

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ДЕРЖАВНА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА БІБЛІОТЕКА УКРАЇНИ  
ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО  
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

***НАУКОВО-  
ПЕДАГОГІЧНІ  
СТУДІЇ***

***НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ***

**Випуск 5**

***Заснований у 2017 році***

Київ – 2021

**National Academy of Educational Sciences of Ukraine  
V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical  
Library of Ukraine  
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy**

***RESEARCH AND  
EDUCATIONAL  
STUDIES***

***SCIENTIFIC JOURNAL***

**Issue 5**

***Founded in 2017***

**Kyiv – 2021**

Засновники:  
Державна науково-педагогічна бібліотека України  
імені В. О. Сухомлинського

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

**Науково-педагогічні студії** : науковий журнал / гол. ред.: Л. Д. Березівська,  
І. М. Шоробура. – Київ, 2021. – Вип. 5. – 196 с.

*Науковий журнал «Науково-педагогічні студії» містить статті з питань освіти та педагогіки, науково-інформаційного забезпечення освітянської сфери тощо.*

Видання входить до Переліку наукових фахових видань України, категорія «Б», спеціальність «011 – освітні, педагогічні науки» (наказ МОН України № 735 від 29 червня 2021 р.).

Журнал індексується міжнародною базою даних [Index Copernicus International](#)

### РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

**Головні редактори:** *Березівська Л. Д., доктор педагогічних наук (13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки), професор за спеціальністю загальна педагогіка та історія педагогіки, член-кореспондент НАПН України, директор Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, Заслужений діяч науки і техніки України, м. Київ, Україна; Шоробура І. М., доктор педагогічних наук (13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки), професор кафедри педагогіки, член-кореспондент НАПН України, ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Заслужений діяч науки і техніки України, м. Хмельницький, Україна.*

**Заступники головних редакторів:** *Гуралюк А. Г., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач сектору інформаційно-комунікаційних технологій і наукометрії відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна; Кришук Б. С., кандидат педагогічних наук, доцент, начальник наукового відділу Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, м. Хмельницький, Україна.*

**Виконавчий редактор:** *Тарнавська С. В., кандидат історичних наук, вчений секретар Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна.*

**Вебредатор та редактор верстки:** *Середа Х. В., науковий співробітник сектору інформаційно-комунікаційних технологій і наукометрії відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна.*

**Літературний редактор:** *Василенко Н. М., провідний редактор Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.*

**Бібліографічний редактор:** *Пономаренко Л. О., кандидат наук із соціальних комунікацій, завідувач відділу науково-освітніх інформаційних ресурсів Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна.*

## ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

- Гавриленко Т. Л.** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна;
- Лобода С. М.** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри комп'ютерних мультимедійних т
- Лучанінова О. П.** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інженерної педагогіки Національної металургійної академії України, м. Дніпро, Україна;
- Міхно О.П.** доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, директор Педагогічного музею України;
- Ростока М.Л.** кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;
- Руснак І. С.** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, м. Хмельницький, Україна;
- Сухомлинська О.В.** доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, головний науковий співробітник відділу історії освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;
- Велскоп Войцех** доктор соціологічних наук, проректор з організації навчання та якості освіти Вищої школи бізнесу і наук про здоров'я в Лодзі, м. Лодзь, Республіка Польща;
- Георгієва Нелі Асенова** доктор наук, доцент, завідувач кафедри енергетики факультету «Техніка і технології» Тракійського університету, м. Ямбол – м. Стара Загора, Болгарія;
- Зорич Вучина** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки філософського факультету в м. Никшич Університету Чорногорії, м. Подгориця, Чорногорія;
- Келемен Габрієла** доктор філософії, доцент кафедри наукової освіти, психології та соціальної роботи, заступник декана факультету навчальних наук, психології та соціальних наук Аурел Влайку університету Арада, м. Арад, Румунія.

**Науково-педагогічні студії**: науковий журнал / голов. ред.: Л. Д. Березівська, І. М. Шоробура. – Київ : ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2021. – Вип. 5. – 196 с.

*За достовірність фактів, назв, дат, посилань на літературні джерела тощо відповідальність несуть автори. Редколегія не завжди поділяє їхні погляди.*

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради  
Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського  
(протокол № 10 від 09 грудня 2021 року).*

© Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського, 2021.  
© Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2021.

Founders:

*V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine  
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy*

**Research and Educational Studies** : Scientific Journal / Chief Editor L. D. Berezivska. Kyiv, 2021, Issue 5, 196 p.

*The academic Research and Educational Studies journal contains the articles on education/pedagogy etc.*

The issue is included in the List of Scientific Publications of Ukraine, category "B", the specialty "011 – Educational, Pedagogical Sciences" (order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 735 dated June 29, 2021).

Carries out indexation of international scientometric base [Index Copernicus International](#)

#### **EDITORIAL BOARD:**

**Chief Editors:** ***Berezivska L. D.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the NAES of Ukraine, Director of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, Honoured Science and Technology Worker of Ukraine; **Shorobura I. M.**, Doctor of pedagogical sciences, professor, Corresponding Member of the NAES of Ukraine, rector of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, honoured master of sciences and engineering of Ukraine.*

**Deputy Chief Editors:** ***Guraliuk A. G.**, PhD of Pedagogical Sciences, Senior Researcher of the Department of Scientific Information and Analytical Support of Education of V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine; **Kryshchuk B. S.**, PhD, assistant professor, chief of the research department of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy.*

**Executive editor:** ***Tarnavska S.V.**, PhD (History), scientific secretary at V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine (responsible secretary).*

**Web and publishing editor:** ***Sereda Kh. V.**, Researcher of the ICT and Scientometry Sector of the Department of Scientific Information and Analytical Support of Education of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine (editor);*

**Literary editor:** ***Vasilenko N. M.**, leading editor of the department of scientific abstract and analytical information in the field of education of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

**Bibliographical editor:** ***Ponomarenko L. O.**, PhD (Social Communication Studies), acting Head of the Department of Scientific and Educational Information Resources, V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine (bibliographic editor).*

## EDITORIAL BOARD MEMBERS:

- Gavrylenko T. L.** *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of preschool and primary education at Taras Shevchenko National University «Chernihiv Collegium», Chernihiv, Ukraine;*
- Loboda S. M.** *doctor of pedagogical sciences, Professor, head of Department of Computer Multimedia Technology Faculty of International Relations of the National Aviation University;*
- Luchaninova O. P.** *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Engineering Pedagogy Department, Professor of the Department of Engineering Pedagogy of the National Metallurgical Academy of Ukraine, Dnipro, Ukraine;*
- Mikhno O. P.** *Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher of the Department, Director of the Pedagogical Museum of Ukraine;*
- Rostoka M. L.** *PhD, Senior Researcher of the Department of Scientific Information and Analytical Support of Education of V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine;*
- Rusnak I. S.** *Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of foreign languages of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy;*
- Sukhomlynska O. V.** *Doctor of pedagogical sciences, Professor, Full Member of NAES of Ukraine, chief researcher of the sector on study of V. O. Sukhomlynskyi's activity at the history of education Department at V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine;*
- Welskop Wojciech** *doctor of Social Sciences, Academy of Business and Health Sciences in Lodz (Poland);*
- Georgieva Neli Asenova** *Doctor of Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Energetics, Faculty of Technics and Technology, Trakia University of Stara Zagora, Yambol, Bulgaria;*
- Vučina Zorić** *Ph.D., Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy at the Faculty of Philosophy in Nikšić, University of Montenegro in Podgorica (Montenegro);*
- Kelemen Gabriela** *Doctor of Philosophy, Associate Professor of the Department of Scientific Education, Psychology and Social Work, Vice-Dean of Faculty of Educational Science, Psychology and Social Sciences, «Aurel Vlaicu» University of Arad, (Arad, Romania).*

**Research and Educational Studies** : Scientific Journal / Chief Editors L. D. Berezhivska, I. M. Shorobura. Kyiv, 2021, Issue 5, 196 p.

*The journal is recommended for publication according to the decision of the Scientific Council of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine (minutes No 10 dated 09 Desember 2021).*

© V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, 2021.  
© Khmelnytskyi Humanitarian Educational Academy, 2021.

## ЗМІСТ

ЗМІСТ.....	7
РОЗДІЛ I. ПЕДАГОГІЧНІ СТУДІЇ.....	8
Оксана Глушко КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ..	8
Людмила Дяченко ОРИГІНАЛЬНІ НІМЕЦЬКОМОВНІ ВИДАННЯ ЯК ДЖЕРЕЛО ЗНАНЬ ПРО РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ В НІМЕЧЧИНІ В КІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ XX ст. ....	22
Світлана Лапаєнко ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ: ТВОРЧИЙ ДОРОБОК ВЧЕНИХ НАПН УКРАЇНИ.....	31
Світлана Майданенко, Лариса Кульбач ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ .....	43
Наталія Петрошук, Оксана Матвійчук, Лариса Карчина ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ (за матеріалами соціологічного дослідження) .....	53
Наталія Сороко, Олена Гаєвська ВИКОРИСТАННЯ ІМЕРСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ЯПОНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ .....	66
Оксана Шпарик ЄВРОПЕЙСЬКА ОСВІТА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ФОРМАТУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ .....	81
Elena Zhizhko, Gali-Aleksandra Beltrán FROM “PRESENTIAL” TEACHER TO “ONLINE” TEACHER: TEACHERS’ IMENTAL HEALTH IN TIMES OF COVID-19. MEXICAN EXPERIENCE.....	97
РОЗДІЛ II. НАУКОВО-ІНФОРМАЦІЙНИЙ СУПРОВІД ОСВІТЯНСЬКОЇ ГАЛУЗІ.....	112
Тетяна Бахтин ВИКОРИСТАННЯ ПРИНЦИПІВ ЕМОЦІЙНОГО ДИЗАЙНУ ТА ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ У ТРАНСФОРМАЦІЇ ШКІЛЬНИХ БІБЛІОТЕК УКРАЇНИ.....	112
Лариса Березівська, Дмитро Закатнов, Сніжана Тарнавська, Людмила Страйгородська ДІЯЛЬНІСТЬ ДНПБ УКРАЇНИ ІМ. В.О. СУХОМЛІНСЬКОГО В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19: ВИКЛИКИ, ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ РОЗВ’ЯЗАННЯ.....	120
Катерина Василенко ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ДИСЕРТАЦІЙНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ УКРАЇНИ (2000 – 2020 рр.).....	136
Олена Воскобойнікова-Гузєва, Наталія Терещенко ВЕКТОРИ СТРАТЕГІЧНОГО РОЗВИТКУ НАУКОВИХ БІБЛІОТЕК ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ, ЛИТВИ, ПОЛЬЩІ.....	145
Наталія Зоріна ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ОВОЛОДІННЯ ФАХОВОЮ ТЕРМІНОЛОГІЄЮ У БІБЛІОТЕЧНІЙ ГАЛУЗІ .....	161
Світлана Коваленко РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ДИСЕРТАЦІЙ ЗА ТЕМОЮ «ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА» .....	173
Тетяна Павленко РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ СПАДЩИНИ ПЕДАГОГА-РЕФОРМАТОРА СЕЛЕСТЕНА ФРЕНЕ В ЕЛЕКТРОННОМУ РЕСУРСІ «ВИДАТНІ ПЕДАГОГИ УКРАЇНИ ТА СВІТУ» .....	185
Відомості про авторів .....	194

## РОЗДІЛ І. ПЕДАГОГІЧНІ СТУДІЇ

УДК: 37.046.14-047.22(4-612ЄС)

DOI: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2021-5-8-21>

**Оксана Глушко**

кандидат педагогічних наук,  
молодший науковий співробітник  
відділу порівняльної педагогіки  
Інституту педагогіки НАПН України,  
м. Київ, Україна,  
e-mail: [glushko.oks74@gmail.com](mailto:glushko.oks74@gmail.com)  
ORCID ID: 0000-0003-0101-9910

### КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

Дослідження присвячено компетентісному підходу в середній освіті країн Європейського Союзу. Упродовж останніх десятиріч ХХІ ст. активізувалися наукові пошуки з теорії та практики реалізації компетентісного підходу в освітніх системах країн Європейського Союзу. Освіта в сучасному світі відіграє фундаментальну роль у забезпеченні набуття європейськими громадянами ключових компетентностей, які їм потрібні для адаптації до постійних змін. У дедалі більш складному світі, із активним запровадженням технологій, творчість і здатність продовжувати вчитися та впроваджувати інновації будуть актуальними й цінними. Навчання протягом усього життя має бути нормою, важливою необхідністю.

У статті схарактеризовано компетентісну термінологію (щодо понять «компетентність», «ключові компетентності», «навички») в освітніх документах країн-членів ЄС. Уточнено сутність поняття «ключові компетентності», що належать до фундаментальних умінь і навичок. Визначено відповідні знання, навички, цінності, якими мають оволодіти учні для ефективного реагування на сучасні світові виклики. Наголошено, що ключові компетентності, окреслені Європейською довідковою рамкою ключових компетентностей для навчання упродовж життя (2018 р.), які є однаково важливими для розвитку особистості й для успішного життя в суспільстві, мають сприяти підвищенню рівня освіти, розвитку якісного навчання.

Акцентовано увагу на тому, що оновлена структура ключових компетенцій буде успішною, якщо її можна буде використовувати в різних секторах освіти, а також на рівні неформального та інформального навчання в країнах Європи.

Зроблено висновок, що запровадження та набуття ключових компетентностей у шкільній освіті здійснюється за допомогою різних підходів і залежить від індивідуальних можливостей держав-членів ЄС. У цьому контексті на особливу увагу заслуговує застосування міждисциплінарного підходу. Зазначено, що країни ЄС перебувають на різних етапах імплементації ключових компетентностей у навчальні програми шкільної освіти.

**Ключові слова:** *Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя, Європейський Союз, зміст освіти, загальна середня освіта; ключові компетентності, компетентісний підхід, міжпредметний підхід, навички, ставлення.*



**Постановка проблеми.** В епоху технологічних змін, розвитку інновацій та штучного інтелекту, актуалізації попиту на кваліфіковану робочу силу важливо забезпечити працівника відповідними знаннями, навичками та вміннями. Економіка потребує адаптивного працівника, вмотивованого на навчання та постійний розвиток, спроможного ефективно застосовувати набуті компетентності на робочому місці. Освіта як базовий тренд сучасного розвитку має стати ключовим інструментом у підготовці молоді, здатної адекватно реагувати на майбутні загрози та виклики. У сучасному швидкоплинному світі молоді потрібен широкий набір навичок і компетентностей, щоб мати можливість у майбутньому реалізуватися у професії та бути активно залученими у суспільне життя.

Освіта може дати учням свободу волі, необхідні їм компетентності, щоб визначити свої власні цілі та власні компетентності й сформувані мотивацію щодо важливості й необхідності навчання впродовж життя. Школа як головна освітня інституція може підготувати майбутню молодь до діяльності, якої ще не існує, до технологій, яких ще не винайдено, до розв'язання проблем, які ще не очікуються. Для реалізації поставлених завдань дуже важливим є навчання на компетентнісних засадах.

Мета статті – дослідити та уточнити поняття «компетентність», «ключові компетентності», «навички», схарактеризувати освітні європейські документи щодо запровадження компетентнісного підходу як одного з основних напрямів модернізації системи освіти в Європі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема ключових і наскрізних компетентностей у міжнародному вимірі, запровадження ключових компетентностей у шкільну практику, підходи щодо їх імплементації у зміст шкільної освіти та оцінювання результатів набуття учнями компетентностей є предметом досліджень таких зарубіжних фахівців, як А. Армстронг, Д. Барбусас, С. Діллон, Б. Мейл, К. Кеппен, Е. Кліме, Д. Лойтнер, Й. Хартіг [7, 8, 17, 21, 22].

Розкриттю теоретичних положень та практиці реалізації компетентнісного підходу в Україні та зарубіжжі присвячено праці таких вітчизняних науковців, як Н. Бібік, О. Локшина, В. Луговий, О. Овчарук, О. Пометун, О. Слюсаренко, Ж. Таланова, О. Ярова [1–6].

Проблемам ключових компетентностей та їх реалізації в європейських документах і практиках міжнародних організацій та освітніх інституцій та у процесі реформування шкільної освіти в Україні присвячено праці О. Локшиної: «Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.)», «The European Dimension of the Competence-based School Education in Ukraine», «Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року» [1, 2, 18].

Засадничі характеристики цифрової компетентності та європейську освітню політику щодо цифрової компетентності громадян розкрито у праці О. Овчарук «Рамка цифрової компетентності для громадян: європейська стратегія визначення рівня компетентності в галузі цифрових технологій» [4]. Огляд наукової літератури з досліджуваної проблеми засвідчує актуальність питання реалізації теорії та практики упровадження компетентнісного підходу в шкільну освіту, особливо в контексті реформування системи освіти України.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Поняття «компетентність» як педагогічний термін почали використовувати в 60-х рр. ХХ ст. Власне, термін

«ключові компетентності» вперше був застосований на Симпозіумі Ради Європи (1996 р., м. Берн) експертом В. Хутмахером у доповіді «Ключові компетентності в Європі» [16]. Українська дослідниця О. Локшина докладно проаналізувала витоки та головні документи країн ЄС щодо ключових компетентностей в освіті [2].

У 2006 р. проблема компетентностей в освіті набула нового змісту і рівня після прийняття Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання упродовж життя. У Рекомендаціях Європейського парламенту та Ради Європейського Союзу від 18 грудня 2006 р. визначено ключові компетентності для навчання впродовж життя (Key Competences For Lifelong Learning), зокрема:

1. Спілкування рідною мовою;
2. Спілкування іноземними мовами;
3. Математична компетентність та основні компетентності з науки та технологій;
4. Цифрова компетентність;
5. Уміння вчитися;
6. Соціальна та громадянська компетентності;
7. Ініціативність та підприємницька компетентність;
8. Культурна свідомість і самовираження.

Поняття «компетентність» у документі визначається як поєднання знань, умінь та ставлень. Відповідно ставлення (attitudes англ. м.) ґрунтується на цінностях і переконаннях та впливає на поведінку. Ставлення варіюється залежно від конкретної ситуації і контексту [19, с. 5]. Ключові компетентності – це ті, які потрібні всім людям для самореалізації та розвитку, активного громадянства, соціального включення та працевлаштування [13]. Отже, поняття «компетентність» – це складне, комплексне поняття, що виходить за межі когнітивних аспектів і передбачає також установки, здібності й навички.

Згідно з документом Європейського Союзу «Розвиток ключових компетентностей у шкільній освіті в Європі» (2012) поняття «ключові компетентності» визначається як поєднання знань, умінь та ставлень, що сприятимуть застосуванню цих знань у реальному світі [12, с. 6].

Зазначимо, що в різних європейських країнах використовують низку термінів для позначення «ключових компетентностей». Це, зокрема, «ключові компетентності» (key competences), «базові компетентності» (core competences), «ключові навички» (key skills), «базові навички» (core skills). Їх можна розглядати здебільшого як синонімічні, з певними нюансами залежно від контексту. Наприклад, у шкільній освіті Великобританії та Ірландії переважно використовують поняття «ключових навичок» (key skills), тоді як у Франції та франкомовній Бельгії використовують поняття «socle», «compétences du socle» (англ. м. відповідник «foundation or core competences») або «compétences clés» (див. табл. 1).

Таблиця 1

Компетентнісна термінологія щодо понять «компетентність», «ключові компетентності», «навички», яка використовується в освітніх документах країн ЄС і міжнародних організаціях<sup>1</sup>

Країна	Термінологія
Бельгія	competence, core competences = <i>compétences du socle</i> (фр. м.), skills компетентність, ключові компетентності, навички
Великобританія	core skills, key skills, common skills базові навички, ключові навички, загальні навички
Республіка Польща	competence = kompetencja (пол. м.) = компетентність key competences, kluczowe kompetencje (пол. м.) = ключові компетентності skills = umiejętności (пол. м.) = навички ключові компетентності, навички
Іспанія	competence = competencia (іспан. м.) = компетентність key competences = competencias clave (іспан. м.) = ключові компетентності key skills = habilidades clave = ключові навички skills = habilidades (іспан. м.) = навички компетентність, ключові компетентності, ключові навички, навички
Італія	competence = competenza (італ. м.) = компетентність key competences = competenze chiave (італ. м.) = ключові компетентності key skills = competenza chiave = ключові навички skills = abilità = навички компетентність, ключові компетентності, навички
Фінляндія	transversal (generic) competences, skills наскрізні (загальні) компетентності, навички
Франція	competence = la compétence (фр. м.) = компетентність key competences = <i>compétences du socle</i> (фр. м.) = основні компетентності; <i>compétences clés</i> (фр. м.) = ключові компетентності basic skills, transferable skills = <i>des compétences transversales</i> (фр. м.) = основні навички, навички, що передаються, гнучкі skills = <i>d'aptitudes</i> (фр. м.) = навички (укр. м.)
Німеччина	competence = kompetenzen (нім. м.) = компетентність key competences = <i>schlüsselkompetenzen</i> (нім. м.) = ключові компетентності basic competences = <i>grundkompetenzen</i> (нім. м.) = базові компетентності (укр. м.) adaptable competences = <i>нім. anschlussfähiger kompetenzen</i> = інтегральна компетентність (укр. м.)
Данія	competences, core skills, basic skills компетентності, основні навички, базові навички
Європейська	key competences / <i>competencies or skills</i> , ключові компетентності

<sup>1</sup> Систематизовано автором на основі документів, що були опубліковані на сайті освітньої мережі Eurydice міжнародної організації ОЕСР (OECD).

Комісія European Commission	transversal competences наскрізні компетентності basic skills базові навички skills, навички
ОЕСР OECD	competence, key competences, skills компетентність, ключові компетентності, навички

На території Європейського Союзу поняття «компетентності» охоплюють знання, навички, цінності та ставлення у певному контексті. Ключові компетентності містять знання (предметні й міжпредметні), набір навичок (пізнавальні й метапізнавальні навички, соціальні, емоційні, практичні), ставлення та цінності (індивідуальні, місцеві, суспільні, глобальні). Отже, ключові компетентності передбачають мобілізацію когнітивних, метакогнітивних і практичних навичок, розвиток творчих здібностей і критичного мислення та інших психосоціальних ресурсів особистості, таких як ставлення, мотивація, волевільність та цінності. З прийняттям Європейської довідкової рамки щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя (2006 р.) у європейській спільноті актуалізувалися процеси реформування національних систем освіти на компетентнісних засадах. Зміст освіти став головним інструментом імплементації компетентнісного підходу в шкільну освіту. На думку освітніх експертів (Д. Луні, А. Мішель), ключові компетентності являють собою «фундаментальні, глибинні зміни освітньої політики та практики» по всій Європі [14, с. 5].

Згідно з документом міжнародної Організації економічного співробітництва та розвитку ОЕСР «Майбутнє освіти та навичок: освіта 2030» («The Future of Education and Skills: Education 2030») компетентність – це цілісне поняття, що містить такі складові, як знання, навички, ставлення та цінності. Слід зазначити, що поняття «компетентності» передбачає не тільки набуття знань і навичок, а й мобілізацію знань, навичок, ставлення та цінностей для розв’язання комплексних, складних завдань і вимог, що постають перед людиною в сучасному світі [23, с. 4–5]. Отже, важливо не саме знання, а його використання, тобто застосування здобутих знань у різноманітних ситуаціях.

У ЄС протягом останніх кілька років відбувалася дискусія щодо ключових компетентностей. Остаточний текст документа, який кристалізує та визначає їх, – це Рамкова програма оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя. Документ схвалено Європейським парламентом і Радою Європейського Союзу 17 січня 2018 р. В оновленій рамці подано визначення поняття «ключових компетентностей» як таких, які потрібні всім індивідуумам для особистісної реалізації та розвитку, працевлаштування, соціальної інтеграції, сталого способу життя, успішного життя в мирних суспільствах, ведення здорового способу життя та активного громадянства. Усі ключові компетентності вважаються однаково важливими, оскільки кожна з них сприяє розвитку особистості та її успішному життю в суспільстві [24].

Відповідно до Європейської довідкової рамки (2018 р.) оновлено та уточнено перелік і назви ключових компетентностей, які необхідні громадянам Європейського Союзу:

1. Грамотність (Literacy competence);
2. Багатомовна компетентність (Multilingual competence);
3. Математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та

інженерії (Mathematical competence and competence in science, technology and engineering);

4. Цифрова компетентність (Digital competence);
5. Особистісна, соціальна та навчальна компетентність (уміння вчитися) (Personal, social and learning to learn competence);
6. Громадянська компетентність (Citizenship competence);
7. Підприємницька компетентність (Entrepreneurship competence);
8. Компетентність культурної обізнаності та самовираження (Cultural awareness and expression competence) [24, с. 7–8].

Зазначимо, що надані рекомендації стосовно розуміння й уточнення поняття «ключових компетентностей» є інструментом орієнтування для зацікавлених сторін у галузі освіти та навчання. Європейська комісія постійно співпрацює з країнами ЄС задля імплементації в освітню сферу ключових компетентностей, які мають на меті допомогти учням і молоді у самореалізації, а згодом знайти роботу та стати активними, відповідальними, залученими в суспільне життя громадянами. Компетентності є тими засобами, за допомогою яких учні мають комплексно підійти до реалізації тих завдань і викликів, що стоять перед ними у сучасному світі. У всіх ключових компетентностях закріплено такі навички, як критичне мислення, вміння розв'язувати проблеми, робота в команді, вміння співпрацювати, навички спілкування та ведення переговорів, аналітичні навички, креативність та міжкультурні навички, саморегуляція. Відповідно до положень, затверджених Рамковою програмою, ключові компетентності розвиваються в процесі навчання впродовж усього життя, починаючи з раннього дитинства і закінчуючи дорослим життям, шляхом формального, неформального та інформального навчання [24, с. 2]. Отже, розвиток ключових компетентностей з точки зору навчання впродовж усього життя – це комплексне питання, оскільки стосується забезпечення якісної освіти на всіх її рівнях: починаючи від дошкільної та шкільної освіти й закінчуючи професійною та вищою освітою [24, с. 3]. Оновлена структура ключових компетенцій буде успішною, якщо її можна буде використовувати в різних секторах освіти та навчання, а також на рівні неформального та інформального навчання в різних країнах.

Якщо порівняти документи Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання впродовж життя в редакції 2006 р. і Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання впродовж життя в редакції 2018 р., можна констатувати, що відбулася модернізація назв ключових компетентностей з новими акцентами та змістовим наповненням, з урахуванням сучасних викликів і потреб країн ЄС, хоча кількість ключових компетентностей залишилася незмінною. Щодо змістових змін зазначимо, що «математична компетентність з науки та технологій» (2006) дістала назву «математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії». На нашу думку, це свідчить про розширення змісту й наповненості зазначеної компетентності, а також на її значущість у сучасному технологічному світі.

Маємо зазначити, що компетентнісний підхід передбачає спрямованість процесу навчання на набуття учнями системи компетентностей, зокрема предметних і ключових. Тож особливість цього підходу полягає в зосередженості на формуванні в особистості ключових компетентностей. При цьому, як справедливо наголошує О. Пометун, відбір та структурування змісту освіти відповідно до компетентнісного підходу зумовлюється принципами,



спрямованими «на кінцевий результат освітнього процесу – набуття учнем компетентностей» [5, с. 66].

Виходячи з поняття «ключові компетентності», ми бачимо, що вони тісно пов'язані з навичками. На думку зарубіжних освітніх аналітиків і науковців (С. Діллон, М. Стівенсон), навички є обов'язковою умовою для здійснення компетентностей і частиною цілісної концепції компетентності. Навички – це здатність керувати процесами та вміння усвідомлено використовувати свої знання для досягнення результатів [21, с. 16]. Засадничою характеристикою поняття «навички» є те, що вони мають розвиватися поступово й набуваються людиною у процесі практики.

Міжнародна організація економічного співробітництва та розвитку ОЕСР (OECD англ. м.) розпочала в 2015 р. проєкт «Майбутнє освіти та навичок 2030» з метою надання допомоги країнам підготувати свої системи освіти до майбутнього. Цей проєкт спрямований на визначення того, які знання, навички та цінності будуть потрібні сучасним учням, студентам для успішного життя у майбутньому й досягнення важливих життєвих і професійних результатів.

У документі «Майбутнє освіти та навичок 2030. Концептуальні рамки навчання. Навички 2030» (Future of Education and Skills 2030. Conceptual learning framework. Skills for 2030; автори: С. Діллон, Ж. Коста, М. Кім, Х. Діксон) розрізняють три види навичок – когнітивні та метакогнітивні, соціальні та емоційні навички, фізичні та практичні навички. Наприклад, до соціальних та емоційних навичок відносять такі, як: вміння взаємодіяти та спілкуватися з іншими, повага до інших, вміння формувати та підтримувати відносини, взаємодіяти у конфліктних ситуаціях, керувати власними реакціями, особливо афективними. Експерти проєкту вважають, що такі навички є важливою передумовою ефективної участі та продуктивності в шкільному навчанні. Іншими словами, низький рівень соціальних та емоційних навичок може повною мірою гальмувати використання пізнавальних навичок [20, 23]. Крім того, ставлення (ставлення – це схильність діяти чи реагувати на ідеї, людей чи ситуації) та цінності є також невід'ємною частиною розвитку знань і навичок [10, с. 39]. Таким чином, ключові компетентності допомагають учням розвивати знання, навички, ставлення та цінності, протистояти викликам у сучасному світі, сприяти реалізації у професійній сфері та особистісному розвитку. Набуті компетентності покликані навчити учнів не тільки знати, а – що дуже важливо – «знати, як робити». У XXI ст. успіху досягне той, хто буде вмотивованим до навчання, той, хто буде вчитися знову й знову і йому буде це цікаво, хто буде мати жагу до саморозвитку і намагатиметься постійно здобувати нові знання й навички.

У країнах ЄС імплементація ключових компетентностей у зміст загальної середньої освіти здійснюється такими способами, як інтеграція в предмети навчального плану, інтеграція в окремі предмети навчального плану, міждисциплінарний підхід [11, с. 21]. Найпоширеніший підхід до впровадження ключових компетентностей у національних навчальних програмах – це їх конкретизація з точки зору міжпредметної програми, де вони присутні поряд з усіма предметами. Експерт з питань освіти Д. Барбусас зокрема зазначає, що Північна Європа і Канада демонструють сучасні методи навчання, які базуються на міждисциплінарному підході та проєктному навчанні [8]. Однак знання з конкретної дисципліни все ще залишаються важливими, особливо у контексті майбутньої зайнятості та оволодіння професією. Тим більше, що такі ключові

компетентності, як грамотність, багатомовна компетентність, математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії, цифрова компетентність (не у всіх країнах ЄС є окремий предмет), формуються навчальними дисциплінами й закріплені в навчальних програмах шкіл. Окремий предметний підхід не існує в чистому вигляді: він зазвичай доповнюється елементами міжпредметного підходу.

Зазначимо, що ключові компетентності торкаються всіх аспектів навчальної програми, хоча жодна країна ЄС, ще не має повністю інтегровані всі вісім ключових компетентностей в національні навчальні програми на всіх освітніх рівнях. Імплементация компетентнісного підходу в систему освіти країн ЄС є досить непростим процесом. На думку зарубіжних та українських науковців (С. Діллон, О. Локшина, А. Шлейхер, О. Ярова), для цього знадобиться час й зусилля, зокрема модернізація законодавчої бази, зміна підходів у навчанні, відповідна підготовка вчителів, щоб інтегрувати у навчальний процес нові методи, такі як проєктне та міждисциплінарне навчання [1, 6, 21–23].

Виходячи з аналізу документів ЄС щодо ключових компетентностей, зокрема Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання впродовж життя (2006 р., 2018 р.), наголосимо на значному їх впливові на освітню політику в усіх державах-членах ЄС. Це призвело до трансформаційних процесів шкільної освіти у більшості країн ЄС й до реформування освіти на компетентнісних засадах.

У Португалії на законодавчому рівні використовують термін «компетентність», підтверджуючи компетентнісний вимір змісту освіти. Зазначимо, що в Португалії на рівні базової освіти діють освітні й навчальні програми для молоді (*cursos de educação e formação de jovens*, порт. м. CEF) та професійні програми (*cursos profissionais* порт. м.). Основні цілі цих програм полягають у зменшенні кількості тих, хто рано залишив навчання, а також наданні допомоги учням у профорієнтації та сприянні майбутньому успіху на ринку праці. Щоб мати можливість вивчати ці програми, учні мають закінчити перший цикл базової освіти (чотири роки) і бути віком не молодше ніж 15 років.

Програми CEF поєднують три шкільні компоненти – соціокультурний, науковий і технологічний з навчанням на робочому місці (не менше як 210 годин), тобто йдеться про WBL-програму. Частка WBL (Work-Based Learning (WBL) Programs, профорієнтаційні програми) становить 17% і передбачає практичне навчання в школі та практику на підприємстві. Соціокультурна частина програми містить португальську, іноземну(і) мову(и) та ІКТ-навчання, а наукова частина – навчальні компоненти з прикладних наук. Навчання пропонується в таких галузях, як ремесла, комп'ютерні науки, охорона навколишнього середовища, бухгалтерський облік, менеджмент, догляд за красою, побутові послуги, електроніка, харчова промисловість, металургія.

Професійні програми – це програми середньої освіти, які є частиною обов'язкової освіти та системи формальної освіти та навчання. Вони орієнтовані на випускників базової освіти віком від 15 до 18 років, які хотіли б оволодіти практичною програмою, пов'язаною з профорієнтацією. Тривалість цих програм становить три роки (від 3100 до 3440 годин). Основна мета програм навчання – надати учням сучасні знання, навички та компетентності, які допоможуть їм у майбутньому знайти роботу.

Соціокультурний компонент професійної програми складається з трьох

загальних предметів – португальська мова, іноземні мови та фізичне виховання. Компонент технологічної підготовки містить шкільні технологічні, технічні та практичні предмети. Четвертий компонент WBL (19%-24% програми) здійснюється у формі навчання на підприємстві, що передбачається угодою між школою і підприємством, та триває від 600 до 840 годин. WBL- компонент надається у формі стажування, що проводиться на підприємстві або в громадській організації. Сфери підготовки містять прикладне мистецтво, бізнес-адміністрування, комп'ютерні науки, електроніку, інженерію, енергетичне будівництво та архітектуру, медичні послуги, туризм. Отже, навчальні програми для молоді (CEF) і професійні програми сприяють розвитку в учнів ключових компетентностей (португальська мова та багатомовна компетентність, громадянська компетентність, цифрова компетентність, інновації та підприємництво) [9, с. 31–33].

У Бельгії розпочато основні шкільні реформи, спрямовані на підвищення рівня ключових компетентностей та якості освіти й навчання. Зокрема, франкомовна громада проголосила амбітну системну реформу («Pacte pour un enseignement d'excellence», «Пакт про досконалу освіту») дошкільної та обов'язкової освіти на всіх рівнях. У 2016 р. було запроваджено нові стандарти навчальних програм у дошкільній освіті, у яких визначено базові компетентності, необхідні дітям для плавного переходу від дошкільної до початкової освіти [19, с. 14]. Стратегічними орієнтирами документа «Пакт про досконалу освіту» (2015) є забезпечення кожної дитини якісною освітою та можливість здобути знання й навички суспільства XXI ст., посилення автономії шкіл, поліпшення управління навчальними закладами, підвищення ролі вчителя як агента змін в освітньому процесі. Ця реформа довготривала й розрахована до 2030 р.

У Польщі діють багато освітніх програм, які допомагають реалізувати ключові компетентності як на рівні формальної, так і на рівні неформальної освіти. Особлива увага приділяється удосконаленню цифрових навичок і компетентностей вчителів і учнів. Наприклад, у зв'язку із запровадженням з першого класу початкової школи предмета основи програмування, всіх вчителів зобов'язали підвищити свою кваліфікацію з основ програмування. У 2018 р. майже 17 тис. вчителів узяли участь у семінарах з підвищення кваліфікації та навчальних онлайн-курсах з викладання програмування для учнів 1–3 класів.

У Фінляндії оновлено навчальні програми для дошкільної, початкової та середньої освіти. Школи почали працювати відповідно до нових навчальних програм у серпні 2016 р. (1–6 класи, 7–9 класи з 2019 р.). Щоб відповідати викликам майбутнього, школи Фінляндії спрямовують свою діяльність у тому числі й на розвиток у дітей міжпредметних компетентностей, елементи яких передбачено у викладанні кожного предмета. Це, зокрема: 1) уміння вчитися; 2) комунікативні компетентності (комунікативні навички та взаємодія); 3) ІКТ-навички; 4) багатомовна компетентність; 5) навички підприємництва та трудового життя; 6) вміння організовувати власну роботу, турбота про себе та інших; 7) творення власного сталого майбутнього [15].

У 2016 р. Республіка Хорватія розпочала реформу шкільної освіти, а з 2017 р. реформа була зосереджена на підвищенні якості цифрової компетентності учнів і вчителів та модернізації інфраструктури шкіл. Крім того, у 2018 р. запроваджено інформаційні технології як обов'язковий предмет у 5–6 класах базової середньої освіти. Наголосимо, що акцентування на розвиток



цифрових компетентностей як в учнів, так і у вчителів є загальною тенденцією для шкільної освіти країн ЄС. Зазначимо, що цифрова компетентність – це використання інформаційно-комунікаційних технологій для навчання, роботи, відпочинку та спілкування. Цифрова компетентність заслуговує на особливу увагу, передусім тому, що сьогодні цифрові навички (наприклад, володіння комп'ютером, навички використання ІКТ, використання комп'ютерів для спілкування та участі у спільних мережах через інтернет, безпека в інтернеті, створення цифрового контенту) є актуальними і важливими, особливо в контексті застосування дистанційного навчання на етапі закриття шкіл у зв'язку з пандемією COVID-19.

