великій кількості публікацій подано теоретичні та практичні аспекти розвитку ЕІ як метакомпетенцію особистості, як здатність її до сприйняття емоцій, що впливають на соціальну й особистісну взаємодію. Заслугоує уваги думка Дж.Мейєра *et al* щодо емоційного інтелекту (ЕІ) [17]. Дослідження D.Goleman також стосуються ЕІ у навчальному середовищі [14]. У педагогічному контексті саме ЕІ впливає на якість комунікації, мотивацію студентів і створення безпечного освітнього середовища. Л.Кримчак висвітлює роль і рівень емпатії у професійній діяльності фахівців. Науковиця наголошує на необхідності цілеспрямованого розвитку практико-орієнтованої емпатії та її інтеграції в навчальні програми [6]. Аналіз наукової літератури дає розуміння про напрацювання у сфері формування феномена ЕІ як взаємозв'язку здібностей із результативністю й успішністю особистості, якість комунікації, мотивацію студентів і створення безпечного освітнього середовища, також оцінювання якості шляхом використання кваліметрії. Але незважаючи на активний розвиток досліджень науковців у сфері педагогічного дизайну, проблема цілеспрямованого формування цифрової емпатії майбутніх фахівців залишається недостатньо опрацьованою. У наукових працях більше висвітлено питання інструкційного дизайну, мета якого зробити навчання оптимально продуктивним, забезпечуючи перехід від поняття «не знаю, вмюю» до іншого – «знаю, умюю». Також, попри зростання наукового інтересу до проблем цифровізації освіти й розвитку емоційного інтелекту (ЕІ) питання визначення рівнів сформованості цифрової емпатії здобувачів ВО залишається недостатньо систематизованим. До того ж не вирішеним залишається питання щодо структурних, змістовних і комунікативних

елементів освітнього контенту: яким чином вони можуть виступати інструментом розвитку емпатійної взаємодії у цифровому форматі. Саме тому подальший науковий аналіз спрямовано на розкриття потенціалу педагогічного дизайну як чинника розвитку цифрової емпатії у здобувачів вищої освіти.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування педагогічного дизайну освітнього контенту як чинника формування цифрової емпатії у здобувачів вищої освіти та визначення його ролі в розвитку емоційного інтелекту та професійної готовності майбутнього педагога в умовах цифрової трансформації освіти. У методиці дослідження використано комплекс теоретичних й емпіричних **методів**. До *теоретичних* належать аналіз, синтез й узагальнення наукових джерел із проблем педагогічного дизайну освітнього контенту, цифрової емпатії й емоційного інтелекту, що дали змогу визначити сутнісні характеристики та структурні компоненти досліджуваних явищ. Метод моделювання застосовано для розроблення авторської моделі педагогічного дизайну як чинника формування цифрової емпатії. Одиницями аналізу виступили категорії, критерії та показники сформованості цифрової емпатії. Серед *емпіричних* методів використано анкетування здобувачів вищої освіти, яке дозволило зафіксувати рівень готовності до підтримувальної онлайн-взаємодії (одиниці вимірювання як бальна шкала й відсоткові значення). Педагогічне спостереження забезпечило виявлення поведінкових проявів цифрової емпатії (частота реакцій, характер коментарів, рівні активності).

Виклад основного матеріалу. У сучасних наукових дослідженнях проблема педагогічного дизайну (ПД) розглядається переважно в контексті дидактичного проектування цифрових курсів, мультимедійного наповнення й забезпечення якості освітнього контенту. Питання РЕІ здобувачів ВО також активно висвітлюється в наукових працях як зарубіжних, так й українських учених. Однак статті з цієї тематики подано здебільшого у площині психологічної підготовки майбутнього педагога, зокрема бракує цілісного обґрунтування взаємозв'язку між структурними компонентами освітнього контенту та формуванням цифрової емпатії. У такому випадку вона, цифрова емпатія, виступає як професійно значуща якість майбутнього педагога. Водночас аспект інтеграції емоційно-комунікативного виміру в структуру педагогічного дизайну цифрового освітнього контенту залишається недостатньо концептуалізованим. Саме це призводить до пошуку інструментів, які здатні зафіксувати як когнітивні, так й емоційні, поведінкові прояви взаємодії здобувачів ВО.

R.Munro *et al* у своєму дослідженні дають рекомендації щодо застосування інструментів дизайну, стверджуючи, що «проекування для цифрової освіти – це більше, ніж просто розміщення презентацій із заняття чи запису лекції у вашому віртуальному навчальному середовищі. Йдеться про те, щоби використати цифрових технологій *підсилювало навчальний досвід*, а студенти могли безперешкодно переходити між фізичним й онлайн-середовищем, які є підтримувальними, стимулювальними, захопливими, викликовими й надихаючими. Дизайн, заснований на педагогічних принципах, визначає, *що саме і де викладається*, а також які інструменти використовуються для забезпечення цього процесу» [18, с.1].

