

Грек О.М.

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Метою статті є теоретичне обґрунтування психолого-педагогічних засад дистанційного навчання та визначення умов, що забезпечують його ефективність для різних вікових і професійних груп здобувачів освіти. Методи дослідження включали аналіз і узагальнення сучасних праць у галузі педагогічної психології, цифрової дидактики, теорії саморегульованого навчання, візуалізації освітнього контенту та організації взаємодії у віртуальному середовищі; структурно-функціональний підхід до вивчення розвитку дистанційних освітніх технологій. У результатах дослідження розкрито зміст і структуру технологій дистанційного навчання, проаналізовано специфіку взаємодії викладача й студента в цифровому форматі, виявлено дидактичні можливості онлайн-середовища та обґрунтовано чинники мотиваційної стійкості, саморегуляції й емоційної залученості здобувачів освіти. Визначено роль візуалізації, мультимедійності, індивідуалізації освітніх траєкторій, гнучких форм оцінювання та комунікативної підтримки. Ефективність дистанційного навчання забезпечується поєднанням технологічних можливостей і професійної майстерності викладача. У висновках підкреслено, що дистанційне навчання функціонує як багатовимірна психолого-педагогічна система, результативність якої залежить від поєднання технологічних можливостей, педагогічного проєктування та психологічної підтримки здобувачів. Ефективність забезпечується структурованістю контенту, оптимізацією когнітивного навантаження, створенням умов для суб'єктності, автономності та соціальної присутності. Перспективи подальших розвідок пов'язані з поглибленням досліджень щодо впливу цифрових інтерфейсів на когнітивні процеси.

Ключові слова: дистанційне навчання, психолого-педагогічні засади, мотиваційна стійкість, саморегульоване навчання, емоційна залученість, навчальний контент, педагогічна взаємодія, цифрове освітнє середовище.

Постановка проблеми. Цифрова трансформація освіти суттєво змінила форми організації освітньої діяльності, висунувши дистанційне навчання на один із провідних форматів здобуття знань у закладах освіти різних рівнів. Розвиток цифрових платформ, мультимедійних ресурсів та інструментів комунікації створює нові можливості для індивідуалізації, гнучкості й доступності навчання, але водночас загострює питання психологічної підтримки, мотиваційної стійкості та ефективної педагогічної взаємодії у віртуальному середовищі. Актуальність проблеми зумовлена потребою комплексного осмислення того, як технологічні рішення поєднуються з психолого-педагогічними закономірностями засвоєння матеріалу. Незважаючи на зростання кількості досліджень у сфері дистанційної освіти, багато аспектів залишаються фрагментованими: окремо

вивчаються технічні можливості цифрових платформ, психоемоційні труднощі здобувачів освіти, дидактичні аспекти структурованості онлайн-курсів чи підготовка викладачів до роботи у цифровому середовищі. Це створює потребу у цілісному теоретичному аналізі, який би інтегрував психологічні, педагогічні та технологічні складові дистанційного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових працях дистанційне навчання розглядається як багатовимірний психолого-педагогічний феномен. Значний внесок у його концептуальне осмислення здійснила М.Смольсон, яка обґрунтовує специфіку віртуального освітнього простору та зміну ролей учасників навчання в умовах цифрової взаємодії [9, с. 1–5]. Її підходи формують теоретичну основу для вивчення суб'єктності, автономності