**Висновки дослідження.** Поняття «ключові компетентності» у європейських освітніх документах визначається як поєднання знань, навичок, ставлення та цінностей, що адаптовані до відповідного контексту. Аналіз сучасних європейських документів засвідчує, що теорія компетентнісного підходу удосконалюється, адаптуючись до змін та вимог країн ЄС. Відповідно до Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання впродовж життя (2018) всі вісім ключових компетентностей визнано однаково значущими, розширено змістове наповнення й уточнено назви деяких компетентностей. Ключові компетентності взаємопов'язані між собою і є основою для навчання. У документі зазначено, що ключові компетентності розвиваються в процесі навчання протягом усього життя шляхом формального, неформального та інформального навчання. Водночас наголошено, що такі м'які навички, як навички спілкування та ведення переговорів, робота в команді, аналітичні навички, креативність, критичне мислення, самоорганізація та саморегуляція, є не менш важливими, ніж тверді навички. Таким чином, молоді люди у сучасному світі й у майбутньому потребуватимуть широкого набору навичок і компетентностей, щоб реалізуватися у професійній сфері та стати незалежними, самодостатніми та відповідальними громадянами власних країн та світу.

Більшість європейських країн досягли значного прогресу у запровадженні ключових компетентностей у зміст національних навчальних планів. Проте країни ЄС перебувають на різних етапах імплементації ключових компетентностей у навчальні програми шкільної освіти. Подальший активний поступ у цьому процесі має сприяти підвищенню якості освіти, саморозвитку особистості та досягненню результатів у професійній сфері.

Загальною тенденцією у застосуванні на практиці компетентнісного підходу у державах-членах ЄС є посилення на всіх етапах вивчення основних предметів, що сприяють набуттю ключових компетентностей учнів, подальшому удосконаленню міжпредметного підходу та інших нових методів навчання.

#### Список використаних джерел

1. Локшина О. І. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року. *Укр. пед. журн.* 2019. № 3. С. 21–30. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-3-21-30>.
2. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): монографія / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ : СПД Богданова А.М., 2009. 404 с.
3. Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Становлення системи основних понять і категорій компетентнісного підходу в умовах парадигмальних змін в освіті. *Педагогіка і психологія. Вісн. НАПН України.* 2014. Вип. 2. С. 14–24.
4. Овчарук О. В. Рамка цифрової компетентності для громадян: європейська стратегія

визначення рівня компетентності в галузі цифрових технологій. *Педагогіка і психологія. Вісн. НАПН України*. 2018. № 1 (98). С. 31–38.

5. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: Бібліотека з освітньої політики: кол. монографія / кол. авт.: Н. М. Бібік та ін. ; за. заг. ред. О. В. Овчарук. Київ, 2004. С. 66–72.

6. Ярова О. Б. Ключові компетентності в змісті початкової освіти країн Європейського Союзу. *Наук. зап. Бердян. держ. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки / Бердян. держ. пед. ун-т. Бердянськ : БДПУ, 2015. Вип. 1. С. 343–350. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpufn\\_2015\\_1\\_60](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpufn_2015_1_60) (дата звернення: 10.09.2021).*

7. Armstrong A. Scotland: Education, curriculum and learning. The strengths, challenges and solutions in lifelong learning. Geneva : UNESCO International Bureau of Education, 2014. 13 p.

8. Barbousas J. Teaching in the 21st century: challenges, key skills and innovation. *La Trobe University*. Australia, 2021. URL: <https://www.latrobe.edu.au/nest/teaching-in-the-21st-century-challenges-key-skills-and-innovation/> (accessed date: 10.09.2021).

9. Cedefop. Vocational education and training in Portugal: short description. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2021. 76 p. URL: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/251891> (accessed date: 10.09.2021).

10. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01). *Official Journal of the European Union*. Brussels, 2018. Vol. 61. 4 June, P. 1–13. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7) (accessed date: 18.09.2021).

11. EU (European Commission). Blended learning for high quality and inclusive primary and secondary education Handbook. Brussels, 2021. 166 p.

12. EU (European Commission); EACEA; Eurydice. Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy. Eurydice Report. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2012. 68 p.

13. EU (European Union). Key Competence Development in School Education in Europe. R. Cook, H. Weaving. Brussels, 2012. 35 p. URL: <http://keyconet.eun.org> (accessed date: 01.10.2021).

14. EU (European Union). Key Competencies for Lifelong Learning. Recommendation of the European Parliament and to the Council of 18 December 2006. (2006/962/EC). *Official Journal of the European Union*. 2006. 30 December. L 394/10.

15. EU (European Union). Keyconet's conclusions and recommendations for strengthening key competence development in policy and practice. Executive summary. Brussels, 2014. 8 p. URL: <http://keyconet.eun.org> (accessed date: 30.09.2021).

16. Eurydice. Finland. Single Structure Education (Integrated Primary and Lower Secondary Education). URL: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/finland/single-structure-education-integrated-primary-and-lower-secondary-education\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/finland/single-structure-education-integrated-primary-and-lower-secondary-education_en) (accessed date: 18.09.2021)

17. Hutmacher W. Key Competencies in Europe. Report. *A Secondary Education for Europe Project*. Symposium. Berne, Switzerland, 27–30 March, 1996. Strasbourg : Council for Cultural Cooperation, 1997. 72 p.

18. Koeppen K., Hartig J., Klieme E., & Leutner D. Current Issues in Competence Modeling and Assessment. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 2015. Vol. 216, Iss. 2. February 26, P. 61–73. DOI: <https://doi.org/10.1027/0044-3409.216.2.61>

19. Lokshyna O. The European Dimension of the Competence-based School Education in Ukraine. *Revista de Pedagogie–Journal of Pedagogy*. Bucharest (Romania). 2018. № 1. P. 47–64. DOI: <https://doi.org/10.26755/RevPed/2018.1/47>

20. OECD. Education Policy Outlook. Belgium, 2017. 32 p. URL: [www.oecd.org/edu/profiles.htm](http://www.oecd.org/edu/profiles.htm) (accessed date: 12.10.2021).

21. OECD. Future of Education and Skills 2030. Conceptual learning framework. Concept

note: Skills for 2030. 2019. 15 p. URL: [https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/skills/Skills\\_for\\_2030.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/skills/Skills_for_2030.pdf) (accessed date: 18.09.2021).

22. OECD. Future of Education and Skills 2030. OECD Learning Compass 2030. Concept Note. 2019. 146 p. URL: [https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD\\_Learning\\_Compass\\_2030\\_Concept\\_Note\\_Series.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf) (accessed date: 18.09.2021).

23. OECD. Preparing our youth for an inclusive and sustainable world. The OECD PISA global competence framework. Paris, 2018. 33 p. URL: <https://www.oecd.org/pisa/Handbook-PISA-2018-Global-Competence.pdf> (accessed date: 18.09.2021).

24. OECD. The Future of Education and Skills: Education 2030. Paris, 2018. 21 p. URL: [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf) (accessed date: 15.09.2021).

## References

1. Lokshyna, O. I. (2019). Yevropeiska dovidkova ramka kluchovykh kompetentnostei dlia navchannia vprodovzh zhyttia: onovlene bachennia 2018 roku. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [Ukrainian Educational Journal], 3, 21–30. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-3-21-30> [in Ukrainian].

2. Lokshyna, O. I. (2009). Zmist shkilnoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka (druha polovyna XX – pochatok XXI st.) : monohrafiia. Kyiv: SPD Bohdanova A.M. [in Ukrainian].

3. Luhovyi, V. I., Sliusarenko, O. M. & Talanova, Zh. V. (2014). Stanovlennia systemy osnovnykh poniat i katehorii kompetentnisnogo pidkholu v umovakh paradyhmalnykh zmin v osviti. *Pedahohika i psykholohiia. Visnyk NAPN Ukrainy*, (2), 14–24. [in Ukrainian].

4. Ovcharuk, O. V. (2018). Ramka tsyfrovoy kompetentnosti dlia hromadian: yevropeiska stratehiia vyznachennia rivnia kompetentnosti v haluzi tsyfrovyykh tekhnolohii. *Pedahohika i psykholohiia. Visnyk NAPN Ukrainy*, 1 (98), 31–38. [in Ukrainian].

5. Pometun, O. I. (2004). Diskusiia ukrainskykh pedahohiv navkolo pytan zaprovadzhennia kompetentnisnogo pidkholu v ukrainskii osviti. In O. Ovcharuk (ed.), *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy: Biblioteka z osvitoi polityky* (pp. 66–72). Kyiv: «K.I.S.». [in Ukrainian].

6. Yarova, O. B. (2015). Kliuchovi kompetentnosti v zmisti pochatkovo osvity krain Yevropeiskoho Soiuzu. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky* [Scientific papers of Berdyansk state pedagogical university. Series: Pedagogical sciences]. Berdiansk: BDPU, (1), 343–350. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpufn\\_2015\\_1\\_60](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpufn_2015_1_60) (accessed date: 10.09.2021). [in Ukrainian].

7. Armstrong, A. (2014). Scotland: Education, curriculum and learning. The strengths, challenges and solutions in lifelong learning. Geneva: UNESCO International Bureau of Education.

8. Barbousas, J. (2021). Teaching in the 21st century: challenges, key skills and innovation. La Trobe University. Australia. <https://www.latrobe.edu.au/nest/teaching-in-the-21st-century-challenges-key-skills-and-innovation/> (accessed date: 10.09.2021).

9. Cedefop (2021). Vocational education and training in Portugal: short description. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/251891> (accessed date: 10.09.2021).

10. Council of the European Union (2018). Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01). Brussels. *Official Journal of the European Union* (61), 4 June, 1–13. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7) (accessed date: 18.09.2021).

11. EU (European Commission). (2021). Blended learning for high quality and inclusive primary and secondary education Handbook. Brussels.

12. EU (European Commission); EACEA; Eurydice. (2012). Developing Key Competences

at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

13. EU (European Union). (2012). *Key Competence Development in School Education in Europe*. <http://keyconet.eun.org> (accessed date: 01.10.2021).

14. EU (European Union). (2006). Key Competencies for Lifelong Learning. Recommendation of the European Parliament and to the Council of 18 December 2006. (2006/962/EC). *Official Journal of the European Union*. 30 December. L 394/10.

15. EU (European Union). (2014). *Keyconet's conclusions and recommendations for strengthening key competence development in policy and practice*. Executive summary. <http://keyconet.eun.org> (accessed date: 30.09.2021).

16. Eurydice. (2020). Finland. Single Structure Education (Integrated Primary and Lower Secondary Education). [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/finland/single-structure-education-integrated-primary-and-lower-secondary-education\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/finland/single-structure-education-integrated-primary-and-lower-secondary-education_en) (accessed date: 18.09.2021).

17. Hutmacher, W. (1997). Key Competencies in Europe. Report. *A Secondary Education for Europe Project*. Symposium. Berne, Switzerland, 27–30 March, 1996. Strasbourg: Council for Cultural Cooperation.

18. Koeppen, K., Hartig, J., Klieme, E., & Leutner, D. (2015). Current Issues in Competence Modeling and Assessment. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, (216), Issue 2. February 26, 61–73. <https://doi.org/10.1027/0044-3409.216.2.61>.

19. Lokshyna, O. (2018). The European Dimension of the Competence-based School Education in Ukraine. *Revista de Pedagogie – Journal of Pedagogy*, 1, 47–64. <https://doi.org/10.26755/RevPed/2018.1/47>.

20. OECD. (2017). Education Policy Outlook. Belgium. [www.oecd.org/edu/profiles.htm](http://www.oecd.org/edu/profiles.htm) (accessed date: 12.10.2021).

21. OECD. (2019a). Future of Education and Skills 2030. Conceptual learning framework. Concept note: Skills for 2030. [https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/skills/Skills\\_for\\_2030.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/skills/Skills_for_2030.pdf) (accessed date: 18.09.2021).

22. OECD. (2019b). Future of Education and Skills 2030. OECD Learning Compass 2030. Concept Note. [https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD\\_Learning\\_Compass\\_2030\\_Concept\\_Note\\_Series.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf) (accessed date: 18.09.2021).

23. OECD. (2018a). Preparing our youth for an inclusive and sustainable world. The OECD PISA global competence framework. Paris. <https://www.oecd.org/pisa/Handbook-PISA-2018-Global-Competence.pdf> (accessed date: 18.09.2021).

24. OECD. (2018b). The Future of Education and Skills: Education 2030. Paris. [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf) (accessed date: 15.09.2021).

**Oksana Hlushko**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Junior Researcher of the Department of Comparative Education,  
Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine  
Kyiv, Ukraine  
e-mail: [glushko.oks74@gmail.com](mailto:glushko.oks74@gmail.com)  
ORCID ID:0000-0003-0101-9910

## COMPETENCE APPROACH IN EDUCATION: EUROPEAN EXPERIENCE

The article deals with the competence approach in secondary education of the European Union. In the last decades of the XXI century scientific studies on the theory and practice of implementing the competency approach in the educational systems of the European Union have been intensified. Education in today's world plays a fundamental role in ensuring acquisition of key competences by European citizens, needed for adaptation to constant changes. In the increasingly complex world where technologies are being introduced actively, creativity and the ability to continue learning and introduce innovation will be relevant and valuable. Lifelong learning should be a norm and important necessity.

The article reveals the competence terminology (for such concepts as “competence”, “key competencies”, “skills”) in the educational documents of the EU member states. The essence of the concept of “key competencies”, which refers to a set of fundamental skills and abilities, has been clarified. The relevant knowledge, skills, values that students must master in order to respond efficiently to the challenges of the modern world, have been identified. It has been noted that the key competencies outlined in the European Reference Framework of Key Competences for Lifelong Learning (2018), equally important for personal development and for a successful life in society, should contribute to improving the level of education, development of quality education.

Emphasis has been placed on the fact that the updated structure of key competencies will be successful if it is for use in various sectors of education, as well as at the level of non-formal and informal learning in the European countries.

The article concludes that introduction and acquisition of key competencies in school education takes place through different approaches and depends on the individual capabilities of the EU member states. In this context, the application of the interdisciplinary approach deserves special attention. It has been noted that the EU countries are currently at different stages of implementation of key competencies in school curricula.

**Keywords:** *the European Reference Framework of Key Competencies for Lifelong Learning, the European Union, contents of education, secondary education, key competences, competency approach, interdisciplinary approach, skills, attitude.*



Людмила Дяченко  
кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник сектору рідкісних видань  
відділу педагогічного джерелознавства та біографістики  
Державної науково-педагогічної бібліотеки України  
імені В. О. Сухомлинського  
e-mail: [diachenko.lm@gmail.com](mailto:diachenko.lm@gmail.com)  
ORCID ID: 0000-0001-6897-124X

### ОРИГІНАЛЬНІ НІМЕЦЬКОМОВНІ ВИДАННЯ ЯК ДЖЕРЕЛО ЗНАНЬ ПРО РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ В НІМЕЧЧИНІ В КІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ ст.

У статті висвітлено роль автентичних літературних джерел у формуванні цілісного наукового знання про розвиток історико-педагогічного процесу з урахуванням суспільних тенденцій та соціально-економічних умов досліджуваної країни. Акцентовано увагу на тому, що формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження дає змогу забезпечити достовірність, змістовність і аргументованість його результатів. Зазначено, що у вивченні особливостей розвитку педагогічної науки в Німеччині кінця ХІХ – початку ХХ ст. важливим є формування джерельної бази з педагогічних видань німецькою мовою. Метою статті визначено актуалізацію історико-педагогічного знання про розвиток педагогічної науки в Німеччині в кінці ХІХ – на початку ХХ ст. засобами джерелознавства. Для досягнення мети статті проаналізовано педагогічні видання німецькою мовою цього періоду в колекції «Видання іноземними мовами ХVІІ – початку ХХ ст.» фонду Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського. Джерельну базу класифіковано за формально-змістовим принципом. Такий підхід уможливив визначення окремих груп джерел: 1) автентичні твори вчених-педагогів; 2) дисертаційні та монографічні дослідження; 3) навчально-методична література; 4) статейні публікації і матеріали конференцій; 5) довідкові та бібліографічні видання тощо.

На основі аналізу змісту педагогічних видань німецькою мовою кінця ХІХ – початку ХХ ст. з фонду Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського зроблено такі висновки: 1) цей історичний період ознаменувався значними реформаційними перетвореннями у системі освіти Німеччини; 2) терміносистеми німецької педагогічної науки і практики є відображенням суспільних тенденцій, що визначили тогочасний розвиток освіти в країні; 3) значного розвитку набули нові галузі педагогіки, виникли нові напрями й поняття, зокрема експериментальна педагогіка, школа дії, громадянське виховання, корисний громадянин, трудова школа та ін.; 4) період кінця ХІХ – початку ХХ ст. мав вирішальне значення для подальшого розвитку педагогіки як науки та окремих її галузей, що сприяло розвитку концепції вільного виховання, дидактики.

**Ключові слова:** німецькомовні видання, автентичні літературні джерела, джерельна база історико-педагогічних досліджень, терміносистема, реформаторська педагогіка, експериментальна педагогіка, теорія вільного виховання, корисний громадянин, трудова школа, Німеччина.

**Постановка проблеми.** Для розуміння глибинних причин освітніх процесів як в Україні, так і в зарубіжних країнах важливого значення набуває їх вивчення в історичній ретроспективі. Зокрема, у період реформування системи освіти особливу роль відіграє розроблення термінологічних питань педагогіки, оскільки терміносистеми педагогічної науки й практики є віддзеркаленням суспільних тенденцій, що визначили розвиток освіти в конкретний історичний період. Водночас успішному реформуванню галузі національної освіти сприятиме вивчення надбань видатних мислителів-педагогів зарубіжних країн. Для успішного розв'язання стратегічних завдань освіти, науки та виховання важливим є ретельне дослідження особливостей розвитку європейської педагогічної думки з метою виявлення конструктивних ідей зарубіжного досвіду, їх творчого переосмислення й практичного застосування. У працях О. Сухомлинської наголошено на вагомості екскурсу в історію розвитку педагогіки, пошуку передового досвіду закордоння, які можуть стати підвалинами сучасної науки.

У цьому контексті особливе значення має вивчення досвіду розбудови системи освіти й розвитку педагогічної науки в Німеччині. Ця країна має багаті історичні традиції освіти, що дає їй змогу відігравати провідну роль у галузі світової науки й освіти. Зокрема, у кінці XIX – на початку XX ст. Німеччина пережила справжню педагогічну революцію. У цей період з усією гостротою виявилась невідповідність традиційної педагогіки новим суспільно-економічним умовам, тому виникла нагальна потреба в оновленні підходів до теорії і практики освітньої діяльності. Це було обумовлено стрімким розвитком виробництва в результаті прогресу науки і техніки. Педагогічна революція в Німеччині в другій половині XIX–початку XX ст. ознаменувалась виникненням реформаторської педагогіки. Сутність освітнього процесу на засадах реформаторської педагогіки у німецьких школах викликає інтерес і сучасних українських дослідників, оскільки сьогодні в Україні маємо схожі потреби реформування вітчизняної шкільної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Відновлення інтересу до розвитку педагогічної науки і практики кінця XIX –початку XX ст. спостерігаємо в працях і діяльності українських педагогів-просвітників: С. Русової, М. Грушевського, І. Огієнка, О. Музиченка, Н. Полонської-Василенко, М. Даденкова, А. Вержбицького, Г. Ващенко та ін.

У вітчизняній історико-педагогічній літературі можна виокремити низку робіт українських науковців, які досліджували різні аспекти розвитку реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX ст., зокрема вальдорфської педагогіки (С. Гозак, О. Іонова, С. Лупаренко, Л. Литвин, О. Лукашенко, В. Новосельська, В. Партола, О. Передерій), експериментальної і прагматичної педагогіки (Л. Веремюк, В. Коваленко, Н. Кравцова, Л. Лисенко, О. Радіонова), педології (І. Болотінова, Ю. Литвина, Н. Осьмук, А. Степаненко, О. Титаренко та ін. Так, Г. Кемінь схарактеризувала розвиток ідей «нового виховання» у західноєвропейській педагогіці (кінець XIX – середина XX ст.); С. Куркіна з'ясувала проблеми виховання особистості й колективу в реформаторській педагогіці (кінець XIX – перша третина XX ст.); Т. Петрова досліджувала гуманізацію навчально-виховного процесу у «реформаторській» педагогіці кінця XIX – початку XX ст.; А. Растригіна схарактеризувала розвиток теорії вільного виховання у вітчизняній і зарубіжній педагогіці кінця XIX – першої половини XX ст. тощо.

Особливості розвитку реформаторської педагогіки в Німеччині з'ясовували

у своїх працях Н. Абашкіна, Н. Козак, О. Коцюбинський та ін. Дослідження Н. Абашкіної присвячено розвитку професійної освіти в Німеччині (кінець XIX – XX ст.). Дидактичні основи професійної підготовки майбутніх учителів у ФРН (друга половина XVIII – кінець XX ст.) проаналізувала Н. Козак. Особливості організації навчально-виховного процесу на засадах реформаторської педагогіки у школах Німеччини в першій третині XX ст. досліджував О. Коцюбинський.

Для формування цілісного наукового знання про розвиток історико-педагогічного процесу в тісному зв'язку з національною культурою досліджуваної країни важливим є звернення науковців до автентичних літературних джерел. Зокрема, формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження дає змогу забезпечити достовірність, змістовність і аргументованість його результатів. Відповідно в процесі вивчення особливостей розвитку педагогічної думки в Німеччині наприкінці XIX – початку XX ст. важливим є формування джерельної бази з педагогічних видань німецькою мовою.

**Мета статті** – актуалізація історико-педагогічного знання про розвиток педагогічної науки в Німеччині в кінці XIX – на початку XX ст. засобами джерелознавства.

**Виклад основного матеріалу.** Для досягнення мети статті проаналізовано педагогічні видання німецькою мовою другої половини XIX – початку XX ст. у колекції «Видання іноземними мовами XVII – початку XX ст.» фонду Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського. Визначення критеріїв відбору документів німецькою мовою обумовлено метою наукового дослідження. Основними критеріями відбору визначено такі:

1) наявність документа у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, належність до колекції «Видання іноземними мовами XVII – початку XX ст.»;

2) німецька мова публікації документа, оскільки вона є рідною для 90–95 мільйонів людей в Європі, що становить 13,3% усього європейського населення. Крім того, ця мова є другою за поширеністю в Європі;

3) час створення документа з метою врахування політичних, соціальних, економічних процесів, рівня розвитку науки і культури, появи нових термінів і понять тощо. Перевага надавалась документам, опублікованим у період кінця XIX – початку XX ст.;

4) зміст документа, на основі якого можна зробити висновки про розвиток педагогічної думки Німеччини під впливом відповідних політичних, економічних та соціальних умов;

5) потреби користувачів, які складно оцінити, оскільки статистичні дані не гарантують об'єктивності оцінки.

За результатами аналізу змісту німецькомовних джерел кінця XIX – початку XX ст. у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського та з урахуванням мети статті джерельну базу класифіковано за формально-змістовим принципом. На основі цього підходу виокремлено такі групи джерел:

- автентичні твори вчених-педагогів;
- біографічні джерела про життя і творчість видатних філософів, педагогів, психологів;
- наукові монографії німецьких та австрійських учених у галузі



педагогіки;

- дисертаційні матеріали німецьких учених;
- збірник наукових праць з педагогіки та психології;
- довідкова продукція у галузі педагогіки та дидактики;
- навчально-методичні посібники для закладів вищої освіти;
- нормативно-інструктивні документи щодо врегулювання діяльності закладів професійної та вищої освіти;
- звіти про діяльність спільнот освітян та підсумки роботи науково-практичних масових заходів у німецькомовних країнах (Австрія, Німеччина, Швейцарія);
- інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої та професійної освіти у німецькомовних країнах (Австрія, Німеччина, Швейцарія);
- методичні посібники, що розкривають особливості організації освітнього процесу та освітнього середовища у закладах дошкільної та загальної середньої освіти.

Видання цього історичного періоду обрано тому, що період кінця ХІХ – початку ХХ ст. ознаменувався значними реформаційними перетвореннями у системі освіти багатьох європейських країн. Зокрема, під час реформування системи освіти Німеччини особливого значення набуло розроблення термінологічних питань педагогіки. З'ясовано, що зміни в терміносистемі німецької педагогічної науки та практики на межі ХІХ – ХХ ст. спричинені впливом тогочасних суспільних тенденцій, які обумовили подальший розвиток освіти в цій країні. Перебудова загальної та професійної школи, організація нових видів і типів освітніх установ сприяли значному збагаченню педагогічної науки новими термінами. Значного розвитку набули нові галузі педагогіки, виникли нові поняття, що стосуються змісту і завдань освіти, серед яких педагогіка вільного виховання, експериментальна педагогіка, громадянське виховання, трудова школа, народна школа, корисний громадянин, теорія «нового» виховання і «нових» шкіл тощо.

Необхідність освітніх реформ наприкінці ХІХ–початку ХХ ст. у Німеччині була спричинена суперечностями між традиційною педагогікою і новими суспільно-економічними умовами. У 30-х рр. ХІХ ст. в Німеччині почався промисловий переворот, який ознаменувався переходом від мануфактури з її ручною ремісничою технікою до великого машинного фабрично-заводського виробництва, що забезпечило впровадження в промислове виробництво і транспорт системи робочих машин, парових двигунів, створення самостійної машинобудівної галузі. У соціальному плані головну роль почали відігравати фабриканти та люди найманої праці. У таких умовах для підприємств і фабрик, оснащених найновішою технікою, потрібні були робітники нового типу. Про нагальність змін у тогочасній освіті німецькомовних країн і, зокрема, у Німеччині зазначено у хроніках діяльності Віденського Товариства народної освіти з 1887 р. по 1912 рік. «25 років народної освіти. Хроніки діяльності Віденського Товариства народної освіти з 1887 по 1912 рр.» (1912) [5], у збірнику наукових праць «Дослідження в галузі вищої технічної освіти. Том 5», укладеному за сприяння Німецького комітету з технічної освіти (1914) [1].

У звітах про діяльність міських професійних шкіл з подальшим підвищенням

кваліфікації у Лейпцигу знаходимо підтвердження думки про те, що традиційна німецька школа кінця XIX ст. орієнтувалася на виховання слухняних і дисциплінованих працівників. Загальноосвітні знання, що їх давала школа, були догматичними, а методи навчання не спонукали учнів до самостійного мислення [2; 3]. Необхідні були нові підходи до теорії і практики освіти й виховання, які відповідали б стрімкому розвиткові виробництва, зумовленого прогресом науки і культури.

Зауважимо, що хроніки діяльності Віденського Товариства народної освіти (1912) [5], збірник наукових праць «Дослідження в галузі вищої технічної освіти» (1914) [1] та звіти про діяльність міських професійних шкіл у Лейпцигу (1913, 1914) [2; 3] містяться у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.

Серед розмаїття педагогічних концепцій, які з'явилися того часу в Європі, однією з найпоширеніших стала концепція «педагогіки вільного виховання». Її провідними положеннями є такі: дітей не треба виховувати спеціально, слід дати їм можливість спокійно і поступово розвивати свої здібності; в основі навчання і виховання мають бути лише інтереси дитини та її самостійність; головне завдання вихователя – допомагати дитині в цьому, не нав'язуючи своїх думок і вимог. Одним з німецьких прихильників теорії вільного виховання був Генріх Шаррельман (1871–1940). Він поставив перед школою завдання розвивати творчі сили кожної дитини, давати простір дитячій фантазії через самостійний розвиток. Провідну роль у навчанні вчений відводив «переживанням» дітей, здобуттю ними власного досвіду. Свої ідеї та міркування щодо досвідного навчання виклав у праці «Досвідна педагогіка: збірник нарисів та зразків уроків» (1912) [12].

На зламі XIX–XX ст. у деяких європейських країнах, у тому числі й у Німеччині, створюються лабораторії – спеціальні центри психологічних і педагогічних досліджень. Поява таких центрів зумовила виникнення експериментальної педагогіки, у центрі уваги якої перебували не проблеми навчання дитини, а вивчення особливостей розвитку дитини.

Найвидатнішими її представниками були Вільгельм-Август Лай (1862–1926) та Ернст Мейман (1862–1915). Так, В.-А. Лай у працях «Методика викладання природознавства та критика реформаторських зусиль на основі сучасної психології» (1899) [10] та «Експериментальна дидактика» (1903) [9] критично висловлювався про тогочасну загальноосвітню школу і пропонував замінити її «школою дій», де учні мали змогу діяти творчо і самостійно та набувати власного досвіду пристосування до середовища.

На переконання Е. Меймана, експериментальна педагогіка має вивчати проблеми фізичного й психічного розвитку дитини, особливості її мислення, сприймання, відчуття тощо. Це твердження відображене вченим у праці «Інтелект і воля» (1913) [11].

Заслугою експериментальної педагогіки були передусім точність і визначеність її результатів, поданих у точних числах чи мірах, хоч не всі педагогічні акти, дії або вияви можна охопити в рамках експерименту.

На початку XX ст. у Німеччині утвердився такий педагогічний напрям, як «громадянське виховання», з'явилося поняття «трудова школа». Найвідомішим представником цього напрямку був Георг Кершенштайнер (1854–1932), який певний час керував справами освіти у Мюнхені. У своїй праці «Громадянське виховання

німецької молоді» (1901) [8] він стверджував, що головне завдання шкільного виховання – сформувати в учнів розуміння значення держави, усвідомлення громадянського обов'язку і любові до батьківщини. Кожен громадянин має бути «корисним», тобто працювати на благо держави. Для цього, за словами вченого, учням треба дати мінімум знань і максимум умінь і навичок ручної праці, тому школа має бути «трудовою». Відповідно школа має бути школою праці, у якій здійснюється загальна трудова підготовка до майбутньої професійної діяльності, щоб «корисний громадянин» розглядав свою професію як засіб служіння державі й у цьому бачив мету свого життя. Ці положення розкриті вченим у таких працях, як «Концепт трудової школи» (1913) [6], «Основна аксіома освітнього процесу та її наслідки для організації школи» (1917) [7].

Реформуючи народну школу, Г. Кершенштайнер на чільне місце поставив запровадження творчої праці учнів відповідно до їх віку та характеру школи. З огляду на це тодішню так звану «книжну» або вербальну школу мала замінити діяльна трудова школа. Вчений був прихильником подвійної системи народної освіти. Його «народна школа» не стосувалася школи середньої (гімназій і реальних училищ). На середню школу його «трудовий принцип» майже не поширювався. На думку вченого, у реальних училищах праця може здійснюватись у лабораторіях, а в гімназіях трудова діяльність обмежується роботою з книжкою. Така подвійність його педагогіки пояснюється поглядами на суспільну потребу в працівниках для різних галузей діяльності: рільників, робітників фабрик і представників інтелектуальної праці.

З оригінальними працями В.-А. Лая, Е. Меймана, Г. Кершенштайнера, Г. Шаррельмана та інших видатних німецьких педагогів безпосередньо можна ознайомитись у Державній науково-педагогічній бібліотеці України імені В. О. Сухомлинського.

Для розуміння соціально-політичного контексту розвитку педагогічної науки в Німеччині кінця XIX – початку XX ст. важливим є звернення до державних нормативно-правових актів і нормативно-інструктивних документів. У фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського є збірники документів щодо врегулювання діяльності закладів середньої, професійної й вищої освіти у Німецькому Рейху (Deutsches Reich). Уточнимо, що таку назву мала Німеччина з 1871 р. по 1918 рік. Так, збірник «Освіта в Німецькому Рейху. Том. 4. Технічна освіта» (1904) має три частини, кожна з яких розкриває особливості діяльності технічних закладів вищої освіти, закладів вищої освіти для спеціальних галузей науки, закладів професійно-технічної освіти. Особливості функціонування народних шкіл та підготовки вчителів у Німецькому Рейху схарактеризовано в третьому томі «Освіта в Німецькому Рейху. Том. 3», укладачами якого були П. фон Гіжицький, Е. Клауснітцер, Е. Вальтер, Й. Матіс (1904) [4]. Зазначимо, що всі три частини цього збірника також можна знайти у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.

**Висновки.** Період кінця XIX – початку XX ст. в історії педагогічної думки провідних європейських країн був позначений новими підходами до розв'язання найважливіших науково-теоретичних проблем освіти й навчання дітей та молоді. Це був час, коли в країнах Західної Європи, зокрема в Німеччині, з'явилися експериментальна педагогіка та «нові школи», що потребувало подолання відставання школи від науково-технічного прогресу і сприяло реформуванню

«старої» системи шкільного та педагогічного виховання. Цей історичний етап ознаменувався значними реформаційними перетвореннями у системі освіти Німеччини, а терміносистеми німецької педагогічної науки і практики були відображенням суспільних тенденцій, що визначили тогочасний розвиток освіти в країні. Значного розвитку набули нові галузі педагогіки, виникли нові напрями та поняття, зокрема експериментальна педагогіка, школа дії, громадянське виховання, корисний громадянин, трудова школа тощо. Період кінця XIX – початку XX ст. мав вирішальне значення для подальшого розвитку педагогіки як науки та окремих її галузей, що сприяло розвитку концепції вільного виховання, дидактики.

Для з'ясування впливу політичних, економічних та соціальних умов на розвиток наукової думки у кожній країні, виявлення залежності між минулим, сучасним і майбутнім розвитком педагогічної науки важливим є формування широкої джерельної бази дослідження. Зазначимо, що звернення науковців до оригінальних іншомовних літературних джерел з колекції «Видання іноземними мовами XVII – початку XX ст.» фонду Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського дасть змогу забезпечити достовірність, змістовність і аргументованість результатів історико-педагогічних досліджень.

#### **Список використаних джерел**

1. Abhandlungen und Berichte über technisches Schulwesen / veranlaßt und hrgs. vom Deutschen Ausschuß für Technisches Schulwesen. Bd. 5. Arbeiten auf dem Gebiete des technischen Hochschulwesens. Leipzig, Berlin : Druck und Verlag von B. G. Teubner, 1914. [Статті та доповіді щодо технічної освіти / уклад. Німецький комітет з технічної освіти. Т. 5. Дослідження в галузі вищої технічної освіти]
2. Bericht über die städtischen Fach- und Fortbildungsschulen zu Leipzig im Schuljahre 1912/13. Leipzig : Druck von Oswald Schmidt, 1913. [Звіт про діяльність міських професійних шкіл з подальшим підвищенням кваліфікації у Лейпцигу за 1912–1913 навчальний рік].
3. Bericht über die städtischen Fach- und Fortbildungsschulen zu Leipzig im Schuljahre 1913/14. Leipzig: Druck von Oswald Schmidt, 1914. [Звіт про діяльність міських професійних шкіл з подальшим підвищенням кваліфікації у Лейпцигу за 1913–1914 навчальний рік].
4. Das Unterrichtswesen im Deutschen Reich / Hrsg. von W. Lexis. 4 Bde. Berlin, 1904. III. Bd. Das Volksschulwesen und das Lehrerbildungswesen im Deutschen Reich. P. v. Giżycki, E. Clausnitzer, E. Walther, J. Matthies. Berlin : Verlag von A. Asher & Co., 1904. 250 s. [Освіта в Німецькому Рейху. Т. 3. Система початкової школи та система підготовки вчителів у Німецькому Рейху].
5. Jodl F. 25 Jahre Volksbildung. Chronik des Wiener Volksbildungsvereines von 1887 bis 1912. Wien : Verlag des Wiener Volksbildungsvereines, 1912. 86 s. [Йодль Ф. 25 років народної освіти. Хроніки діяльності Віденського Товариства народної освіти з 1887 по 1912 рр.]
6. Kerschensteiner G. Begriff der Arbeitsschule. Aufl. 2. Leipzig, Berlin : B. G. Teubner, 1913. 202 s. [Кершенштайнер Г. Концепт трудової школи].
7. Kerschensteiner G. Das Grundaxiom des Bildungsprozesses und seine Folgerungen für die Schulorganisation. Schriften zur Förderung des Bildungswesens im neuen Deutschland. Berlin : Union Deutsche Verlagsgesellschaft, 1917. 198 s. [Кершенштейнер Г. Основна аксіома освітнього процесу та її наслідки для організації школи. Нариси з розвитку освіти в новій Німеччині].
8. Kerschensteiner G. Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend. Gekrönte Preisarbeit. Erfurt : Verlag von Carl Villaret, 1901. 108 s. [Кершенштайнер Г. Громадянське



виховання німецької молоді].

9. Lay W. A. Experimentelle Didaktik. Ihre Grundlegung mit besonderer Rücksicht auf Muskelsinn, Wille und Tat. T. 1. Allgemeiner Teil. Wiesbaden : Otto Nemnich Verlag, 1903. 595 s. [Лей В. А. Експериментальна дидактика. Тілесні відчуття, воля і дія].

10. Lay W. A. Methodik des naturgeschichtlichen Unterrichts und Kritik der Reformbestrebungen auf Grund der neueren Psychologie. Karlsruhe : Verlag von Otto Nemnich, 1899. 123 s. [Лей В. А. Методика викладання природознавства та критика реформаторських зусиль на основі сучасної психології].

11. Meumann E. Intelligenz und Wille. Aufl. 2. Leipzig: Verlag von Quelle & Meyer, 1913. 361 s. [Мейман Е. Інтелект і воля].

12. Scharrelmann H. Erlebte Pädagogik: Gesammelte Aufsätze u. Unterrichtsproben. Hamburg : Verlag Alfred Jansen Hamburg und Berlin, 1912. 405 s. [Шарпельман Г. Досвідна педагогіка: збірник нарисів та зразків уроків].

### References

1. *Abhandlungen und Berichte über technisches Schulwesen* (1914). [*Treatises and reports on technical education*]. Veranlaßt und hrsg. vom Deutschen Ausschuß für Technisches Schulwesen. Bd. 5. Arbeiten auf dem Gebiete des technischen Hochschulwesens. Leipzig, Berlin: Druck und Verlag von B. G. Teubner. [in German].

2. *Bericht über die städtischen Fach- und Fortbildungsschulen zu Leipzig im Schuljahre 1912/13* (1913). [*Report on the municipal technical and advanced training schools in Leipzig in the school year 1912/13*]. Leipzig: Druck von Oswald Schmidt. [in German].

3. *Bericht über die städtischen Fach- und Fortbildungsschulen zu Leipzig im Schuljahre 1913/14* (1914). [*Report on the municipal technical and advanced training schools in Leipzig in the school year 1913/14*]. Leipzig: Druck von Oswald Schmidt. [in German].

4. *Das Unterrichtswesen im Deutschen Reich* (1904). [*Education in the German Reich*] Hrsg. von W. Lexis. 4 Bde. Berlin, 1904. III. Bd. Das Volksschulwesen und das Lehrerbildungswesen im Deutschen Reich [The elementary school system and the teacher training system in the German Reich]. P. v. Giżycki, E. Clausnitzer, E. Walther, J. Matthies. Berlin: Verlag von A. Asher & Co. [in German].