Л.Процай *et al* переконані, що проблема дизайну цифрового освітнього контенту є надзвичайно актуальною й доводять важливість компонентів дизайну цифрового освітнього середовища. Науковиці упевнені, що «створення цифрового освітнього контенту

на засадах дизайну вимагає чіткого дотримання послідовних етапів» [9, с.88].

Також Т.Короїд зауважує, що «якість як анкета є ілюстрацією характерних ознак особистості/предмета, які не можуть бути схожими та є відмінними у кожного. А кваліметрія як оцінювання якості, рівнів, процесу – кількісними показниками із запропонованих певних моделей. Тобто окреслення критеріїв/рівнів шляхом порівняння реального стану з ідеальним. Тому наскрізним методологічним принципом кваліметрії є розроблення моделей і проектування кваліметричних шкал» [5, с.31]. У цьому контексті особливої уваги набуває педагогічна кваліметрія й педагогічний моніторинг як системний механізм отримання зворотного зв'язку щодо функціонування освітнього середовища.

В.Биков зазначає про налагоджену науково-організаційну діяльність Інституту цифровізації освіти, ефективність системи впровадження й моніторингу результатів наукових досліджень в освітньо-наукову

практику як «безпосереднє їх використання в освітньому процесі, управлінні та проведенні науково-педагогічних досліджень» тощо [1, с.5].

Якраз моніторинг дозволяє виявити, наскільки спроектований контент сприяє розвитку цифрової емпатії та підтримувальній комунікації. З огляду на це у межах дослідження було проведено анкетування магістрантів щодо розуміння ними функцій моніторингу та його ролі в освітньому процесі. Тож для візуалізації результатів анкетування було побудовано діаграму, що відображає сприйняття магістрантами моніторингу як одного з найефективніших засобів отримання інформації про функціонування освітньої системи в усій її багатогранності. За результатами опитування 100% респондентів погодилися з цим твердженням, що свідчить про високий рівень усвідомлення важливості моніторингу як інструменту аналізу, оцінки й корекції навчального процесу; у управлінні якістю освіти як системи неперервного спостереження, діагностики й контролю (рис.1).

9. У сучасній освіті моніторинг розглядається як один з найефективніших засобів отримання інформації про функціонування освітньої системи...багатогранності (оберіть варіант відповіді)
22 responses

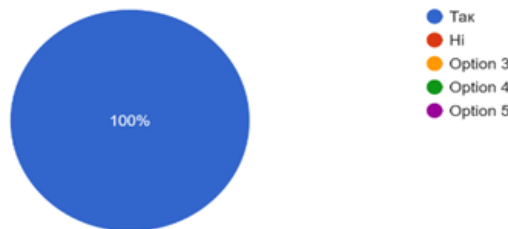


Рис.1. Сприйняття магістрантами моніторингу як ефективного засобу отримання інформації про функціонування освітньої системи
Джерело: систематизовано автором

Діаграма наочно демонструє однаковість студентів щодо розуміння моніторингу як ключового елемента ефективної педагогічної практики та його ролі в цифровому освітньому середовищі; також забезпеченні цифрової емпатії та зворотного зв'язку у процесі з освітнім контентом.

Г.Єльнікова *et al* розуміють під моніторингом «комплекс процедур зі спостереження, поточного оцінювання перетворень керованого об'єкта й спрямування цих перетворень на досягнення заданих параметрів розвитку об'єкта» [3, с.36]. В умовах цифрової трансформації освіти моніторинг набуває не лише контролюючої, а й комунікативно-емпатійної функції. В авторській інтерпретації моніторинг розглядається як рефлексивно-аналітичний компонент педагогічного дизайну цифрового освітнього контенту. Тут про забезпечення цілісності його когнітивного й емоційно-комунікативного вимірів. Відтак він виступає не лише механізмом збору даних, а інструментом виявлення рівня цифрової емпатії у процесі навчальної взаємодії. Саме через системний зворотний зв'язок стає можливим коригування змісту, форм і способів подання матеріалу відповідно до емоційних потреб здобувачів ВО.

Оскільки професійна підготовка майбутнього педагога (ППМП) передбачає здатність до педагогічного моніторингу й педагогічної кваліметрії, в анкетування магістрантів було включено блок запитань щодо його функцій. У рамках дослідження магістрантам було запропоновано обрати функції моніторингу,

які вони вважають найважливішими для освітнього процесу, як: аналітичну, діагностичну, оцінювальну, коригувальну, орієнтувальну й інші (рис.2). Це дало змогу визначити, наскільки здобувачі ВО усвідомлюють різноманітні педагогічні ролі моніторингу та його вплив на формування цифрової емпатії.