та організаційних механізмів дистанційного середовища. Аспекти психологічного благополуччя студентів висвітлює С.Кубрак, Г.Різак, І.Кирчата зосереджуючи увагу на інформаційному перенавантаженні, тривожності та зниженні мотивації під час онлайн-навчання [6]. Подібні висновки подано й у зарубіжній праці S.Datta та ін., де аналізується вплив віртуальних середовищ на емоційний стан і адаптаційні процеси студентів у постковідний період [12; 13]. Організаційні й технологічні аспекти дистанційного формату розкривають О.Турчин [11] та О.Волошин, О.Мусієнко, Т.Гуртова, О.Калиніченко, І.Якимішин [3]. У цих роботах розглядаються структура дистанційної технології, її сильні сторони й актуальні проблеми, зокрема різний рівень доступу до інтернет-ресурсів і складнощі підтримки навчальної мотивації. У сфері цифровізації шкільної освіти важливою є праця І.Воротникової, яка описує можливості застосування е-підручників і вплив цифрових засобів на динаміку навчальної діяльності [4, с. 23–39]. Управлінський вимір дистанційної освіти представлено дослідженням Н.Морзе, О.Глазунової та О.Кузьмінської, де обґрунтовано компетентнісний підхід до підготовки педагогів і менеджерів е-навчання [7, с. 220–238]. Авторки пропонують структуру професійних компетентностей, необхідних для якісного проєктування онлайн-курсів. Дидактичний потенціал візуалізації в умовах дистанційного навчання докладно аналізують Н.Дика й О.Глазова, які демонструють можливості графічних засобів у розвитку мовленнєвої діяльності в онлайн-середовищі [5, с. 75–82]. Комплементарну позицію подають Л.Білоусова та Н.Житеньова, описуючи функціональний підхід до візуалізації навчальної інформації та її вплив на оптимізацію когнітивних процесів [1, с. 38–49]. Візуалізацію як інструмент підтримки пізнавальної діяльності обґрунтовують V.Osinska, G.Osinski, A.Kwiatkowska акцентуючи на значущості естетики й структурності візуального контенту [14, с. 381–414]. Окремо варто відзначити працю М.Назар, присвячену груповим формам дистанційного навчання, у якій проаналізовано закономірності взаємодії, розподіл ролей та механізми підтримки у віртуальних групах [8, с. 228–242]. Узагальнення наведених джерел засвідчує, що дослідження дистанційного навчання активно розвиваються, охоплюючи психологічні, дидактичні, організаційні та технологічні виміри. Водночас бракує комплексних моделей, які б інтегрували ці підходи в єдину

систему психолого-педагогічного забезпечення, що й зумовило актуальність даної статті.

Постановка завдання. Мета статті – з'ясувати психолого-педагогічні засади застосування технологій дистанційного навчання в сучасній освіті та визначити умови, за яких цифрове середовище сприяє пізнавальній активності, автономності та психологічному благополуччю учасників освітнього процесу. Задачами статті визначено: 1) розкрити зміст і структуру технологій дистанційного навчання з позицій психології та педагогіки; 2) охарактеризувати особливості взаємодії викладача й студента у цифровому середовищі з урахуванням чинників мотивації, саморегуляції, емоційної залученості та когнітивного навантаження; 3) визначити дидактичні можливості дистанційного формату та умови, що забезпечують ефективне засвоєння матеріалу; 4) обґрунтувати психологічні та методичні вимоги до побудови дистанційних курсів для різних вікових і професійних груп. Методологічну базу дослідження становлять: діяльнісний підхід (дистанційне навчання як організація цілеспрямованої взаємодії, що формує нові способи дій у віртуальному середовищі); концепція саморегульованого навчання (значення планування, контролю та рефлексії у цифровому освітньому просторі); теорія когнітивного навантаження (вимоги до структури матеріалу та оптимізації інтерфейсів дистанційних платформ); особистісно орієнтований і компетентнісний підходи (розвиток автономності, відповідальності, цифрової грамотності та комунікаційних умінь). Методи дослідження: теоретичний аналіз праць у галузі педагогіки та психології, теорії навчання, цифрової дидактики, досліджень взаємодії в онлайн-середовищах; систематизація та узагальнення результатів існуючих теоретичних моделей, що описують самостійність, мотивацію, когнітивне навантаження, соціальну присутність; структурно-функціональний аналіз психолого-педагогічних умов, які забезпечують продуктивну діяльність у дистанційному навчанні.

Виклад основного матеріалу. У сучасному науковому дискурсі дистанційне навчання трактується як цілісна система психолого-педагогічних, організаційних і технологічних рішень, спрямованих на забезпечення доступу до освіти за допомогою цифрових ресурсів. Вітчизняні й зарубіжні автори сходяться на тому, що дистанційні освітні практики перестали бути тільки інструментом передавання інформації, але й перетворилися на автономне освітнє середовище із

власною структурою, логікою та психологічними закономірностями.