5. Jodl, F. (1912). *25 Jahre Volksbildung. Chronik des Wiener Volksbildungsvereines von 1887 bis 1912*. [25 years of popular education. Chronicle of the Vienna People's Education Association from 1887 to 1912]. Wien: Verlag des Wiener Volksbildungsvereines. [in German].

6. Kerschensteiner, G. (1913). *Begriff der Arbeitsschule*. [Concept of work school]. Aufl. 2. Leipzig, Berlin: B. G. Teubner. [in German].

7. Kerschensteiner, G. (1917). *Das Grundaxiom des Bildungsprozesses und seine Folgerungen für die Schulorganisation. Schriften zur Förderung des Bildungswesens im neuen Deutschland*. [The basic axiom of the educational process and its consequences for school organization. Writings to promote education in the new Germany]. Berlin: Union Deutsche Verlagsgesellschaft. [in German].

8. Kerschensteiner, G. (1901). *Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend*. [Civic education of German youth]. Gekrönte Preisarbeit. Erfurt: Verlag von Carl Villaret. [in German].

9. Lay, W. A. (1903). *Experimentelle Didaktik. Ihre Grundlegung mit besonderer Rücksicht auf Muskelsinn, Wille und Tat*. [Experimental didactics. Your foundation with special consideration for muscular sense, will and action]. T. 1. Allgemeiner Teil. Wiesbaden: Otto Nemnich Verlag. [in German].

10. Lay, W. A. (1899). *Methodik des naturgeschichtlichen Unterrichts und Kritik der Reformbestrebungen auf Grund der neueren Psychologie*. [Methodology of natural history teaching and criticism of reform efforts on the basis of modern psychology]. Karlsruhe: Verlag von Otto Nemnich. [in German].

11. Meumann, E. (1913). *Intelligenz und Wille*. [Intelligence and will]. Aufl. 2. Leipzig: Verlag von Quelle & Meyer. [in German].

12. Scharrelmann, H. (1912). *Erlebte Pädagogik: Gesammelte Aufsätze u. Unterrichtsproben*. [Experienced pedagogy: collected essays and teaching samples]. Hamburg: Verlag Alfred Jansen Hamburg und Berlin. [in German].

**Liudmyla Diachenko**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher of the Department of Pedagogical Source Studies and Biographistics,  
of V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine  
*e-mail: diachenko.lm@gmail.com*  
*ORCID ID: 0000-0001-6897-124X*

**ORIGINAL PUBLICATIONS IN THE GERMAN LANGUAGE AS A SOURCE OF KNOWLEDGE ABOUT THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL SCIENCE IN GERMANY IN THE LATE XIX – BEGINNING OF THE XX CENTURY**

The article highlights the role of authentic literary sources in the formation of holistic scientific knowledge about the course of historical and pedagogical process, taking into account social trends and socio-economic conditions of the studied country. Emphasis is placed on the fact that the formation of the source base of historical and pedagogical research allows to ensure the reliability, content and validity of its results. It is emphasized that during the study of the peculiarities of the development of pedagogical science in Germany in the late XIX – beginning of the XX century it is important to form a source base of pedagogical publications in German. The purpose of the article is to update the historical and pedagogical knowledge about the development of pedagogical science in Germany in the late XIX – beginning of the XX century by means of source studies. To achieve the goal of the article, pedagogical publications in German of the late XIX – beginning of the XX century were analyzed in the collection “Publications in foreign languages XVII – beginning of the XX century” of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine. The source database was classified according to the formal-semantic principle. This approach made it possible to identify the following groups of sources: 1) authentic works of scientists and teachers; 2) dissertation and monographic research; 3) educational and methodical literature; 4) article publications and conference materials; 5) reference and bibliographic publications, etc.

Based on the analysis of the content of pedagogical publications in German in the late XIX – beginning of the XX century of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine the following conclusions were made: 1) this historical period was marked by significant reforms in the education system of Germany; 2) the terminology of German pedagogical science and practice is a reflection of social trends that determined the development of education in the country of that time; 3) new branches of pedagogy have developed significantly, new directions and concepts have emerged, in particular: experimental pedagogy, school of action, civic education, useful citizen, labor school, etc.; 4) the late XIX – beginning of the XX century was crucial for the further development of pedagogy as a science, as well as of its individual branches.

**Keywords:** *German-language publications, authentic literary sources, source base of historical and pedagogical research, terminology, reformist pedagogy, experimental pedagogy, theory of free education, useful citizen, labor school, Germany.*

**Світлана Лапаєнко**  
кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник,  
завідувач відділу наукового інформаційно-  
аналітичного супроводу освіти Державної  
науково-педагогічної бібліотеки України  
імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна,  
*e-mail: slapaenko@ukr.net*  
*ORCID ID: 0000-0002-0412-6618*

### **ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ: ТВОРЧИЙ ДОРБОК ВЧЕНИХ НАПН УКРАЇНИ**

У статті висвітлено творчий доробок науковців НАПН України щодо духовно-морального виховання дітей і молоді в Україні. Головну увагу приділено працям членів Відділення загальної педагогіки та філософії освіти НАПН України. Схарактеризовано наукові підходи вчених до духовно-морального виховання – філософський, психологічний і педагогічний та розкрито їх зміст. Це, зокрема, нова філософія духовно-морального виховання дітей та молоді: філософія людиноцентризму; гуманізація освіти, культурологічний та аксіологічний підходи до процесу виховання духовності; формування ціннісного світогляду як провідного чинника становлення й розвитку особистості, що характеризується усвідомленням єдності Буття та зумовлює прагнення особистості до вдосконалення внутрішнього й зовнішнього світу, спрямовує її до реалізації у власному житті ідеалів Краси, Добра та Істини (І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, О. Сухомлинська, Г. Філіпчук та ін.); духовність – найважливіша людська якість (психологічний підхід) – розглядається як багатовимірна система, складовими якої є утворення в структурі свідомості та самосвідомості особистості, в яких у формі ціннісних орієнтацій віддзеркалюються її найбільш актуальні потреби, інтереси, погляди, ставлення до навколишньої дійсності, до інших людей, до себе самої, що стали суб'єктивно значущими регуляторами її активності (М. Боришевський, О. Киричук, Г. Костюк, С. Максименко, Е. Помиткін та ін.); формування ціннісних орієнтацій у духовно-моральному вихованні дітей та молоді (педагогічний підхід): заклад освіти, його виховна система мають стати осередком життєтворчості, де розвивається соціально й духовно творча особистість, яка здатна до збагачення власного інтелектуального, культурного, емоційного потенціалу та творити цілісний гуманний світ; визнання дитини найвищою цінністю (В. Балух, І. Бех, А. Бойко, С. Сисоєва, О. Сухомлинська, Г. Троцько, В. Хайруліна та ін.). У статті подано рекомендаційний бібліографічний список окремих праць науковців Відділення загальної педагогіки та філософії освіти НАПН України з проблем духовно-морального виховання дітей та молоді для забезпечення інформаційних потреб освітян і громадськості.

**Ключові слова:** *духовність, духовно-моральне виховання; загальнолюдські цінності, ціннісні орієнтації; гуманізація освіти, людиноцентризм; творчий доробок вчених НАПН України, бібліографічний покажчик.*

**Постановка проблеми.** Духовно-моральне виховання особистості є одним із завдань, що належать до національних інтересів держави, бо саме воно є вирішальним чинником її існування. Адже майбутнє країни та її народу залежить від цінностей, ціннісних орієнтацій, що закладаються у світогляд дітей і молоді, а також від того, чи стануть духовність, мораль, етика основою їх життя. Духовність збагачується в результаті організованого освітнього процесу, який шляхом соціалізації сприяє оволодінню особистістю загальнолюдськими цінностями, усвідомленню себе та сенсу свого життя, розвитку її творчої активності та саморозвитку. Цей досить складний і багатогранний процес забезпечується стратегією духовно-морального виховання, яка визначається законодавчими актами та нормативними документами (Конституція України (1996), Закони України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Указів Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» (2002), «Про заходи щодо поліпшення національно-патріотичного виховання дітей та молоді» (2015), Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1993) та ін.). Національна академія педагогічних наук України до «Пріоритетних напрямів (тематики) наукових досліджень та науково-технічних (експериментальних) розробок НАПН України на 2018–2022 рр.» внесла й такі, що акцентують питання духовно-ціннісного виміру освіти та виховання, а саме: філософія людиноцентризму як методологія особистісно орієнтованої освіти, проектування освітньо-розвивальних середовищ, моральне виховання, формування фізичної активності та здорового способу життя, психологія міжпоколінної взаємодії, становлення та розвитку сім'ї, міжкультурне виховання особистості в контексті європейських цінностей, громадянське виховання. Вчені НАПН України, зокрема й члени Відділення загальної педагогіки та філософії освіти НАПН України, всебічно досліджують проблему виховання духовності, плідно працюють над впровадженням свого творчого доробку до виховних систем закладів освіти усіх рівнів. Вважаємо, що вивчення та популяризація доробку вчених з означеної проблеми сприятиме удосконаленню пошуку відповідної інформації усім, хто досліджує питання духовно-морального виховання дітей та молоді.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Результати аналізу наукових джерел з проблем духовно-морального виховання особистості засвідчують, що перед науковцями НАПН України – філософами, психологами і педагогами стоять завдання як осмислення сутності понять духовності, духовно-моральних цінностей, ціннісних орієнтацій особистості, так і пошуку шляхів їх формування, становлення й розвитку на сучасному етапі реформування освіти.

Розв'язання проблем виховання духовності ґрунтується на філософських, педагогічних і психологічних наукових підходах. Так, філософію духовності, сутність духовно-моральних цінностей розкрито у працях І. Беха, А. Бойко, І. Зязюна, В. Кременя, О. Сухомлинської, Г. Троцько та ін.; психологічні основи виховання духовності висвітлено в працях І. Беха, М. Боришевського, О. Кононко, С. Максименка, Е. Помиткіна та ін.; педагогічні підходи до виховання духовності, активні та інтерактивні форми і методи виховної роботи визначено у працях Т. Алексеєнко, К. Журби, В. Киричок, Т. Кравченко, В. Оржеховської, В. Хайруліної, О. Хромової, К. Чорної та інших. Значний внесок у розв'язання означеної проблеми зробили видатні вітчизняні педагоги і психологи Г. Ващенко, О. Захаренко, Г. Костюк, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.



**Мета статті** – проаналізувати творчий доробок вчених НАПН України з проблем духовно-морального виховання в Україні; презентувати основні науково-методичні праці членів Відділення загальної педагогіки та філософії освіти НАПН України з проблем формування духовності дітей та молоді для інформування як педагогічної спільноти, так і громадськості та сприяння удосконаленню інформаційно-аналітичного супроводу освіти й науки.

**Виклад основного матеріалу.** Протягом 2020–2022 рр. у відділі наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В. О. Сухомлинського (далі – ДНПБ) виконується наукове дослідження за темою «Бібліографічний та аналітичний супровід діяльності Національної академії педагогічних наук України щодо науково-методичного забезпечення модернізації та реформування освіти». У процесі виконання дослідження планується, зокрема, й підготовка та оприлюднення науково-допоміжного бібліографічного покажчика праць науковців – членів Відділення загальної педагогіки та філософії освіти НАПН України (далі – Відділення), присвяченого 30-річчю його наукової діяльності. Розглянемо основні напрями науково-педагогічних досліджень та підходи у визначенні шляхів розв’язання проблеми духовно-морального виховання дітей та молоді.

**Нова філософія духовно-морального виховання дітей та молоді.** Аспекти нової філософії духовно-морального виховання дітей та молоді, які висвітлено у працях академіків Відділення, свідчать про необхідність суттєвої перебудови виховного процесу на підґрунті особистісних глибоких роздумів, зумовлених сприйняттям літератури, мистецтва, художніх творів, фактів історії, філософських і релігійних вчень. Адже, на думку вчених (І. Бех, В. Кремень, О. Сухомлинська, В. Хайруліна) [3, 4, 10, 15, 16, 17], молода людина має бути здатною на самостійні, величні та мужні вчинки, які наповнені справжнім громадянським звучанням. Педагоги мають враховувати природні нахили молодої людини, її соціальне оточення й родинні стосунки. Науковці акцентують увагу на важливості того моменту, щоб усвідомлення іноді деструктивних соціально-психологічних процесів не завадило формуванню конструктивного світогляду молодої людини, її громадянському та професійному становленню. Так, В. Кремень [10] зазначає, щоб подолати духовну ціннісну кризу та зберегти людині свою сутність потрібна нова філософія – філософія людиноцентризму, коли головним параметром буття є людиновимірність. Людина, у свою чергу, спрямовує активність на творчість і творення, духовну самодетермінацію, духовну культуру, духовну свободу. Тільки у процесі суб’єкт-суб’єктної взаємодії розкривається духовність кожного з її учасників і одухотворяється простір існування та прояв особистості в суспільстві, що, власне, і є призначенням виховання юного покоління.

О. Сухомлинська [15], розкриваючи поняття «духовність», наголошує на співвимірності його з поняттями «культура», «цінності», «ідеали», що найповніше втілюються в культурологічному й аксіологічному підходах, які дають можливість розглядати процес виховання духовності особистості як долучення її до цінностей, до культури задля її розвитку, вдосконалення, а також як поліпшення середовища, суспільства, яке вона перетворює відповідно до прийнятих нею культурних зразків. Дослідниця зазначає, що на відміну від радянських часів духовність повернулася в загальнопедагогічний і загальновиховний дискурс у різних інтерпретаціях, парадигмах, контекстах – від трансцендентного до науково-раціонального на своїх протилежних полюсах. Недостатньо розроблена в теорії, вона широко

представлена у практиці й часто являє собою еkleктичний набір уподобань і смаків носіїв цих ідей, найчастіше директорів або викладачів закладів освіти.

Перспективними шляхами виховання духовності у дітей і молоді О. Сухомлинська [16] вважає розроблення сучасних технологій такого виховання з урахуванням нових реалій, в яких живе дитина (передусім, соціокультурного контексту, в якому і відбувається процес виховання її духовності), та змістового наповнення процесу виховання духовності особистості з позицій смисложиттєвих цінностей й водночас визнання суб'єктності дитини, яка сама вибирає ті цінності, які вона вважає для себе прийнятними, та ігнорує ті цінності, які вона не сприймає.

І. Бех [3] акцентує увагу на тому, що місія кожної людини на Землі зводиться до ведення повноцінного життя та здійснення добрих вчинків за найвищим виміром духовності: жити так, щоб не гнатися за злом і не втікати від добра; нанизувати добрі справи так, щоб між ними не залишалось найменшого проміжку; зводити свої вчинки до добробуту людства як до абсолюту одухотворення її духовних надбань. Науковець акцентує увагу на необхідності відродження одного з найпоширеніших імперативів античної етики, естетики й педагогіки, згідно з яким поєднання приємного й корисного вважалось єдиним добротворчим процесом, до якого долучалась зростаюча особистість. І. Бех зазначає [4], що зростаюча особистість має бути здатною до розуміння як внутрішнього світу іншої людини, так і світу власного, до простеження своїх душевних порухів; вона має наповнюватись суспільно корисними утвореннями, які несе світ людей. Ціннісне вдосконалення зростаючої особистості відбувається і через зберігання паростків добродійних поривань, і через очищення негативних станів від різноманітних нижчих потягів і настанов. Окрім того, науковцем надається характеристика байдужості як провідного негативного утворення і характеристика бережливості як внутрішнього утворення, яке має запобігати втраті наявних духовних надбань. Наголошено, що, поряд з буденними ситуаціями і відносинами, життя наповнене міжособистісними взаєминами вищого рівня; ним виступає ціннісний світогляд як провідний чинник становлення й розвитку особистості. Автор умовно диференціює дві групи особистостей – духовно досконалі й духовно примітивні особистості та окреслює, якою має бути оптимальна поведінка духовно досконалої особистості стосовно особистості духовно примітивної. І. Бех доходить висновку, що навіть у найменшому треба діяти так, щоб воно передбачало найвищу ціль, і тоді життя приносить заслужену радість [3, 4, 5].

**Духовність як найважливіша людська характеристика (психологічний підхід).** Психологи (І. Бех, М. Боришевський, Е. Помиткін та ін.) [2, 12, 13, 14] розглядають духовність як багатовимірну систему, складовими якої є утворення у структурі свідомості та самосвідомості особистості, в яких у формі ціннісних орієнтацій віддзеркалюються її найбільш актуальні морально-релевантні потреби, інтереси, погляди, ставлення до навколишньої дійсності, до інших людей, до себе самої, що стали суб'єктивно значущими регуляторами її активності. У систему цінностей, у контексті яких функціонує духовність, входять, крім моральних, громадянські цінності. Серед них найважливіше місце посідають такі, як почуття патріотизму, ідентичності з національною спільнотою; глибоке усвідомлення ролі рідної мови (мови роду) у життєдіяльності нації, держави; відповідальність за долю нації; повага до інших національних спільнот; естетичні цінності; інтелектуальні цінності; екологічні цінності; валеологічні цінності; світоглядні цінності [14].

Е. Помиткін [13] констатує, що сьогодні існує два основних підходи до визначення духовності – змістовий і функціональний. Відповідно до змістового підходу духовність пов'язується з такими смислоутворювальними категоріями, як Краса, Добро, Істина (за Платоном) або ж Віра, Надія, Любов, Покаяння (у християнсько-релігійному контексті). Спрямованість на Красу передбачає естетичне світосприйняття особистості, самовдосконалення та вдосконалення світу; спрямованість на Добро – гуманістичне світосприйняття, самовдосконалення та вдосконалення світу; спрямованість на Істину – пізнання, самопізнання та просвітництво. Відповідно до функціонального підходу духовність характеризується ієрархічною домінантністю розвинених вищих психічних функцій людини. До цих функцій психологи, зокрема І. Бех, [4] відносять свідомість, самосвідомість та волю. Протилежністю духовності є бездуховність, що характеризується Потворністю (як зовнішньою, так і внутрішньою), Злом (завдаванням шкоди собі та іншим), Неправдою (несправедливістю, викривленням дійсності). Наведені підходи мають бути об'єднані у визначенні та розумінні духовності як найважливішої людської характеристики, як специфічно людську якість, що характеризується усвідомленням єдності Буття та зумовлює прагнення особистості до вдосконалення внутрішнього і зовнішнього світу, спрямовує її до реалізації у власному житті ідеалів Краси, Добра та Істини [13].

**Цінності у духовно-моральному вихованні дітей та молоді, визнання дитини найвищою цінністю: педагогічний підхід.** Попри зростання кризових явищ у суспільстві заклад освіти залишається гарантом виховання духовності учня. Відповідно до педагогічних поглядів І. Зязюна [9] вчитель повинен однаковою мірою впливати і на душу, і на інтелект учня. Лише гармонійно розвиваючи перше і друге, можна досягти найвищої й найблагороднішої мети педагогіки – формування творчої особистості.

Наукові доробки вчених (Т. Алексєнко, І. Бех, А. Бойко, К. Журба, В. Киричок, В. Оржеховська, В. Хайруліна, К. Чорна та ін.) підтверджують думку, що моральні цінності у духовному вихованні – правда, справедливість, патріотизм, працелюбність, культура взаємин, гуманізм – звеличують людину, надають її життєдіяльності відповідного сенсу, формують самодостатньою особистість, якій притаманна відповідальність за долю України [1, 2, 5, 6, 7, 8, 17, 18].

Автори методичних рекомендацій «Доброчинна діяльність школярів» (Т. Алексєнко, А. Данілова, А. Конончук, Т. Куниця) [7], які призначені для використання в організації патріотичної, добродійної, проектної діяльності школярів у позаурочний час, стверджують, що виховне середовище є компонентом виховної системи школи, в якому існує педагогічно сформований спосіб життя, спрямований на його наповнення яскравими, емоційно насиченими справами, привабливими як для цілісного шкільного колективу, так і для тих особистостей, які його створюють – конкретних учнів і педагогів. Особливу роль у його творенні відіграють такі науково-педагогічні підходи, які прийнято визначати як подійний (гуртування колективу навколо важливих та яскравих подій) та герменевтичний (пошук шляхів порозуміння, вироблення особистісних смислів, духовного зростання, що пов'язано із феноменом толерантності й терпимості у міжособистісних взаєминах і оцінних ставленнях щодо інших). Завдяки опорі виховного процесу на такі підходи продукується сприятливий психолого-педагогічний мікроклімат шкільного середовища, а шкільне життя набуває яскравості й може бути по-справжньому емоційно комфортним.

Одним із шляхів позитивної самореалізації школяра, наголошують автори методичних рекомендацій «Доброчинна діяльність школярів», може бути його залучення до суспільно корисної праці, вмотивованої діяльності на користь інших, що неминуче сприятиме позитивній самозміні і його особистості. Участь у доброчинній діяльності дає школярам змогу реалізувати свої актуальні потреби щодо самовизначення і самореалізації саме у малій групі однодумців (референтній групі), відчутти не тільки комфорт узгодженої командної, колективної діяльності, а й виявити власну ініціативу та активність, ствердитись у своїй компетентності, підвищити власну самооцінку і заслужити авторитет на моральнісній основі, набути позитивного досвіду соціальної взаємодії [7].

Сучасний заклад освіти, на думку авторів рекомендацій, має стати осередком життєтворчості, в якому розвивається соціально й духовно творча особистість, що здатна до збагачення власного інтелектуального, культурного, емоційного потенціалу, та творити цілісний гуманний світ. Саме цій меті підпорядковані наукові роботи І. Беха, О. Сухомлинської, В. Хайруліної, К. Журби, С. Коновець, К. Чорної та ін.

Зокрема, у монографії «Виховання моральної самосвідомості зростаючої особистості в позакласній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів» (автори І. Бех, К. Чорна, К. Журба, В. Киричок, І. Шкільна, С. Коновець) [6] розкрито концептуальні засади виховання моральної самосвідомості особистості, погляди В. Сухомлинського щодо означеної проблематики; подано результати дослідження лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України з виховання моральної самосвідомості учнів загальноосвітніх шкіл; представлено методику формування досліджуваної якості у молодших школярів, молодших та старших підлітків, старшокласників, у тому числі засобами мистецтва.

На основі проведеного дослідження авторами визначено й перевірено педагогічні умови виховання моральної самосвідомості зростаючої особистості, якими є: активізація діяльності вихователів, батьків; створення гуманістичного виховного середовища, спрямованого на визнання дитини найвищою цінністю; формування позитивної Я-концепції дитини; посилення виховного потенціалу позакласної діяльності шляхом використання сучасних виховних методик, особистісно орієнтованої технології, педагогічно доцільне використання засобів мистецтва [6].

Означені умови виховання моральної самосвідомості дітей та молоді, на нашу думку, потребують розроблення діагностичної технології, основою якої може бути багатофакторна критеріальна система, зокрема основні критерії духовності, опрацьовані В. Оржеховською [8]. Ці критерії можна розглядати і як показники духовної людини, і як результат відповідної виховної роботи: наявність у людини потреби пізнавати світ, себе, сенс життя; перевага духовних потреб як мотивів поведінки й діяльності; духовний тип поведінки, який виявляється в будь-яких формах емпатії (позитивне ставлення до внутрішнього світу інших людей, відчуття єдності із ближніми, з усім людством, гуманне ставлення до природи, всього живого); активне прагнення людини до сприймання і творення краси, тобто сформована естетична потреба й естетичне спрямування; шанування людиною будь-якої форми життя, усвідомлення своєї єдності із Всесвітом, екоохоронний тип поведінки.



**Висновки й перспективи подальших розвідок.** Результати аналізу творчого доробку вчених НАПН України з питань духовно-морального виховання в Україні засвідчує, що розв'язання проблеми виховання духовності є надактуальним і ґрунтується на таких положеннях:

- ознакою духовності особистості є сформовані у свідомості та проявлені у поведінці і діях загальнолюдські й національні цінності, високий рівень культури, що визначають смисл людського буття – Істина, Добро, Краса;
- процес духовно-морального виховання особистості – це долучення її до цінностей, до культури задля її розвитку, вдосконалення, а також поліпшення середовища, суспільства, яке вона перетворює відповідно до прийнятих нею культурних зразків;
- зміст виховання, складниками якого є духовне, моральне, етичне, естетичне, патріотичне, громадянське, національне, інтернаціональне, політичне виховання, сприятиме духовному становленню й розвитку дітей та молоді, їх духовній безпеці;
- розроблення сучасних технологій виховання має відбуватися з урахуванням нових реалій, в яких живе дитина, передусім соціокультурного контексту, в якому і здійснюється формування її духовності;
- ефективність виховної роботи забезпечується комплексом взаємопов'язаних форм, методів і засобів виховання: виховні години, інтерактивні, масові, ігрові методики, тестові завдання, методи самооцінки, суспільно корисна праця, масові й добродійні морально орієнтовані заходи, аудіовізуальні засоби тощо.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у вивченні наукового доробку вчених НАПН України з питань дослідження зарубіжного досвіду духовно-морального виховання дітей і молоді та рекомендацій науковців щодо його адаптації і впровадження в освітній процес.

**Рекомендаційний бібліографічний список основних праць науковців  
Відділення загальної педагогіки та філософії освіти НАПН України  
з проблем духовно-морального виховання**

1. Алексєєнко Т. Ф. Формування цілісного виховного середовища дитини у педагогічній спадщині В. Сухомлинського : монографія / Т. Ф. Алексєєнко, Р. В. Малиношевський ; [відп. за вип. Кравчик Ю. В.]. – Хмельницький : Поліграфіст, 2012. – 295 с.
2. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості : в 2 т. / І. Д. Бех. – Чернівці : Букрек, 2015. – Т. 2. – 640 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності / І. Д. Бех. – Київ : Либідь, 2006. – 272 с.
4. Бех І. Д. Духовна зрілість особистості: мета і засоби досягнення / І. Д. Бех // Особистість у просторі виховних інновацій : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 19 жовт. 2018 р. / за ред. І. Беґа, О. Докукіної, Р. Малиношевського. – Івано-Франківськ, 2018. – С. 9–18.
5. Бех І. Д. Зростаюча особистість у перетворювальному просторі виховних настанов / І. Д. Бех // Управління освітою. – 2018. – Жовт. (№ 10). – С. 6–17.
6. Бех І. Д. Лабіринти духовного прозріння особистості : навч.-метод. посібник / І. Д. Бех. – Київ ; Рівне : РДІУ, 2006. – 33 с.
7. Бех І. Виховання особистості : підручник / І. Д. Бех. – Київ : Либідь, 2008. – 848 с.
8. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. / І. Д. Бех. – Київ – Чернівці : Букрек, 2018. – 320 с.
9. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. / І. Д. Бех. – Київ

: Академвидав, 2012. – 254 с.

10. Бойко А. М. Виховання людини: нове і вічне / Алла Микитівна Бойко. – Техсервіс, 2006. – 568 с.

11. Бойко А. М. Національно-культурні традиції українського народу у виховній діяльності загальноосвітньої школи / А. М. Бойко, І. В. Охріменко. – Полтава, 2000. – 244 с.

12. Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації / А. М. Бойко. – Київ : ІЗМН, 1996. – 232 с.

13. Виховання гуманістичних цінностей в учнів 1–9 класів / К. О. Журба, В. А. Киричок, І. М. Кухар, К. І. Чорна // Класний керівник. – 2008. – № 17/18.

14. Виховання моральності підростаючого покоління : навч.-метод. посіб. / [К. І. Чорна, В. О. Білоусова, В. А. Киричок та ін.]. – Київ : Богдана, 2005. – 288 с.

15. Духовні потреби дітей України / Журба К. О., Кравченко Т. В., Повалій Л. В. ; під заг. ред. Ж. В. Петровича. – Київ : Вид. дім «Калита», 2006. – 150 с.

16. Духовність особистості і сучасні стратегії виховання : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 5–7 лют. 2006 р. / М-во освіти і науки України, АПН України, Всеукр. фонд «Добро» ; [оргком.: В. Г. Кремень, Б. М. Жебровський, О. О. Поликовська ; чл. оргком.: Сухомлинська О. В., Мадзігон В. М., Савченко О. Я. та ін.]. – [Київ] : [б. в.], [2006]. – 158 с.

17. Духовність – це здоров'я молодого покоління : навч.-метод. посібник / Оржеховська В. М., Тарасова Т. В. – Вид. 2-ге, допов. – Тернопіль, 2005. – 216 с.

18. Журба К. Виховання духовної культури у підлітків : метод. рек. / К. Журба. – Київ : ТОВ «Інфодрук», 2004. – 114 с.

19. Журба К. О. Основи виховання моральності. 6 клас / К. Журба // Класний керівник. – 2008. – № 4 (16) – 9 (21).

20. Кононко О. Духовність, душевність, моральність... / О. Кононко // Дошкільне виховання. – 2004. – № 4. – С. 4.

21. Концепція виховання гуманістичних цінностей учнів: До факультативного курсу «Основи гуманістичної моралі» / Бех І. Д., Ганнусенко Н. І., Чорна К. І. // Шкільний світ. – 2005. – № 45. – 33 с.

22. Кремень В. Г. Глобальний світ і особистість: ціннісні орієнтири людського буття / В. Г. Кремень // Наука і суспільство. – 2018. – № 5/6. – С. 2–10.

23. Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 2. – С. 17–30.

24. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освіти : монографія / В. Г. Кремень. – Київ : Пед. думка, 2009. – 519 с.

25. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі : [монографія] / В. Г. Кремень ; АПН України. – 2-ге вид. – Київ : «Знання» України, 2010. – 519 с.

26. Моральне виховання учнів школи-інтернату : метод. рекомендації / Ін-т змісту і методів навчання, Ін-т пробл. виховання АПН України ; підгот. Н. О. Репа, Л. М. Степаненко. – Київ : [б. в.], 1998. – 112 с.

27. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні / І. Д. Бех, О. Л. Кононко [та ін.]. – Чернівці : Букрек, 2005. – 48 с.

28. Оржеховська В. М. Духовність і здоров'я : навч.-метод. посіб. / В. М. Оржеховська. – Київ : Медіана, 2004. – 160 с.

29. Причини актуалізації світоглядних цінностей як чинника формування особистості вчителя / за ред. Г. В. Троцько // Науковий вісник. Серія «Філософія». – ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2007. – Вип. 23. – 176 с.

30. Прояви турботи та обачливості : модуль / Б. М. Ворник, В. М. Оржеховська, О. А. Голоцван. – Київ : Міленіум, 2002. – 155 с. – (Програма М-ва освіти і науки (ПРООН) ЮНЕЙДС „Сприяння просвіт. роботі „рівний – рівному” серед молоді України щодо здоров. способу життя”).

31. Сухомлинська О. В. Виховання дітей у дусі миру: на прикладі міжнародного

учительського руху : [прогр. виховання ЮНЕСКО, Міжнар. Федерації профспілок працівників освіти] / Ольга Сухомлинська // Рад. шк. – 1989. – № 10. – С. 3–9.

32. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки і практики / Ольга Сухомлинська // Пед. газета. – 2005. – Груд. (№ 12). – С. 1–2. – (Загальні збори АПН України).

33. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук / О. В. Сухомлинська. – Київ : Всеукр. фонд «Добро», 2006. – 43 с.

34. Сухомлинська О. В. Забезпечення світоглядної та духовно-моральної спрямованості освіти / Ольга Сухомлинська // Пед. газета. – 2015. – Січ.– лют. (№ 1). – С. 3.

35. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2002. – № 4. – С. 13–18.

36. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей: модернізація педагогічної освіти в контексті загальноцивілізаційних змін / О. В. Сухомлинська // Наук. вісн. Миколаїв. держ. ун-ту : зб. наук. пр. Серія: Педагогічні науки / Миколаїв. держ. ун-т. – Миколаїв, 2007. – Вип. 15. – С. 29–39.

37. Сухомлинська О. В. Моральне виховання як константа виховного процесу: характеристика проблематики у часовому вимірі [Електронний ресурс] / Ольга Сухомлинська // Нова педагогічна думка. – 2020. – № 3. – С. 3–12. – Режим доступу : <https://lib.iitta.gov.ua/722953/> (дата звернення 21.03.2021).

38. Сухомлинська О. В. Про ідеї та підходи до виховання моральності: український погляд / О. В. Сухомлинська // Шк. світ. – 2015. – № 4. – С. 4–20.

39. Сухомлинська О. В. Цінності у вихованні дітей та молоді: стан розроблення проблеми / О. В. Сухомлинська // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 105–111.

40. Філософсько-богословська спадщина мислителів XVII–XX ст.: [колективна монографія] / за ред. чл.-кор. НАПН України В. О. Балуха. – Чернівці : Чернів. нац. ун-т, 2013. – 168 с.

41. Чорна К. І. Виховання громадянина, патріота, гуманіста : навч.-метод. посіб. / К. І. Чорна. – Київ : ХІК, 2004. – 96 с.

#### Список використаних джерел

1. Алексєєнко Т. Ф., Данілова А. П., Конончук А. І., Куниця Т. Ю. Добродійна діяльність школярів: метод. рек. / Ін-т проблем виховання НАПН України. Ніжин : ПП Лисенко, 2015. 104 с.

2. Алексєєнко Т. Ф., Коваленко О. І. Формування соціально-моральної позиції у старшокласників : монографія / за заг. ред. Т. Ф. Алексєєнко. Вінниця : Планер, 2011. 229 с.

3. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.

4. Бех І. Д. Життя особистості у смислоціннісному поступі. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : зб. наук. пр. / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Северодонецьк, 2020. Вип. 3 (96). С. 44–57.

5. Бех І. Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Горизонт духовності виховання = The Horizon of Spirituality of Education* : кол. монографія / уклад. й підгот.: Йонас Кевішас, Олена М. Отич ; НАПН України, Ун-т менеджменту освіти. Вільнюс : Zuvetra, 2019. С. 27–37.

6. Бех І. Д. Особистість на виховній шкалі духовності. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. / Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ, 2020. Вип. 24, кн. 1. С. 49–70.

7. Виховання моральної самосвідомості зростаючої особистості в позакласній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів : монографія / І. Д. Бех та ін. ; Ін-т проблем виховання НАПН України. Харків : Друкарня Мадрид, 2016. 176 с.
8. Журба К. О., Коновець С. В., Шкільна І. М. Особистісно орієнтована методика виховання моральної самосвідомості зростаючої особистості: метод. рек. / Ін-т проблем виховання НАПН України. Харків : Друкарня Мадрид, 2016. 176 с.
9. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія / Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. Черкаси, 2008. 608 с.
10. Кремень В. Г. Духовність і цінності буття людини. Горизонт духовності виховання = The Horizon of Spirituality of Education : кол. монографія / уклад. й підгот.: Йонас Кевішас, Олена М. Отич ; НАПН України, Ун-т менеджменту освіти. Вільнюс : Zuvendra, 2019. С. 10–11.
11. Оржеховська В. М. Духовність і здоров'я : навч. посіб. / Ін-т проблем виховання АПН України. 2-ге вид., допов. Черкаси : [б. в.], 2007. 216 с.
12. Помиткін Е. О. Духовний потенціал особистості: психологічна діагностика, актуалізація та розвиток : посібник. Київ : Внутрішній світ, 2015. 144 с.
13. Помиткін Е. О. Духовний розвиток особистості як пріоритетне завдання освіти ХХІ ст. Духовність особистості: методологія, теорія і практика : зб. наук. пр. / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Сєверодонецьк, 2017. Вип. 3 (78). С. 180–186.
14. Психологічні закономірності розвитку духовності особистості : монографія / М. Й. Боришевський та ін. ; НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка, Лаб. психології особистості ім. П. Р. Чамати. Київ : Пед. думка, 2011. 199 с.
15. Сухомлинська О. В. Духовність як надбання особистості: український вимір. Горизонт духовності виховання = The Horizon of Spirituality of Education : кол. монографія / уклад. й підгот. Йонас Кевішас та Олена Отич ; НАПН України, Ун-т менеджменту освіти. Вільнюс : Zuvendra, 2019. Розділ. 3.1: Культура суспільства як орієнтир перетворення педагогічного процесу і розвитку особистості. С. 287–299. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/719526/1/Gorizont2.pdf> (дата звернення: 26.01.2021).
16. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук. Київ : Вид-во Всеукр. фонду «Добро», 2006. 37 с.
17. Хайруліна В. М. Школа духовного розвитку та добротворення. *Матеріали Х Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій* (20–21 верес. 2018 р., м. Черкаси) : у 2 т. / упоряд. Г. А. Назаренко ; Черкас. обл. ін-т післядиплом. освіти пед. працівників Черкас. облради. Черкаси, 2018. Т. 2 : Авторські школи України. С. 23–29.
18. Чорна К. Виховання культури гідності старшокласників у позаурочній діяльності: метод. рек. / Ін-т проблем виховання НАПН України. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2015. 72 с.

## References

1. Aleksieienko, T. F., Danilova, A. P., Kononchuk, A. I. & Kynytsia, T. Yu. (2015). *Dobrochynna diialnist shkoliariv: metodychni rekomendatsii*. Nizhyn : PP Lysenko. [in Ukrainian].
2. Aliksieienko, T. F. & Kovalenko, O. I. (2011.) *Formuvannia sotsialno-moralnoi pozytsii u starshoklasnykiv: monohrafiia*. Vinnytsia : Planer. [in Ukrainian].
3. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti* : u 2 kn. Kn. 2. Osobystisno oriientovanyi pidkhdid: naukovopraktychni zasady. Kyiv : Lybid. [in Ukrainian].
4. Bekh, I. D. (2020). Zhyttia osobystosti u smyslotsinnisnomu postupi. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*, 3 (96), 44–57. [in Ukrainian].
5. Bekh, I. (2019). Komponentna tekhnolohiia skhodzhennia zrostaiuchoi osobystosti do dukhovnykh tsinnosteі. In Yonas Kevishas, Olena M. Otych (eds.). *Horyzont dukhovnosti vykhovannia = The Horizon of Spirituality of Education* : kol. monohr. (pp. 27–37). Vilnius. [in Ukrainian].