Відтак аналіз відповідей дозволив простежити, що студенти пов'язують моніторинг не тільки з контролем результатів, а й з підтримувальною, коригувальною, рефлексивною взаємодією, які є складниками цифрової емпатії. Зокрема, аналітична та діагностична функції показують їхню здатність розпізнавати емоційний стан учасників цифрової взаємодії; оцінювальна й коригувальна – готовність до підтримувальної й адаптивної взаємодії, а інформативна функція демонструє розуміння значення зворотного зв'язку в цифровому середовищі. Тож, результати анкетування дозволили відзначити те, як майбутні фахівці інтегрують функції моніторингу в особисту практику. Такий підхід безпосередньо пов'язаний із формуванням цифрової емпатії через педагогічний дизайн освітнього контенту. У цьому контексті педагогічний дизайн розглядається як структурно організований процес створення контенту, що поєднує когнітивні, емоційні й комунікативні компоненти цифрової взаємодії.

W.Dick *et al* переконані, що для цифрового середовища важливим є принцип адаптивності контенту до когнітивних й емоційних особливостей індивіда. Їхня наукова праця просто й доступно знайомить

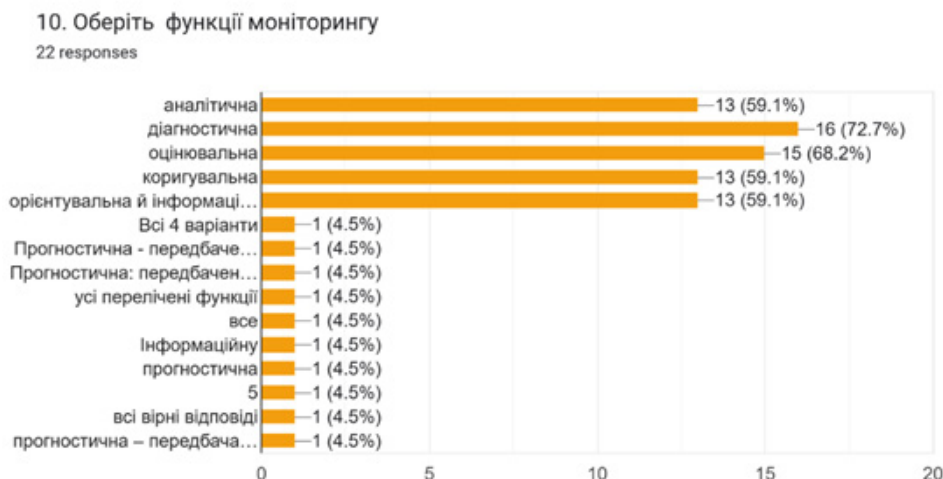


Рис.2. Результат опитування щодо функцій моніторингу
Джерело: систематизовано автором

студентів з основами педагогічного (інструкційного) дизайну й допомагає опанувати ключові поняття й процедури проектування, розроблення та формульовального оцінювання навчання [13]. Також О Пометун робить акцент на суб'єкт-суб'єктній взаємодії, розвиток критичного мислення й формування соціальних й емоційних компетентностей [8].

Отож моніторинг інтегрується в гуманістично орієнтовану модель педагогічного дизайну як умова РЕІ майбутнього педагога. Водночас сам по собі моніторинг не забезпечує розвитку цифрової емпатії (РЦЕ), якщо він не інтегрований у цілісну систему педагогічного проектування освітнього контенту. D.Goleman визначає ЕІ як сукупність компетентностей. У цифровому форматі ці навички трансформуються у здатність підтримувати емоційний контакт через медіа [14]. Саме через цілеспрямоване проектування змісту, форм взаємодії й інструментів зворотного зв'язку забезпечується інтеграція когнітивного й емоційного компонентів ППМП.

В.Бирка упевнений, що «принцип залучення уваги передбачає не тільки спрямованість психічної діяльності і зосередження учнів на певному об'єкті, а й ігнорування усього іншого, що не пов'язане з цим об'єктом. При цьому, педагог має актуалізувати як зовнішню увагу учнів, спрямовану на оточуючі предмети та явища, так і їх внутрішню увагу, спрямовану на власні думки, почуття і переживання» [2, с.22]. Тож когнітивний компонент забезпечує логіку подання знань і смислову цілісність контенту, а емоційно-комунікативний створює умови для розвитку чутливості щодо переживань інших у процесі онлайн-взаємодії. Поведінковий компонент проявляється через організацію інтерактивних завдань, стимулюючи рефлексію, підтримувальну комунікацію. Тож ПД постає як чинник, що структурно й функціонально зумовлює РЦЕ у здобувачів ВО. Відтак подальший науковий аналіз зосереджується на обґрунтуванні педагогічного дизайну освітнього контенту як системотворювального чинника РЦЕ у здобувачів ВО.

S.Cornuault подає рекомендації щодо використання передової нейронауки для покращення пам'яті за допомогою методів, як: інтервал повторення, розповідь й активне пригадування. Наслідком підвищення мотивації студентів є уміння визначити мету, позитивне підкріплення навчання, орієнтоване на реле-

вантність [12]. Також С. Савін *et al* у своїй статті розглянули механізм розроблення й використання факторно-критеріальної субмоделі, охарактеризувавши механізм розроблення, складові й особливості використання для моніторингу організаційної культури підприємства [11, с.88].