Понятійний апарат цифрової освіти суттєво розширився у зв'язку з процесами глобальної цифровізації. Так, І.Воротникова наголошує, що цифровізація освіти – це «не тільки технологія чи продукт, але й новий підхід у створенні й використанні цифрових ресурсів, який має забезпечити якісну й неперервну формальну, неформальну й інформальну освіту» [4, с. 23]. У цьому контексті дистанційне навчання розглядається як форма організації навчання, що здатна підтримувати індивідуальні освітні траєкторії та широкий спектр когнітивних аспектів.

З позицій психології важливо враховувати, що дистанційні технології функціонують у середовищі, де основним носієм комунікації виступають цифрові знакові системи. Це спричиняє необхідність проєктування такого освітнього простору, який забезпечує умови для внутрішньої активності, цілеспрямованості, рефлексії та суб'єктності здобувача. Саме тому М.Смұльсон визначає віртуальні освітні простори як спеціально спроектовані психолого-педагогічні й організаційно-технічні майданчики, що створюють контекст для продуктивного навчання й саморозвитку, функціонуючи на принципах активності та ініціативності всіх учасників [9, с. 1]. Такий підхід переносить акцент із технічного боку дистанційних платформ на діяльнісну й психологічну складову їх використання.

Структурно технології дистанційного навчання охоплюють декілька ключових компонентів: 1) цифровий контент (електронні курси, інтерактивні матеріали, візуалізації); 2) засоби комунікації й підтримки (чати, відеозустрічі, форуми, асинхронні повідомлення); 3) сервіси контролю й оцінювання; 4) механізми організації діяльності та зворотного зв'язку.

Проте кожен з цих компонентів, як підкреслює М.Смұльсон, повинен бути проєктований у зв'язку з діяльністю суб'єктів, адже саме діяльнісна взаємодія визначає педагогічну ефективність цифрового середовища [9, с. 1–3].

Окрему роль у структурі дистанційного навчання відіграють технології візуалізації даних. Науковці підкреслюють їх психологічний потенціал у підвищенні якості сприйняття та скороченні когнітивного навантаження на здобувача освіти. Л.Білоусова та Н.Житеньова зазначають, що візуальна інформація сприймається «цілісно й одномоментно», що дозволяє суттєво інтенсифікувати освітній процес і забезпечити компактне

подання складних понять [1, с. 39–43]. Тому технології дистанційного навчання сьогодні неможливо уявити без візуальних схем, інтерактивних графів, електронних карт, інфографіки й анімацій, що підтримують інтелектуальну обробку матеріалу.

У структурі дистанційних освітніх технологій простежуються також тенденції до індивідуалізації навчання. Дослідження Ю.Силенко доводять, що цифрове середовище відкриває можливості для адаптації змісту та темпу навчання відповідно до індивідуальних потреб і рівня підготовки студента, якщо система побудована на принципах самостійності й саморегуляції [15, с. 68–76; 2, с. 332–350]. Таким чином, дистанційні технології стають інструментом розвитку автономності, що є одним із ключових психологічних критеріїв успішності онлайн-освіти.

Педагогічний вимір структури дистанційних технологій визначається дидактичною організацією контенту – логікою його подання, рівнем інтерактивності, варіативністю завдань та доступністю інструкцій. У цьому контексті Н.Морзе, О.Глазунова та О.Кузьмінська підкреслюють потребу спеціальної підготовки педагогів до роботи в цифровому середовищі, оскільки якість дистанційного навчання безпосередньо залежить від умінь викладача проєктувати цифрові освітні модулі [7, с. 221].

Отже, зміст технологій дистанційного навчання охоплює широкий спектр психолого-педагогічних чинників, що визначають якість освітньої взаємодії. Їх структура формується на перетині цифрових засобів, дидактичних стратегій та психологічних потреб суб'єктів навчання, тому розгляд цих технологій потребує комплексного підходу, який поєднає когнітивні, емоційні та діяльнісні аспекти.

Враховуємо, що оскільки цифрові інструменти створюють тільки потенціал, ключовим чинником їхньої результативності є якість педагогічної комунікації та психологічної підтримки, що визначають динаміку мотивації, саморегуляції й емоційної залученості здобувачів освіти.