6. Bekh, I. D. (2020). Osobystist na vykhovnii shkali dukhovnosti. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*: zb. nauk. pr., Vol.. 24, Is. 1, 49–70 [in Ukrainian].
7. Bekh, I. D., Chorna, K. I., Zhurba, K. O., Kyrychok, V. A., Shkilna, I. M. & Konovets, S. V. (2016). *Vykhovannia moralnoi samosvidomosti zrostaiuchoi osobystosti v pozaklasnii diialnosti zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv*: monohrafiia. Kharkiv: Drukarnia Madryd. [in Ukrainian].
8. Zhurba, K. O., Konovets, S. V. & Shkilna, I. M. (2016). *Osobystisno oriientovana metodyka vykhovannia moralnoi samosvidomosti zrostaiuchoi osobystosti*: metod. rekomendatsii. Kharkiv: Drukarnia Madryd. [in Ukrainian].
9. Zyazyun, I. A. (2008). *Filosofiia pedahohichnoyi diyi*: monohrafiya. - Cherkasy: CHNU imeni Bohdana Khmelnytskoho. [in Ukrainian].
10. Kremen, V. H. (2019). Dukhovnist i tsinnosti buttia liudyny. In Yonas Kevishas, Olena M. Otych (Eds.) *Horyzont dukhovnosti vykhovannia = The Horizon of Spirituality of Education* : kol. monohr. (pp. 10–11). Vilnius. [in Ukrainian].
11. Orzhekhovska V. M. (2007). *Dukhovnist i zdorovia* : navchalnyi posibnyk. 2th ed. Cherkasy. [in Ukrainian].
12. Pomytkin, E. O. (2015). *Dukhovnyi potentsial osobystosti: psykholohichna diahnozyka, aktualizatsiia ta rozvytok* : posibnyk. Kyiv: Vnutrishnii svit. [in Ukrainian].
13. Pomytkin, E. O. (2017). Dukhovnyi rozvytok osobystosti yak priorytetne zavdannia osvity XX st. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*, 3 (78), 180–186. [in Ukrainian].
14. Boryshevskyy, M. Y., Shevchenko, O. V., Volodarska, N. D. Pylypenko, L. I. & Antonenko, V. V. (2011). *Psykholohichni zakonomirnosti rozvytku dukhovnosti osobystosti*: monohrafiya. Kyiv: Ped. dumka. [in Ukrainian].
15. Sukhomlynska, O. V. Dukhovnist yak nadbannia: ukraïnskyi vymir. In Yonas Kevishas, Olena M. Otych (Eds.) (2019). *Horyzont dukhovnosti vykhovannia = The Horizon of Spirituality of Education* : kolekt. monohrafiia (pp. 287–299). Vilnius. [in Ukrainian].
16. Sukhomlynska, O. V. (2006). Dukhovno-moralne vykhovannia ditei ta molodi: zahalni tendentsii y individualnyi poshuk. Kyiv: Vyd-vo Vseukr. fondu «Dobro». [in Ukrainian].
17. Khairulina, V. M. (2018, September 20–21). Shkola dukhovnoho rozvytku ta dobrotvorennia In *Materialy X Mizhnarodnoho festyvaliu pedahohichnykh innovatsii*, Cherkasy (Vol. 2: Avtorski shkoly Ukrainy, pp. 23–29). Cherkasy: ChOIPOPP. [in Ukrainian].
18. Chorna, K. (2015). *Vykhovannia kultury hidnosti starshoklasnykiv u pozaurochnii diialnosti*: metodychni rekomendatsii. Kirovohrad: Imeks-LTD. [in Ukrainian].

**Svitlana Lapaenko**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,  
Head of the Department of Scientific Information  
and Analytical Support of Education,  
V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and  
Pedagogical Library of Ukraine,  
*e-mail: slapaenko@ukr.net*  
*ORCID ID: 0000-0002-0412-6618*

## SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF CHILDREN AND YOUTH: CREATIVE DEVELOPMENTS OF SCIENTISTS OF THE NAES OF UKRAINE

The article highlights the creative developments of the scientists of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine on spiritual and moral education of children and youth in Ukraine. In particular, it focuses on the work of members of the Department of General Pedagogy and Philosophy of Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. The scientific approaches of the scientists to spiritual and moral education have been described: philosophical, psychological and pedagogical; and their content has been revealed, namely: a new philosophy of spiritual and moral education of children and youth: the philosophy of anthropocentrism; humanization of education, culturological and axiological approaches to the process of spiritual education; formation of a value-based worldview as a leading factor in the formation and development of a personality, characterized by awareness of the unity of Being and determines the striving of a personality to improvement of his or her inner and outer world, directs him or her to the realization of the ideals of Beauty, Goodness and Truth in life (I. Bekh, I. Zyazyun, V. Kremen, O. Sukhomlynska, G. Filipchuk and others); spirituality, which is the most important human quality (psychological approach), and it is seen as a multidimensional system, the components of which are the formation in the structure of consciousness and self-consciousness of a personality, in the form of value orientations reflect its most pressing needs, interests, views, attitudes to others, to oneself, which have become subjectively significant regulators of the personality's activity (M. Boryshevsky, O. Kyrychuk, G. Kostyuk, S. Maksymenko, E. Pomitkin, etc.); formation of value-based orientations in the spiritual and moral education of children and youth (pedagogical approach): the educational institution, its educational system should become a center of creativity where a socially and spiritually creative personality is developed, who is able to enrich his or her own intellectual, cultural, emotional potential and create a holistic humane world; the Child is recognized as the highest value (V. Balukh, I. Bekh, A. Boyko, S. Sysoeva, O. Sukhomlynska, G. Trotsko, V. Khairulina, etc.). The article presents a recommended bibliographic list of selected works by the scientists of the Department of General Pedagogy and Philosophy of Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine on the problems of spiritual and moral education of children and youth to meet the information needs of educators and the public.

**Keywords:** *spirituality, spiritual and moral education, universal values, value-based orientations, humanization of education, anthropocentrism, creative developments of the scientists of the NAES of Ukraine, bibliographic index.*

**Світлана Майданенко**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри дошкільної та початкової  
освіти, КЗВО «Дніпровська академія  
неперервної освіти», Дніпро, Україна  
*e-mail: svetlana-maj@ukr.net*  
*ORCID 0000-0003-4517-834X*

**Лариса Кульбач**

старший викладач кафедри дошкільної та  
початкової освіти, КЗВО «Дніпровська  
академія неперервної освіти», Дніпро, Україна  
*e-mail: kulbachlarisa@gmail.com*  
*ORCID 0000-0002-9128-1922*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

У статті розглянуто умови ефективної організації методичної роботи в Новій українській школі. Зазначено, що в наш час важливого значення набуває питання організації методичної роботи в закладах загальної середньої освіти, розкрито поняття «умови», визначено психолого-педагогічні умови ефективної організації методичної роботи, сутність інноваційної діяльності в ЗЗСО.

Виявлено найбільш поширені напрями у створенні педагогічних умов ефективної діяльності вчителів засобами методичної роботи. Перший напрям передбачає пріоритетну роль наукового дослідження в підвищенні педагогічної культури. Другий напрям полягає в акцентуванні уваги на плануванні методичної роботи й контролі за її виконанням, аналізі педагогічної діяльності вчителів, практичному спрямуванні та наданні конкретної допомоги педагогам у підвищенні професійної кваліфікації та педагогічної майстерності. Третій напрям зорієнтований на педагогічні умови, ґрунтується на використанні форм методичної роботи; застосуванні форм методичної роботи з розвитку педагогічної освіченості та саморозвитку особистості педагога, творчій методичній роботі, максимальній активізації діяльності педагогів. Четвертий напрям визначено як формування змісту методичної роботи.

Особливу увагу привертають праці вчених, у яких висвітлено проблему виявлення і вибору оптимальних психолого-педагогічних умов з питань підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Зроблено теоретичний аналіз сутнісних якостей («сутнісних сил») особистості та запропонованих психолого-педагогічних умов. Наголошено, що виконання комплексу психолого-педагогічних умов сприятиме удосконаленню педагогічної діяльності вчителів ЗЗСО. У висвітленні дослідниками проблеми виявлення і вибору оптимальних психолого-педагогічних умов у підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів і поняття «умови» немає однозначного трактування. У словнику зміст поняття «умови» тлумачать як те, від чого залежить інше, як суттєвий компонент комплексу об'єктів (речей, стану, взаємодії), за наявності якого можливим є існування даного явища. Увесь цей комплекс називають «достатньою умовою явища».

**Ключові слова:** методична робота, організація методичної роботи, педагогічна культура, керівництво методичною роботою, психолого-педагогічні умови.

**Постановка проблеми.** У реформуванні національної освіти в Україні важливого значення набуває організація методичної роботи у закладах загальної середньої освіти, головною метою якої є надання допомоги педагогам у розвитку професійної компетентності, вдосконаленні й підвищенні педагогічної майстерності та активізації їх творчого потенціалу. Вимоги держави та суспільства до педагогічних працівників ґрунтуються на засадах Конституції України, законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», Національної доктрини розвитку освіти, Державної програми «Вчитель», а також на вимогах документів Міжнародної організації співробітництва й розвитку освіти, які наголошують на ключовій ролі педагога в реалізації державної політики, спрямованої на зміцнення інтелектуального і духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки і техніки, збереження і примноження національної культурної спадщини.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Багато науковців розглядають проблему організації методичної роботи в школі (Ю. Бабанський, Н. Волкова, В. Кудзюєва, Т. Рабченко та ін.). Разом з тим має місце досить неоднозначний підхід щодо визначення суті цього поняття. Одні автори розглядають це поняття як форму організації підвищення професійності вчителів (Ю. Бабанський, Н. Волкова, В. Кудзюєва, Т. Рабченко та ін.), умову розвитку педагогічної творчості педагогів (Т. Берсенєва, Л. Білієнко, Н. Дудніченко, В. Загв'язинський, С. Максимюк, Є. Повар), допомогу у формуванні наукової організації навчального процесу (Г. Азаріашвілі, В. Головінов і В. Головінова, І. Жерносек, В. Зотова, О. Остапчук), засвоєння досягнень науки і передового досвіду (Г. Гребенюк, О. Деменцев, І. Жерносек, Ф. Касабаєва, К. Кіндрат, Ф. Красовський, Р. Кулдавлєтов, В. Лозовецька, М. Нікандров, Є. Петрова та ін.); інші – як організацію підвищення кваліфікації та атестації педагогічних працівників (Т. Абдулаєв, О. Автомонова, В. Бондар, Х. Золотар, С. Мануйленко, О. Овдїєнко). Такий складний феномен, як професійна освіта, її історичні, теоретико-методологічні та психолого-педагогічні аспекти вивчалися в працях українських і зарубіжних учених: С. Батишева, С. Бочека, Г. Васяновича, М. Вегеша, Г. Вендта, А. Вихруща, О. Вільмана, А. Волошина, Р. Герляха, С. Гончаренка, В. Гомонная, М. Євтуха, Т. Завгородньої, С. Золотухіної, І. Зязюна, В. Кеміня, М. Кляпа, В. Кравця, І. Курляк, З. Курлянд, А. Магочія, Н. Мукан, В. Лугового, Н. Ничкало, Л. Оршанського, М. Пантюка, Г. Розлуцької, В. Росула, М. Савчина, В. Химинця, М. Чепіль, К. Шмідта, А. Штефана, О. Щербак та ін. Важливо також зазначити, що методологію безперервності в системі післядипломної освіти обґрунтовано українськими вченими С. Антонюк, В. Гуменюк, І. Жерносек, І. Зязюном, В. Луговим, В. Олійниковим, Н. Протасовою, Н. Романенком, С. Синенко, А. Соколовою, І. Тивонюк, Т. Якимович. В. Буренко проаналізувала андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю.

**Мета статті** – розкрити психолого-педагогічні умови ефективної організації методичної роботи. Виявити найбільш поширені напрями у визначенні педагогічних умов ефективної діяльності вчителів засобами методичної роботи.

Проаналізувати стан розроблення проблеми в науковій літературі. Розкрити сутність інноваційної діяльності в ЗЗСО.

**Виклад основного матеріалу.** Проблему виявлення і вибору оптимальних психолого-педагогічних умов підвищення кваліфікації педагогічних кадрів і поняття «умови» висвітлено дослідниками неоднозначно. У словнику зміст поняття «умови» визначено, як те, від чого залежить інше, як суттєвий компонент комплексу об'єктів (речей, стану, взаємодії), за наявності якого можливим є існування даного явища. Увесь цей комплекс у цілому називається «достатньою умовою явища». В енциклопедичному словнику термін *умова* розглядається як сукупність чинників, які впливають на щось, створюють середовище функціонування чи протікання будь-якого процесу. У науковій літературі найчастіше тлумачення поняття «умова» розглядається через сукупність об'єктів, необхідних для виникнення, існування, зміни певного об'єкта.

Поняття «умова» Л. Б. Білієнко розглядає як «правило, що забезпечує нормальну роботу чого-небудь» [3]. На необхідність створення спеціальних умов звертає увагу Л. В. Кондрашова: «У процесі професійного становлення майбутнього учителя важливо забезпечити такі умови, в яких він міг би зіштовхнутися з розмаїтістю педагогічних ситуацій, необхідністю пошуку виходу з них, вибором та ухваленням оптимального рішення» [6]. Щодо безпосереднього змісту формування комунікативної особистості, то Є. І. Головаха та Н. В. Паніна виокремлюють серед основних умов ефективного педагогічного співробітництва знання *норм і правил* взаємодії, вміння підпорядкувати свою поведінку цим правилам та вміння допомогти іншому. Крім того, автори акцентують увагу на емоційному показникові як психологічному механізмі формування особистості [4].

Аналіз стану розроблення проблеми в науковій літературі показав, що проблему виявлення *педагогічних умов з організації методичної роботи* переважно представлено в педагогічному ракурсі, а в психологічній літературі висвітлено лише окремі її аспекти. Основна кількість досліджень з цієї проблеми - це роботи, присвячені питанням підготовки та підвищення кваліфікації директорів закладів загальної середньої освіти.

На основі теоретичного аналізу визначено найбільш поширені напрями у визначенні педагогічних умов ефективної діяльності вчителів засобами методичної роботи. *Перший* пов'язаний із визначенням ролі *наукового дослідження* в підвищенні педагогічної культури. Автори виокремлюють системність методичної роботи; цілеспрямованість методичної роботи на досягнення цілей ЗЗСО; єдність між змістом методичної роботи та справжнім станом освітнього процесу в педагогічному колективі та узгодженість між теорією і практикою у методичній роботі; орієнтацію на сучасні наукові досягнення й організацію науково-дослідної діяльності вчителів; науково-методичне забезпечення методичної роботи; організацію спільної діяльності вчителів і вчених, створення творчої атмосфери для науково-педагогічного пошуку.

*Другий напрям* полягає в акцентуванні уваги на плануванні методичної роботи і контролі за її виконанням, аналізі педагогічної діяльності вчителів, практичному спрямуванні та наданні конкретної допомоги педагогам у підвищенні професійної кваліфікації та педагогічної майстерності.

*Третій напрям* орієнтований на педагогічні умови, використання форм методичної роботи; визначення форм методичної роботи з розвитку педагогічної освіченості та саморозвитку особистості педагога; надання творчого характеру



методичній роботі, максимальну активізацію діяльності педагогів.

*Четвертий напрям підхід* визначено як розроблення змісту методичної роботи. Акцент в основному зроблено на складанні навчально-тематичних планів, програм курсової підготовки, практичних занять.

Отже, значущість педагогічних умов важко переоцінити. Про готовність керівників до управлінської діяльності здебільшого йдеться в психологічних роботах з менеджменту в комерційних організаціях. Проте майже не висвітлено умови, що сприяють створенню продуктивного психологічного клімату серед учасників методичної роботи, забезпеченню самореалізації творчої особистості вчителя та професійної майстерності, упровадженню інноваційних технологій в навчанні учнів. У наукових дослідженнях не визначено і технології моделювання комунікативних ситуацій як умови розвитку професійної компетенції вчителів з використання інноваційної стратегії навчання учнів.

Підтвердженням такої ситуації є й те, що сьогодні недостатньо розроблено умови організації методичної роботи, зокрема підготовка керівного складу методичної роботи закладів освіти розглядається як умови здійснення *організаційно-педагогічного рівня*.

Ми пропонуємо змінити ставлення до організації методичної роботи в ЗЗСО. Це можливо за умов реалізації: а) цілеспрямованої програми інноваційної організації методичної роботи в ЗЗСО; б) комунікативних ситуацій для керівників методичної роботи; в) ігрового підходу до засвоєння інноваційних технологій навчання учнів; г) соціально-психологічного клімату зі створенням стимулювання професійного саморозвитку і творчого потенціалу кожного учасника методичної роботи.

*Перша психолого-педагогічна умова* – підготовка цілеспрямованої програми, в якій мають бути представлені оновлені зміст і форми методичної роботи щодо системного залучення вчителів до інноваційної педагогічної діяльності. Для визначення цієї умови, на наш погляд, слід особливу увагу звернути на обґрунтування теоретичної бази, що має змістове наповнення категоріального апарату, теоретичних основ інноваційної педагогіки.

Теоретико-методологічною основою визначення змісту організації методичної роботи були: 1) загальнонаукові принципи методології пізнання; 2) принцип цілісності й системності як системно-структурний підхід до моделювання змісту ОМР; 3) єдність теорії та практики; 4) урахування цінностей і особистісних смислів у мотивуванні із засвоєння змісту ОМР; 5) принципи управління інноваційними освітніми процесами.

З точки зору сучасних вимог до визначення змісту ОМР у ЗЗСО ми керувалися теоретичною концепцією про соціальну сутність навчання, яка визначається в обсязі знань і вмінь. Проведені дослідження у закладах загальної середньої освіти з проблеми інноваційної організації методичної роботи та узагальнення теоретичного матеріалу переконали нас у тому, що зміст ОМР має містити такі компоненти:

- знання про загальні засади педагогічної інноваційної спрямованості педагогічної діяльності, сутність і особливості педагогічної технології, а також найпоширеніші інноваційні педагогічні технології у вищих навчальних закладах першого рівня акредитації та у дошкільній і початковій освіті;
- знання про науково-методичні аспекти в провадженні модульної системи в

навчальний процес у ЗЗСО;

- знання про особистісно-зорієнтований підхід та психологічний клімат в колективі і в навчанні учнів та знання про вміння визначати й розв'язувати конфліктні ситуації та запобігати конфліктам у колективі.

Сутність *інноваційної діяльності* ми розглядаємо з урахуванням особливостей освітнього закладу як складний за своїм змістом процес, що відтворює педагогічну діяльність вчителя, який розвиває і свою особистість, і особистість учня.

*Щодо другої психолого-педагогічної умови*, зауважимо, що принципи індивідуалізації та диференціації в нашому дослідженні враховують особливості функціональних обов'язків керівників і вчителів. Реалізуючи ці принципи, в ЗЗСО ми мали на увазі не стільки різні види обов'язків, скільки показник усвідомленого розуміння *організації щодо виконання функціональних обов'язків*. Так, наприклад, обов'язками керівників передбачено вміння складати *поточний і перспективний плани методичної роботи* з колективом. Діагностичний підхід у визначенні змісту методичної роботи дає змогу виявити слабкі сторони в навчально-методичній підготовці кожного вчителя, та причини, що їх породжують, намітити на цій основі у кожному конкретному випадку індивідуальні заходи щодо їх усунення; визначити значущі для більшості членів педагогічного колективу питання удосконалення професійного рівня; позбутися формалізму планування змісту й організації методичної роботи.

Визначений обсяг знань і вмінь у складанні та впровадженні поточного і перспективного змісту планів методичної роботи, як ми бачимо, багатогранний і складний. Тому, реалізуючи принцип індивідуалізації та диференціації в ігровій технології, необхідно враховувати особливості кожного учасника комунікативної ситуації. Відповідно до цього треба надавати додаткові консультації, ґрунтовні пояснення чи рекомендації; окремим учасникам слід допомагати під час виконання завдання в комунікативних ситуаціях (залежно від мети завдання). Необхідно також розробити опорні поняття, ключові слова, короткі плани, а також короткий словник «Тезаурус сукупності понять педагогічної інноватики».

Добір завдань, посилених ціннісними орієнтаціями, установами, переконаннями вчителів, стимулює в них *позитивну мотивацію*, що сприяє їх професійному зростанню і формує достатній рівень готовності навчати учнів.

*Третя психолого-педагогічна умова: впровадження ігрового підходу до навчання вчителів інноваційних технологій, комп'ютерної техніки та модульної системи навчання учнів.* Для обґрунтування цієї умови необхідно провести теоретичний аналіз:

- із визначення знань про зміст і структуру інноваційних систем, технологій і моделей навчання;
- із виявлення мінімального рівня знань, умінь і навичок користування комп'ютерною технікою.

Здійснення ефективного втілення цієї психолого-педагогічної умови передбачає звернення до аналізу використання ділових ігор для педагогічного колективу. Розробленням ділових ігор займались Я. М. Бельчиков, М. М. Бирштейн (1989), В. П. Галушка (1989), Ю. Д. Красовський (1999), Є. О. Хруцький (1991) та інші. Суть цього підходу полягає в активізації учасників гри з питань відпрацювання послідовних рішень, що імітують реальне господарське (у нашому дослідженні – освітній процес ЗЗСО) оточення [7].

Залучення ділових ігор, зміст яких спрямований на пізнання особливостей інноваційної педагогіки, створює ситуації формування педагогічної культури і сприяє забезпеченню засвоєння необхідних знань, умінь і навичок.

У зв'язку з дослідженням сутнісних якостей особистості, психологічного діагностування, спрямованого розвитку особистості в процесі виховання і навчання до гри звертається Н. І. Непомняща. Результати її дослідження засвідчують, що гра є такою формою творчості, яка реалізує сутнісні здібності й потреби людини, тісно пов'язані з розвитком базових засад особистості. [8]

Теоретичний аналіз сутнісних якостей («сутнісних сил») особистості дає змогу стверджувати:

- гра тісно пов'язана з потенційною універсальністю людини, вона дає їй можливість привласнювати найрізноманітніший зміст, що змінюється історично, онтогенетично, етнографічно тощо (потенційна еквівалентність природи в цілому);
- гра працює на забезпечення потенційної нескінченності людини, її віри у свою спорідненість з безкінечним всесвітом. Сприяючи забезпеченню «некінченності» (за С. Л. Рубінштейном) людини, її відкритості світу, гра дає змогу в процесі пізнання і присвоєння людиною навколишнього середовища виходити за межі відомого, засвоєного, у тому числі – за межі самої людини (трансцендувати), творити нове;
- у процесі гри забезпечується особливий взаємозв'язок з іншими людьми (як умова присвоєння людського досвіду), який характеризується здатністю ототожнювати себе з іншими. Цей зв'язок дає змогу брати новий зміст від іншої людини і «обумовлювати себе, своє «Я», що уможлиблює робити даний зміст своїм.

Як особливу форму діяльності в розвитку особистості Б. Г. Ананьєв визначає гру, що «охоплює всі періоди людського життя». [2]. Отже, за висловом ученого, гра є важливою й необхідною формою діяльності та професійного становлення кожної особистості.

Для того, щоб стати вчителем з високою педагогічною культурою, на думку В. К. Буряка, людина повинна мати талант, так само, як вона повинна мати талант аби стати актором. «Актор передусім апелює до почуттів аудиторії, учитель впливає на її розум. Ось чому голос, міміка, рух для актора – основні засоби впливу, для вчителя ж – допоміжні. Навчитись цьому можливо не на учнях, а у спеціально створених психолого-педагогічних ситуаціях, якими і є ділова гра» [7].

У сучасній педагогіці використовують ділові ігри як педагогічні умови оптимального варіанта створення «ситуації, долучаючись до яких, вони будуть опановувати мистецтво швидко і ефективно розв'язувати навчально-виховні завдання, опановувати культуру спілкування, розвивати педагогічне мислення».

Важливо зробити так, щоб у процесі використання гри в навчанні учасників методичної роботи закладена педагогічна мета гри зберігала свою унікальність і специфіку відповідно до свого цільового призначення, а вчителі і керівники методичної роботи в різних ситуаціях відпрацьовували навички діалогічного спілкування, вміння втілювати інноваційні технології тощо. Гра повинна виконувати кілька функцій – мотиваційно-спонукальну, навчальну, виховну, орієнтовану та компенсаторну. Використання гри застосовується в розвитку планування, управління, контролю та корекції з метою визначення ефективності

методичної роботи та підвищення професійної культури і компетентності вчителів у навчанні учнів.

В ігровій діяльності керівники і вчителі ЗЗСО навчаються наукової організації планування різних видів педагогічної діяльності. Крім цього, ігри активізують розумову діяльність вчителів, оскільки в основу гри покладено проблемне творче завдання, розв'язання якого потребує аналізу ситуації, що склалася, узагальнення наявних знань, умінь і навичок до планування, управління, контролю, корегування й координації педагогічної й методичної роботи.

Використання гри може бути застосоване на різних етапах методичної роботи, але її призначення і характер будуть зумовлені конкретною ситуацією, відповідатимуть індивідуальним запитам вчителів і керівників та їх особистісним потребам.

*Четверта умова – створення соціально-психологічного клімату стимулювання професійного саморозвитку і творчого потенціалу у керівників та вчителів в організації методичної роботи.*

Ускладнення завдань, які постали перед ЗЗСО у плані вдосконалення підготовки педагогічних кадрів нового типу, потребує перегляду усталеної системи стосунків між усіма учасниками освітнього процесу. Тому ми вважаємо, що ефективність технології моделювання соціально-психологічного клімату можна забезпечити завдяки формуванню та розвитку у вчителів: а) особистісно орієнтовного підходу до кожної людини, що залучена в освітній процес; б) комунікативних умінь; в) передбачення та професійного розв'язання конфліктних ситуацій і запобігання деструктивним конфліктам.

Гармонійно сформована особистість, яка, на наш погляд, демонструє професійну готовність до взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, здатна створити позитивний, продуктивний, творчий соціально-психологічний клімат. Ця готовність визначається морально-етичними показниками - повага до прав і свободи кожного учасника навчального і виховного процесу; розуміння внутрішньої самотності вчителів і учнів; позитивні настанови на особистість у різних видах взаємної діяльності; визначення права особистості на повну відмову від формування тих якостей, які суперечать її переконанням.

Активність вчителя виявляється в самостійному перетворенні на основі суб'єктивного досвіду, який у кожного педагога унікальний і неповторний. Ця активність виявляється не тільки в тому, як вчитель засвоїв нормативні знання, а й у тому, як він їх перетворює, як виражає своє вибіркове ставлення до них, до характеру їх використання у своїй діяльності. Активна творча діяльність лише тоді може стати властивістю особистості вчителя, коли він постійно залучається до діяльності у методичній роботі ЗЗСО.

Своєчасне стимулювання та систематичний контроль за активною творчою діяльністю вчителя в методичній роботі допоможе йому узгоджувати свої плани та цілі з результатами роботи колективу, висувати нові власні ідеї та задачі для досягнення кінцевого результату.

Щоб активна творча діяльність у методичній роботі не послаблювалася, її прояви мають здобути власну й загальну оцінку на всіх етапах здійснення справи – задум, планування, виконання. Необхідно позитивно оцінювати будь-який творчий пошук і пропозиції, спрямовані на досягнення загальної та власної педагогічної і методичної мети.

Активна творча діяльність стимулює розвиток пізнавальних процесів



творчого мислення, уяви, створює емоційно-моральний настрій вчителів. Активна творча діяльність у методичній роботі є джерелом творчої фантазії вчителів щодо вибору способів оптимального розв'язання педагогічної проблеми, об'єктивної самооцінки власних творчих дій під час пошуку істини. Індивідуальний підхід до кожного вчителя дає змогу подолати формалізм і догматизм у роботі педагогів; особистісний характер методичної роботи дає можливість враховувати стаж, індивідуальні особливості, здібності та інтереси вчителя.

З огляду на це можна говорити, що *соціально-психологічний клімат*, створений методичною роботою, сприяє виробленню позитивного творчого ставлення до особистісної професійної діяльності. У Психологічному словнику термін клімат розглядається як якісна сторона міжособистісних стосунків, що виявляються в сукупності психологічних умов. Ці умови або сприяють, або перешкоджають продуктивній колективній діяльності та всебічному розвитку особистості в групі. Без сумніву, творчий клімат уможливорює творчу продуктивну спільну діяльність вчителів і творчий розвиток особистості.

Важливими ознаками соціально-творчого клімату є довіра та висока вимогливість членів групи один до одного, доброзичливість та ділова критика, вільне висловлювання власної думки під час обговорення питань, що стосуються всього колективу, відсутність тиску з боку керівника методичної роботи на вчителів і визнання за ними права приймати потрібне для групи рішення, достатня інформованість про задачі та стан справ під час виконання, задоволення від приналежності саме до цього колективу, високий ступінь емоційної включеності та взаємодопомоги у ситуаціях, що зумовлюють стан фрустрації у будь-якого вчителя, відповідальне ставлення кожного вчителя до будь-якої справи у колективі.

Культурне й творче середовище, створене завдяки методичній роботі в школі, моделює світ людських стосунків, забезпечує творчий клімат і психологічний комфорт, духовно-моральне благополуччя і сприяє досягненню успіхів у педагогічній діяльності. Без сумніву, перебування в такому середовищі забезпечує педагогу не тільки комфортність, психологічну захищеність, а й умови для творчості.

Отже, теоретичний аналіз запропонованих нами психолого-педагогічних умов можна подати в такій послідовності:

- 1) розроблення цілеспрямованої програми інноваційної організації методичної роботи в ЗЗСО;
- 2) використання комунікативних умінь із розвитку планування, керування, корекції, контролю координації ефективної методичної роботи для керівників;
- 3) втілення у навчання вчителів ігрової техніки з розвитку педагогічної культури;
- 4) створення соціально-психологічного клімату у педагогічному колективі як умови розвитку особистості вчителів у працездатному, творчому колективі.

**Висновки.** У нашому дослідженні ми виявили сукупність таких умов, за яких, з нашої точки зору, підвищиться ефективність методичної роботи у ЗЗСО. Комплексне виконання й дотримання сукупності виділених психолого-педагогічних умов забезпечить сприятливу атмосферу для удосконалення педагогічної діяльності вчителів ЗЗСО. Разом з тим важливо також зазначити, що під час проведення дослідження виникали труднощі. Насамперед складність виявилась у тому, що в деяких вчителів спостерігалось ригідне ставлення до інноваційної технології навчання та небажання «перебудувати» стереотип



традиційного підходу до методичної роботи, оскільки це потребує додаткових дослідно-експериментальних робіт. Наше дослідження не вичерпує всіх аспектів цієї проблеми. До подальших наукових пошуків можна віднести питання конкретизації програми розвитку готовності керівників до інноваційної організації методичної роботи, розвитку педагогічної культури, ширшого залучення спеціалістів-психологів з вивчення проблеми мотивації активної участі вчителів у методичній роботі.

#### Список використаних джерел

1. Абдулаев Т. Р. Система работы районных методкабинетов в изучении, обобщении и распространении передового опыта: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. 13.00.04. Тбилиси, 1985. 25 с.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Акад. наук СССР, Ин-т психологии. Москва : Наука, 1977. 355 с.
3. Білієнко Л. Б. Розвиток педагогічної творчості вчителів у системі внутрішкільної методичної роботи: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Київ, 1994. 22 с.
4. Головаха Е. И., Панина Н. В. Психология человеческого взаимопонимания. Киев, 1989. 189 с.
5. Коломінський Н. Л. Директор школи як менеджер освіти (індивідні та особистісні властивості). Київ, 2000. 175 с.
6. Кондрашова Л. В. Гуманизация учебно-воспитательного процесса школы: история, теория, поиски / Криворож. гос. пед. ин-т. Кривой Рог: КГПИ, 1996. 76 с.
7. Майданенко С. В. Організація методичної роботи в педагогічному училищі в умовах реалізації ступеневої професійної освіти вчителя: дис. ... канд. пед. наук :13.00.04. Кривий ріг, 2007. 275 с.
8. Непомняца Н. И. Организация работы методиста с педагогическим коллективом на диагностической основе: методические рекомендации. Москва, 1995. 61 с.
9. Руссол В. Внутрішкільна методична робота як одна з основних форм післядипломної освіти педагогічних працівників. *Обрії*. 1995. № 1. С. 29–34.

#### References

1. Abdulaev, T. R. (1985). *Sistema raboty rayonnikh metod kabinetov v izuchenii, obobshchenii i rasprostranении peredovogo opyta* [Extended abstract of candidate's thesis]. Tbilisi. [in Russian].
2. Anan'ev, B. G. (1977). *O problemakh sovremennogo chelovekoznaniiya*. Moskva: Nauka. [in Russian].
3. Bilienko, L. B. (1994). *Rozvytok pedahohichnoi tvorchosti vchyteliv u systemi vnutrishkilnoi metodychnoi roboty* [Extended abstract of candidate's thesis, Kyivskiy natsionalnyi universytet im. T. H. Shevchenka]. Kyiv. [in Ukrainian].
4. Golovakha, Ye. I. & Panina, N. V. (1989). *Psikhologiya chelovecheskogo vzaimoponimaniya*. Kiev. [in Russian].
5. Kolomynskiy, N. L. (2000). *Dyректор shkoly yak menedzher osvity (indyvidn ta osobystisni vlastyvosti)*. Kyiv. [in Ukrainian].
6. Kondrashova, L. V. (1996). *Gumanizatsiya uchebno-vospitatelnogo protsessa shkoly: istoriya, teoriya, poiski*. Krivoy Rog: KGPI. [in Russian].
7. Maidanenko, S. V. (2007). *Orhanizatsiia metodychnoi roboty v pedahohichnomu uchylshchi v umovakh realizatsii stupenevoi profesiinoi osvity vchytelia* [Doctor's thesis]. Kryvyi rih. [in Ukrainian].
8. Nepomnyashcha, N. I. (1995). *Organizatsiya raboty metodista s pedagogicheskim kollektivom na diagnosticheskoy osnove: metodicheskie rekomendatsii*. Moskva. [in Russian].
9. Russol, V. (1995). Vnutrishkilna metodychna robota yak odna z osnovnykh form

pisliadyplomnoi osvity pedahohichnykh pratsivnykiv. *Obrii*, 1, 29–34. [in Ukrainian].

**Maidanenko Svitlana**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education,  
Municipal Institution of Higher Education  
“Dnipro Academy of Continuous Education”,  
Dnipro, Ukraine  
*e-mail: svetlana-maj@ukr.net*  
*ORCID 0000-0003-4517-834X*

**Kulbach Larysa**

Senior Lecturer of the Department of Preschool and Primary Education,  
Municipal Institution of Higher Education  
“Dnipro Academy of Continuous Education”,  
Dnipro, Ukraine  
*e-mail: kulbachlarisa@gmail.com*  
*ORCID 0000-0002-9128-1922*

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EFFICIENT  
ORGANIZATION OF METHODOLOGICAL WORK IN THE NEW UKRAINIAN  
SCHOOL**

The purpose of the article is to reveal the conditions of efficient organization of methodical work in the New Ukrainian school. The article states that nowadays the organization of methodical work at general secondary education institutions is important, the concept of “conditions”, as well as psychological and pedagogical conditions of efficient organization of methodical work, and the essence of innovative activity at the municipal institution of higher education have been revealed. The most widespread areas in certain pedagogical conditions of efficient activities of teachers by means of methodical work in the following directions have been revealed: the first is connected with the definition of the role of scientific research in increasing pedagogical culture. The second direction is determined by focusing on planning of methodological work and monitoring its implementation, on the analysis of teachers’ pedagogical activities, on the practical direction and providing specific assistance to teachers in improving their professional and pedagogical skills. The third direction determines the pedagogical conditions, represented in the importance of using forms of methodical work; in determining the forms of methodical work on the development of pedagogical education and self-development of a teacher's personality; in creating the creative nature of methodical work, teachers’ maximum activation. The fourth direction is defined as the development of the content of methodical work. Particular attention is paid to the works of scientists who consider the problem of identifying and selecting the optimal psychological and pedagogical conditions for teachers’ professional development. A theoretical analysis of the essential qualities (“essential forces”) of a personality and a theoretical analysis of the suggested psychological and pedagogical conditions have been carried out. The comprehensive implementation and compliance with a set of selected psychological and pedagogical conditions will provide a favorable atmosphere for improving pedagogical activities of teachers at the municipal institution of higher education.

**Keywords:** *methodical work, organization of methodical work, pedagogical culture, management of methodical work, psychological and pedagogical conditions.*

**Наталія Петрошук**

кандидат педагогічних наук,  
доцент Київського університету імені Бориса Грінченка  
*e-mail: n.petroshchuk@kubg.edu.ua*  
*ORCID ID: 0000-0002-0906-0603*

**Оксана Матвійчук**

кандидат педагогічних наук,  
доцент Київського університету імені Бориса Грінченка,  
науковий співробітник відділу  
науково-освітніх інформаційних ресурсів  
ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського  
*e-mail: osvita-teka@ukr.net*  
*ORCID ID: 0000-0002-8555-3645*

**Лариса Карчина**

методист Комунального позашкільного навчального закладу  
«Київська Мала академія наук учнівської молоді»  
*e-mail: man@man.gov.ua*  
*ORCID ID: 0000-0002-9212-905X*

## **ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ (за матеріалами соціологічного дослідження)**

У статті досліджено етапи становлення дистанційного навчання в Україні з позиції забезпечення неперервності освіти на випадок надзвичайних ситуацій. Здійснено аналіз законодавчої бази становлення дистанційного навчання. Встановлено, що головним завданням дистанційного навчання є розвиток творчих та інтелектуальних здібностей дитини за допомогою відкритого й вільного використання всіх освітніх ресурсів і програм, включно з наявними в інтернеті. Визначено переваги дистанційної форми навчання для учнів загальноосвітніх навчальних закладів, які полягають в інтенсивному оновленні знань, що здобуваються зі світових інформаційних ресурсів, розширюють поле діяльності вчителя (незалежно від місцезнаходження усіх суб'єктів навчального процесу), розвивають пізнавальні інтереси, сприяють формуванню професійної орієнтації учнів, оволодінню методами наукових досліджень. Розроблено анкети для виявлення ставлення українських учнів та їхніх батьків до дистанційного навчання як альтернативи очній формі навчання під час пандемії. Проведено соціологічне дослідження організації дистанційного навчання у школах та зібрано дані щодо проблем і викликів, з якими стикалися учні та їхні батьки під час навчання онлайн. Виокремлено основні чинники дистанційного навчання, зокрема гнучкість місця, часу, темпу та траєкторії навчання. Зроблено висновок, що дистанційне навчання виявилось для учнів комфортним за рахунок більшої кількості вільного часу та менш напруженого розкладу, натомість батьки вбачали перевагу дистанційного навчання в економії часу на дорогу до/зі школи. Найбільшими проблемами виявилися складність у навчанні без пояснень і допомоги викладачів та брак живого спілкування. Визначено перспективи щодо застосування елементів дистанційної навчання для подальшого розвитку

української шкільної системи.