Розглянемо авторську гуманістично орієнтовану модель ПД освітнього контенту (рис.3):

Бачимо, що ця модель охоплює цільовий, змістовно-структурний, процесуально-комунікативний, моніторингово-рефлексивний й результативний блоки. Її концептуальною основою є інтеграція когнітивного й емоційно-комунікативного вимірів навчання через цілеспрямоване проектування змісту, форм взаємодії та зворотного зв'язку. Цільовий блок передбачає розвиток цифрової емпатії й ЕІ магістрантів у процесі професійної підготовки шляхом гуманістичної орієнтації. Змістовно-структурний блок націлений на проектування контенту з урахуванням наступних елементів, як: логічної структурованості матеріалу, емоційно-чутливої мови, інклюзивності, візуально-комунікативної підтримки, інтерактивних і рефлексивних завдань. Процесуально-комунікативний блок – то забезпечення організації цифрової взаємодії через підтримувальний зворотний зв'язок, діалогічність, ситуації співпереживання, стимулювання рефлексії. Моніторингово-рефлексивний блок забезпечує реалізацію аналітичної, діагностичної, оцінювальної й коригувальної функцій, що спрямовані на розвиток компонентів ЕІ. Тут про самоусвідомлення, саморегуляцію, соціальну чутливість й емпатійну взаємодопомогу. Саме інтеграція моніторингового компоненту є умовою РЦЕ й ЕІ майбутнього фахівця. Результативний блок фіксує рівні сформованості цифрової емпатії й динаміку РЕІ. Відтак результативність цієї моделі визначається рівнем сформованості цифрової емпатії й позитивною динамікою емоційно-професійної готовності майбутнього фахівця.

Отже, інтеграція моніторингу в гуманістично орієнтовану модель ПД забезпечує системний РЕІ майбутнього педагога як професійно значущої якості. У межах авторської моделі його структуру представлено взаємопов'язаними компонентами. Моніторинг що вбудований у процес проектування освітнього контенту, сприяє розвитку самоусвідомлення через рефлексивний аналіз власних емоційних реакцій у



Рис.3. Модель педагогічного дизайну як чинника РЦЕ
Джерело: систематизовано автором

цифровому середовищі. Саме саморегуляція формується завдяки коригувальній функції зворотного зв'язку, спонукаючи усвідомленого управління поведінкою. Соціальна чутливість й емпатійна взаємодія посилюються через аналітичну й діагностичну складові моніторингу. Це дозволяє розпізнавати емоційні стани інших, адаптуючи способи педагогічної взаємодії. P. Smith *et al* дають рекомендації-основу, нові ідеї щодо визначення умов, що дійсно полегшують навчання, підкреслюючи основні принципи розроблення більшості моделей [19]. Тож ПД освітнього контенту виступає середовищем цілеспрямованого РЕІ як основи цифрової емпатії майбутнього фахівця.

Отже, у чому різниця між традиційним ПД освітнього контенту й гуманістично орієнтованим?

Перший здебільшого орієнтований на структуру передачі знань, досягнення запланованих результатів навчання й контроль їх засвоєння. Тут про другорядність емоційно-комунікативного виміру, тому як у центрі перебувають зміст і вимірювальний результат. Відносно моніторингу, то він у такій моделі виконує оцінювальну й контрольну функції. Щодо гуманістично орієнтованого ПД, то він розглядає освітній контент як середовище розвитку індивіда, коли когнітивний й емоційний компоненти є взаємопов'язаними. Тут у центрі уваги – здобувач ВО, зі своїми переживаннями й потребою у підтримці. Саме в цій моделі моніторинг інтегрується як рефлексивно-аналітичний механізм, забезпечуючи РЦЕ й ЕІ. Розглянемо Таблицю 1.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика підходів

Критерій	Традиційний	Гуманістично орієнтований (ГО)	Різниця
Ціль	Засвоєння й контроль	Формування особистості й РЦЕ	Площина педагогічних цілей (результат навчання й становлення індивіда та його здібностей)
Роль здобувача ВО	Об'єкт навчального впливу	Суб'єкт взаємодії	Позиція в освітньому процесі (від пасивного слухача до активного учасника співпраці, діалогу)
Характер контенту	Інформаційно-репродуктивний	Діалогічний, інтерактивний, рефлексивний	Роль студента, характер взаємодії, мета навчання (запам'ятовування чи розуміння й розвиток)
Моніторинг	Контроль й оцінювання	Аналітика, підтримка, корекція, зворотний зв'язок	Фокус на результаті й вимірюванні; у ГО – покращення процесу в реальному часі
Емоційний компонент	Другорядний	Системоутворювальний	РЕІ, лідерської компетентності, конкурентоспроможності

Джерело: систематизовано автором

Т.Короїд зазначила, що «ефективність навчання і психічне благополуччя здобувачів вищої освіти стають на рівень конкурентоспроможності майбутніх фахівців щодо цифровізації [4, с.120]. Відтак дамо авторське трактування поняття «цифрова емпатія».