У дослідженнях М.Смұльсон підкреслюється, що діяльність учителя в дистанційному середовищі істотно відрізняється від традиційної [10]. Авторка наголошує, що за умов невизначеності та мінливості цифрового простору викладач «може не мати жодного засобу управління характеристиками та ресурсами учня, хоча й враховує їх, однак має повний контроль над вибором контенту і засобами підтримки» [9, с. 3]. Така позиція змінює

структуру педагогічного впливу: домінантною стає не трансляція знань, а організація освітньої діяльності, від якої залежить рівень залученості студента.

Цифрове середовище висуває нові вимоги до мотиваційної підтримки здобувача освіти. Психологічні механізми мотивації в онлайн-форматі пов'язані з переживанням значущості й автономності, що забезпечуються завдяки прозорим цілям, варіативності завдань та відчуттю підтримки. Відсутність оперативного зворотного зв'язку й «інформаційне перенавантаження» можуть призводити до тривожності, втрати концентрації та емоційного виснаження [6]. Тому в дистанційній взаємодії викладач повинен приділяти особливу увагу дозуванню матеріалу, створенню чітких інструкцій та регулярній комунікації.

У дослідженнях зарубіжних авторів підкреслюється роль саморегуляції як одного з провідних предикторів успішності онлайн-навчання. Саморегулятивні навички охоплюють планування діяльності, контроль власного темпу, постановку цілей і самооцінювання результатів. Згідно з висновками Ю.Силенко, цифрові платформи можуть підсилювати або, навпаки, послаблювати самостійність студента залежно від того, наскільки структуровано організований освітній контент, чи мають студенти можливість обирати траєкторію й темп виконання завдань [15, с. 68–76]. Отже, педагогічна взаємодія у цифровому середовищі повинна сприяти формуванню стратегій саморегульованого навчання.

Емоційна залученість у дистанційному форматі значною мірою залежить від відчуття соціальної присутності. Віртуальна комунікація створює ризик зниження міжособистісних контактів, а отже – відчуття відстороненості. М.Смұльсон акцентує, що ефективність дистанційного навчання можлива тільки за умови «парадигмальних змін у психолого-педагогічних засадах», де суб'єктність учителя відіграє центральну роль, оскільки саме вона забезпечує підтримувальний характер взаємодії [9, с. 4]. Особистісна участь викладача в цифровому навчанні проявляється через коментарі, індивідуальні рекомендації, синхронні зустрічі та створення безпечної та доброзичливої атмосфери.

Окремої уваги потребує когнітивне навантаження, яке в онлайн-середовищі часто зростає у зв'язку з мультимедійністю, надлишком інформації та необхідністю самостійної організації діяльності. Л.Білоусова та Н.Житеньова зазначають, що візуальне подання матеріалу сприяє

зниженню когнітивного перевантаження завдяки цілісності та одномоментності сприйняття [1, с. 39–47].

Таким чином, взаємодія викладача й здобувача освіти у цифровому середовищі ґрунтується на балансі між педагогічною підтримкою та розвитком автономності останнього. Її результативність зумовлюється поєднанням мотиваційних, когнітивних та емоційних чинників, які визначають здатність студента зберігати інтерес, долати труднощі й підтримувати власну освітню активність.

Аналіз особливостей взаємодії у цифровому середовищі дає змогу перейти до визначення дидактичних можливостей дистанційного навчання. У сучасній педагогіці дистанційний формат трактується як простір, що розширює традиційні дидактичні підходи та дозволяє поєднувати інтерактивність, мультимедійність, модульність і персоніфікацію освітнього процесу процесу. Його потенціал пов'язаний зі здатністю створювати умови для активної, структурованої та психологічно комфортної діяльності.

Однією з головних дидактичних переваг дистанційних технологій виступає можливість варіювати способи подання матеріалу. Як підкреслюють Л.Білоусова та Н.Житеньова, візуалізація змісту забезпечує компактне й цілісне сприйняття, що «значно інтенсифікує освітній процес» та дає змогу скоротити неефективні фази опрацювання інформації [1, с. 35–37].

Цифрове середовище також відкриває можливості для індивідуалізації освітніх траєкторій. Дистанційні платформи дають змогу адаптувати темп, логіку й обсяг завдань відповідно до потреб студентів, сприяючи їхній автономності та розвитку навичок саморегуляції [15]. У дидактичному вимірі це означає можливість створення варіативних модулів, різнорівневих завдань і гнучких механізмів оцінювання.