**Ключові слова:** становлення, дистанційне навчання, навчальний процес, заклади освіти, пандемія, соціологічне дослідження.

**Постановка проблеми:** У зв'язку з епідемією COVID-19 весь світ, у тому числі й Україна, був змушений прийняти певні зміни та обмеження задля збереження життя й здоров'я людей. Пандемія та запровадження жорсткого карантину не пройшли безслідно для сфери освіти: навчальні заклади шукали альтернативу очній формі здобуття освіти, яка б забезпечила продовження для учнів навчального процесу. І такою альтернативою стало дистанційне навчання, яке в сучасному розумінні сформувалося порівняно нещодавно, і тому, враховуючи цю новизну, орієнтується на передовий методичний досвід, акумульований різними освітніми інституціями світового простору, на застосовування новітніх і оперативних педагогічних технологій, що відгукуються на запити сучасної освіти та соціуму в цілому. Наукові праці містять велику кількість визначень поняття «дистанційне навчання», що свідчить про диверсифікацію підходів до його розуміння. Думки фахівців-практиків і батьків щодо результативності такої форми навчання різняться: одні вважають, що дистанційне навчання розширює можливості здобуття освіти, інші переконані, що така альтернатива ніколи не замінить очного формату. З метою отримання достовірних даних і фактів про дистанційне навчання, порівняння бачення освітнього процесу на карантині очима дітей і їхніх батьків було використано методи соціологічного дослідження (анкетування, спостереження). Вважаємо, що результати цього дослідження можуть відіграти важливу роль у модернізації та удосконаленні дистанційного навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розв'язанню проблем з питань розвитку дистанційного навчання присвячено праці науковців В.Бикова, В.Кухаренко, В.Бондаренко, І.Блощинського, Н.Бендерець, І.Воротнікової, І.Смалюк, Н.Морзе, К.Ярошук, Є.Полата, Г.Шиліної, С.Івашнєвої, Н.Дикої, К.Линьова, О.Хмелевої-Токаревої, М.Войцехівського [1;3;4;5; 6; 7; 8; 13; 16; 19; 26; 28]. Досить детально проблеми становлення дистанційного навчання в Україні висвітлено у монографії В.Кухаренка і В.Бондаренка «Екстрене дистанційне навчання в Україні» [13]. Сутність та зміст поняття «дистанційне навчання» в зарубіжній та вітчизняній науковій літературі досить детально у своїй статті проаналізував І.Блощинський [1]. Значну увагу практичним питанням впровадження дистанційного навчання в заклади загальної середньої освіти приділено науковими працівниками та співробітниками Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка у підготовлених та оприлюднених порадиниках «Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. З досвіду роботи освітян міста Києва», «Дистанційне та змішане навчання в школі» [4;5;6]. І хоча дистанційна система навчання перебуває в центрі уваги наукових кіл, ставлення до суті такого навчання учнів, педагогів, батьків шляхом соціологічного дослідження залишається не повною мірою вивченим.

**Мета статті** – висвітлення проблем становлення дистанційного навчання в сучасній українській школі, визначених за матеріалами соціологічного дослідження, а також прогнозування впливу дистанційного навчання на подальший розвиток української системи освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Дистанційне навчання – сукупність сучасних технологій, що забезпечують доставку інформації в інтерактивному режимі за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій від тих, хто навчає, до тих, хто навчається. Як визначено в наказі Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання», дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [21]. На думку науковця І.Блощинського, дистанційне навчання розглядається як ефективний засіб забезпечення неперервності освіти, шлях до її демократизації, гуманізації та варіативності [1]. Спочатку українські заклади загальної середньої освіти почали організовувати цю форму навчання для учнів, які виявили бажання навчатися дистанційно, а також для дітей, які через різні життєві обставини не можуть регулярно відвідувати навчальний заклад. Поряд із загальноосвітніми навчальними закладами, що дають можливість перевестися на дистанційну форму здобуття освіти, з'явилося кілька навчальних закладів, які організували свій освітній процес виключно за рахунок дистанційного навчання – так звані онлайн-школи.

Одним із перших нормативно-правових актів, що посприяв становленню та розвитку дистанційного навчання в Україні як однієї з форм здобуття загальної середньої освіти, можна вважати Програму розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 рр., яку затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23.09.2003 №1494 [20]. Це було зумовлено стрімким розвитком інформаційно-комунікативних (цифрових) технологій, а також потребою у модернізації української системи освіти з орієнтацією на світовий прогрес [23]. Наступним кроком до становлення дистанційного навчання як однієї з форм здобуття освіти та його подальшого розвитку й поширення став наказ МОН від 21.01.2004 № 40 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання». Відповідно до цього Положення дистанційне навчання в Україні реалізувалося через систему дистанційного навчання – частину системи освіти України [22]. У 2013 р. наказ № 40 втратив чинність на підставі наказу Міністерства освіти і науки від 25.04.2013 № 466, яким було затверджено нове Положення про дистанційне навчання у зв'язку із розширенням можливостей сучасних технологій [3]. Перевагами дистанційного навчання визначено навчання у зручний час, самостійність у виборі матеріалів, розвиток цифрової компетентності та критичного мислення. Закони України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020) лише посилили актуальність становлення дистанційної освіти в Україні [24; 25]. Детально про сутність, переваги та перспективи впровадження дистанційної освіти протягом останніх років йдеться в рекомендаційному бібліографічному списку літератури, який уклала Л. Самчук, науковець ДНПБ України імені В.О. Сухомлинського [8].

У Положенні про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 визначено механізм використання технологій дистанційного навчання під час організації здобуття освіти за різними формами в закладах загальної середньої освіти [3]. Згідно із зазначеним Положенням технології дистанційного навчання під час організації



здобуття освіти за різними формами можуть використовуватися для:

- 1) забезпечення вивчення окремих навчальних предметів (інтегрованих курсів) або їх окремих тем, впровадження профільного навчання;
- 2) забезпечення проведення окремих навчальних занять і консультацій, оцінювання результатів навчання учнів;
- 3) забезпечення проведення додаткових індивідуальних та/або групових консультацій та/або занять для учнів із навчальних предметів, з яких проводиться державна підсумкова атестація;
- 4) реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учнів відповідно до їх здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей та досвіду;
- 5) забезпечення освітнього процесу під час надзвичайних ситуацій природного та техногенного походження, карантину, інших обставин, які об'єктивно унеможливають відвідування закладів освіти [3].

Відповідно до Положення можна виокремити такі особливості дистанційної форми навчання:

- навчальний процес здійснюється за освітньою програмою закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО), однак за потреби може бути складено індивідуальний навчальний план;
- дистанційне навчання передбачає як індивідуальні завдання, так і групову роботу учнів;
- для забезпечення ефективності та якості освітнього процесу навчання відбувається в синхронному та асинхронному режимах (синхронний режим полягає у взаємодії учасників навчального процесу в реальному часі за рахунок використання ними аудіо- та відеоконференцій або їх одночасного перебування в електронному освітньому середовищі; асинхронний режим реалізується через взаємодію учасників навчального процесу із затримкою в часі за рахунок використання соціальних мереж, електронної пошти, освітніх платформ та ін.);
- не менш ніж 30% годин, запланованих на вивчення навчальної дисципліни, має передбачатися в синхронному режимі;
- дистанційне навчання може бути організовано лише за відсутності в учня медичних протипоказань до роботи з електронними технічними засобами;
- батьки несуть відповідальність за участь дитини в освітньому процесі, у разі відсутності дитини у навчальному процесі протягом 10 днів з нез'ясованих причин навчальний заклад має проінформувати про це службу у справах дітей.

За даними Міністерства освіти і науки України, у нашій державі функціонує 180 навчальних закладів, які дають учням можливість обрати для себе дистанційну форму навчання [27]. Кілька навчальних закладів з цього переліку існують виключно як дистанційні школи (онлайн-школи), зокрема «Центр освіти Оптіма» та «Центр дистанційної освіти «Джерело»[2;18]. Ці навчальні заклади уможливають комфортне здобування учнями освіти незалежно від місця їх перебування та зайнятості в інших сферах діяльності. У цьому полягає безперечна перевага освітніх закладів, які організовують для учнів дистанційне навчання. Здобувати освіту в таких школах можуть:

- діти, які проживають/проживали на тимчасово окупованих територіях Донецької та Луганської областей чи в анексованому Криму;
- діти, які проживають у віддаленій місцевості, маленьких населених пунктах, селах;

- діти з особливими освітніми потребами;
- діти, які не можуть постійно відвідувати шкільні заняття у зв'язку із систематичними заняттями певним видом спорту або мистецтва та участю у змаганнях;
- діти, які часто хворіють;
- діти, які проживають за кордоном [3].

Щоб діти, які тимчасово чи постійно проживають поза межами нашої держави, могли здобути українську початкову, базову та повну середню освіту і отримати документ державного зразка, у 2007 р. було створено Міжнародну українську школу (МУШ)[15]. За основу своєї діяльності школа обрала саме дистанційну форму навчання (у МУШ також можна навчатися за екстернатною формою), оскільки це є найбільш оптимальним варіантом для процесу здобуття освіти, що поєднує доступність, універсальність і комфорт. Серед недоліків дистанційного навчання – не завжди належна організація навчання та низька мотивація учнів, особливо молодших класів.

Карантинні умови та протиепідеміологічні заходи унеможливили продовження у закладах загальної середньої освіти навчального процесу в очній формі, тому дистанційне навчання тимчасово стало основною формою здобуття освіти в усій країні. Адміністрація ЗЗСО, вчителі, учні та їхні батьки стикнулися з великою кількістю проблем, пов'язаних із пошуками альтернативної форми здобуття освіти, що могла б замінити класичні шкільні заняття на час пандемії, зокрема:

- не в усіх учасників навчального процесу є вільний доступ до мережі інтернет та технічні засоби для дистанційного навчання;
- електронні освітні платформи досить швидко перенавантажуються;
- динаміці освітнього процесу заважають збої мережі інтернет, соціальних мереж і допоміжних програм, а також проблеми з технічними засобами;
- не всі учасники навчального процесу володіють достатнім рівнем знань і досвідом роботи з сучасною технікою;
- викладачі не мають змоги контролювати та координувати роботу учнів протягом всього часу навчання.

Налагодження роботи шкіл у новому форматі перетворилося на пошук кращого рішення методом спроб і помилок [4;5;11;12]. Проте, незважаючи на труднощі, пов'язані з впровадженням дистанційного навчання на період локдауну, новий формат школи виявився корисним досвідом для учнів і продемонстрував свої переваги. Такі висновки зроблено за результатами анонімного соціологічного онлайн-опитування, проведеного з метою з'ясування переваг і недоліків дистанційного навчання. У розробленні анкет ми послуговувалися методичними рекомендаціями дослідниці Т.О. Лукіної [14]. Було створено дві окремі анкети для учнів і для батьків, у яких пропонувалося вісім запитань стосовно вражень від дистанційного навчання. У п'яти питаннях респонденти мали обрати одну відповідь серед запропонованих варіантів, у трьох інших – можна було обрати кілька тверджень. Респонденти мали можливість надати власну відповідь, записавши її у варіант «Інше».

Анкети створено за допомогою Google Forms, для достовірності результатів опитування пропонувалося заповнити форму лише один раз з одного зареєстрованого акаунта.

Платформою для проведення опитування обрано соціальні мережі з міркувань безпеки під час пандемії, а також для залучення широкої аудиторії. За

результатами анкетування отримано 225 заповнених анкет.

Проведене анкетування є:

- суцільним, оскільки опитування проводилося серед усіх бажаючих учасників освітнього процесу без винятків;
- прямим, оскільки всі респонденти особисто заповнювали свої анкети;
- заочним, оскільки платформою для проведення опитування ми обрали соціальні мережі.

В анкетуванні взяли участь школярі 1-11 класів та батьки дітей різного шкільного віку. За підсумками анкетування учнів отримано такі результати:

- 49% учнів відповіли, що під час дистанційного навчання їм довелося самостійно опановувати новий матеріал за підручниками, 45% вивчали нові теми на уроках, які транслювалися на телебаченні «Всеукраїнською школою онлайн», 39,6% повідомляють, що їхні вчителі регулярно проводили онлайн-уроки;
- 55% учнів відповіли, що на дистанційному навчанні домашніх завдань було більше, ніж зазвичай, 31,5% – стільки ж, як під час навчання в школі, 9,4% - менше, ніж зазвичай;
- 58,4% учнів відповіли, що під час навчання онлайн вони постійно виконували тести, самостійні та контрольні роботи, 36,2% повідомили, що таких робіт було небагато, 2% учнів – що подібних завдань не було;
- у 55,7% учнів за час дистанційного навчання підвищили свою успішність у 31,5% - не рівень якості навчання не змінився, у 10,7% – погіршилися;
- 55,7% учнів відповіли, що їм було досить легко навчатися онлайн, 38,3% – важко.

На основі анкетування батьків виявлено такі результати:

- 55,3% батьків відповіли, що вчителі регулярно проводили онлайн-уроки, 51,3% – що дітям доводилося самостійно опановувати новий матеріал за підручниками, 27,6% батьків повідомили, що їхні діти навчалися на уроках, які транслювалися на телебаченні «Всеукраїнською школою онлайн»;
- 46,1% батьків відповіли, що домашніх завдань було більше, ніж зазвичай, 38,2% – стільки ж, як під час навчання в школі, 10,5% – менше, ніж зазвичай;
- 61,8% батьків повідомили, що під час навчання онлайн діти постійно виконували тести, самостійні та контрольні роботи, 36,8% відповіли що таких робіт було небагато, 1,3% – що подібних завдань не було;
- 39,5% батьків відповіли, що успішність дітей за час дистанційного навчання не змінилася, 35,5% повідомили, що оцінювальні бали успішності дітей стали кращими, 18,4% – гіршими;
- 59,2% батьків відповіли, що дітям було важко навчатися онлайн, 28,9% – досить легко.

Аналізуючи відповіді респондентів, можна констатувати, що дистанційна форма гарантувала дітям безпечне продовження навчання, вона створила умови для розвитку в учнів навичок використання різноманітних ресурсів під час опановування нового матеріалу, впровадила нові формати виконання навчальних робіт (домашніх завдань, тестувань, контролів і т.д.) та взаємодії викладачів з учнями. Істотною перевагою дистанційної освіти стала гнучкість часу, місця, темпу і траєкторії навчання. Дистанційне навчання дало змогу значно більшою мірою застосовувати для освітнього процесу різноманітні ресурси та сучасні технічні можливості, що позитивно сприймалось учнями; а поєднання синхронного й

асинхронного режимів забезпечило гнучкість розкладу, різноплановість освітнього процесу та збалансованість навантажень. Дистанційне навчання в різних закладах освіти організовано за допомогою використання різних онлайн-середовищ, сервісів та платформ: Google+, Facebook, Viber, Telegram, FB Messenger, Google Class, Zoom, Google Meet, Google Forms та інші.

Як зазначає дослідниця І.Воротникова, під час впровадження онлайн-навчання в різних освітніх закладах стало зрозуміло, що вибір моделі організації безпосередньо залежить від досвіду роботи учасників освітнього процесу з комп'ютерною технікою та інформаційними технологіями, а також від рівня мотивації учнів і готовності вчителів до опановування новими методами викладання [6].

На основі аналізу результатів анкетування можна зробити висновок, що незважаючи на проведені вчителями шкіл онлайн-уроків та трансляції уроків на телебаченні, значні обсяги нового навчального матеріалу учням довелося опрацьовувати самостійно. Натомість домашніх завдань у дистанційному форматі виконувалося учнями переважно більше, ніж під час очної форми здобуття освіти. Більшість респондентів також повідомили, що під час онлайн-навчання постійно пропонувалися різноманітні тестові й контрольні роботи. Однак попри труднощі, з якими стикалися учні в процесі дистанційного навчання, оцінювальні бали більшості опитаних школярів були вищими; на думку батьків, успішність дітей переважно не змінилась або навіть покращилась. Більша половина учнів повідомила, що їм було досить легко навчатися дистанційно, проте, на думку батьків, для більшості дітей навчання онлайн все-таки виявилось важким випробуванням.

Результати анкетування показали, що 70,5% учнів вважають дистанційне навчання комфортним, 62,4% поділяють думку щодо збільшення у цей період часу на відпочинок, хобі, підготовку до іспитів тощо, 57,7% обрали перевагою набагато вільніший розклад занять, 54,4% були задоволені тим, що їм не потрібно витратити час на дорогу до/зі школи, 40,9% сподобалося, що під час навчання онлайн більшість завдань можна виконувати на комп'ютері, ноутбучі і т.ін., 3,5% не вбачають жодних переваг у дистанційному навчанні.

Серед недоліків дистанційного навчання 59,8% учнів зазначили, що без пояснень і допомоги вчителів навчатися складніше, 52,3% суттєвим недоліком вважають брак живого спілкування, 34,9% відчували дискомфорт через те, що техніка часто підводила їх у найбільш відповідальний момент, 24,8% вважають, що шкільна програма не пристосована до такої форми навчання, на думку 16,1%, і вчителям, і учням не вистачає навичок роботи з технікою, 3,5% не вбачають у дистанційному навчанні жодних недоліків.

За результатами опитування батьків виявлено, що 46,1% вбачають перевагу навчання онлайн у відсутності витрат часу на дорогу до/зі школи, 32,9% акцентували увагу на вільнішому розкладі занять, 25% вважають, що дітям комфортно навчатися вдома, 22,4% задоволені тим, що більшість завдань можна виконувати на комп'ютері, ноутбучі і т.ін., 19,5% не вбачають жодних переваг у дистанційному навчанні, на думку 15,8% батьків, під час навчання онлайн у дітей з'являється більше часу на відпочинок, хобі, підготовку до іспитів.

Серед недоліків дистанційного навчання 71,1% батьків зазначили, що дітям бракує живого спілкування з ровесниками, 59,2% вважають, що шкільна програма не пристосована до такої форми навчання, 47,4% поділяють думку, що робота

вчителя з учнями є ефективною тільки наживо, 46,1% не задоволені тим, що, навчаючись онлайн, дитина весь час сидить перед екраном, 36,8% вбачають проблему в тому, що вчителям і дітям бракує навичок роботи з технікою.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Установлено, що сьогодні існує велика кількість визначень поняття «дистанційне навчання». На нашу думку, його можна трактувати як інноваційну форму навчання з певними особливостями, яку можна застосовувати у всіх видах освітньої практики, забезпечуючи при цьому розвиток творчої та особистісної складової освітнього процесу. Упродовж останніх двох десятиліть дистанційне навчання розвивається в нашій державі на основі нормативної бази, розробленої Кабінетом Міністрів України та Міністерством освіти і науки України, яка періодично оновлюється з метою модернізації та відповідності сучасним потребам школярів.

Внаслідок поширення на території України епідемії COVID-19 дистанційне навчання набуло нового значення для української системи освіти, адже стало єдиною альтернативою очній формі здобуття освіти, що могла б забезпечити учням продовження навчального процесу за планом шкільної програми в умовах карантину. Такі зміни стали складним випробуванням для українських закладів освіти, педагогічних працівників, школярів та їхніх батьків. В учнів та батьків немає єдиної думки щодо того, наскільки вдало дистанційна форма навчання замінила очну, однак у процесі проведеного соціологічного дослідження респонденти наголосили на цінному досвіді та важливості формування нових корисних навичок. Результати анкетування та спостереження підтверджують частково позитивне ставлення учнів і батьків до дистанційного навчання, вважають його перспективною формою, звертають увагу на необхідність поліпшення організації такого навчання. Проте значний відсоток респондентів сприймають дистанційну форму здобуття освіти виключно як альтернативу очній формі на час карантину.

Попри проблеми і труднощі, з якими довелося зіткнутися учасникам освітнього процесу, навчання онлайн дало можливість освітній сфері держави продовжити навчальний процес з дотриманням умов карантину та протиепідеміологічних заходів. Оскільки чимало учасників освітнього процесу відкрили для себе переваги дистанційного навчання, то у майбутньому певні елементи навчання онлайн можуть відіграти важливу роль у модернізації та удосконаленні очної форми здобуття освіти.

Перспективою подальших досліджень є розроблення інструментарію оцінювання знань учнів та пошук шляхів їх мотивації в умовах дистанційного навчання, що забезпечує реалізацію індивідуального підходу в освіті.

#### Список використаних джерел

1. Блощинський І. Г. Сутність та зміст поняття «дистанційне навчання» в зарубіжній та вітчизняній науковій літературі. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України* : електрон. наук. фах. вид. / Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2015. Вип. 3. С. 24–29.
2. Власенко В. Директор Центру дистанційної освіти Олена Кузьменко: «Якось дитина сказала мені: «Я боюся слова «учитель». *Урядовий кур'єр*. 2018. 27 лют. URL: <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/yakos-ditina-skazala-meni-ya-boyusya-slova-vchitel> (дата звернення: 28.08.2021).
3. Деякі питання організації дистанційного навчання : наказ МОН України від



08.09.2020 р. № 1115. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/z0941-20> (дата звернення: 20.08.2021).

4. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. Порадник. З досвіду роботи освітян міста Києва : навч.-метод. посіб. / упоряд.: І. П. Воротникова, Н. В. Чайковська ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2020. 456 с.

5. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи: Порадник II. З досвіду роботи освітян міста Києва: навч.-метод. посіб. / упоряд.: С. В. Івашнєва, Н. М. Дика, К. О. Линьов, О. В. Хмелева-Токарева, І. П. Воротникова ; за заг. ред. М. Ф. Войцехівського, С. В. Івашнєвої, О. Г. Фіданян ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2021. 420с.

6. Дистанційне та змішане навчання в школі. Путівник / упоряд. І. П. Воротникова ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2020. 48 с.

7. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія : матеріали міжвуз. вебінару (м. Вінниця, 31 берез. 2017 р.) / відп. ред. Л. Б. Ліщинська. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.

8. Концепція діяльності з надання освітньої послуги у сфері загальної середньої освіти (надання базової загальної середньої освіти, надання повної загальної середньої освіти) приватного навчального закладу «Центр освіти Оптіма». URL: <https://optima.school> (дата звернення: 28.08.2020).

9. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні року : постанова МОН України від 20 груд. 2000 р. / Укр. ін-т інформ. технологій в освіті. Київ, 2000. URL: <http://uiite.kpi.ua/2019/06/03/1598/> (дата звернення: 27.08.2021).

10. Корольчук М. Дистанційне навчання: за і проти. URL: <https://learning.ua/blog/201810/dystantsiine-navchannia-za-i-proty> (дата звернення: 27.08.2021).

11. Косянчук І. Які недоліки має дистанційне навчання? *Погляд: інформаційна агенція* : веб-сайт. URL: <https://www.poglyad.tv/yaki-nedoliky-maye-dystantsijne-navchannya> (дата звернення: 27.08.2021).

12. Кухаренко В. М., Бондаренко В. В. Екстрене дистанційне навчання в Україні : кол. монографія / Нац. техн. ун-т «Харківський політехнічний інститут». Харків : Міська друкарня, 2020. 409 с.

13. Лукіна Т. О. Технологія розробки анкет для моніторингових досліджень освітніх проблем : метод. рек. / Миколаїв. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти. Миколаїв : ОППЮ, 2012. 32 с.

14. Міжнародна українська школа. URL: <https://uis.org.ua> (дата звернення: 28.08.2021).

15. Морзе Н. В., Глазунова О. Г. Критерії якості електронних навчальних курсів, розроблених на базі платформ дистанційного навчання. *Інформ. технології в освіті*. 2009. № 4. С. 63–75.

16. Організація дистанційного навчання в школі: метод. рек. / упоряд.: І. Коберник, З. Звиняцьківська ; МОН України. Київ, 2020. 71 с. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodic\\_hni%20recomendazii-dustanciynna%20osvita-2020.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodic_hni%20recomendazii-dustanciynna%20osvita-2020.pdf) (дата звернення: 28.08.2021).

17. Освітня програма приватного закладу загальної середньої освіти ТОВ «Центр дистанційної освіти «Джерело» на 2019-2020 навчальний рік. URL: <https://cdo.org.ua> (дата звернення: 28.08.2021).

18. Полат Є. С. Педагогічні технології дистанційного навчання. Москва : Академія, 2006. 209 с.

19. Про затвердження заходів щодо реалізації Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004 – 2006 роки : наказ МОН України від 04.12.2003 р. № 802. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2003. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0802290-03> (дата звернення: 02.09.2021).

20. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : Наказ МОН України від 25.04.2013 р. № 466. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/z0703-13> (дата звернення: 02.09.2021).

21. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : наказ МОН України від 21.01.2004 р. № 40. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/z0464-04> (дата звернення: 02.09.2021).
22. Про затвердження Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 роки : постанова Кабінету Міністрів України від 23.09.2003 р. № 1494. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2003. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/1494-2003-п> (дата звернення: 02.09.2021).
23. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 30.08.2021).
24. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 р. № 4663-IX. (від 13.07.2020 р. № 764-IX). *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 30.08.2021).
25. Рубан Л. М. Альтернативні форми навчання в Україні (зарубіжний досвід). *Порівн. пед. студії*. 2013. № 2–3. С. 69–74. URL: <http://pps.udpu.edu.ua/article/view/41178> (дата звернення: 27.08.2021).
26. Самчук Л. І. Дистанційна освіта: сутність, переваги та перспективи впровадження: рек. бібліогр. список. *Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського* : офіц. портал. Київ, 2016. URL: [http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/06/idex\\_5\\_39.pdf](http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/06/idex_5_39.pdf) (дата звернення: 28.08.2020).
27. Школи для дистанційного навчання. *МОН України* : офіц. вебпортал. Київ, 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/zhitelyam-donbasu-ta-krimu/uchnyam-ta-vipusknikam/shkoli-yaki-zdijsnyuyut-navchannya-uchniv-iz-krimu-ta-donbasu/shkoli-dlya-distancijnogo-navchannya> (дата звернення: 02.09.2021).
28. Ярошук К. І. Особливості організації дистанційного навчання учнів старших класів з використанням інформаційно-комунікативних технологій. *Вісн. Чернігів. нац. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки* / Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2015. Вип. 125. С. 124–127.

## References

1. Bloschynskiy I. G. (2015). Sutnist ta zmist poniattia «dystantsiine navchannia» v zarubizhnii ta vitchyzniani naukovii literaturi. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*, 3, 24-29. [in Ukrainian].
2. Vlasenko V. (2018, February 27). Dyrektor Tsentru dystantsiinoi osvity Olena KUZMENKO: «Iakos dytyna skazala meni: «Ia boisia slova «uchytel». *Uriadovy kurier* : Hazeta Kabinetu Ministriv Ukrainy. <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/yakos-ditina-skazala-meni-ya-boyusya-slova-vchitel>. [in Ukrainian].
3. Ministry of Education and Science of Ukraine (2020, September 8). *Deiaki pytannia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy №1115: zareiestrovano v Ministerstvi yustytzii Ukrainy 28.09.2020 r. №941/35224*. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/z0941-20>. [in Ukrainian].
4. Vorotnykova, I.P. & Chaikovska N.V. (Comps.) (2020). *Dystantsiine navchannia: vyklyky, rezultaty ta perspektyvy. Poradnyk. Z dosvidu roboty osvitan mista Kyieva: navchalno-metodychni posibnyk*: Kyiv: Kyivskiy universytet im. B. Hrinchenka. [in Ukrainian].
5. Ivashnova, S.V., Dyka, N.M., Lynov, K.O., Khmelieva-Tokarieva, O.V. & Vorotnykova, I.P. (Comps.). (2021) *Dystantsiine navchannia: vyklyky, rezultaty ta perspektyvy: Poradnyk II. Z dosvidu roboty osvitan mista Kyieva: navchalno-metodychni posibnyk*: Kyiv: Kyivskiy universytet im. B. Hrinchenka. [in Ukrainian].
6. Vorotnykova, I.P. (Comp.) (2020). *Dystantsiine ta zmishane navchannia v shkoli. Putivnyk*. Kyiv: Kyivskiy universytet im. B. Hrinchenka. [in Ukrainian].

7. Lishchynska, L.B. (Ed.). (2017). *Dystantsiine navchannia yak suchasna osvitiina tekhnolohiia: materialy mizhvuzivskoho vebinaru* (m. Vinnytsia, 31 bereznia 2017 r.). Vinnytsia. [in Ukrainian].
8. *Kontseptsiia diialnosti z nadannia osvitoi posluhy u sferi zahalnoi serednoi osvity (nadannia bazovoi zahalnoi serednoi osvity, nadannia povnoi zahalnoi serednoi osvity) pryvatnoho navchalnoho zakladu «Tsentri osvity Optima»*. (n. d.). <https://optima.school/img/content/docs/concept.pdf> (accessed date: 28.08.2020). [in Ukrainian]
9. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2000, December 20). *Kontseptsiia rozvytku dystantsiinoi osvity v Ukraini roku: Postanova vid 20 hrudnia 2000*. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. URL: <http://uiite.kpi.ua/2019/06/03/1598/>. [in Ukrainian].
10. Korolchuk, M. (2018). *Dystantsiine navchannia: za i proty*. <https://learning.ua/blog/201810/dystantsiine-navchannia-za-i-proty> (accessed date: 27.08.2021).
11. Kosianchuk, I. (2020). *Yaki nedoliky maie dystantsiine navchannia?* <https://www.poglyad.tv/yaki-nedoliky-maye-dystantsiine-navchannia> (accessed date: 27.08.2021).
12. Kukharenko, V.M. & Bondarenko, V.V. (2020). *Ekstrene dystantsiine navchannia v Ukraini: Monohrafiia*. Kharkiv: Miska drukarnia. [in Ukrainian].
13. Lukina, T. O. (2012). *Tekhnolohiia rozrobky anket dlia monitorynhovykh doslidzhen osvity problem: metodychni rekomendatsii*. Mykolaiv: OIPPO. [in Ukrainian].
14. *Mizhnarodna ukrainska shkola*. <https://uis.org.ua> (accessed date: 28.08.2021). [in Ukrainian].
15. Morze, N. V. & Hlazunova, O. H. (2009). Kryterii yakosti elektronnykh navchalnykh kursiv, rozroblenykh na bazi platform dystantsiinoho navchannia. *Informatsiini tekhnolohii v osviti*, 4, 63–75. [in Ukrainian].
16. *Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia v shkoli: metodychni rekomendatsii*. (2020). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodychni%20recomendazii/2020/metodychni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>. [in Ukrainian].
17. *Osvitnia prohrama pryvatnoho zakladu zahalnoi serednoi osvity TOV «Tsentri dystantsiinoi osvity «Dzherelo» na 2019-2020 navchalnyi rik*. (2019). <https://cdo.org.ua> (accessed date: 28.08.2021). [in Ukrainian].
18. Polat, Ye. S. (2006). *Pedagogicheskie tekhnologii distantsionnogo obucheniya: uchebnoe posobie dlya vuzov*. Akademiia. [in Russian].
19. Ministry of Education and Science of Ukraine (2003, December 4). *Pro zatverdzhennia zakhodiv shchodo realizatsii Prohramy rozvytku systemy dystantsiinoho navchannia na 2004 - 2006 roky: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy, №802*. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0802290-03> (accessed date: 02.09.2021). [in Ukrainian].
20. Ministry of Education and Science of Ukraine (2013, April 30). *Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsiine navchannia: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy, №466: zareiestrovano v Ministerstvi yustytsii Ukrainy 30.04 2013 r. za № 703/23235*. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/z0703-13> (accessed date: 02.09.2021). [in Ukrainian].
21. Ministry of Education and Science of Ukraine (2004, April 9). *Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsiine navchannia: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy, № 40: zareiestrovano v Ministerstvi yustytsii Ukrainy 9.04.2004 r. № 464/9063*. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/z0464-04> (accessed date: 02.09.2021). [in Ukrainian].
22. Cabinet of Ministers of Ukraine (2003, September 23). *Pro zatverdzhennia Prohramy rozvytku systemy dystantsiinoho navchannia na 2004-2006 roky: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy, №1494*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/1494-2003-p> (accessed date: 02.09.2021). [in Ukrainian].
23. Verkhovna Rada of Ukraine (2017, September 5). *Pro osvitu: Law of Ukraine, № 2145-VIII*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (accessed date: 30.08.2021). [in Ukrainian].
24. Verkhovna Rada of Ukraine (2020, January 16). *Pro povnu zahalnu seredniu osvitu: Law of Ukraine, № 4663-IX*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (accessed date:

30.08.2021).[in Ukrainian].

25. Ruban, L. M. (2013) Alternatyvni formy navchannia v Ukraini (zarubizhnyi dosvid). *Studies in Comparative Education*, (2-3), 69–74. <http://pps.udpu.edu.ua/article/view/41178>. [in Ukrainian].

26. Samchuk, L. I. (Comp.). Dystantsiina osvita: sutnist, perevahy ta perspektyvy vprovadzhennia: rekomendatsiinyi bibliohrafichnyi spysok. [http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/06/idex\\_5\\_39.pdf](http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/06/idex_5_39.pdf) [in Ukrainian].

27. *Shkoly dlia dystantsiinoho navchannia* (n. d.). <https://mon.gov.ua/ua/zhitelyam-donbasu-ta-krimu/uchnyam-ta-vipuschnikam/shkoli-yaki-zdijsnyuyut-navchannya-uchniv-iz-krimu-ta-donbasu/shkoli-dlya-distancijnogo-navchannya> (accessed date: 02.09.2021). [in Ukrainian].

28. Iaroshchuk, K. I. (2015) Osoblyvosti orhanizatsii dystantsiinoho navchannia uchniv starshykh klasiv z vykorystanniam informatsiino-komunikatyvnykh tekhnolohii. *Visnuk Chernigivskogo natsionalnogo pedagogichnogo instytutu. Seriia: Pedagogichni nauky*, 125, 124–127. [in Ukrainian].

#### **Natalia Petroshchuk**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at Borys Grinchenko Kyiv University  
*e-mail: n.petroshchuk@kubg.edu.ua*  
*ORCID ID: 0000-0002-0906-0603*

#### **Oksana Matviichuk**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at Borys Grinchenko Kyiv University,  
Researcher of the Department of Scientific and Educational Information Resources  
at V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine  
*e-mail: osvita-teka@ukr.net*  
*ORCID ID:0000-0002-8555-3645*

#### **Larysa Karchyna**

methodologist of Kyiv Junior Academy of Sciences of Ukraine  
*e-mail: man@man.gov.ua*  
*ORCID ID: 0000-0002-9212-905X*

### **PROBLEMS OF ESTABLISHMENT OF DISTANCE LEARNING IN UKRAINE**

#### **(Based on the materials of a sociological research)**

The article deals with the stages of formation of distance learning in Ukraine from the standpoint of ensuring education continuity in cases of emergency. The legal framework for establishment of distance learning has been analyzed. The development of a child's creative and intellectual abilities through open and free use of all educational resources and programs, including those available on the Internet, has been revealed as the main task of distance learning. The advantages of distance learning for pupils of secondary schools have been determined. They consist in intensive updating of knowledge acquired from the world information resources, expansion of the field of a teacher's activities (regardless of the location of all subjects of the educational process) as well as development of cognitive interests, contribution to the formation of students' professional orientation and mastering the methods of scientific research. Questionnaires have been developed to determine the attitude of the Ukrainian students and their parents to distance learning as an alternative to full-time education

during a pandemic. A sociological study of the organization of distance learning at schools was conducted and the data on the problems and challenges faced by pupils and their parents during online learning were collected. The following conclusion has been made: due to bigger amount of free time and less busy schedule, studying at home turned to be comfortable for pupils, while for their parents, first of all, the advantage of distance learning dealt with saving time on the way to / from school. The biggest problems were the difficulty to study without teachers' explanations and help and the lack of live communication.

The main factors of distance learning have been identified: in particular, the flexibility of place, time, pace and trajectory of learning. The article outlines the prospects for use of distance learning elements in the development of the Ukrainian school system in the future.

**Keywords:** *establishment, distance learning, educational process, educational institutions, pandemic, sociological research.*



**Наталія Сороко**

кандидат педагогічних наук, завідувач відділу  
технологій відкритого навчального середовища,  
Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України,  
м. Київ, Україна  
*e-mail: nvsoroko@gmail.com*  
*ORCID ID 0000-0002-9189-6564*

**Олена Гаєвська**

кандидат філологічних наук, доцент кафедри  
мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії,  
Навчально-науковий інститут філології  
Київського національного університету імені Тараса Шевченка,  
м. Київ, Україна  
*e-mail: olenasan@gmail.com*  
*ORCID ID 0000-0001-6850-8757*

## **ВИКОРИСТАННЯ ІМЕРСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ЯПОНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Анотація. Стаття присвячена проблемі використання імерсивних технологій для підготовки майбутніх філологів східних мов. Розглянуто шляхи реалізації імерсивних технологій, зокрема технологій доповненої та віртуальної реальності для швидкого, інтерактивного та зручного опанування студентами східних мов. Надано класифікацію типів доповненої та віртуальної реальності для розуміння принципів їх використання в навчальному процесі, зокрема для вивчення мов. Описано дослідження науковців та їх основні результати, що стосуються вибору та застосування імерсивних технологій у навчанні східних мов студентів філологічних факультетів закладів вищої освіти. Визначено та обгрунтовано переваги використання імерсивних технологій у підготовці філологів-орієнталістів – бакалаврів японської мови на кафедрі мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка на заняттях з дисциплін «Японська ієрогліфіка», «Східна мова (японська)». Основними підходами до вивчення ієрогліфів японської мови виокремлено такі: використання електронних словників; пошук та використання інтернет-ресурсів; використання онлайн навчальної літератури; створення та застосування асоціацій (офлайн); прописування ієрогліфів (офлайн); застосування додатків доповненої реальності; використання віртуальної реальності; самостійне створення студентами навчальних матеріалів на основі доповненої реальності. З'ясовано, що серед зазначених підходів студенти здебільшого віддають перевагу підходу, який ґрунтується на створенні самими студентами навчальних матеріалів на основі доповненої реальності, що обумовлено мотивацією створення ними таких прикладів ієрогліфів із доповненою реальністю, які зацікавлюють інших студентів та ілюструють найбільш складні випадки у мовній практиці щодо перекладу відповідних (східних) мов.