Цифрова емпатія – це інтегративна особистісно-професійна якість, що цілеспрямовано формується засобами педагогічного дизайну освітнього контенту та виявляється у здатності суб'єкта освітнього процесу проектувати й здійснювати цифрову взаємодію з урахуванням емоційних станів, комунікативних потреб індивідуальних особливостей її учасників, за-

безпечуючи гуманістичний, етично відповідальний і психологічно безпечний характер онлайн-співпраці.

Запропоноване трактування цифрової емпатії дозволяє розглянути її не як спонтанну особистісну характеристику, а як якість, що формується в освітньому процесі. Н.Романенко *et al* стверджують, що «сферою педагогічної практики дизайн-освітян вищої школи є формування особистості з високим рівнем творчої культури та здатністю грамотно формувати свою думку і, користуючись образною мовою, візуалізувати її» [10, с.57].

Тож її розвиток є більш ефективним за умов упродовження гуманістично орієнтованої моделі ПД. Її

зміст, структура та формат освітнього контенту проєктується з урахуванням емоційного досвіду, потреб й індивідуальних особливостей здобувачів ВО. Та-

ким чином, ПД у гуманістичній парадигмі виступає механізмом розвитку емоційно відповідальної цифрової культури майбутніх фахівців (Таблиця 2):

Таблиця 2

Рівні сформованості цифрової емпатії здобувачів ВО

Компонент	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень	Динаміка РЦЕ
Когнітивний	Фрагментарне розуміння емоційних проявів	Розпізнавання базових емоційних станів	Системний аналіз, прогностування емоційного сприйняття контенту	Перехід від реактивної форми емоційного реагування до проєктувальної свідомості й психологічної безпеки
Емоційний	Формальна взаємодія	Вибіркова емпатійність	Толерантність, емоційна чутливість	
Комунікативний	Некоректний стиль цифрової взаємодії	Часткова адаптація стилю комунікації	Проєктування й адаптація контенту до потреб аудиторії	
Рефлексивний	Немає навичок аналізу власної цифрової поведінки	Здатність до часткової самокорекції	Усвідомлена відповідальність за емоційний клімат	
Спільне/відмінне				
Спільною ознакою всіх рівнів сформованості цифрової емпатії є наявність єдиної структурної основи й функціонування в цифровому освітньому середовищі / відмінності полягають у ступені інтеграції компонентів, усвідомленості їх прояву й стабільності емпатійної поведінки				

Динаміка РЦЕ відображає перехід від реактивної форми емоційного реагування до проєктувальної свідомості, за якої емпатійність стає внутрішнім регулятором створення й організації цифрової освітньої взаємодії. Також оцінювання рівнів здійснюється шляхом анкетування, самооцінювання, аналізу цифрових комунікативних кейсів, експертного оцінювання освітнього контенту.

Чи існує зв'язок між рівневою динамікою цифрової емпатії з професійною готовністю майбутнього викладача?

Розвиток цифрової емпатії в межах гуманістично орієнтованої моделі ПД безпосередньо корелює з формуванням професійної готовності майбутнього викладача до здійснення педагогічної діяльності в цифровому освітньому середовищі. О.Ляшенко та співавтори зазначають, що основним трендом у країнах ЄС та в Україні є цифрова трансформація суспільства. Про це зазначено в таких міжнародних настановах, як Рекомендації ради Європи про співпрацю між правоохоронними органами та постачальниками інтернет-послуг у протидії кіберзлочинності, Керівних принципах у сфері прав людини для інтернет-провайдерів (Рада Європи та EuroISPA), Керівних принципах з прав людини для постачальників онлайн-ігор (Рада Європи та ISFE) та інших документах ЮНЕСКО, Європейської Комісії, Ради Європи» [7, с.2]. Також Л.Кримчак переконана, що для професійної успішності необхідна ефективна емпатія як «не лише емоційний відгук, а й цілісний процес. Який поєднує емоційне спостереження з раціональним розумінням і прагненням до конструктивної дії» [6, с.220]. Тож, говорячи про зв'язок між рівневою динамікою цифрової емпатії з професійною готовністю майбутнього фахівця, бачимо, що на початковому рівні емпатія забезпечує базу комунікативності, однак ще не виступає регулятором професійних рішень. Відповідно, професійна готовність має фрагментарний характер і залежить від зовнішніх умов. Перехід до рівня усвідомленої адаптації означає формування здатності враховувати емоційний стан під час організації навчальної взаємодії. На цьому етапі цифрова емпатія починає виконувати функцію коригування педагогічних дій, що підвищує якість освітнього процесу. Саме проєктувальна свідомість є вищим рівнем, що

свідчить про інтеграцію цифрової емпатії в структуру професійної компетентності. Відтак цифрова емпатія виступає інтегрованим чинником професійної готовності майбутнього фахівця в умовах цифрової трансформації ВО.