Для узагальнення дидактичних можливостей дистанційного навчання доцільно звернутися до порівняльного аналізу його ключових переваг та умов ефективного застосування (табл. 1).

Узагальнюючи поданий аналіз у таблиці 1, можна стверджувати, що дидактичний потенціал дистанційного навчання реалізується шляхом поєднання двох домінант: технологічної підтримки і педагогічної раціональності. Психологічні чинники (мотивація, емоційна безпека, суб'єктність) виступають не менш важливими, ніж структурні елементи цифрового курсу. Як підкреслюють Н.Морзе, О.Глазунова та О.Кузьмінська, якість дистанційної освіти безпосередньо зале-

Таблиця 1

Дидактичні можливості дистанційного навчання та умови їх реалізації в освітньому процесі

Дидактичні можливості	Умови ефективного засвоєння матеріалу
Мультимедійність та візуалізація освітнього матеріалу	Наявність структурованих візуальних ресурсів; застосування принципів когнітивної візуалізації; уникнення інформаційного перенавантаження.
Індивідуалізація темпу та траєкторії навчання	Варіативні навчальні модулі; можливість вибору завдань; підтримка стратегій саморегуляції.
Гнучка система оцінювання	Чіткі критерії; прозорі алгоритми перевірки; поєднання автоматизованих і якісних (коментарних) форм зворотного зв'язку.
Інтерактивність і можливість моделювання практичних ситуацій	Забезпечення доступу до симуляцій, віртуальних лабораторій та інтерактивних інструментів; методичні рекомендації до їх використання.
Доступність ресурсів, незалежно від місця перебування	Стабільність технічної платформи; наявність інструкцій; адаптованість контенту до різних пристроїв.

жить від підготовки викладача та його здатності проектувати зміст, який має педагогічну ефективність саме в цифровому форматі [7, с. 221–123].

Відтак дистанційний формат не є тільки набором технічних інструментів. Це дидактична система, яка вимагає врахування особливостей когнітивної обробки інформації, психологічних ресурсів здобувача освіти та професійної майстерності викладача. Її результативність визначається якістю внутрішньої логіки курсу, рівнем доступності матеріалу, підтримкою освітньої взаємодії та створенням умов для осмислено-самостійної навчальної діяльності.

Урахування дидактичних можливостей дистанційного формату закономірно приводить до необхідності визначити психологічні та методичні вимоги до проектування цифрових курсів. У науковій літературі простежується консенсус щодо того, що ефективний онлайн-курс повинен відповідати когнітивним, емоційним та діяльнісним характеристикам конкретної цільової аудиторії. Вікові особливості, професійний досвід, рівень цифрової грамотності й мотиваційні потреби істотно впливають на способи взаємодії зі змістом та інструментами навчання.

Однією з ключових психологічних вимог є забезпечення когнітивної доступності освітнього матеріалу. Оптимізація когнітивного навантаження можлива через використання візуалізації, яка забезпечує цілісність і одномоментність сприйняття. Тому дистанційні курси мають включати структуровані карти, схеми, інфографіку, а також поєднувати текстові, аудіальні й візуальні формати залежно від характеристик студентів. Для молодших здобувачів освіти доцільно збільшувати частку мультимедійних матеріалів, тоді як для дорослих ефективними є компактні текстові модулі, посилені графічними опорами.

Наступною вимогою є підтримка мотиваційної стійкості, яка в онлайн-середовищі нерідко

знижується через фрагментарність взаємодії та відсутність прямого контакту. Перенавантаження інформацією та нестача оперативної підтримки можуть викликати тривожність, виснаження й зниження навчальної мотивації. Тому дистанційні курси мають передбачати регулярні форми зворотного зв'язку, спрямовані на емоційну підтримку: персональні коментарі, роз'яснення, короткі синхронні зустрічі, чіткі алгоритми виконання завдань. Для студентів із низьким рівнем саморегуляції варто передбачати дрібніші модулі з проміжними точками контролю.

Важливою психологічною умовою є також підтримка суб'єктності та автономності здобувача освіти. Дистанційний формат є ефективним лише тоді, коли супроводжується глибинними «парадигмальними змінами у психолого-педагогічних засадах навчання», унаслідок чого діяльність учителя змінюється у всіх напрямках і починає забезпечувати розвиток особистісної активності студента. Відповідно, методична побудова курсу має включати елементи вибору: варіанти завдань, декілька рівнів складності, можливість самостійно планувати час виконання.