**Ключові слова:** імерсивні технології, віртуальна реальність, доповнена

*реальність, підготовка бакалаврів східних мов, вивчення ієрогліфів японської мови.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями.** Інтенсивний розвиток міжкультурних контактів України з країнами Південно-Східної Азії, посилення їх політичного і економічного значення у світі сприяє актуалізації проблеми вивчення східних мов [9]. Підготовка бакалаврів-філологів східних мов (зокрема, мов з ієрогліфічною писемністю, зокрема таких, як японська, китайська) до професійної діяльності є складним процесом, оскільки значно відрізняється від вивчення студентами будь-якої іншої іноземної мови (англійської, німецької, італійської, французької, турецької та ін.).

Вчені зазначають, що підготовка фахівців із східних мов, особливо японської і китайської, є важким і тривалим процесом, пов'язаним з багатьма методичними питаннями, оскільки ідеографічні знаки слів цих мов не мають жодного звукового зв'язку з ними, інакше кажучи, читання знаку загалом не залежить від читання його елементів, наприклад, ієрогліф 木 позначає слово «дерево» /кі/, а елемент, повторений у ньому двічі (林), позначає слово «ліс» /хаяші/ [8].

Шляхом розв'язання проблем швидкого, якісного та зручного вивчення східних мов, на думку багатьох вчених, є використання імерсивних технологій, зокрема технологій доповненої реальності (Augmented Reality, AR) та віртуальної реальності (Virtual Reality, VR) [11; 13; 14; 16; 17].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Науковці зазначають, що застосування імерсивних технологій може поліпшити візуалізацію реального світу за допомогою віртуальних об'єктів, графічних обчислень та технологій розпізнавання об'єктів. Помічено, що позитивні ефекти впливу AR на навчання студентів іноземної мови сприяють підвищенню результативності їхніх умінь і навичок з використання знань певної мови у професійній перекладацькій діяльності, мотивації та залученні студентів до співпраці між собою і з носіями іноземної мови [8; 11; 13; 14; 16; 17].

Проблема навчання східних мов у закладах вищої освіти мало вивчалася українськими науковцями. Це питання досліджувалося О.В. Асадчих (2017) у дисертаційному дослідженні, зокрема акцентувалася увага на створенні та впровадженні методичної системи інтегрованого навчання майбутніх філологів японського академічного мовлення [1]; Т.С. Дибською (2020) при створенні та впровадженні методики змішаного навчання усного японського мовлення майбутніх філологів [3]; Ю.С. Наумовою (2019) у роботі «Особливості засвоєння візуально-семантичних образів студентами у процесі вивчення іноземної мови з ієрогліфічною писемністю» [7]; Ма Мінь (2018) у розробленні методики навчання усного китайського діалогічного мовлення майбутніх філологів [4]; Г.В. Михайлюк (2010) для удосконалення навчання майбутніх учителів японської мови та розуміння ними граматичних засобів вираження модальності в процесі читання [6]; О.В. Поповою (2017) у дисертаційному дослідженні на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за темою «Теоретико-методичні засади професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти» [8] та ін.

При цьому імерсивні технології мають великий потенціал у галузі мовної освіти, оскільки виконують такі функції, як контекстуальна візуалізація – подання

віртуальної інформації у розширеному контексті та інтерактивність навчання – втілення взаємодії з віртуальним вмістом [12-17].

**Метою статті** є визначення та обґрунтування шляхів використання імерсивних технологій, віртуальної і доповненої реальностей для підготовки студентів філологічних спеціальностей, які вивчають східні мови, зокрема японську мову на кафедрі мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка на заняттях з дисциплін «Японська ієрогліфіка», «Східна мова (японська)» та ін.

**Результати дослідження.** Розглянемо загальну класифікацію імерсивних технологій більш докладно для розуміння принципів їх використання в навчальному процесі, зокрема для вивчення мов.

На рисунку 1 запропоновано загальну класифікацію імерсивних технологій.

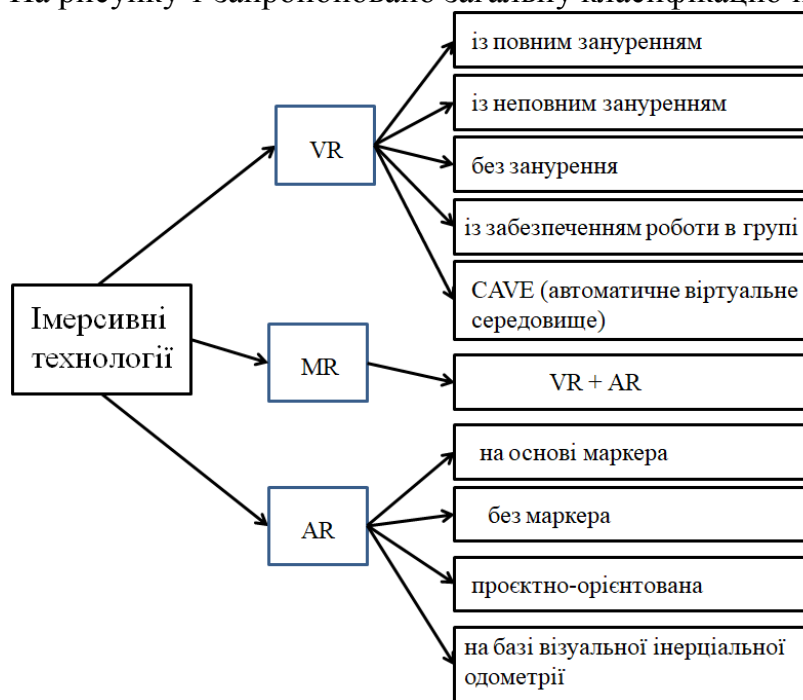


Рис. 1. Загальна класифікація імерсивних технологій (авторське бачення)

Імерсивні технології на базі віртуальної реальності (VR) можуть бути представлені як:

- VR з повним зануренням, що забезпечує реалістичне моделювання віртуального світу з високим ступенем деталізації (наприклад, ігрова зона Virtual Shooter);
- VR з неповним зануренням, що складається з атрибутів VR та реального світу, здійснюється шляхом втілення об'єктів комп'ютерної графіки в сцену реальності (наприклад, симулятор польоту) [10];
- VR без занурення, що стосується віртуального досвіду за допомогою комп'ютера, коли можна керувати окремими персонажами або їх діями в програмному забезпеченні, при цьому середовище безпосередньо не взаємодіє з користувачем (наприклад, World of WarCraft, ReHabgame);
- VR із забезпеченням роботи в групі, яке представляє тривимірний віртуальний світ з елементами соціальної мережі (наприклад, Minecraft вже має версію віртуальної реальності, яку підтримують каски Oculus Rift та Gear VR) [21];
- CAVE (автоматичне віртуальне середовище), яке розроблено студентами

Університету штату Іллінойс у 1995 році та є тривимірною сценою із настінними проєкціями [10; 12].

Доповнена реальність (AR) може бути таких видів:

- AR на основі маркера, що використовує камеру та спеціальний пасивний візуальний маркер, такий як QR-код (англ. quick response – код швидкої відповіді), який відображає запрограмований результат лише тоді, коли детектор зчитує його;
- AR без маркера, що використовує глобальну систему позиціонування (англ. Global Positioning System, GPS); найпоширенішим використанням є позначення пунктів призначення, пошук потрібного номера, наприклад кафе чи офісу, або в додатках, орієнтованих на місце розташування [18];
- AR проєктно-орієнтована є методом відеопроєктування, який може розширювати та посилювати візуальні дані, покладаючи зображення на поверхню 3D-об'єктів чи простору; належить до просторової доповненої реальності в широкому сенсі [19];
- AR на базі візуальної інерційної одометрії (англ. Visual Inertial Odometry, VIO) – це технологія, яка допомагає відстежувати положення та орієнтуватися в просторі з використанням детекторів і камери та уможливорює створення точної 3D-моделі простору навколо об'єкта, оновлення його в режимі реального часу, визначення його положення в даному середовищі, передавання цих даних у всі програми та застосування додаткових шарів поверх нього [20].

Змішана реальність (англ. Mixed reality, MR) є поєднанням VR і AR, за якого користувач у віртуальному світі може переміщатися між об'єктами як доповненими в цьому світі [22].

Сьогодні зазначені технології є актуальними і перспективними, що сприяють підвищенню результативності підготовки майбутніх філологів східних мов, зокрема у вивченні японської мови.

Так, Т.С. Дибська, аналізуючи такі сервіси, як Quizlet, Cerego, Anki, та спираючись на дослідження Г. Ямамото (Yamamoto, 2014), К. Лі (Kenneth K.C. Lee, 2008) та М. Чонг (Melody P.M. Chong, 2008) щодо застосування ІКТ у вивченні японської мови, робить висновок, що сервіс Memrise (<https://www.memrise.com/>) найкраще відповідає як компонент-онлайн складової моделі змішаного навчання японської мови на основі методу інтервального повторення, що дає змогу вивчати не лише лексику, а й граматичні конструкції, мовні фрази-кліше у межах лінгвокраїнознавчого аспекту та ін. [3].

При цьому вчені зауважують, що при використанні ІКТ, зокрема імерсивних технологій, важливо враховувати, що професійна мовленнєва підготовка майбутніх філологів східних мов потребує забезпечення навчання студентів у межах таких напрямів [3; 5]:

- комунікативний, що передбачає вміння вести бесіду іноземною мовою, брати участь у дискусіях, виступати за теми в межах професійної і соціально-культурної сфер спілкування; сприймати й обробляти відповідно до поставленої мети інформацію іноземною мовою;
- лінгвістичний, що охоплює лексичну, граматичну, семантичну, фонологічну, орфографічну та орфоепічну підготовку.

Слід також звернути увагу на дослідження науковців Р.М. Хайн, Каролін Венріх та М.Е. Латоцик. Вони досліджували, як віртуальна реальність із повним «зануренням» використовується у викладанні та навчанні іноземної мови, які

основні характеристики імерсивних технологій підтримують навчання іноземної мови (комунікативний і лінгвістичний рівні), чи може віртуальна реальність із повним зануренням вплинути на розвиток міжкультурної комунікативної компетентності студентів [22]. Останнє є особливо важливим, адже для ефективного спілкування з представниками інших культур недостатнім є володіння іноземними мовами, обов'язковим має бути формування та розвиток міжкультурної комунікативної компетентності [2].

Ученими проаналізовано 2507 джерел та дібрано 54 статті за період 2001 – 2020 роки, що стосувалися ролі імерсивних технологій у навчанні студентів іноземної мови [22]. Вони зазначали, що більшість із цих досліджень стосуються порівняльного аналізу традиційних методів навчання зі змішаним навчанням, яке передбачає застосування VR і AR. Основними характеристиками зазначених технологій, що підтримують вивчення іноземної мови, є сприяння вивченню словникового запасу, розвитку навичок говоріння, міжкультурної компетентності, мотивації до вивчення студентами іноземної мови, подолання тривоги та дискомфорту під час спілкування іноземною мовою. Перевагу VR перед традиційними методами навчання науковці визначили в тому, що у студента є можливість відчувати, а не уявляти предмет, ситуацію, сценарій, які неможливо продемонструвати або описати при традиційних методах навчання [22].

І. Фрайзен із співавторами зауважують, що для вивчення іноземних мов, зокрема японської, використання додатку Google Earth VR дає змогу користувачам подорожувати по всьому світі, надаючи можливість навчатися не лише мови, а й інших дисциплін, зокрема історію, політику, міжнародні відносини та ін. Крім того, у VR є різноманітні інструменти, такі як Mindshow для створення нових захоплюючих «сцен» (середовищ) та використання їх у рольових іграх [15]. Науковці звертають увагу на те, що ці інструменти можуть успішно застосовуватися в дистанційному навчанні іноземної мови за умови супроводу викладача.

Б. Чанг, Л. Шелдон, М. Сі та А. Хенд [12] у своєму дослідженні «Вивчення іноземної мови в імерсивних віртуальних середовищах» описують свій досвід використання VR із забезпеченням роботи в групі на базі CAVE-like VR (англ. Cave Automatic Virtual Environment – укр. «Автоматичне віртуальне середовище у печері»), що є відеотеатром, розташованим у великій кімнаті. Автори розробили початковий курс для вивчення студентами китайської мови, що є своєрідною структурованою грою з назвою «Загублений рукопис»: користувачі подорожують до Китаю у пошуках безцінного видання копії китайської класики «Повість про болота» (англ. «Outlaws of the Marsh»), стикаючись з таємницями та потрапляючи в різні ситуації. Реалізація гри ґрунтується на двох ключових елементах: захоплюючий простір для створення відчуття присутності студента у місцях гри та правдоподібна взаємодія з персонажами, що забезпечує формування та розвиток міжкультурної комунікативної компетентності особи, яка вивчає іноземну мову.

Кс. Генг та М. Ямада пропонують особливий досвід використання генераторів AR для створення маркерів на базі ієрогліфів як QR-кодів [16]. Вони розробили на основі AR систему вивчення складних дієслів, що складаються з одного і більше ієрографів. Використовуючи можливості цієї системи, студенти можуть відсканувати картку з ієрогліфом певного дієслова і таким чином спостерігати анімацію, яка відображає відповідну з карткою дію через екран



смартфона в додатку. Додаток розроблено науковцями за допомогою Unity 3D та Vuforia. Окрім того, функцію комбінації запропоновано на основі поєднання двох карток із відповідними ієрогліфами (V1 + V2), щоб сприяти ефективному вивченню студентами складних дієслів (рис. 2).

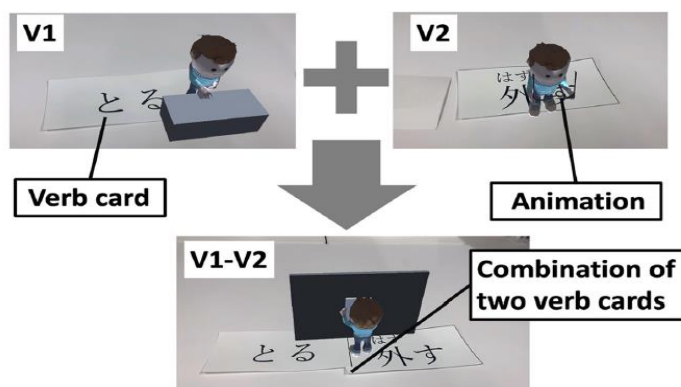


Рис.2. Система вивчення складних дієслів, що складаються з одного і більше ієрографів, на основі AR (Geng X., Yamada M., 2020)

Науковці визнали, що зазначений підхід до вивчення східних мов із залученням AR є для студентів найбільш ефективним порівняно з традиційним методом.

Б. Плайтт та співавтори пропонують використовувати ARTranslate (<https://github.com/benpla/ARTranslate>) для вивчення іноземної мови з використанням доповненої реальності [11]. ARTranslate – це програмне забезпечення, що розпізнає до 1000 об'єктів у середовищі користувача із застосуванням глибокого «занурення» на основі «Конволюційних нейронних мереж» (англ. Convolutional Neural Networks, CNN) і відповідно називає ці об'єкти. За допомогою AR об'єкти накладаються на 3D-інформацію різними мовами.

Перемикаючи мови у налаштуванні додатку ARTranslate, користувач може відкривати навколишні буденні предмети будь-якою мовою. Програмне забезпечення працює на iOS із версією 12, яка є доступною за URL-адресою <https://github.com/benpla/ARTranslate>.

З огляду на розглянуті дослідження, вважаємо за важливе описати наш досвід застосування імерсивних технологій у процесі підготовки філологів-бакалаврів східних мов на прикладі впровадження цих технологій у викладанні деяких дисципліни освітньо-професійної програми «Японська мова і література та переклад, англійська мова» (035. 069 Східні мови та літератури, переклад включно) в Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Нами розроблено приклади з вивчення складних дієслів японської мови на основі AR та практично випробувано деякі пропозиції віртуальної реальності для самостійного навчання студентів 3-го курсу в дисципліні «Японська ієрогліфіка», 4-го курсу – в дисципліні «Лінгвістична традиція Японії», 2-го курсу – в дисципліні «Практика перекладу (японська мова)», 1-2-го курсів – у дисципліні «Східна мова (японська)» кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії Навчально-наукового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Так, для створення додатків, які реалізують доповнену реальність на

платформах Android та iOS слід використовувати відповідні «сцени» та матеріали (середовища), мови програмування та бібліотеки. Наприклад, розроблення додатку для iOS можна проводити в середовищі Xcode мовою програмування Swift з використанням бібліотек ARKit та RealityKit.

Слід зазначити, що у випадку, коли створення нових окремих додатків неможливе з будь-яких причин (обмеження в часі, фінансові або ресурсні обмеження та ін.), можна скористатися однією з готових платформ для створення AR-додатків, наприклад Layar, Vuforia, Acrossair, Wikitude, Aurasma, BlippAR, UniteAR, Google ARCore та ін.

Важливим досвідом у використанні AR для вивчення студентами східних мов, зокрема японської мови, постала реалізація студентами власних прикладів для вивчення ієрогліфів у BlippAR (рис. 3). Для цього їм було надано покрокову інструкцію, а саме:

1. Зареєструватися на сайті <https://builder.blippar.com/>, завантажити на смартфон з Play Маркет додаток BlippAR.

2. На головному екрані додатку (dashboard) натиснути на «New Project» та вибрати «Create App AR» і «Start from scratch» для створення особистого проєкту з доповненою реальністю.

3. Натиснути на «Browse» і вибрати заздалегідь підготовлений та завантажений ієрогліф.

4. Натиснути на боковій панелі зліва «Widgets» і вибрати «Video» або будь-яку іншу пропозицію (перетягнути вибраний файл мишкою на рисунок із ієрогліфом), потім на правій панелі натиснути на «Add video file», вибрати файл з відповідним ієрогліфу відео, бажано у форматі «mp4».

5. Для створення звукових ефектів можна діяти, як запропоновано у пункті 4 (вибрати в меню пункт «Audio» та завантажити заздалегідь створений файл), при цьому пропонується використовувати вбудовану функцію читання перекладеного тексту Google Translator або Imtranslator (<https://text-to-speech.imtranslator.net/speech.asp>);

6. Вибрати на правій панелі «Autoplay» і натиснути «Preview», після чого з'явиться код, що є ключем для перегляду створеної AR, натиснути «Continue» і «Publish to test».

7. На смартфоні вибрати BlippAR, увійти в налаштування і ввести код, який був запропонований на сайті для перегляду створеної AR.

8. Взяти роздрукований чітко написаний ієрогліф або його картинку на екрані, навести на нього камеру смартфона і натиснути «Tap to scan».

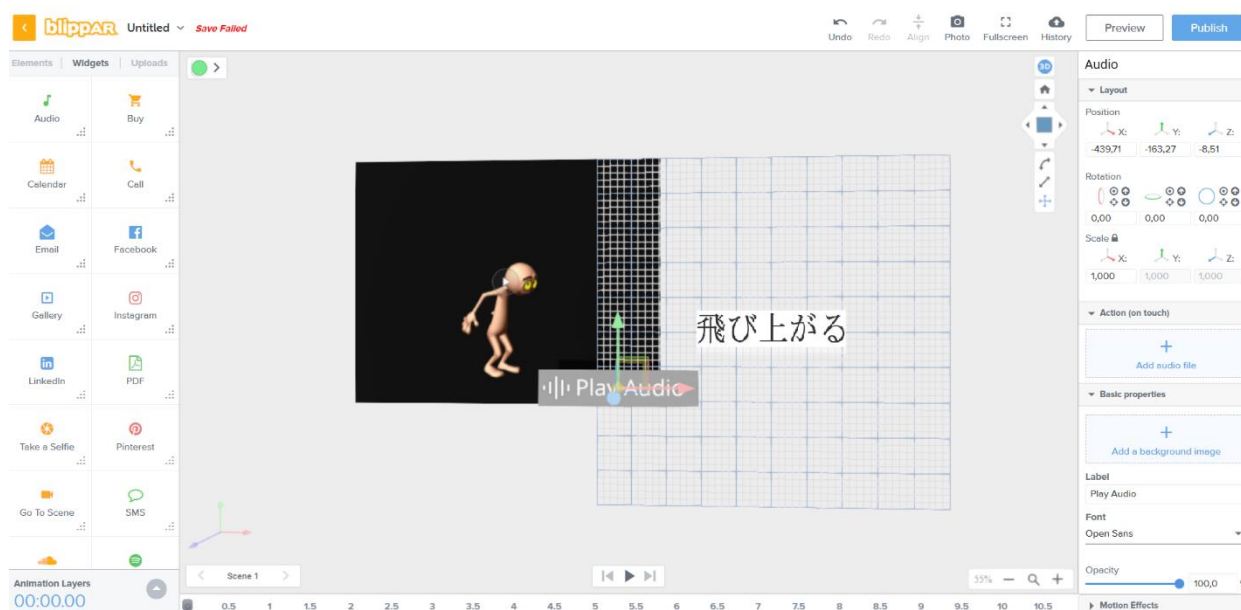


Рис. 3. Приклад створення проєкту AR у BlippAR (анімація завантажена з сайту за адресою <https://gifer.com/ru/T6pV>; ієрогліф 飛び上がる (tobiagaru) – стрибай; озвучення записано самостійно)

Крім того, студентам було продемонстровано варіанти використання інструментів AR та VR для різних рівнів володіння японської мови (рівні володіння японської мови представлено на сайті <https://www.jlpt.jp/>):

- AR без маркера – «Easy japanese news» (<https://play.google.com/store/apps/details?id=mobi.eup.jpnews>);
- AR на базі візуальної інерційної одометрії – «Triplens» (<https://play.google.com>);
- VR із неповним зануренням – «Ana-cooljapan» (<https://www.ana-cooljapan.com/contents/art/>);
- VR із неповним зануренням – «Free Virtual Tours of 5 Best Museums in Japan» (<https://www.anywhr.co/insights/free-virtual-tours-of-five-best-museums-in-japan>);
- VR із повним зануренням – «Mondly» (<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.atistudios.mondly.vr.languages>);
- VR із повним та неповним зануренням – «Google Earth VR» (<https://arvr.google.com/earth/>).

Після занять та самостійного навчання із студентами за допомогою AR і VR проведено анкетування їх як експертів (27 студентів) щодо вибору підходів до вивчення ієрогліфів японської мови. Зокрема, запропоновано за методом Лікерта (Likert Scale) проранжувати підходи до навчання мови – від неефективного (1 бал) до дуже ефективного (5 балів).

Підходи до вивчення ієрогліфів японської мови визначено згідно з традиційними методами (прямий, граматично-перекладний, аудіолінгвальний, когнітивний) та з урахуванням застосування ІКТ імерсивних технологій.

Студентам було запропоновано для оцінювання такі підходи:

- використання електронних словників;
- пошук та використання інтернет-ресурсів;
- використання онлайн навчальної літератури;
- створення та застосування асоціацій (офлайн);
- прописування ієрогліфів (офлайн);
- застосування додатків доповненої реальності;

- використання віртуальної реальності;
- створення самостійно навчальних матеріалів на основі доповненої реальності.

Результати анкетування відображено у таблиці 1 «Результати анкетування студентів щодо їхньої думки з приводу вибору підходів до вивчення ієрогліфів японської мови».

Таблиця 1

Результати анкетування студентів щодо їхньої думки з приводу вибору підходів до вивчення ієрогліфів японської мови

<b>Підходи до навчання мови</b>	<b>Середній показник оцінювання методів навчання мови експертами за методом Лікерта</b>
використання електронних словників	4.8
пошук та використання інтернет-ресурсів	4.4
використання онлайн навчальної літератури	3.2
створення та застосування асоціацій (офлайн)	2.9
прописування ієрогліфів (офлайн)	4.7
застосування додатків доповненої реальності	3.8
використання віртуальної реальності	3.5
створення самостійно навчальних матеріалів на основі доповненої реальності	5

Отже, результати анкетування студентів щодо їхньої думки з приводу вибору методів вивчення ієрогліфів японської мови показали, що найбільш ефективним для них виявився підхід, який ґрунтується на створенні самими студентами навчальних матеріалів на основі доповненої реальності (5).

Як показало інтерв'ю із студентами, які були учасниками анкетування та побажали прокоментувати свої відповіді, це було обумовлено мотивацією створити такий приклад ієрогліфа із доповненою реальністю, який би зацікавив інших студентів та охоплював найбільш складні випадки у мовній практиці щодо перекладу східних мов. Важливим також є використання електронних словників (4.8), зокрема більшість додатків AR орієнтовані саме на засвоєння користувачами лексики іноземної мови (наприклад, Triplens, ARTranslate та ін.).

З огляду на викладене ми пропонуємо алгоритм впровадження імерсивних технологій для підготовки філологів-бакалаврів східних мов, зокрема японської (рис. 4). При цьому звертаємо увагу на те, що для його реалізації необхідним є створення спеціалізованого курсу з використання ІКТ на основі імерсивних технологій.



Рис. 4. Алгоритм впровадження імерсивних технологій для підготовки філологів-бакалаврів східних мов, зокрема японської

Алгоритм (рис. 4) передбачає такі кроки:

1. Створення моделей навчання іноземних мов із використанням імерсивних технологій, де має бути створено дві моделі: модель із використанням VR та модель із використанням AR, які можуть бути об'єднані у подальшому дослідженні при створенні MR.

2. Створення, організація та впровадження освітнього контенту (навчального курсу) для філологів-бакалаврів східних мов, що базується на використанні імерсивних технологій, і має охоплювати такі модулі:

Модуль 1 «Теоретичні основи використання ІКТ при вивченні іноземних мов», що передбачає такі теми, як «Базові поняття», «Методи застосування ІКТ у процесі вивчення іноземної мови» та ін.; Модуль 2 «Електронні освітні ресурси (ЕОР) для вивчення іноземної мови (японської)», що охоплює такі теми, як «Електронні словники та їх практичне використання у перекладацькій та викладацькій діяльності», «Онлайн тести з іноземних мов: використання міжнародних тестових систем та створення особистих тестів за допомогою вебсервісів»; Модуль 3 «Імерсивні технології для вивчення іноземної мови (японської)», що охоплює такі теми, як «Модуль навчання іноземної мови з використанням віртуальної реальності», «Модуль навчання іноземної мови з використанням доповненої реальності»; Модуль 4 «Дослідницька діяльність щодо створення ЕОР для перекладу та викладання японської мови».

3. Діагностика знань, умінь і навичок студентів щодо перекладацької і викладацької діяльності з використанням ІКТ, зокрема імерсивних технологій, що охоплює тестування та захист проєктів за модулем 4.

4. Аналіз результатів, що передбачає визначення позитивного (більше як 50% правильних рішень) або негативного результату (менше як 50% правильних рішень).

5. Якщо результат визначається негативним, то слід звернутися до кроку «Створення, організація та впровадження освітнього контенту (навчального курсу)



для філологів-бакалаврів східних мов, що базується на використанні імерсивних технологій», та переглянути і проаналізувати зміст курсу.

б. Якщо результат визначається позитивним, то повертаємося на початок і впроваджуємо все, що заплановано в алгоритмі.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, імерсивні технології забезпечують нову парадигму подання навчальних матеріалів, що має позитивний вплив на формування базових і фахових компетентностей майбутніх філологів, які вивчають східні мови. Виходячи з нашого дослідження, очевидними є такі переваги використання імерсивних технологій у підготовці майбутніх філологів. Застосування імерсивних технологій сприяє:

- більш наочному і мобільному процесу навчання;
- підвищенню інтересу і мотивації студентів до вивчення мови;
- удосконаленню навчального процесу завдяки використанню інноваційних форм роботи зі студентами;
- створенню умов для формування й розвитку творчих здібностей студентів;
- підтримці лінгвокультурологічного аспекту в навчанні студентів.

Застосування імерсивних технологій у навчанні студентів східних мов може бути ефективним за умови змішаного їх використання, що передбачає поєднання дистанційного, онлайн, традиційного та самостійного навчання студентів.

Аналіз наукової літератури та особистий досвід застосування засобів віртуальної та доповненої реальності уможлиблює виокремлення шляхів використання імерсивних технологій у підготовці філологів-бакалаврів східних мов, зокрема у вивченні японської мови: 1) використання спеціалізованих програм для вивчення східної мови; 2) використання додатків для вивчення окремих аспектів дисциплін (анатомії, біології, інформатики, астрономії тощо) вивчення іноземної мови; 3) створення студентами власних прикладів для вивчення іноземної мови за допомогою спеціальних вебплатформ.

Перспективою подальших досліджень розглянутої проблеми є створення методичних рекомендацій і посібників з курсу «Використання імерсивних технологій у вивченні японської мови студентами філологічних спеціальностей».

#### **Список використаних джерел**

1. Асадчих О. В. Методична система інтегрованого навчання майбутніх філологів японського академічного мовлення : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 481 с.
2. Гаєвська О. В. Методична розробка з курсу «Основи міжкультурної комунікації». Київ : ВПЦ «Київський університет», 2021.
3. Дибська Т. С. Методика змішаного навчання усного японського мовлення майбутніх філологів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2020. 290 с.
4. Ма Мінъ. Методика навчання усного китайського діалогічного мовлення майбутніх філологів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2018. 197 с. URL: [http://scc.univ.kiev.ua/%20upload/iblock/025/dis\\_Ma%20Min.pdf](http://scc.univ.kiev.ua/%20upload/iblock/025/dis_Ma%20Min.pdf) (дата звернення: 10.09.2021).
5. Методичні рекомендації щодо організації самостійної роботи при вивченні східної мови як другої іноземної (рівень вищої освіти – бакалавр) / уклад.: Н. В. Руда та ін. ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків : ХНПУ, 2021. 19 с. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/5297> (дата звернення: 10.09.2021).
6. Михайлюк Г. В. Навчання майбутніх учителів японської мови розуміння

граматичних засобів вираження модальності у процесі читання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2010. 206 с.

7. Наумова Ю. С. Особливості засвоєння візуально-семантичних образів студентами у процесі вивчення іноземної мови з ієрогліфічною писемністю : дис. ... канд. пед. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 276 с.

8. Попова О. В. Теоретико-методичні засади професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 : 13.00.02 / ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2017. 887 с.

9. Україна і країни Східної, Південно-Східної та Південної Азії: підсумки 2020 року та перспективи розвитку : аналіт. доп. / А. З. Гончарук та ін. ; за заг. ред. О. В. Литвиненка ; Нац. ін-т стратег. дослідж. Київ : НІСД, 2021. 45 с.

10. ARTranslate – Immersive Language Exploration with Object Recognition and Augmented Reality / B. Platte et. al. *Proceedings of the 12th Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2020)*. Marseille, 11–16 may 2020. Marseille, 2020. P. 356–362. URL: <https://aclanthology.org/2020.lrec-1.44.pdf> (дата звернення: 10.09.2021).

11. Chang B., Sheldon L., Hand A. Foreign language learning in immersive virtual environments. *Proceedings of SPIE – The International Society for Optical Engineering*. Burlingame, California, United States 8 feb. 2012 / ed. E. McDowall, M. Dolinsky. Burlingame, California, United States, 2012. Vol. 8289. 10 p. DOI: 10.1117/12.909835

12. Cheng J. C. P., Chen K., Chen W. Comparison of marker-based AR and markerless AR: A case study on indoor decoration system. *Proceedings Lean and Computing in Construction Congress (LC3)] (CONVR)*. Heraklion, Greece. 2017. Vol. 2. 9 p. DOI: 10.24928/JC3-2017/0231

13. Cheng H., Zhan H., Tsai A. Integrating Second Life Into a Chinese Language Teacher Training Program: A Pilot Study. *Journal of Technology and Chinese Language Teaching*. 2010. Vol. 1, № 1. P. 31–58. URL: <https://commons.erau.edu/publication/1099> (дата звернення: 10.09.2021).

14. Chik A. Digital gaming and language learning: Autonomy and community. *Language Learning and Technology*. 2014. Vol. 18, № 2. P. 85–100. URL: <https://www.lltjournal.org/item/2857> (дата звернення: 10.09.2021).

15. Frazier E., Bonner E., Lege R. A Brief Investigation into the Potential for Virtual Reality: A Tool for 2nd Language Learning Distance Education in Japan. *The language and Media Learning Research Center Annual Report*. 2019. Vol. 2. P. 211–216.

16. Geng X., Yamada M. An augmented reality learning system for Japanese compound verbs: study of learning performance and cognitive load. *Smart Learning Environments*. 2020. Vol. 7, № 27. P. 1–20. URL: <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00137-4>.

17. Geng X. Yamada M. The development and evaluation of an augmented reality learning system for Japanese compound verbs using learning analytics. *Proceedings of 2020 IEEE International Conference on Teaching, Assessment, and Learning for Engineering (TALE)*. Takamatsu, Japan, 8–11 dec. 2020 / Ed.: H. Mitsuhashi et. al. Takamatsu, Japan, 2020. P. 71–76. DOI: 10.1109/TALE48869.2020.9368345.

18. Hein R. M., Wienrich C., Latoschik M. E. A systematic review of foreign language learning with immersive technologies (2001-2020) [J]. *AIMS Electronics and Electrical Engineering*. 2021. Vol. 5, № 2. P. 117–145. DOI: 10.3934/electreng.2021007.

19. Monaha T. Virtual Reality for Collaborative E-learning. *Computers & Education*. 2008. Vol. 50, № 4. P. 1339–1353.

20. Object Detection in the Context of Mobile Augmented Reality / X. Li et. al. *2020 IEEE International Symposium on Mixed and Augmented Reality (ISMAR)*. Porto de Galinhas, Brazil, 9–13 nov. 2020. Porto de Galinhas, Brazil, 2020. P. 156–163. DOI: 10.1109/ISMAR50242.2020.00037.

21. Real-Time Projection-Based Augmented Reality System for Dynamic Objects in the

Performing Arts / L. Jaewoon et. al. *Symmetry*. 2015. Vol. 7, № 1. P. 182–192. DOI: <https://doi.org/10.3390/sym7010182>.

22. Reanime a neonatal resuscitation simulator for evaluating team training / A. C. C de Oliveira et. al. *22nd Symposium on Virtual and Augmented Reality (SVR)*. United States (USA), 7–10 nov. 2020. United States (USA), 2020. P. 174–178.

## References

1. Asadchykh, O.V. (2017). *Metodychna systema intehrovanoho navchannia maybutnikh filolohiv yaponskoho akademichnoho movlennia*. A thesis presented for a Doctor of Science (Doctoral degree) in Pedagogical Studies. Taras Shevchenko National University of Kyiv, National Pedagogical Dragomanov University of Kyiv, Ministry of Education and Science of Ukraine. [in Ukrainian].

2. Haievska, O. V. (2021). *Metodychna rozrobka z kursu «Osnovy mizhkulturnoi komunikatsii»* [Basics of Intercultural Communication]. Kyiv : VPC «Kyiv University». [in Ukrainian].

3. Dybska, T.S. (2020). *Metodyka zmishanoho navchannia usnoho yaponskoho movlennia maibutnikh filolohiv*. A thesis presented for a Candidate degree in Pedagogical Studies. Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ministry of Education and Science of Ukraine. Kyiv. [in Ukrainian].

4. Ma Min (2018). *Metodyka navchannia usnoho kytay'skoho dialohichnoho movlennia maybutnikh filolohiv*. A thesis presented for a Ph.D. (Candidate degree) in Pedagogical Studies. Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ministry of Education and Science of Ukraine. Kyiv. [http://scc.univ.kiev.ua/upload/iblock/025/dis\\_Ma%20Min.pdf](http://scc.univ.kiev.ua/upload/iblock/025/dis_Ma%20Min.pdf). [in Ukrainian].

5. Ruda, N. et al. (Comps.) (2021). *Metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii samostiinoi roboty pry vyvchenni skhidnoi movy yak druhoi inozemnoi (riven vyshchoi osvity – bakalavr)* [Methodical recommendations on the organization of independent work in the study of Oriental as a second foreign language (higher education - bachelor)]. Kharkiv: KHNPU. <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/5297> [in Ukrainian].

6. Mykhailiuk, G.V. (2010). *Navchannia maybutnikh uchyteliv yaponskoï movy rozuminnia hramatychnykh zasobiv vyrazhennia modalnosti u protsesi chytannia*. Thesis for a Candidate Degree in Pedagogical Studies. Kyiv National Linguistic University, Kyiv. <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/5297>. [in Ukrainian].

7. Naumova, Yulia S. (2019). *Osoblyvosti zasvoiennia vizualno-semantychnykh obraziv studentamy u protsesi vyvchennia inozemnoi movy z iierohlifichnoiu pysemnistiu*. Dissertation for the academic degree of Doctoral Candidate in Psychological Sciences. M. Dragomanov National Pedagogical University, Kyiv, 2019. [in Ukrainian].

8. Popova, O.V. (2017). *Teoretyko-metodychni zasady profesiino-movlennievoi pidhotovky maibutnikh perekladachiv kytayskoi movy v umovakh universytetskoï osvity*. [PhD thesis, Odesa: State institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky”]. [in Ukrainian].

9. Goncharuk, A.Z., Drobotyuk, O.V. & Kiktenko, V.O. et al. (2021). *Ukraina i krainy Skhidnoi, Pivdenno-Skhidnoi ta Pivdennoi Azii: pidsumky 2020 roku ta perspektyvy rozvytku: analitychna dopovid* (for general ed. O.V. Litvinenko). Kyiv: NISD. [in Ukrainian].

10. Platte, B., Platte, A., Thomaneck, R., Roschke, Ch., Rolletschke, T., Zimmer, F., & Ritter, M. (2020, May 11–16). ARTranslate – Immersive Language Exploration with Object Recognition and Augmented Reality. In *Proceedings of the 12th Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2020)*, Marseille, pp. 356-362. Retrieved from <https://aclanthology.org/2020.lrec-1.44.pdf>.

11. Chang, Benjamin & Sheldon, Lee & Si, Mei & Hand, Anton (2012, February 8). Foreign language learning in immersive virtual environments. In E. McDowall, M. Dolinsky (ed.).