Отже, доведено, що цілеспрямоване проєктування змісту, форм взаємодії та способів зворотного зв'язку створює умови для формування емоційної чутливості. Тут про відповідальність щодо онлайн-комунікації, здатність розуміння іншого в цифровому середовищі. Відтак цифрова емпатія формується ефективніше за умов гуманістично орієнтованої моделі педагогічного дизайну, пріоритетом якої є суб'єкт-суб'єктна взаємодія й емоційна безпека освітнього простору.

Висновки. Отримані результати щодо розуміння магістрантами функцій моніторингу дозволяють констатувати сформованість у них уявлення про аналітико-рефлексивну складову педагогічної діяльності. Проте моніторинг як інструмент оцінювання набуває концептуальної завершеності за умови його інтеграції в систему ПД освітнього контенту. У цьому вимірі він виступає не автономною процедурою контролю, а механізмом забезпечення емоційно-комунікативної чутливості цифрового освітнього середовища. Саме тому у процесі дослідження було здійснено анкетування щодо розуміння магістрантами функцій моніторингу, що дозволило визначити рівень усвідомлення гуманістичного потенціалу педагогічного дизайну освітнього контенту. Також розроблено авторську гуманістично орієнтовану структурно-функціональну модель ПД освітнього контенту як чинника РЦЕ здобувачів ВО. Тож педагогічний дизайн освітнього контенту виступає як технологічний інструмент структурування навчального матеріалу, так і гуманістично орієнтованим чинником розвитку цифрової емпатії майбутніх педагогів. Саме інтеграція рефлексивних практик, інтерактивної подачі навчального матеріалу, емпатійно спрямованих завдань у структуру курсу підсилює особистісну залученість, сприяючи розвитку цифрової культури майбутніх фахівців. Практичне значення дослідження полягає в можливості застосування запропонованих підходів під час розроблення курсів у системі вищої освіти.

Перспективи подальших розвідок пов'язані з емпіричною перевіркою ефективності запропонованої моделі й розширенням інструментарію оцінювання рівня цифрової емпатії.

Вимоги до досліджень, що проводяться із залученням людей, тварин або їх біологічних матеріалів, персональних даних або конфіденційних даних. Усі процедури були виконані з дотриманням принципів добровільності згоди та конфіденційності.

Конфлікт інтересів. Автори підтверджують відсутність фінансових, особистих чи інших інтересів, що можуть розглядатися як потенційний конфлікт інтересів щодо публікації цієї статті.

Фінансування. Дослідження виконане за відсутності фінансової підтримки з боку будь-яких організацій.

Доступність даних. Це дослідження не передбачає використання додаткових наборів даних.

Використання штучного інтелекту. Інструменти штучного інтелекту не використовувались при написанні цієї статті.

Список використаної літератури

1. Биков В. про наукову й науково-організаційну діяльність інституту цифровізації освіти НАПН України за 2018-2022 рр. та перспективи його розвитку. Вісник НАПН України. 2022. Вип.4 (1). С.1–11. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4143>
2. Бирка М. Педагогічний дизайн уроку інформатики Нової української школи: сутність та основні принципи. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2024. Вип.214. С.17–25. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-215-16-21>
3. Єльнікова Г., Рябова З. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі. Теорія та методика управління освітою. 2008. С.35–43.
4. Короїд Т. Модель інноваційного розвитку емоційного інтелекту здобувачів вищої освіти. Acta Paedagogica Volyniensis. 2025. Вип.6. С.119–128. <https://doi.org/10.32782/apv/2025.6.17>
5. Короїд Т. Кваліметрія як педагогічний підхід до визначення рівня розвитку творчого потенціалу вчителів. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2025. Вип.42. С.27–38. <http://dx.doi.org/10.30970/vpe.2025.42.13453>
6. Кримчак Л. Емпатія як професійно важлива якість фахівця з соціальної роботи. Міжнародний науковий журнал «Грааль науки». 2025. Вип.56. С.217–224. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.19.09.2025.025>
7. Ляшенко О., Спирін О., Литвинова С., Пінчук О., Овчарук О., & Сухих А. Концептуальні засади цифровізації освітнього середовища закладу загальної середньої освіти. Інформаційні технології і засоби навчання. 2024. Вип.102 (4). С.1–25. <https://doi.org/10.33407/itf.v102i4.5829>
8. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: [б.в.], 2007. 141 с.
9. Процай Л., Гібалова Н., & Макаренко Я. Особливості дизайну цифрового освітнього контенту для молодших школярів. Педагогічні науки. 2024. Вип.107. С.84–93. <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-107-13>
10. Романенко Н., Тарахтій Л. Педагогічний дизайн та інновації в дизайн-освітньому просторі. SworldJournal. 2025. Вип.4 (31-04). С.57–69. <https://doi.org/10.30888/2663-5712.2025-31-04-046>
11. Савін С., Бериславський С. Моніторинг рівня організаційної культури підприємства на основі кваліметричної факторно-критеріальної субмоделі. Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Економіка. 2025. Вип.21 (42). С.1–24. [https://doi.org/10.33296/2707-0654-21\(42\)-09](https://doi.org/10.33296/2707-0654-21(42)-09)
12. Cornuault S. Teach the brain: neuroscience tools for educators to empower learning and growth. Mindset Publishing LLC, 2025. 129 p.
13. Dick W., Carey L., & Carey J. The Systematic Design of Instruction. Allyn & Bacon, 2000. 448 p.
14. Goleman D. Emotional Intelligence. Bloomsbury, 2009. 249 p.
15. Konaszewski K., Skalsky-Bednarz B.S., Surzykiewicz J. Educational resilience: A few reflections and theoretical analyses on resilient pupils, teachers and schools. Edukacja. 2025. No.1 (172). P.1–10. <https://doi.org/10.24131/3724.250101>
16. McAusland L., Addington J. Biofeedback to treat anxiety in young people at clinical high risk for developing psychosis. Early Intervention in Psychiatry. 2018. No.12. P.694–701. <https://doi.org/10.1111/eip.12368>
17. Mayer J.D., Di Paolo M., Salovey P. Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence. Journal of Personality Assessment. 1990. No.54 (3-4). P.772–781. <https://doi.org/10.1080/00223891.1990.9674037>
18. Munro R., Bennett M. J., & Macleod S. Design for digital education. Heriot-Watt University. Learning + Teaching academy, 18. URL: https://lta.hw.ac.uk/wp-content/uploads/GuideNo18_Design-for-digital-education.pdf
19. Smith P., Ragan T. Instructional Design. Wiley, 2012. 402 p.
20. Vestena, C., Berg, J., Silva, W. & Costa-Lobo, C. Intelligence and creativity: Epistemological connections and operational implications in educational contexts. Creative Education. 2020. No.11. P.1179–1200. <https://doi.org/10.4236/ce.2020.117088>