У професійній освіті важливим аспектом є практична спрямованість освітнього середовища. Диджиталізація відкриває доступ до симуляцій, кейсів, віртуальних лабораторій, що дозволяє моделювати реальні професійні ситуації. На це вказують Н.Морзе, О.Глазунова й О.Кузьмінська, акцентуючи на необхідності розвитку цифрової компетентності викладачів, які повинні вміти проектувати контент, адаптований до конкретних галузевих потреб [7].

Методичні вимоги до побудови курсів для різних вікових груп мають свою специфіку. Для школярів важливо забезпечити емоційно насичений, візуально привабливий контент із короткими модулями та чіткою покроковою інструкцією. Для студентів – поєднати структуровані теоре-

тичні блоки, практичні кейси й розвинуту систему самооцінювання. Для дорослих здобувачів – створювати курси з переважанням прикладних матеріалів, що дозволяють одразу інтегрувати знання у професійну діяльність.

У всіх випадках необхідно забезпечити відповідність технологій дистанційної взаємодії рівню цифрової компетентності аудиторії, а також доступність матеріалів для різних пристроїв та умов підключення. Загалом психологічні та методичні вимоги до побудови дистанційних курсів формують комплексний орієнтир для викладача: поєднувати педагогічну логіку подання матеріалу з психологічною підтримкою, адаптацією освітнього контенту й оптимізацією когнітивних процесів. У центрі цих вимог знаходиться суб'єктність здобувача освіти, його здатність до самостійної роботи, а також відчуття залученості й підтримки в цифровому середовищі.

Висновки. Теоретичний аналіз дав змогу визначити провідні психолого-педагогічні засади дистанційного навчання та окреслити умови його ефективності. Дистанційний формат постає як комплексна освітня система, у якій поєднуються цифрові інструменти, дидактичні підходи та психологічні механізми діяльності здобувачів освіти. Розкрито зміст і структуру технологій дистанційного навчання, що включають багато-

рівневий контент, комунікаційні засоби, оцінювальні інструменти та моделі організації навчальної взаємодії. Показано, що їх результативність залежить від педагогічного проєктування та врахування закономірностей сприйняття, мотивації й саморегуляції. Особливості взаємодії викладача і студента у цифровому середовищі характеризуються зміною ролей: викладач стає організатором і модератором навчання, а студент – активним суб'єктом пізнавальної діяльності. Значущими чинниками успішності виступають регулярний зворотний зв'язок, підтримка мотивації, оптимізація когнітивного навантаження та відчуття соціальної присутності. Дидактичні можливості дистанційного формату охоплюють мультимедійність, індивідуалізацію темпу, варіативність завдань та використання візуалізації для полегшення сприймання. Їх реалізація потребує чіткої структури курсу та адаптації змісту до потреб різних груп здобувачів. Визначено психологічні та методичні вимоги до побудови дистанційних курсів: когнітивна доступність матеріалу, емоційна підтримка, розвиток саморегуляції, можливість вибору, а також відповідність змісту віковим і професійним особливостям аудиторії. Перспективами подальших розвідок є поглиблення досліджень щодо впливу цифрових інтерфейсів на когнітивні процеси.

Список літератури:

1. Білоусова Л.І., Житеньова Н.В. Функціональний підхід до використання технологій візуалізації для інтенсифікації навчального процесу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 57. Вип. 1. С. 38–49.
2. Брюховецька І., Захарова Г., Силенко Ю. Роль педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців в умовах цифрової трансформації освіти. *Проблеми освіти*. Вип. 2(103). 2025. Інститут модернізації змісту освіти. Київ. С. 332–350. <https://doi.org/10.52256/2710-3986.2-103.2025.21>
3. Волошин О.Р., Мусієнко О.В., Гуртова Т.В., Калиніченко О.М., Якимішин І.Д. Дистанційне навчання: переваги та недоліки в контексті сучасної освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. Вип. 12. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14344216>
4. Воротникова І.П. Досвід використання Е-підручників і електронних засобів навчального призначення в умовах цифровізації загальної середньої освіти України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 71. № 3. С. 23–39. <https://doi.org/10.33407/itlt.v71i3.2552>
5. Дика Н., Глазова О. Використання технологій візуалізації в дистанційному навчанні української мови в закладах загальної середньої освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2020. Вип. 4. С. 75–82. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2020.4.9>
6. Кубрак С.В., Різак Г.В., Кирчата І.М. Психолого-педагогічні аспекти підтримки здобувачів вищої освіти під час дистанційного навчання в Україні. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. Вип. 18. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15484371>
7. Морзе Н.В., Глазунова О.Г., Кузьмінська О.Г. Підготовка менеджерів Е-навчання: компетентнісний підхід. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 60. Вип. 4. С. 220–238. <https://doi.org/10.33407/itlt.v60i4.1761>
8. Назар М.М. Продуктивність групового дистанційного навчання у віртуальному просторі. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Вип. 8 (10). С. 228–242.
9. Смульсон М.Л. Психолого-педагогічні засади дистанційного навчання: Наукова доповідь загальним зборам НАПН України «Захист і підтримка ментального здоров'я українців в умовах воєнного стану:

виклики і відповіді», 22 листопада 2024 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2024. Вип. 6(2). С. 1–5. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6222>

10. Смульсон М.Л., Дітюк П.П., Назар М.М., Мещеряков Д.С., Зінченко О.В., Старков Д.Ю., Депутат В.В. Проектування віртуального освітнього простору розвитку суб'єктності дорослих в умовах післявоєнного відновлення України: монографія. 2024. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

11. Турчин О. І. Сутність технології дистанційного навчання. *Академічні візії*. 2023. №25. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1021596>

12. Datta S. Psychological Implications of Virtual Learning Environments: Perspectives in the Post-Covid Period. *Psychology & Psychological Research International Journal (PPRIJ)*. 2023. № 8(1). <https://doi.org/10.23880/pprij-16000323>

13. Maksymchuk B., Nerubasska A., Palshkov K. A systemic philosophical analysis of the contemporary society and the human: New potential. *Postmodern Openings*. 2020. № 11(4). С. 275–292. <https://doi.org/10.18662/po/11.4/235>

14. Osinska V., Osinski G., Kwiatkowska A.B. Visualization in Learning: Perception, Aesthetics, and Pragmatism. A. Ursyn (Ed.). *Handbook of Research on Maximizing Cognitive Learning through Knowledge Visualization*. Hershey: IGI Global, 2015. P. 381–414. DOI: <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-8142-2.ch013>

15. Sylenko Yu. Individualization of independent work in the professional training of future teachers: An experimental study. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 10(1), 2024. P.p. 68–76. <https://doi.org/10.52534/msu-pp1.2024.68>

Hrek O.M. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF USING DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES

The aim of the article is to provide a theoretical rationale for the psychological and pedagogical foundations of distance learning and to identify the conditions that ensure its effectiveness for learners of different ages and professional backgrounds. The research methods included the analysis and synthesis of contemporary works in educational psychology, digital didactics, theories of self-regulated learning, visualization of educational content, and the organization of interaction in virtual environments; as well as a structural-functional approach to examining the development of distance learning technologies. The results of the study reveal the content and structure of distance learning technologies, analyze the specific features of teacher–student interaction in digital formats, identify the didactic possibilities of the online environment, and substantiate the factors that support motivational resilience, self-regulation, and emotional engagement of learners. The study highlights the role of visualization, multimedia resources, individualized learning trajectories, flexible assessment formats, and communicative support. The effectiveness of distance learning is shown to depend on the combination of technological capabilities and the professional competence of the teacher. The conclusions emphasize that distance learning functions as a multidimensional psychological and pedagogical system whose outcomes rely on the integration of technological tools, pedagogical design, and psychological support for learners. Its effectiveness is ensured through well-structured content, optimization of cognitive load, and the creation of conditions that promote learner agency, autonomy, and social presence. Prospects for further research involve deepening the study of how digital interfaces influence cognitive processes.

Key words: distance learning, psychological and pedagogical foundations, motivational resilience, self-regulated learning, emotional engagement, educational content, teacher–student interaction, digital learning environment.

Дата надходження статті: 16.11.2025

Дата прийняття статті: 11.12.2025

Опубліковано: 30.12.2025