*Proceedings of SPIE - The International Society for Optical Engineering*, Burlingame, California, United States, 8289. DOI: 10.1117/12.909835.

12. Cheng, Jack C.P., Chen, Keyu, & Chen, Weiwei (2017). Comparison of marker-based AR and markerless AR: A case study on indoor decoration system. In *Proc. Lean & Computing in Construction Congress (LC3)*, (Vol. 2) (CONVR), Heraklion, Greece. DOI: 10.24928/JC3-2017/0231.

13. Cheng, H., Zhan, H., & Tsai, A. (2010). Integrating Second Life Into a Chinese Language Teacher Training Program: A Pilot Study. *Journal of Technology and Chinese Language Teaching*, 1(1), 31-58. <https://commons.erau.edu/publication/1099>.

14. Chik, A. (2014). Digital gaming and language learning: Autonomy and community. *Language Learning & Technology*, 18(2), 85-100. <http://llt.msu.edu/issues/june2014/chik.pdf>.

15. Frazier, Erin & Bonner, Euan & Lege, Ryan. (2019). A Brief Investigation into the Potential for Virtual Reality: A Tool for 2nd Language Learning Distance Education in Japan. *The language and Media Learning Research Center Annual Report*, 2, 211-216.

16. Geng, X. & Yamada, M. (2020). An augmented reality learning system for Japanese compound verbs: study of learning performance and cognitive load. *Smart Learning Environments*, 7 (27), 1-20. <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00137-4>.

17. Geng, Xuewang & Yamada, Masanori. (2020, December 8–11). The development and evaluation of an augmented reality learning system for Japanese compound verbs using learning analytics. In H. Mitsuhashi et. al. (Ed.). *Proceedings of 2020 IEEE International Conference on Teaching, Assessment, and Learning for Engineering (TALE)*, Takamatsu, Japan, pp. 71-76. DOI: 1109/TALE48869.2020.9368345.

18. Hein, Rebecca M., Wienrich, Carolin & Latoschik, Marc E. (2021). A systematic review of foreign language learning with immersive technologies (2001-2020) [J]. *AIMS Electronics and Electrical Engineering*, 5(2), 117-145. DOI: 10.3934/electreng.2021007.

19. Monaha, T. (2008). Virtual Reality for Collaborative E-learning. *Computers & Education*, 50 (4), 1339-1353.

20. Li, X., Tian, Y., Zhang, F., Quan S. & Xu Y. (2020, November 9-13). Object Detection in the Context of Mobile Augmented Reality. In *2020 IEEE International Symposium on Mixed and Augmented Reality (ISMAR)*, Porto de Galinhas, Brazil, pp. 156-163. DOI: 10.1109/ISMAR50242.2020.00037.

21. Jaewoon, L., Yeonjin, K., Myeong-Hyeon, H., Dongho K., Byeong-Seok, S. (2015). Real-Time Projection-Based Augmented Reality System for Dynamic Objects in the Performing Arts. *Symmetry*, 7(1), 182-192. <https://doi.org/10.3390/sym7010182>.

22. Oliveira, Ana Carolina C. de, Nascimento, João Agnaldo, Santos, Sérgio Ribeiro, Queiros, Sandra M. D. de, Brito, Patricia Karla G. & Clericuzi, Adriana Z. (2020, November 7-10). Reanimate a neonatal resuscitation simulator for evaluating team training. In *22nd Symposium on Virtual and Augmented Reality (SVR)*, United States (USA), pp. 174-178.

### **Nataliia Soroko**

Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Open Learning Environment Technologies, Institute of Information Technologies and Learning Tools of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

*e-mail: nvsoroko@gmail.com*

*ORCID ID 0000-0002-9189-6564*

### **Olena Gayevska**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Education and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

*e-mail: olenasan@gmail.com*

*ORCID ID 0000-0001-6850-8757*

## USING IMMERSIVE TECHNOLOGIES FOR LEARNING JAPANESE BY STUDENTS OF PHILOLOGICAL SPECIALITIES

Abstract. The article deals with the problem of using immersive technologies for teaching future philologists of the Oriental language. It considers the ways to implement tasks aimed at fast, active, correct and convenient studying by students of the Oriental languages by means of immersive technologies, such as technologies of augmented and virtual reality. The main classifications of types of augmented and virtual realities have been provided for understanding the principles of their use in the educational process, in particular for learning languages. The article describes the scientists' studies and their main results regarding selection and application of immersive technologies for students who study the Oriental languages at philological departments of higher education institutions. The advantages of using immersive technologies for teaching future translators of the Oriental languages, in particular of Japanese, at the Education and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, at lecturers and seminars for "Japanese Kanji Characters" have been revealed and substantiated. It has been found out that among these approaches, students prefer an approach based on the creation of educational materials by themselves using augmented reality, which is due to their motivation for creating such examples of hieroglyphs with augmented reality that will interest other students and illustrate the most difficult cases in the language practice while translating from the corresponding (Oriental) languages.

**Keywords:** *immersive technologies, virtual reality, augmented reality, training of bachelors of the Oriental languages, study of the Japanese Kanji characters.*



**Оксана Шпарик**

кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник  
відділу порівняльної педагогіки  
Інституту педагогіки НАПН України  
м. Київ, Україна  
e-mail: [shparyk.o@gmail.com](mailto:shparyk.o@gmail.com)  
ORCID ID: 0000-0001-7507-4950

### **ЄВРОПЕЙСЬКА ОСВІТА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ФОРМАТУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Запровадження карантину, спричиненого глобальною пандемією Covid–19, спонукало системи освіти багатьох країн світу, зокрема європейських, перейти на дистанційне навчання. Безпрецедентну освітню практику, яка впроваджувалася у цей час і в Україні, і в європейських країнах, позначають різними термінами (дистанційна освіта, електронне навчання, онлайн-освіта, домашнє навчання тощо). Однак ці терміни не повністю відображають той освітній процес, який практикувався в умовах пандемії, їх часто неправильно тлумачать і застосовують. Метою статті є виявлення та уточнення семантики понять «дистанційне навчання» / «дистанційна освіта», «віддалене навчання» / «надзвичайна дистанційна освіта» в дослідженнях європейських освітян.

У статті розкрито сутнісні характеристики «дистанційної освіти», а саме: навчання у зручному місці, в індивідуальному темпі та у зручний час; гнучкі педагогічні рамки, які здатні чутливо реагувати на всі зовнішні й внутрішні зміни і в адекватний спосіб відповідати на них, а також враховувати різноманітні інтереси, досвід, стилі навчання, потреби та рівні здібностей учнів.

Зроблено висновок, що поняття «дистанційне навчання» / «дистанційна освіта», так само як і поняття «віддалене навчання» / «надзвичайна дистанційна освіта», описують спосіб доставляння навчального змісту, який здійснюється на відстані за допомогою різних засобів для зв'язку та участі в освітній діяльності. Виокремлено суттєві відмінності між цими парами термінів, зокрема «дистанційне навчання» / «дистанційна освіта» – терміни, які використовувалися до широкого розповсюдження цифрових засобів навчання та первісно були пов'язані із заочним навчанням на рівні дорослих; «віддалене навчання» / «надзвичайна дистанційна освіта» є втіленням традиційного класу, переміщеного в онлайн-середовище, а його учасники звикли до традиційного навчання в класі; «надзвичайна дистанційна освіта» на відміну від «дистанційної освіти» є опцією (альтернативним варіантом), тоді як остання – зобов'язанням. Наголошено на впливі технологій «дистанційної освіти» на доступ до безперервної та якісної освіти в умовах карантинних обмежень.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, віддалене навчання, надзвичайна дистанційна освіта, моделі дистанційної освіти, характеристика дистанційної освіти, режими дистанційної освіти, пандемія COVID–19, європейські країни.

**Постановка проблеми.** Протягом навчального 2019/2020 р. внаслідок пандемії COVID–19 багатьом європейським навчальним закладам довелося

замінити свої очні заняття онлайн-класами. Незапланована, швидка та невизначена тривалість швидкого переходу на віддалене навчання зумовила проблеми на всіх академічних рівнях. Пандемія спричинила трансформацію усталеного формату організації навчання на всіх рівнях освіти і створила безпрецедентне дистанційне навчальне середовище як для викладачів, так і для учнів, оскільки їм довелося навчитися використовувати нові технології та забезпечити інтерактивність за короткий проміжок часу.

Освітню практику в умовах пандемії Covid-19 не лише в Україні, але й в європейських країнах позначають різними термінами (наприклад, дистанційна освіта, електронне навчання, онлайн-освіта, домашнє навчання, тощо). Однак ці терміни не повністю відображають той освітній процес, який практикувався під час пандемії, їх часто неправильно тлумачать і застосовують. Незважаючи на те, що терміни є вузькоспеціалізованими та принципово різними, вони часто використовуються як синоніми або у дуже загальному значенні, без урахування семантичних особливостей та сутнісних характеристик. Оскільки ключові поняття посідають особливе місце в збереженні та передаванні знань і саме на них припадає основне інформаційне навантаження, уточнення їх значення може полегшувати ефективне спілкування шляхом забезпечення лаконічності й точності.

**Метою дослідження** є виявлення та уточнення семантики понять «дистанційне навчання» / «дистанційна освіта», «віддалене навчання» / «надзвичайна дистанційна освіта» в англomовному контексті, а також виокремлення їхніх сутнісних характеристик.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми.** Аналіз останніх публікацій свідчить про актуалізацію досліджень щодо технологій впровадження дистанційної освіти в умовах пандемії COVID-19, пошуків шляхів та інструментів протидії непрогнозованих впливів на освіту. Деякі відповіді на ці та інші питання висвітлено в наукових працях зарубіжних і вітчизняних учених. Зокрема, серед зарубіжних – А. Бейтс досліджує питання ефективного викладання в епоху інформаційних технологій [5]; у працях Е. Георгіаду та К. Сіакас розглянуто питання технологій впровадження дистанційної освіти [9]; А. Бозкурт вивчав вплив технологій на розвиток дистанційної освіти [7]; Б. Вільямсон, Р. Ейнон, Дж. Поттер, Л. Аршамбо, Ж. Боруп аналізували дистанційну освіту під час пандемії [4, 23]. Українські компаративісти О. Локшина, О. Глушко, А. Джурило, Н. Нікольська, М. Тименко, О. Шпарик досліджували відповідь світової спільноти на виклики COVID-19 в освіті [3]; вчені Інституту педагогіки НАПН України, зокрема М. Бурда, Л. Величко, Т. Засекіна, О. Малихін, О. Локшина, С. Науменко, О. Онопрієнко, О. Пометун, В. Редько, О. Шпарик, Т. Яценко та ін. вивчали досвід організації дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти в умовах карантинних обмежень та перспективні напрями його розвитку [2]. Огляд наукової літератури з проблематики дослідження свідчить про дедалі зростаючий інтерес науковців до дистанційної освіти, проте основну увагу сфокусовано поки що на практичних аспектах дистанційної освіти, а теоретичне підґрунтя залишається недостатньо вивченим. Існує також неузгодженість між ученими щодо застосування термінів «дистанційне навчання», «віддалене навчання» та «надзвичайна дистанційна освіта».

**Виклад основного матеріалу.** Дистанційна освіта пройшла тривалий історичний шлях розвитку, на її еволюцію активно вплинув не лише науково-технічний прогрес у технологіях суспільного виробництва і поширення інформації,

але й рівень та спосіб життя соціуму. До появи аудіо-, відео- та інтернет-технологій, які уможлиблюють взаємодію з різних місць і в різний час, усі навчальні взаємодії відбувались здебільшого в одному й тому самому місці в реальному часі. Вимоги, що їх висували індустріалізація, інформатизація та глобалізація суспільства, змінювали форми і методи дистанційної освіти. Тривалий час дистанційна освіта покладалася на методи заочної освіти, проте наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. складні технології змінили як уявлення про дистанційну освіту, так і практичне її втілення [1, с.16].

Дистанційна освіта зазнала кардинальних змін з 60-х рр. ХХ ст., відколи Відкритий університет Великобританії (Open University) надав доступ до вищої освіти тисячам студентів, які не мали можливостей здобути її у інший спосіб. До того часу навчання в дистанційному режимі передбачало кореспондентне навчання (Correspondence Instruction). Не було використано жодної технології, студенти працювали ізольовано, періодично листуючись з викладачами або науковими керівниками. Навчальний матеріал складався з друкованої продукції та книжок, а оцінювання, як правило, передбачало в кінці навчального періоду «сліпі іспити» (Unseen Examinations) (без зорового контакту). Студенти Відкритого університету так само навчалися ізольовано, але тепер навчальний матеріал містить аудіокасети, відеокасети, телевізійні програми, а також передбачає періодичну підтримку у вигляді семінарів / консультацій. Завдання й іспити оцінювались за допомогою комп'ютерів (оптичного розпізнавання символів). З середини 80-х рр. з'явилися групові консультації по телефону. Безпрецедентний розвиток інформаційних і комунікаційних технологій здійснив революцію в освіті. З кінця 80-х і впродовж 90-х та на початку ХХІ ст. з'явилися відеоконференції, віртуальні, мультимедійні та інтерактивні навчальні середовища.

Наприкінці ХХ ст., в умовах поширення глобалізації, до терміна «дистанційне навчання» додали слово «відкрите», тож термін «відкрите дистанційне навчання» (Open Distance Learning) почали використовувати для позначення широкого спектра навчальних можливостей, які, з одного боку, сприяють молоді в доступі до знань і навичок для успішного функціонування у майбутньому (яка в інший спосіб не змогла б їх здобути), а з іншого - надають їй максимально можливий самоконтроль над власним навчанням. Акцент робився на подоланні бар'єрів географічної ізоляції, особистих трудових зобов'язань або певних навчальних аспектів, які часто заважають людям в отриманні доступу до необхідного навчання. Відкрите дистанційне навчання ставало можливим завдяки механізмам, що давали змогу людям вчитися у той час, місці та просторі, які відповідають їхнім обставинам і потребам. З початком ХХІ ст. популярність дистанційного навчання неухильно зростала, доки така форма навчання почала сприйматися як звичайний формат.

Темпи впровадження нових технологій різко прискорились упродовж двадцяти років. Зокрема, за останнє десятиліття дедалі більше набуває популярності інтерактивна взаємодія, оскільки навчання за допомогою статичних технологій часто призводить до відчуття ізоляції студента. Інтерактивні технології дають змогу студенту брати участь у групових дискусіях і груповій роботі, отримувати відгуки від викладача та однокурсників, сприяють посиленню відчуття спорідненості та приналежності до групи.

У науковій літературі існують різні класифікації моделей реалізації технологій дистанційного навчання. Більшість науковців пов'язують розвиток

дистанційної освіти перш за все з генерацією інформаційних та комунікаційних технологій і називають характерною рисою дистанційної освіти першого покоління – відсутність візуального (face-to-face) та комунікативного (voice-to-voice) контакту між учасниками навчання, а характерною рисою останнього покоління є комплексне використання засобів доставляння інформації: інтеграції радіо, телефону, комп'ютерних мереж, супутникового і кабельного відеозв'язку тощо. Так, Дж. Тейлор виокремлює п'ять моделей організації освітнього процесу (кореспондентне навчання, мультимедійне навчання, теленавчання, гнучке навчання, інтелектуальне гнучке навчання). Як критерій класифікації він використав засоби доставляння й представлення навчальних матеріалів. Таблиця 1 відображає п'ять поколінь (моделей) дистанційної освіти за Тейлором [15, с. 3] (переклад наш - *О.Ш.*), які були сформовані та визначені домінуючими інформаційно-комунікативними технологіями, адаптованими дистанційною освітою [7, с. 258].

Таблиця 1

Моделі дистанційної освіти та технології її забезпечення

Моделі дистанційної освіти та технології її забезпечення	ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕХНОЛОГІЙ					
	Гнучкість			Адапто-	Вдосконалена	Інституцій ні витрати
	Ча	Місц	Тем	вані	інтерактивна	
	с	е	п	матеріали	взаємодія	
<b>ПЕРШЕ ПОКОЛІННЯ</b>						
<b>МОДЕЛЬ: КОРЕСПОНДЕНТНЕ НАВЧАННЯ</b>						
Друковані матеріали	Так	Так	Так	Так	Ні	Так
<b>ДРУГЕ ПОКОЛІННЯ</b>						
<b>МОДЕЛЬ: МУЛЬТИМЕДІЙНЕ НАВЧАННЯ</b>						
Друковані матеріали	Так	Так	Так	Так	Ні	Так
Аудіокасети	Так	Так	Так	Так	Ні	Так
Відеокасети	Так	Так	Так	Так	Ні	Так
Комп'ютерне навчання	Так	Так	Так	Так	Так	Так
Інтерактивне відео (диск і плівка)	Так	Так	Так	Так	Так	Так
<b>ТРЕТЄ ПОКОЛІННЯ</b>						
<b>МОДЕЛЬ: ТЕЛЕНАВЧАННЯ</b>						
Аудіо- ,телеконференції	Ні	Так	Ні	Ні	Так	Так
Відеоконференції	Ні	Так	Ні	Ні	Так	Так
Аудіографічні конференції	Ні	Так	Ні	Так	Так	Так
ТВ/радіо трансляція	Ні	Так	Ні	Так	Так	Так
<b>ЧЕТВЕРТЕ ПОКОЛІННЯ</b>						
<b>МОДЕЛЬ: ГНУЧКЕ НАВЧАННЯ</b>						
Інтерактивне	Так	Так	Так	Так	Так	Ні

мультимедійне онлайн- навчання							
Онлайн-доступ до інтернет джерел	Так	Так	Так	Так	Так	Так	Ні
Комп'ютерна комунікація	Так	Так	Так	Так	Так	Так	Так
<b>П'ЯТЕ ПОКОЛІННЯ МОДЕЛЬ: ІНТЕЛЕКТУАЛЬНЕ ГНУЧКЕ НАВЧАННЯ</b>							
Інтерактивне мультимедійне онлайн-навчання							
Онлайн-доступ до інтернет-джерел	Так	Так	Так	Так	Так	Так	Ні
Комп'ютерна комунікація з використанням автоматизованої системи відповіді	Так	Так	Так	Так	Так	Так	Ні
Портальний доступ інституційних технологій і ресурсів	Так	Так	Так	Так	Так	Так	Ні

Педагогічні інновації в Європі сьогодні уможливають поєднання відкритого, дистанційного режиму та гнучкого, асинхронного, інтерактивного, змішаного навчання, яке може відбуватися впродовж життя. Значного поширення в країнах ЄС набула також підготовка викладачів до використання інформаційно-комунікативних технологій, виготовлення навчальних матеріалів для впровадження дистанційної освіти та розроблення методології оцінювання в дистанційному форматі [9, с.140].

Європейські вчені виокремлюють такі основні характеристики дистанційної освіти:

- навчання у зручному місці/локації (Learning at Own Place/Location): дистанційне навчання може відбуватися у будь-якому зручному місці (на місцевому, регіональному, міжнародному рівнях) і навіть коли студент перебуває в русі завдяки наявності мобільних пристроїв;
- навчання в індивідуальному темпі (Learning at Own Pace): дистанційні студенти часто навчаються в режимі неповного робочого часу і можуть навчатися в інтенсивному або повільному темпі за спеціальними програмами;
- навчання у зручний час (Learning at Own Time): традиційні режими навчання пропонуються за встановленим графіком протягом попередньо призначених академічних сесій. В умовах дистанційного режиму студенти можуть навчатися у зручний час, враховуючи інші зобов'язання (наприклад, робота і сім'я) та обмеження (наприклад, інвалідність чи хвороба);
- гнучкі педагогічні рамки (Flexible Teaching Framework): концепція викладання, яка підтримує гнучке навчання (Flexible Learning), здатна чутливо реагувати на всі зовнішні й внутрішні зміни і в адекватний спосіб відповідати на них; розглядає студентів як активних і рефлексивних суб'єктів навчання та уможливає їхні різноманітні інтереси, досвід, стилі навчання, потреби та рівні



здібностей [9, с. 140–141]. Такі рамки спрямовують викладачів до більш креативних, інноваційних та контекстуально орієнтованих навчальних рішень, які краще відповідатимуть сучасним вимогам якості освіти. Гнучке навчання – педагогічний підхід, який надає студентам широкий діапазон можливостей і варіантів щодо того, коли, де і як вони навчаються, а також дає їм змогу отримати більше контролю за своїм навчанням за допомогою різноманітних методів навчання та взаємодії [10, 12].

Важливо зазначити, що дистанційне навчання не завжди є онлайн-навчання, адже його засобами можуть бути офлайн-мультимедійні (записані на електронні носії інформації) або друковані матеріали, тоді як онлайн-навчання передбачає форму організації занять із перебуванням учасників освітнього процесу в мережі та здійснення ними навчальної діяльності в інтернеті в режимі реального часу [2, с. 29].

У таблиці 2 подано основні характеристики дистанційного навчання (а саме, дистанція, взаємодія, роль медіатехнологій, підготовка й забезпечення дистанційного навчання, методи викладання та можливості) порівняно з очним навчанням в аудиторії [14, с. 24].

Таблиця 2

Відмінності між дистанційним та очним навчанням

<b>ХАРАКТЕРИСТИКИ</b>	<b>ОЧНЕ НАВЧАННЯ</b>	<b>ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ</b>
<b>ДИСТАНЦІЯ</b>	Учасники освітнього процесу фізично присутні в одному територіальному місці і спілкуються синхронно. Зазвичай прийнято вважати, що фізична присутність зменшує психологічну дистанцію.	Учасники освітнього процесу розділені відстанню та часом, тому спілкування здійснюється через інтервали (асинхронні). Очні зустрічі не є важливою частиною навчання, але можуть відбуватися за потреби.
<b>ВЗАЄМОДІЯ</b>	Взаємодія бажана й активно заохочується викладачем. Може відбуватися спонтанно і тривати без безпосереднього залучення викладача.	Ступінь та якість взаємодії значною мірою залежать від вміння викладача генерувати й підтримувати її, типу використовуваних засобів та від підтримки навчальним закладом дистанційного освітнього процесу.
<b>РОЛЬ МЕДІАТЕХНОЛОГІЙ</b>	Залежить від цілей, наявності та індивідуальних уподобань. Вербальне спілкування залишається основним каналом спілкування. Незважаючи на те, що мультимедійні технології відіграють важливу роль у навчанні, вони є несуттєвими для спілкування студентів і викладача.	Медіатехнології мають основне значення для викладання й навчання. Спілкування відбувається на відстані, тому пряме словесне спілкування стає менш важливим. Медіа відіграють значущу роль у зв'язку між учасниками освітнього процесу.

<b>ПІДГОТОВКА ТА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ</b>	Викладачі здебільшого самостійно готують матеріали для навчання. Робота в команді з підготовки та/або забезпечення навчання не є загальним явищем або не є нормою.	Викладачі повинні часто співпрацювати з іншими експертами у підготовці та проведенні дистанційного навчання. Наприклад, із ІКТ-спеціалістами у використанні технологій або з авторами й редакторами у підготовці якісних матеріалів.
<b>МОЖЛИВОСТІ</b>	Якість і доступність матеріально-технічної бази навчального закладу безпосередньо впливає на процес викладання та навчання. Можливості відкриваються завдяки значним інвестиціям і потребують постійної підтримки та уваги.	Для дистанційного навчання потрібні інструменти для спілкування, які можна використовувати будь-де і коли завгодно. Спеціальні умови для навчання не потрібні. Заклади, що пропонують дистанційне навчання, більше інвестують у якість матеріалів, технологій та комунікаційну інфраструктуру, ніж у матеріально-технічну базу.
<b>МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ</b>	Лекції та інші типи презентацій часто домінують у навчальному процесі. Різні методи викладання можна використовувати за потреби як окремо, так і разом.	Здебільшого залежить від використовуваного каналу зв'язку. Наприклад, надійна ІКТ-інфраструктура уможлиблює використання різних методів, тоді як кореспондентне навчання обмежується використанням лише текстових матеріалів.

Дистанційне навчання може здійснюватися у двох режимах: синхронному (всі учасники освітнього процесу одночасно перебувають у вебсередовищі, використовуючи чат, аудіо-, відеоконференцію, соціальні мережі тощо) чи асинхронному (освітній процес здійснюється за зручним для учасників освітнього процесу графіком з використанням електронної пошти, форуму, соціальних мереж, блогу, анкетування тощо). Синхронний режим уможлиблює співпрацю в режимі реального часу. Перевага синхронного режиму полягає в тому, що можна залучати учасників миттєво та у визначений час. Асинхронний режим може передбачати різноманітні засоби інформації, аудіо- та відеозаняття (але не обмежуватись ними). За допомогою асинхронного режиму навчання студенти можуть працювати у власному темпі, у зручний для себе час і з різних географічних локацій. У таблиці

З автором на основі джерел [11, 13, 16] узагальнено основні характеристики, інструменти, засоби, переваги та виклики впровадження синхронного та асинхронного навчання.

Таблиця 3

Режими дистанційної освіти

РЕЖИМ	СИНХРОННЕ НАВЧАННЯ	АСИНХРОННЕ НАВЧАННЯ
<b>ХАРАКТЕРИСТИКА</b>	У синхронному навчанні всі учасники освітнього процесу беруть участь одночасно або віч-на-віч, або за допомогою онлайн-інструментів (відео-, аудіоконференцій та ін.). Синхронне навчання потребує відвідування запланованих зустрічей або лекцій у режимі реального часу. Усі заняття, які проводять у традиційних навчальних середовищах (аудиторія або будь-яка інша територія, призначена для навчання), вважаються синхронним навчанням.	Асинхронне навчання дає змогу отримувати доступ до матеріалів, ставити питання та відпрацьовувати свої навички, не обмежуючись ані місцем, ані часом. Учасники можуть увійти до електронної освітньої платформи з будь-якої зручної точки доступу, а потім завантажити інформацію або поділитися нею, надіслати електронні листи тощо. Асинхронне навчання передбачає попередньо записані уроки/лекції для перегляду у будь-який зручний час, тоді як синхронне навчання відбувається в прямому ефірі у визначений час.
<b>ІНСТРУМЕНТИ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• планові вікторини й тести;</li> <li>• запланований час для чата з обміну ідеями;</li> <li>• заплановані відеоконференції або групові телефонні дзвінки;</li> <li>• лекції або демонстрації в прямому ефірі;</li> <li>• онлайн-семінари.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• записані презентації (слайд-шоу та відео);</li> <li>• електронна пошта;</li> <li>• онлайн-дошки обговорень;</li> <li>• групи соціальних медіа;</li> <li>• спільні документи в хмарах;</li> <li>• віртуальні бібліотеки;</li> <li>• спільні онлайн-енциклопедії.</li> </ul>
<b>ЗАСОБИ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• відеоконференція</li> <li>• аудіоконференція</li> <li>• чат (текстовий, голосовий, аудіо- та відеочат)</li> <li>• прямий ефір</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• цифрові навчальні матеріали</li> <li>• відео</li> <li>• демонстрації</li> <li>• дискусійні дошки</li> <li>• групові проекти</li> <li>• вікторини та ігри</li> <li>• матеріали онлайн енциклопедій та бібліотек</li> <li>• анкети</li> </ul>
<b>ПЕРЕВАГИ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• можливість ефективної демонстрації з використанням веб- або комп'ютерних програми для пояснення складних</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• гнучкість, що дає змогу студенту збалансувати освіту з іншими індивідуальними потребами або обставинами, які</li> </ul>

	<p>концепцій;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• можливість супроводжувати лекцію наочним матеріалом або за допомогою Power Point;</li> <li>• можливість використання методу групового мозкового штурму;</li> <li>• можливість запрошувати спікерів та доповідачів;</li> <li>• можливість взаємодіяти безпосередньо в режимі реального часу і миттєво оцінювати, наскільки студенти залучені або зрозуміли зміст;</li> <li>• можливість негайно отримати зворотній зв'язок або відповідь / підтвердження на будь-які питання;</li> <li>• можливість більш глибокого та емоційного зв'язку між учасниками (майже такого, як у традиційному класі), можливість бачити один одного, міміку, чути тон голосу тощо.</li> </ul>	<p>неможливо задовольнити в традиційному класі, проте можна реалізувати за допомогою онлайн-навчання;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• участь з будь-якої точки доступу, незалежно від часового поясу та географічного місцезнаходження;</li> <li>• цілодобовий безперервний доступ до навчальних матеріалів через інтранет або інтернет;</li> <li>• можливість створювати власні графіки навчання та витрачати більше часу на вдосконалення необхідних знань і вмій;</li> <li>• можливість застосування різних стилів навчання у розв'язанні будь-яких освітніх проблем і задач;</li> <li>• можливість розв'язання проблем з труднощами у навчанні;</li> <li>• можливість відстежувати навчальні сесії та вести докладні записи великої кількості учасників, зменшуючи людські помилки за допомогою системи управління навчанням (LMS)<sup>2</sup>;</li> <li>• стислість: асинхронне електронне навчання, як правило, потребує орієнтовно від 25 до 50 відсотків навчального часу, що використовується в синхронному середовищі;</li> <li>• можливість брати участь в обговоренні, не перериваючи запланований час на заняття;</li> <li>• долучення глибокого мислення під час тривалих асинхронних онлайн-</li> </ul>
--	---	---

<sup>2</sup> LMS, Learning Management System – система дистанційного навчання – система управління навчальною діяльністю, яка використовується для розроблення, управління та поширення навчальних онлайн-матеріалів із забезпеченням спільного доступу.

		<p>дискусій, можливість коментування відповідей та роздумів під час таких дискусій іншими учасниками;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• участь в онлайн-дискусіях всіх учасників, навіть тих, хто зазвичай соромиться дискутувати в класі;</li> <li>• асинхронна співпраця дає змогу студентам працювати з матеріалом стільки часу, скільки потрібно, перш ніж ділитися своїми думками з іншими, що уможливорює більш глибокий та персоналізований досвід у навчанні;</li> <li>• можливість створення онлайн-портфоліо з багатою колекцією відео, презентацій та інших мультимедійних проєктів, які демонструють вивчене набагато глибше, ніж стандартизований тест, і які можуть відстежувати академічний прогрес студента впродовж всього періоду навчання.</li> </ul>
<p><b>ВИКЛИКИ ЩОДО ВПРОВАДЖЕННЯ</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• необхідність встановлення основних правил участі та етикету до проведення синхронних занять;</li> <li>• необхідність розроблення кожного заняття заздалегідь, зокрема окреслення учасниками основних моментів з підготовки до заняття та подальших асинхронних дій після заняття;</li> <li>• необхідність відстеження участі всіх учасників у розмові;</li> <li>• складність в управлінні великими класами;</li> <li>• узгодження розкладів та розташування учасників (різні часові пояси можуть призводити до труднощів у синхронному навчанні);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• необхідність регулярного зворотного зв'язку для заохочення та усунення непорозумінь;</li> <li>• неможливість прямої взаємодії (наприклад, неможливість побачити, наскільки учасникам цікава лекція або матеріал та відразу змінити подання матеріалу, щоб зробити інформацію більш захоплюючою);</li> <li>• високоякісні відео та презентації потребують багато часу, але їх можна використовувати повторно;</li> <li>• труднощі в плануванні діяльності онлайн, необхідність співпраці з ІКТ-спеціалістами;</li> <li>• необхідність розподіляти матеріал на невеликі</li> </ul>



	• можливість технічних несправностей із підключенням.	«шматки» для забезпечення гнучкості у використанні.
--	---	--

Варто зазначити, що поняття «дистанційна освіта» набула нового семантичного забарвлення в європейському дискурсі після того, як у березні 2020 р. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) оголосила Covid-19 глобальною пандемією [22]. Як запобіжний захід для уповільнення її поширення європейські країни дотримували суворих протоколів, зокрема повного або часткового режиму самоізоляції, правил соціального дистанціювання і закриття навчальних закладів. Внаслідок таких заходів понад 1,5 млрд. учнів і студентів (майже 90% світового студентського населення) змушені були перервати навчання [18–20]. Задля забезпечення безперервності освіти в практику почали впроваджувати навчання, яке європейські освітяни назвали «віддаленим» (Remote Learning) [23, с.107]. Поняття «віддалене навчання» може тлумачитись дещо з негативним відтінком і позначати забезпечення неперервності навчання під час планування конфліктів, хвороб або епідемій [8, с. 3]. На відміну від дистанційного навчання віддалене навчання залучає викладачів і студентів, які звикли до традиційного навчання в класі, до взаємодії за допомогою цифрових засобів. Таким чином віддалене навчання намагається відтворити середовище в класі, але за допомогою комп'ютера та інтернету. Зазвичай учень, увійшовши у віддалений клас (Remote Classroom), дотримує розкладу, подібного до типового шкільного дня, виконує завдання, слухає лекції або бере участь у групових заходах. Фактично віддалене навчання є втіленням традиційного класу, переміщеного в онлайн-середовище [21].

На думку інших європейських освітян, таку освіту краще назвати надзвичайною дистанційною освітою (Emergency Remote Education, ERE) з огляду на те, що під час пандемії Covid-19 переривання навчання уперше відбулося в глобальному масштабі. На їхню думку, помітна відмінність між дистанційною освітою та надзвичайною дистанційною освітою полягає в тому, що перша є опцією (альтернативним варіантом), а друга – зобов'язанням. Дистанційна освіта, наприклад, є плановим заходом і її впровадження ґрунтується на теоретичних і практичних знаннях, які є специфічними для певної галузі. З іншого боку, надзвичайна дистанційна освіта – це виживання у кризовий час з усіма можливими доступними ресурсами, включаючи офлайн та / або онлайн [6, с. 2].

Надзвичайна дистанційна освіта може реалізовувати різні форми організації навчання (Educational Delivery Models), що різняться залежно від загальнодержавного формату реагування на пандемію, від технічних і фінансових можливостей, а також від національних особливостей організації освіти в кожній країні та найбільш педагогічно доцільних стратегій для досягнення бажаного результату навчання [3, с. 20]. Найпоширенішими підходами до організації надзвичайної дистанційної освіти за теперішньої пандемії виявилися ті, які насамперед були визначені обсягом необхідної взаємодії між учасниками освітнього процесу, а також співвідносилися з інтеграцією цифрових технологій та різних типів взаємодії – синхронною (в режимі реального часу) та асинхронною. Кожний підхід відкриває широкий спектр варіантів при плануванні занять, проте успіх залежить від чітко встановлених цілей навчання. Бажаними результатами можуть бути краща інтеграція технологій, професійний розвиток викладачів чи

більш ефективно використання персоналу, але фундаментальною метою та відправною точкою має бути те, наскільки ефективно обраний підхід допомагає навчальному процесу та успішній взаємодії учасників.

**Висновки.** У результаті дослідження ми дійшли висновку, що поняття «дистанційне навчання» / «дистанційна освіта», так само як і поняття «віддалене навчання» / «надзвичайна дистанційна освіта», описують спосіб доставляння навчального змісту, який здійснюється на відстані через різні засоби для зв'язку та участі в освітній діяльності. Проте існують і суттєві відмінності.

«Дистанційне навчання» / «дистанційна освіта» – терміни, які використовувалися до широкого розповсюдження цифрових засобів навчання та первісно були пов'язані із заочним навчанням і в сучасних умовах трактуються як освіта, яку здобувають на відстані за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Їхніми основними характеристиками є навчання у зручному місці/локації; навчання в індивідуальному темпі та у зручний час; гнучкі педагогічні рамки, що здатні чутливо реагувати на всі зовнішні й внутрішні зміни і в адекватний спосіб відповідати на них, а також враховувати різноманітні інтереси, досвід, стилі навчання, потреби та рівні здібностей студентів.

Терміни «віддалене навчання» / «надзвичайна дистанційна освіта» можуть тлумачитись дещо з негативним відтінком і використовуватися на позначення забезпечення неперервності навчання під час планування конфліктів, хвороб або епідемій. На відміну від дистанційного навчання віддалене навчання залучає учасників освітнього процесу, які звикли до традиційного навчання в класі, до взаємодії з використанням цифрових засобів. Фактично віддалене навчання є втіленням традиційного класу, переміщеного в онлайн-середовище. Істотна відмінність між дистанційною освітою і надзвичайною дистанційною освітою полягає в тому, що перша є опцією (альтернативним варіантом), а друга – зобов'язанням. Дистанційна освіта є плановим заходом і її впровадження ґрунтується на теоретичних і практичних знаннях, які є специфічними для певної галузі. Надзвичайна дистанційна освіта – це виживання у кризовий час з усіма можливими доступними ресурсами. Дистанційне навчання здійснюється здебільшого на рівні дорослих і, як правило, є більш гнучким, ніж віддалене навчання, дає змогу студентам самостійно налаштовуватися на лекції та онлайн-курси у визначені терміни.

Європейські освітяни вважають, що саме технології дистанційного навчання / дистанційної освіти утвердилися як одні з найбільш ефективних у системі загальної середньої освіти під час пандемії та уможливили підтримку доступної, безперервної та якісної освіти в умовах карантинних обмежень.

Серед перспектив подальших досліджень у цьому напрямі варто приділити увагу теоретичному підґрунтю та виявленню відмінностей у термінологічному полі надзвичайної дистанційної освіти в північноамериканських освітніх документах, питанням концептуальних засад надзвичайної дистанційної освіти в європейських дослідженнях, виявленню тенденцій і перспектив розвитку надзвичайної дистанційної освіти в окремих зарубіжних країнах.

#### **Список використаних джерел**

1. Галецький С. М. Історія розвитку дистанційної освіти у світі. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічна. Бердянськ : БДПУ, 2018. Вип. 1. С. 11–16.