References

1. Bykov, V. (2022). Pro naukovu y naukovo-orhanizatsiynu diialnist instytutu tsyfrovizatsii osvity NAPN Ukrainy za 2018-2022 rr. ta perspektvyu yoho rozvytku [On the scientific and scientific-organizational activities of the Institute of Digitalization of Education of the National Academy of Sciences of Ukraine for 2018-2022 and prospects for its development]. *Visnyk NAPN Ukrainy*, 4 (1), 1–11. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4143> [In Ukrainian]
2. Byrka, M. (2024). Pedahohichni dyzain uroku informatyky Novoi ukrainskoi shkoly: sutnist ta osnovni pryntsyipy [Pedagogical design of the computer science lesson of the New Ukrainian School: essence and basic principles]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*, 214, 17–25. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-215-16-21> [In Ukrainian]
3. Ielnykova, H., & Riabova, Z. (2008). Monitorynh yak efektyvnyi zasib otsiniuvannia yakosti zahalnoi serednoi osvity v navchalnomu zakladi [Monitoring as an effective means of assessing the quality of general secondary education in an educational institution]. *Theory and methodology of educational management*, 35-43. [In Ukrainian]
4. Koroid, T. (2025). Model innovatsiynoho rozvytku emotsiynoho intelektu zdobuvachiv vyshchoi osvity [Model of innovative development of emotional intelligence of higher education students]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 119–128. <https://doi.org/10.32782/apv/2025.6.17> [In Ukrainian]
5. Koroid, T. (2025). Kvalimetryia yak pedahohichniyi pidkhid do vyznachennia rivnia rozvytku tvorchoho potentsialu vchyteliv [Qualimetry as a pedagogical approach to determining the level of development of teachers' creative potential]. *Visnyk Lvivskoho universyietu. Seriya pedahohichna*, 42, 27–38. <http://dx.doi.org/10.30970/vpe.2025.42.13453> [In Ukrainian]
6. Krymchak, L. (2025). Empatiia yak profesiino vazhlyva yakist fakhivtsia z sotsialnoi roboty [Empathy as a professionally important quality of a social work specialist]. *Hraal nauky*, 56, 217–224. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.19.09.2025.025> [In Ukrainian]
7. Liashenko, O., Spirin, O., Lytvynova, S., Pinchuk, O., Ovcharuk, O., & Sukhikh, A. (2024). Kontseptualni zasady tsyfrovizatsii osvitnoho seredovyscha zakladu zahalnoi serednoi osvity [Conceptual principles of digitalization of the educational environment of a general secondary education institution]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, 102 (4), 1–25.

- <https://doi.org/10.33407/itlt.v102i4.5829> [In Ukrainian]
8. Pometun, O. (2007). *Entsyklopediia interaktyvnoho navchannia* [Encyclopedia of Interactive Learning]. Kyiv. [In.Ukrainian]
 9. Protsai, L., Hibalova, N., & Makarenko, Ya. (2024). Osoblyvosti dyzainu tsyfrovoho osvithnoho kontentu dlia molodshykh shkoliariv [Peculiarities of design of digital educational content for junior school students]. *Pedahohichni nauky*, 107, 84–93. <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-107-13> [In Ukrainian]
 10. Romanenko, N., & Tarakhtii, L. (2025). Pedahohichni dyzain ta innovatsii v dyzain-osvitianskomu prostori [Pedagogical design and innovations in the design-educational environment]. *SWorldJournal*, 4 (31-04), 57–69. <https://doi.org/10.30888/2663-5712.2025-31-04-046> [In Ukrainian]
 11. Savin, S., & Beryslavskyi, S. (2025). Monitorynh rivnia orhanizatsiinoi kultury pidpriemstva na osnovi kvalimetrychnoi faktorno-kryterialnoi submodeli [Monitoring the level of organizational culture of an enterprise based on a qualimetric factor-criteria submodel]. *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka. Seriya Ekonomika*, 21 (42), 1–24. [https://doi.org/10.33296/2707-0654-21\(42\)-09](https://doi.org/10.33296/2707-0654-21(42)-09) [In Ukrainian]
 12. Cornuault, S. (2025). *Teach the brain: neuroscience tools for educators to empower learning and growth*. Mindset Publishing LLC.
 13. Dick, W., Carey, L., & Carey, J. (2000). *The Systematic Design of Instruction*. Allyn & Bacon.
 14. Goleman, D. (2009). *Emotional Intelligence*. Bloomsbury.
 15. Konaszewski, K., Skalsky-Bednarz, B.S., & Surzykiewicz, J. (2025). Educational resilience: A few reflections and theoretical analyses on resilient pupils, teachers and schools. *Edukacja*, 1 (172), 1–10. <https://doi.org/10.24131/3724.250101>.
 16. McAusland, L. & Addington, J. (2018). Biofeedback to treat anxiety in young people at clinical high risk for developing psychosis. *Early Intervention in Psychiatry*, 12, 694–701. <https://doi.org/10.1111/eip.12368>
 17. Mayer, J.D., Di Paolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54 (3-4), 772–781. <https://doi.org/10.1080/00223891.1990.9674037>.
 18. Munro, R., Bennett, M.J., & Macleod, S. *Design for digital education*. Heriot-Watt University. Learning + Teaching academy, 18. https://lta.hw.ac.uk/wp-content/uploads/GuideNo18_Design-for-digital-education.pdf
 19. Smith, P., & Ragan, T. (2012). *Instructional Design*. Wiley.
 20. Vestena, C., Berg, J., Silva, W. & Costa-Lobo, C. (2020). Intelligence and creativity: Epistemological connections and operational implications in educational contexts. *Creative Education*, 11, 1179–1200. <https://doi.org/10.4236/ce.2020.117088>

Рукопис надійшов: 04.03.2026

Перше рішення: 03.04.2026

Доопрацьовано (раундів: 1): 06.04.2026

Прийнято до друку: 21.04.2026

Опубліковано онлайн: 30.04.2026

Koroid Tetiana

(PhD) Doctor of Philosophy in the field of knowledge 01 Education/Pedagogy
Senior Lecturer of the Department of Educology and Psychological-Pedagogical Sciences
Borys Grinchenko Metropolitan Kyiv University, Kyiv, Ukraine

PEDAGOGICAL DESIGN OF EDUCATIONAL CONTENT AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF DIGITAL EMPATHY IN HIGHER EDUCATION STUDENTS

Abstract. The article substantiates the pedagogical design of educational content as a factor in the development of digital empathy among higher education students. Educational content ceases to be merely a carrier of information; it acquires the function of organizing cognitive experience, providing emotional support, and facilitating the professional formation of learners. The relevance of the study is due to the need to humanize the digital educational environment in the context of the digital transformation of education. Therefore, the article aims to provide a theoretical justification for pedagogical design of educational content as a factor in shaping digital empathy among higher education students and to determine its role in the development of emotional intelligence and professional readiness of future educators. Particular attention is paid to the development of emotional intelligence as a capacity that can stimulate responsible thinking among higher education students. Within the framework of the study, a survey of master's students was conducted to examine their understanding of the functions of monitoring and its role in the educational process. In the context of the digital transformation of education, monitoring acquires not only a controlling but also a communicative and empathic function. It is demonstrated that pedagogical design is considered a structurally organized process of content creation that integrates cognitive, emotional, and communicative components of digital interaction. A humanistically oriented model of pedagogical design of educational content and levels of digital empathy formation among higher education students has been developed. The model encompasses target, content-structural, procedural-communicative, monitoring-reflective, and resultative blocks. The difference between the traditional pedagogical design of educational content and a humanistically oriented approach is identified. The study proposes an authorial interpretation of the concept of «digital empathy». The content of the concept “digital empathy” is disclosed within the framework of the author’s model. The relationship between the level-based dynamics of digital empathy and the professional readiness of a future teacher is substantiated. The expediency of integrating interactive, reflective, and personalized learning elements as a means of developing emotional sensitivity and responsible digital communication is justified.

Keywords: pedagogical design of educational content, digital empathy, digital transformation of higher education, monitoring, emotional intelligence, professional training of a future teacher.