2. Дистанційне навчання в умовах карантину : досвід та перспективи. Аналітико-методичні матеріали / за заг. ред. О. М. Топузова ; уклад. М. В. Головка. Київ : Пед. думка, 2021. 192 с. DOI: <http://doi.org/10.32405/978-966-644-596-7-2021-192>
3. Відповідь світової спільноти на виклики COVID-19 в освіті (лютий-червень 2020 р.) : оглядове видання / Локшина О. І. та ін. Київ : Авторитет, 2020. 36 с. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-97763-0-4-2020-36>
4. Archambault L., Borup J. Coming Together as a Research Community to Support Educators and Students in K-12 Online and Emergency Remote Settings. *Journal of Online Learning Research*. 2020. № 6 (1). P. 1–3.
5. Bates A. W. Teaching in a digital age : Guidelines for designing teaching and learning. Vancouver BC, 2019. 572 s. URL: <https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/> (accessed date: 25.09.2021).
6. Bozkurt A. A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic : Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*. 2020. № 15 (1). P. 1–126.
7. Bozkurt A. From Distance Education to Open and Distance Learning : A Holistic Evaluation of History, Definitions, and Theories. *Handbook of Research on Learning in the Age of Transhumanism* / S. Sisman-Ugur, & G. Kurubacak (Eds.). Hershey, PA: IGI Global, 2019. P. 252–273. DOI: <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-8431-5.ch016>
8. Building a Taxonomy for Digital Learning : Guidance. Gloucester : The Quality Assurance Agency for Higher Education, 2020. 17 s.
9. Georgiadou E., Siakas K. Distance Learning : Technologies; Enabling Learning at Own Place, Own Pace, Own Time. *Learning and Teaching Issues in Software Quality* : Proceedings of the 11th International Conference on Software Process Improvement – Research into Education and Training (Southampton, UK, The British Computer Society, April, 2006). Southampton, UK, 2006. P. 139–150.
10. Joan D. R. Robert. Flexible Learning as New Learning Design in Classroom Process to Promote Quality Education. *Journal on School Educational Technology*. 2013. № 9(1). P. 37–42. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1098325> (accessed date: 25.09.2021).
11. Moorhouse B. L., Wong K. M. Blending asynchronous and synchronous digital technologies and instructional approaches to facilitate remote learning. *J. Comput. Educ.* 2021. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40692-021-00195-8>
12. Open and Distance Learning : Key Terms & Definition. URL: [http://oasis.col.org/bitstream/handle/11599/3558/2020\\_COL\\_ODL\\_KeyTerms\\_Definitions.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://oasis.col.org/bitstream/handle/11599/3558/2020_COL_ODL_KeyTerms_Definitions.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (accessed date:25.09.2021).
13. Synchronous vs. Asynchronous Distance Learning Activities. URL: [http://olms.cte.jhu.edu/olms2/data/ck/sites/1805/files/Synchronous%20vs%20Asynchronous%20Learning%20Activities%202014\(1\).pdf](http://olms.cte.jhu.edu/olms2/data/ck/sites/1805/files/Synchronous%20vs%20Asynchronous%20Learning%20Activities%202014(1).pdf) (accessed date:25.09.2021).
14. Taxonomy to Assist in the Identification of Instructional Methods (E-learning, Classroom and Blended Training). GAT, 2016. s. 32 URL: <https://www.icao.int/training/Documents/GAT%20Training%20Taxonomy%202016.pdf> (accessed date:25.09.2021).
15. Taylor J. C. Fifth generation distance education. Higher Education Division. 2001. № 40. P. 1–8. URL: [https://www.semanticscholar.org/paper/Fifth-Generation-Distance-Education-\(Higher-Series/16a4dc911da2eb47b0f3476facf605c03eb4edbc](https://www.semanticscholar.org/paper/Fifth-Generation-Distance-Education-(Higher-Series/16a4dc911da2eb47b0f3476facf605c03eb4edbc) (accessed date: 25.09.2021).
16. Techopedia. Asynchronous Learning. URL: <https://www.techopedia.com/definition/23154/asynchronous-learning> (accessed date:25.09.2021).
17. The Basics of K-12 Asynchronous Learning : Definition, Benefits, and Activities. URL: <https://www.powerschool.com/resources/blog/the-basics-of-k-12-asynchronous-learning-definition-benefits-and-activities/> (accessed 25.09.2021).
18. UNESCO. COVID-19 Educational disruption and response. URL: <https://en.unesco.org/COVID-19/educationresponse> (accessed date:25.09.2021).

19. UNESCO. School closures caused by Coronavirus (Covid-19). URL: <https://en.unesco.org/COVID-19/educationresponse> (accessed date:25.09.2021).
20. UNICEF. UNICEF and Microsoft launch global learning platform to help address COVID-19 education crisis. URL: <https://www.unicef.org/press-releases/unicef-and-microsoft-launch-global-learning-platform-help-address-covid-19-education> (accessed date:25.09.2021).
21. What is Remote Learning? What You Need to Know. URL: <https://www.albert.io/blog/what-is-remote-learning/> (accessed 25.09.2021).
22. WHO. Coronavirus disease (COVID–19) Pandemic. World Health Organization. URL: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019> (accessed date:25.09.2021).
23. Williamson B., Eynon R., Potter J. Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*. 2020. № 45(2). P. 107–114. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1761641>

### References

1. Haletskyi, S. M. (2018). Istoriia rozvytku dystantsiinoi osvity u sviti [The history of the development of distance education in the world]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichna [Scientific papers of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences]*, 1, 11–16. [in Ukrainian].
2. Topuzov, O. M. & Holovko, M. V. (Eds.). (2021). *Dystantsiine navchannia v umovakh karantynu: dosvid ta perspektyvy. Analytyko-metodychni materialy*. Kyiv: Pedahohichna dumka. <http://doi.org/10.32405/978-966-644-596-7-2021-192> [in Ukrainian].
3. Lokshyna, O. I., Hlushko, O. Z., Dzhurylo, A. P., Kravchenko, S. M., Nikolska, N. V., Tymenko, M. M., Shparyk, O. M. (2020). Vidpovid svitovoi spilnoty na vyklyky COVID–19 v osviti (liutyi-cherven 2020 r.): ohliadove vydannia. Kyiv: Avtorytet. <https://doi.org/10.32405/978-966-97763-0-4-2020-36> [in Ukrainian].
4. Archambault, L., & Borup, J. (2020). Coming Together as a Research Community to Support Educators and Students in K-12 Online and Emergency Remote Settings. *Journal of Online Learning Research*, 6(1), 1–3. <https://www.learntechlib.org/p/216154/> (accessed date: 25.09.2021).
5. Bates, A. W. (2019). *Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning*. Vancouver BC. <https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/> (accessed date: 25.09.2021).
6. Bozkurt, Aras (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID–19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1–126.
7. Bozkurt, A. (2019). From Distance Education to Open and Distance Learning: A Holistic Evaluation of History, Definitions, and Theories. In S. Sisman-Ugur, & G. Kurubacak (Eds.), *Handbook of Research on Learning in the Age of Transhumanism* (pp. 252–273). IGI Global. <http://doi:10.4018/978-1-5225-8431-5.ch016>
8. QAA (2020). *Building a Taxonomy for Digital Learning: Guidance*. Gloucester : The Quality Assurance Agency for Higher Education.
9. Georgiadou, E. & Siakas, K. (2006, April). Distance Learning: Technologies; Enabling Learning at Own Place, Own Pace, Own Time. In *Proceedings from Learning and Teaching Issues in Software Quality*, Proceedings of the 11th International Conference on Software Process Improvement – Research into Education and Training, (INSPIRE 2006) (pp. 139–150). Southampton, UK: The British Computer Society.
10. Joan, D. R. Robert (2013). Flexible Learning as New Learning Design in Classroom Process to Promote Quality Education. *Journal on School Educational Technology*, 9(1), 37–42. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1098325> (accessed date: 25.09.2021).
11. Moorhouse, B. L., Wong, K. M. (2021). Blending asynchronous and synchronous digital technologies and instructional approaches to facilitate remote learning. *J. Comput. Educ.* <https://doi.org/10.1007/s40692-021-00195-8>



12. Open and Distance Learning: Key Terms & Definition. [http://oasis.col.org/bitstream/handle/11599/3558/2020\\_COL\\_ODL\\_KeyTerms\\_Definitions.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://oasis.col.org/bitstream/handle/11599/3558/2020_COL_ODL_KeyTerms_Definitions.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (accessed date: 25.09.2021).
13. Synchronous vs. Asynchronous Distance Learning Activities. [http://olms.cte.jhu.edu/olms2/data/ck/sites/1805/files/Synchronous%20vs%20Asynchronous%20Learning%20Activities%202014\(1\).pdf](http://olms.cte.jhu.edu/olms2/data/ck/sites/1805/files/Synchronous%20vs%20Asynchronous%20Learning%20Activities%202014(1).pdf) (accessed date: 25.09.2021).
14. GAT (2016). Taxonomy to Assist in the Identification of Instructional Methods (E-learning, Classroom and Blended Training). <https://www.icao.int/training/Documents/GAT%20Training%20Taxonomy%202016.pdf> (accessed date: 25.09.2021).
15. Taylor, J. C. (2001). Fifth generation distance education. *Higher Education Division*, 40, 1–8. [https://www.semanticscholar.org/paper/Fifth-Generation-Distance-Education-\(Higher-Series/16a4dc911da2eb47b0f3476facf605c03eb4edbc](https://www.semanticscholar.org/paper/Fifth-Generation-Distance-Education-(Higher-Series/16a4dc911da2eb47b0f3476facf605c03eb4edbc) (accessed date: 25.09.2021).
16. Techopedia. (2013). Asynchronous Learning. <https://www.techopedia.com/definition/23154/asynchronous-learning> (accessed date: 25.09.2021).
17. The Basics of K-12 Asynchronous Learning: Definition, Benefits, and Activities. <https://www.powerschool.com/resources/blog/the-basics-of-k-12-asynchronous-learning-definition-benefits-and-activities/> (accessed date: 25.09.2021).
18. UNESCO. (2020a). COVID–19 Educational disruption and response. <https://en.unesco.org/COVID-19/educationresponse> (accessed date: 25.09.2021).
19. UNESCO. (2020b). School closures caused by Coronavirus (Covid–19). <https://en.unesco.org/COVID-19/educationresponse> (accessed date: 25.09.2021).
20. UNICEF (2020). UNICEF and Microsoft launch global learning platform to help address COVID–19 education crisis. <https://www.unicef.org/press-releases/unicef-and-microsoft-launch-global-learning-platform-help-address-covid-19-education> (accessed date: 25.09.2021).
21. What is Remote Learning? What You Need to Know. <https://www.albert.io/blog/what-is-remote-learning/> (accessed date: 25.09.2021).
22. WHO. (2020). Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic. World Health Organization. <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019> (accessed date: 25.09.2021).
23. Williamson, B., Eynon, R., & Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45(2), 107–114. <https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1761641>

### Oksana Shparyk

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Researcher of the Department of Comparative Education,  
Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine,  
Kyiv, Ukraine.

*e-mail: shparyk.o@gmail.com*

*ORCID ID: 0000-0001-7507-4950*

## EUROPEAN EDUCATION UNDER REMOTE FORMAT: THEORETICAL ASPECT

The imposition of the quarantine caused by a global pandemic of Covid–19 forced education systems in many countries across the world, in particular in Europe, to shift to remote learning. Different terms (distance education, e-learning, online education, home education, etc.) are used to name the unprecedented educational practice that has developed in these conditions. However, these terms do not fully reflect the educational process that was practiced in these conditions, they are often misinterpreted and misused. The aim of the paper is to identify and clarify the



semantics of the notions of distance learning/distance education, remote learning/emergency remote education in the European educators' studies.

The article reveals the essential characteristics of distance education, namely: learning at one's own place /location, at one's own pace and time; flexible teaching framework that is capable of sensitive reacting to all external and internal changes and adequately responding to them, as well as taking into account the diverse interests, experiences, learning styles, needs and levels of students' abilities.

It is concluded that the notions of "distance learning" / "distance education", as well as "remote learning" / "emergency remote education" describe the method of delivery of educational content that is carried out at a distance via various means of communication and participation in educational activities. Significant differences between these pairs of terms are indicated, namely: "distance learning" / "distance education" – terms that were used before widespread availability of digital learning tools and were originally associated with distance learning in adult education; "remote learning" / "emergency remote education" are the embodiment of a traditional classroom that has moved to online learning environment, with participants accustomed to traditional classroom learning; "emergency remote education" in contrast to "distance education" is an option (alternative), and the latter is mandatory. The article stresses the influence of distance learning technologies on the availability of continuous and quality education in the conditions of the quarantine restrictions.

**Keywords:** *distance learning, remote learning, emergency remote education, distance learning models, characteristics of distance learning, distance education modes, COVID–19 pandemic, European countries.*

**Elena Zhizhko**

Dr. hab., Professor of Academic Unit of Humanistic Studies  
Autonomous University of Zacatecas, Mexico  
e-mail: eanatoli@yahoo.com.  
ORCID ID: 0000-0001-9680-8247

**Gali-Aleksandra Beltrán**

EDD, Associate Professor of Department of Geophysics  
Technologic University of Durango  
Durango, Mexico  
e-mail: gali.beltranzh@gmail.com.  
ORCID ID: 0000-0001-7186-332X

### **FROM “PRESENTIAL” TEACHER TO “ONLINE” TEACHER: TEACHERS’ MENTAL HEALTH IN TIMES OF COVID-19. MEXICAN EXPERIENCE**

In this paper, the results of a pedagogical investigation have been presented, the objective of which was to identify the causes of teachers’ stress in the times of COVID-19 due to the need to teach their classes with the support of digital media and the ways to reduce this agitation studying the Mexican experience. The carried-out study showed that teachers who work in the classroom mode are not prepared to work as online moderators. Precisely this fact generates the emotional state of stress and anguish in the teachers. Taking into account the main features of the teaching work activities that imply a high concentration and tension, as well as the concern for the health of their relatives and their own in times of the COVID-19 pandemic, the concern about the need to teach their classes using mediation technologies, it becomes that “drop that spills the water”: the teacher's mental health is shaken, his/her nervousness causes physical discomfort of different kinds. This emotional state of stress and anguish in teachers is aggravated by the COVID-19 pandemic. This stress can be reduced if the teacher internalizes the basic precepts of e-moderating and if, while training them in the use of ICT, teaching is organized in a way that complies with andragogic precepts and foresees the collateral risks implied by technological academic “literacy” of the teacher of face-to-face system. On the other hand, the authors establish that it is vital to foresee the collateral risks implied by the academic and technological “literacy” of the classroom teacher: the possible waste of their very inestimable “traditional” skills: reading, handwritten notes and the written expression of their position before what is read, confidence in confiscated sources, capacity for critical analysis, reflection, imagination, creativity, among many others.

**Keywords:** *Mexican educational system, a teacher’s mental health in the times of COVID-19, teaching supported by digital media, adult education, academic technological literacy and its secondary effects.*

**Introduction.** The global health problem caused by the so-called COVID-19 in the world has brought consequences never seen before, so it is necessary to adapt to the events that are looming very negative in terms of health in line with the economic, political and educational. Until the beginning of August 2020, the loss of human life has exceeded 750 thousand in the world due to COVID-19 and will continue to increase until the most effective remedy for this is not achieved: the corresponding vaccine. Likewise, those infected exceed 21 million people worldwide, with no signs of improvement in the

coming months.

It must be taken into account that the number of recovered also increases, which allows a respite from such a painful and dangerous disease. There is no doubt that the health problem caused by COVID-19 was not contemplated to attack it promptly, so emerging strategies have been carried out in this regard that as far as possible have been successful to counteract the pandemic in Mexico and in the world. One of these measures refers to moving to remote activities in the regular education system.

However, are the teachers who have mostly used to teach their classes in person to become online moderators? Do they dominate cyberculture, e-moderating techniques and the methodological competencies of the reasoned use of Information and Communication Technologies (ICT)? Do they know how to promote e-learning in their students?

For most, surely, it is an activity little practiced. Moreover, to alleviate this situation, the administrations of the educational centers of all levels (from basic to higher), began from the beginning of the quarantine (April 2020), the campaigns of the courses (usually at a distance) to update their teaching staff in the use of ICT for their classes. Sure, it is better late than never; however, these hasty measures and these super-intensive courses are leading to a situation that would be worth describing with a saying: “For the better, my house would leave”. Do teachers really master Moodle, Classroom, Meet, Zoom, etc.? How do they feel in the rush to learn to teach online? How would the mental health of the teacher whom try to instruct in a couple of weeks to use the digital platforms of which they barely knew? Why are they stressed and how to reduce this stress? They are problems that we are living in the times of COVID-19 and about which we will talk in this work.

It is important to recognize that although currently digital media, media products and technology are an essential part of daily life and have become cultural objects at the service of communication, expression, exploration and coexistence, as well as the arrival of ICT. It was a qualitative change for education, the universalization of its use is far from being achieved, at least in certain regions and with certain population ages.

On the one hand, the rapid evolution of computer technologies modifies and facilitates the possibilities of dialogue in training institutions, making virtual learning environments focused on interaction available to students and teachers. But on the other hand, the technocultural context guides the new ways of being in the world, shapes time, space, links in particular ways, alters subjectivities, the boundaries of the public and the private, creates new identities and inclusion/exclusion forms: the connected and the disconnected; those who are easily subjected to the digital world (mostly young people) and those who resist and avoid joining it (mostly older people).

Can it be achieved that digital educational platforms stop being the source of stress for teachers and become a real facilitator to organize and teach their classes? How to explain that teaching supported by mobile devices provides endless opportunities and makes learning more effective? In this sense, educational theories of e-learning or online learning and their postulates are supportive. Numerous studies by Ibero-American researchers are dedicated to this topic: Avila-Barrios, 2014; Boude-Figueredo and Ruiz-Quintero, 2008; Cabero-Almenara, Llorente-Cejudo and Gisbert-Cervera, 2007; Cumbre-González, 2007, 2007; Eslava-Cobos and Ricaurte-Perdomo, 2007; Figuer-Ramírez, Malo-Cerrato and Bertran-Camats, 2010; Fonseca-Pinto, 2013; Iriarte-Díazgranados, 2007; Leiva-Ramírez, 2015; Malo-Cerrato and Figuer-Ramírez, 2010; Moral and Arbe, 2013, Sevillano, 2009, 2013; Pérez-Mateo-Subirà and Guitert-Catasús,

2014; Riascos-Erazo, Quintero-Calvache and Ávila-Fajardo, 2009, 2011; Santoveña-Casal, 2014; Going-Martínez, 2014; Vázquez-Cano and Sevillano-García, 2015, among others.

The authors agree that the use of new mobile technologies and the Internet, from the possibilities offered through free access media and tools: wikis, blogs, mash-ups, podcasts, social software, virtual world, emerging online practices, allows us to speak of a ubiquitous, flexible and inclusive educational process [22].

Likewise, in cyberspace and with the web evolution where cyberculture, digital culture or culture of the digital society develops with the technologies that configure the modes of communication, information distribution, administration and management processes, the main social networks are the virtual (Social Software), which can be used as educational networks facilitating interdisciplinary and group work, reinforcing communication and horizontal and non-hierarchical relationship, enhancing the collective production of knowledge, allowing the publication of content and resources, enabling fluid communication and versatile synchronous or asynchronous, creating communities with shared interests, exchanging information and documents [17].

However, for digital media to be a tool that really contributes to successful learning, it is necessary for teachers to master the methodological skills of its reasoned use. The problem of training teachers to serve students via electronic devices, addressed Fainholc, 1999; García-Aretio, 2001; Gros and Silva, 2005; Salmon, 2000; Martínez, 2004; Muelas, 2004; Ugaz, 2005; Pagano, 2007; Santoveña-Casal, 2014; Going-Martínez, 2014, among others.

The researchers agree that as technological development advances, the use of new technological platforms applied to education is favored, facilitating the work of teachers to guide, motivate and facilitate work with students, so that they can build their own knowledge [16; 4].

For Pagano (2007), in the teaching-learning process in virtual environments, the teacher acts as supervisor and facilitator; his/her intervention should stimulate and guide the student, providing learning situations, helping to resolve difficulties and providing the type of bidirectional communication. Through it, education is personalized through systematic and organized support [13].

In general, the analysis of the state of knowledge of the investigations prior to the present study showed that although there is a vast amount of studies on the digital media's use problem in education, nevertheless, the subject of teacher mental health in the times of COVID-19 related to the need for the use of digital platforms, it is not widely explored by regional researchers. Based on this consideration, the present study is justified and its current and novel nature is affirmed.

The **objective** of the research work, which results are presented below, was to identify the causes of teacher stress in the times of COVID-19 due to the need to teach their classes with the support of digital media and how to reduce this agitation, studying the case of Mexico.

The study was carried out following the qualitative approach and the following methods: analytical, which allowed examining the documentary-bibliographic material on the principles of e-learning and the postulates of andragogy, to systematize its content, in order to be able to represent its main traits. On the other hand, the systematic-structural analysis method was used facilitating the identification of the specific characteristics of the e-learning organization, as well as delimiting the collateral risks that the re-education (or professional updating) of the presently system's teacher implies. Likewise, the

empirical study carried out with the support of qualitative interviews revealed the real emotional state of the teachers, their uncertainties and concerns. Finally, the theoretical generalization method provided the tools for the conceptualization of e-learning and the specific features that its instruction presents for adults, the formulation and concretization of the conclusions and the foundation of the investigative perspectives on this problem.

**Development.** The study carried out allowed to establish that being part of the educational paradigm of the XXI century, e-learning or online learning, also called distributed learning (Twigg, 2001; Bates, 2005); networked collaborative e-learning (McConnell, 2006); network learning (Tiffin and Rajasingham, 1997; Harasim and others, 2000; Resnick, 2002); mobile learning (Sevillano, 2013); ubiquitous learning (u-learning), is supported by the connectivism theory of Siemens (2006) and the concept of mobile citizenship of Cebrián Herreros (2010).

It is about the process of acquiring new knowledge “[...] from mobile communication where the mobile device becomes an extension of the senses that can be captured from a distance and at the same time or at a different time from when it originated: information, images, signals and voice, issued or created by another person: teachers, colleagues or experts” [18, p. 163].

This phenomenon gives the “[...] possibility of learning in any situation or context, learning in, with and from the environment in a narrow and broad sense [...] makes it possible for practically anyone to produce and disseminate information, so that the learning can take place at any time and in any place” [22, p. 18].

Among the aspects of this new learning are exploration, discussion, argumentation, collaboration and reflection. In this modality, the student enhances their academic development through access to online courses, audio and video lectures, podcasts, grades consultation and intercommunication with classmates and teachers.

This educational modality places the student in the center, turning him into a key figure around teaching action, it focuses on “e-learning”, not on “e-training”; it is based on interaction (student-teacher; student-content; student-student; student-communicative interface), configures a complex social practice that has the socializing function; it is governed by a triangular relationship between cultural practices, social structures and the action of students in the educational process.

It is flexible, it creates asynchronous instruction scenarios that allow the independence of space, communication and access to information; develops skills for self-organization, autonomy, collaborative and creative work, as well as for the search, selection, discrimination and analysis of information in different sources of consultation; it includes less fixed content and contemplates open research and communication processes; gives importance to the motivation and interests of the students inside and outside the classroom [1].

Likewise, its characteristics are: permanence (continuous access to the material); accessibility from anywhere; immediacy (access at any time); interactivity with experts, teachers, colleagues; activities situated in daily life; adaptability (correct information, in the right way and at the right time and place).

In this learning process, the teacher acts as a facilitator and e-moderator, and for him/her to be effective must be friendly, attentive, respectful and courteous, have cultural sensitivity, and not admit the use of sexist, xenophobic terms. It is part of the ubiquitous educational environment (u-learning), it integrates in itself a series of pedagogical principles and bases appropriate to the learning objectives, as well as the mediation



technologies that comply with those bases and promote interaction with the student.

The teacher fulfills several functions: organizational (establishing the activity agenda, determining its objectives, the itinerary and the specification of the rules that will mark it); technical, guidance, academic-intellectual; and social (creating a friendly and socially positive environment). He/she must engage with people in a non-mechanical way, be concise, not write too much, have the ability to interact and archive the interaction [14].

In short, following Fainholc, 1999; García-Aretio, 2001; Gros and Silva, 2005; Salmon, 2000; Martinez, 2004; Muelas, 2004; Ugaz, 2005; Pagano, 2007; Cabero-Almenara, Llorente-Cejudo and Gisbert-Cervera, 2007; Aguaded-Gómez and Cabero-Almenara, 2013; Santoveña-Casal, 2014; Going-Martínez, 2014, among others, virtual teaching is a process of guidance, help or advice, which the teacher performs on the student to achieve different objectives: integrate him/her into the technical-human training environment, resolve doubts about understanding the contents that are presented, facilitate his/her integration into the training action, or simply overcome the isolation that these environments produce in the individual and that are a determining reason for the high abandonment of students in these training actions.

Virtual teaching consists of asynchronous communication between teacher and students through electronic devices in a private and individual or public (group) way, which facilitates the orientation of students by the teacher, the monitoring of the student's activity and allows offering academic guidance and personal, specific and personalized. It makes it possible to supply the teacher-student meeting in a specific physical location and at a specific time, to carry out a more adequate and personalized training and guidance work, to deepen the knowledge of the doubts and interests of each student [13].

In such a way that virtual teaching, correctly organized, planned and implemented, is an alternative to traditional teaching, and in many cases, it becomes the only option to serve the student. Such is the case that we are currently living in the COVID-19 pandemic when there is only one way to teach classes and not interrupt the pedagogical process: do it remotely.

According to Martínez, 2004; Muelas, 2004; Pagano, 2007; Pérez-Mateo-Subirà and Guitert-Catasús, 2014; Salmon, 2000, 2003; Ugaz, 2005, among others, a successful implementation of virtual teaching is carried out when there is an understanding of the educational actors that it is a complex process that requires prior preparation of both the student and the teacher, the development of various abilities and specific skills and of a high consciousness as subjects immersed in a technologically mediated environment and consumers of digital devices and the Internet.

The virtual teacher must acquire general e-moderating skills (Cabero-Almenara, Llorente-Cejudo, Gisbert-Cervera, 2007; Aguaded-Gómez, Cabero-Almenara, 2013; Salmon, 2003; Pagano, 2007): understand the information society and the online processes; change your spatiotemporal match; learn to work with a variety of codes other than verbal ones; have communication and technical skills online; knowing how to assess the veracity of online information; be an information consultant, developer of courses and materials, academic supervisor; learn to design, moderate, guide, advise, and manage learning environments and media; identify the advantages and disadvantages of ubiquitous learning.

So the task is not easy: to become an e-moderator, the “regular” teacher must retrain professionally, update himself, renounce his old style of work, give up traditional teaching. In addition, it must be taken into account that if it is a question of teachers with

considered work experience, with deep-rooted professional habits, the work of their “conversion” is surely hindered.

To achieve the teacher's understanding that teaching supported by mobile devices facilitates the learning of their students; to avoid driving the teacher into an emotional state of stress and anguish in these attempts at his/her academic digital “literacy”, it would be worth knowing in terms of all the components that make up the adult human being: physiological, psychological, social, ergological. Just as it would be necessary to base teacher update courses on the use of technological platforms applied to education on the premises of andragogy, an interdisciplinary science that is based on physiology, psychology, sociology, anthropology, economics, political science, history, etc. It is therefore about the basic postulates of adult psychopedagogy.

It should be noted that, in general, the theories that try to explain the access of subjects to knowledge, focus on the development of skills (competences), reasoning and the acquisition of concepts. There are multiple definitions for this key notion. Some authors consider it a process through which the ability to respond appropriately to a circumstance, whether novel or not, is acquired; others see it as a favorable modification of reaction tendencies due to previous experience. It has also been defined as the construction of a new series of complexly coordinated motor reactions, or the fixation of elements in memory, so that they can be remembered or recognized. Some theories propose the acquisition of combinations of reactions that enable the individual to solve, economically, a complex or variable situation or only as a synonym for intelligence [15].

However, the ways of acquiring knowledge differ in a child, a youth or an adult. Thus, Knowles (1980) names five factors that, in relation to the learning process, unequal adults and children. Unlike the child, the adult as a mature individual manifests the following characteristics: his lifestyle is based on his conceptions of communication, respect and ethics; build a self-concept; has experience; has a high level of awareness and social commitment; is in a hurry to learn; manifests intentional orientation to learning; he learns mediated by the world (the andragogic experience); he is motivated to learn when he experiences needs and interests that learning will satisfy; his orientation toward learning is life-centered; experience is the most valuable resource for learning it; he has a deep need for self-direction [8].

Hence, adult education must be the object of analysis, planning and implementation in the same way as the education of children and adolescents. The discipline that deals with adult learning is andragogy (Adam, 1987; Alcalá, 2000; Freire, 1970, 1978; Galicia, 2005; Ibarrola, 2000; Jarvis, 2002; Latapí-Sarre, 2000; Ludojoski, 1986; Kolb, 1990; Knowles, 1980; Reischman, 2000; Ruíz, 2005; among others).

To efficiently carry out teaching to an adult, it is necessary to consider the particular characteristics of each student (individual differences between human beings increase with age), take into account their experiences, aspirations, expectations, hopes, needs, interests. It is important to plan the activities following the integral interdisciplinary approach, to develop in the students the basic, professional and methodological competences; promote their autonomous learning [23].

Instructing adults means basing their praxis on the principles of horizontality, participation and synergism, where horizontality reflects the fact that both the “student” (course participant) and the instructor are adults with a certain experiential background, hence the relations between the two must be equal; both must be responsible for the planning, implementation and results of the pedagogical process; both collaborate in order

to meet the same objectives, with mutual help, understanding, tolerance, respect, each recognizing their mistakes and successes [3].

Likewise, participation implies mutual responsibility at the time of making certain decisions; participation in conditions of equality in certain tasks; collaboration in the same project, delivery, responsibility; opposition against isolation, lack of confidence, competence, fear of not being understood; constant review of the course objectives, their adaptation according to the “student's” expectations; mutual motivation.

So that the training courses for the teachers in this period of the health contingency, must focus on the following precepts: the teaching methods must create the conditions for the internal motivation of the student; students must have autonomy and be the origin of their own learning; learning should be fostered through conducts and training activities that demonstrate respect, trust and concern for the learner; teaching must become an attempt to discover new methods and create new stimuli for learning which implications are qualitative and not quantitative.

Let's see below the results of the empirical study that was carried out in the period May-August 2020 in the State of Zacatecas. Several key informants, representatives of different educational institutions (secondary, upper secondary and higher levels) were interviewed. The following criteria were used for the selection of key informants:

1. Ages 25 to 60 years;
2. Seniority of 5 years or more;
3. Occupational safety (being a staff teacher);
4. General domain of “cyberculture” (at a daily level: the use of cell phones, whatsapp, e-mail, internet, general knowledge of digital platforms and networks, etc.)

Thus, the qualitative interviews were applied to five teachers (two women and three men) at the time when they already had knowledge that in the August-December 2020 semester, they will work remotely with their groups, but before the start of the classes. According to the data collected, the interviewees showed different levels of psychological assimilation of this fact (excerpts from the interviews are presented below). Thus, for example, the 58-year-old high school teacher with 30 years of service stated that:

**Interviewer:** How are you going to work this August-December 2020 semester with your students? Are you going to use some digital platforms?

**Interviewee:** *(with four large textbooks and notebook with his notes in his arms)* I have no idea.

**Interviewer:** But in your school, did they organize training courses for you for teachers to use platforms?

**Interviewee:** Yes, but when I wanted to register, they told me that there was no longer a place.

**Interviewer:** So how are you going to teach your students? It seems that the courses start in a week.

**Interviewee:** I don't think it's something difficult... It's not about knowing how to use these platforms or not. For years, they have given us several courses on its use, but I think that the educational process in any context (face-to-face or distance) consists of the same thing: you must prepare yourself, prepare explanations of the topics and exercises and then qualify your students. If they no longer admit me to those courses, then I will only take the photos of my notes and send them to the students' e-mail.

On the one hand, the teacher's concern about the need to use this “new mode” of teaching is perceived, he is even willing to participate in the updating course if there is

“space”. The interviewee presents all the characteristics of an adult when faced with the new learning: considerable experiential baggage, self-concept and self-management, own expectations, interests and hopes. However, he does not seem to be convinced to re-evaluate, re-think, re-pose his position in the educational process. Undoubtedly, he needs to “learn to unlearn”. In short, it is easier to teach a person when he does not know something than to convince him/her of the importance of the knowledge that is him/her required.

Likewise, the 56-year-old university language teacher with 12 years of service argued that:

**Interviewer:** How are you going to work this August-December 2020 semester with your students? Are you going to use some digital platforms?

**Interviewee:** Yes. In May, June and July, we were trained in the use of Meet and Classroom. It became very complicated for me. I have been putting together my courses and practicing using those platforms all these months ... if it weren't for my daughter who helped me, I think I wouldn't understand anything ... But now that the semester is about to start, I'm in a panic... I get very nervous, what if I press the wrong button, suddenly my computer shuts down... How horrible! What if this happens when I'm with my students? What if I can't explain everything to them well? What if they won't be able to connect? I have several nights without sleeping well...

Very interesting was also the reaction of the 55-year-old masters department's teacher with 20 years of service:

**Interviewer:** How are you going to work this August-December 2020 semester with your students? Are you going to use some digital platforms?

**Interviewee:** Of course. I have been working with Meet and Zoom for months, giving conferences, participating in meetings and other activities. Similarly, I will attend my master's classes and give advice to my students. In my case, my style of working will not change much, only that before I gave my presentations or explanations of topics in the classroom face-to-face and now I will give them using the internet.

It is evident that this teacher has little knowledge of interactive e-learning work and is used to playing the role of e-trainer and not of e-moderator in ubiquitous learning. In addition, the teacher does not take into account that his function is no longer to be a “lecturer but rather the guide who participates in learning according to the relevance of his facts and experiences. The experience of the apprentice counts as much as the knowledge of the teacher” [10].

Another “nonchalance” position (or, apparently, simulated “nonchalance”) was revealed in conversation with the secondary school teacher (47 years, 15 years of service):

**Interviewer:** How are you going to work this August-December 2020 semester with your students? Are you going to use some digital platforms?

**Interviewee:** (*busy with chores in his private business and finishing “participating” in a virtual meeting with the principal of the secondary school where he works*) Well, now I don't even know... The principal has just told us that we have to give classes online ... So much thing they have invented with that pandemic! Let's see what comes to mind tomorrow...

**Interviewer:** And what are you going to do?

**Interviewee:** I don't know ... I have a cell phone, whatsapp ... I will send something to my students so they can work...

It should be noted that if the four previous examples dealt with people of advanced ages, young teachers without previous experience of teaching their classes remotely, also showed anguish and concern. Thus, the 29-year-old undergraduate level teacher with 5 years in service expressed:

**Interviewer:** How are you going to work this August-December 2020 semester with your students? Are you going to use some digital platforms?

**Interviewee:** Yes, I will surely use the Zoom. In the introductory meeting that the coordinator made us, he told us that we could use any means that we consider pertinent, only that he asked us to send him at the end of the semester the work evidences (tasks, activities, exams, etc.)

**Interviewer:** What activities do you plan to carry out with your students remotely?

**Interviewee:** For now I only plan to meet with them by Zoom, explain the material quickly, maybe I will do a diagnostic test... And then I will see what exercises I can send them. In fact, these days (*a week before classes start*), I have had a very intense headache and I have not felt well... Let's see if it happens soon to sit down to plan the course and more activities...

The examples presented above of teachers' reactions to the need to use digital devices clearly show the behavior of resistance to change, to the need to get out of their "comfort zone", to have to learn new things. Even this stubbornness reaches such a degree that they begin to experience physical discomforts (headache, insomnia, stomach upset, high blood pressure, etc.).

In this sense, it would be worth considering that from the psychosocial point of view, human growth, unlike other species, manifests itself in an uninterrupted and permanent way throughout its life. Likewise, any psychobiological development foresees emotional crises depending on the natural, ergological and social life of the person [5], which the instructor of a training course must know how to handle. In this work, the andragogic model that takes into account the psychobiological nature of adults and is based on the principles of horizontality, participation and synergism will be of great help.

Thus, for example, horizontality supposes considering the quantitative characteristics of the student that are related to the physical changes experienced by adults in general after the age of forty, such as the decline in vision and hearing, the decrease in speed response of the central nervous system. However, these factors are compensated when the learning environment is adequate, direct, authentic communications are established, oriented to an attitude of shared leadership where the bonding is transformed into an effective interaction between the participants and the facilitator and creates high emotional coefficients [2].

Another important moment to suppose is the ergological one: being a professional activity, the teaching exercise has its general characteristics: productivity, intensive nature and tension, safety and accuracy, minimization of non-productive work, preparation, competitiveness, dependence on the environment and of work objects [19]. Likewise, the teaching profession intertwines all types of human activity (work, instruction, play, communication); hence, the teacher fulfills a wide repertoire of roles, which makes his work even tenser. Each role he plays in solving didactic problems is related to the conditions of a given context and to his own expectations.

Noor (2004) indicates that role conflict in the workplace can occur in three conditions. The first is when the time necessary to fulfill a role leaves insufficient time to



devote to other roles, the second is where the stress of fulfilling one role makes it difficult to meet the requirements to fulfill another, and the third is where the behaviors specificities associated with one role make it difficult to meet the requirements of another. Therefore, the conflict between roles begins with the human desire to achieve success and the pressures that two imposing and incompatible demands put on the teacher that could leave him feeling frustrated.

This theory is important to explain some of the conditions under which job frustration occurs at the individual level. When the teacher is not assigned the tasks that give him a sense of accomplishment or belonging, there is a tendency for frustration to present itself and, in the long run, to lead to organizational frustration. Finally, the emotional pressure of a teacher is inevitable due to the meta-activity that he carries out: he coordinates the process, guides the acquisition of the student's own experience, his activity is directed to the other, that of the learner [11].

On the other hand, along with the recommendations regarding the use of the andragogic method, in order to reduce the teachers’ anxiety regarding the need to update themselves in the use of digital platforms, it is important to see “the other side of the coin”: by forcing them to learn the new, won't they lose their usual (no less valuable) skills?

Trying to answer this question, we turn to the theory of literacy-illiteracy (Abadzi, 2004; Adams, 1993; Aikman, 1999; Archer, 1996; Barton, 1998; Brandt, 2002; Collins, Blot, 2003; Demetron, 2005; Doronilla, 1996; Finnegan, 1988; Fransman, 2005; Galván-Silva, Muñoz-Ramos, 2010; Gee, 1990; Hornberger, 2003; Jones, 1997; Olson, 1977; Ong, 1982; Schneffknecht, 1980; Scribner, Cole, 1978; Street, 2004, entre otros), which distinguishes three levels of illiteracy:

1. Classic, related to the absence of basic cognitive skills (knowing how to read-write-count);
2. Functional, due to lack of technical knowledge necessary for the full person’s integration in social and work activities;
3. Technological, which has to do with the low or no domain of ICT.

It is worth mentioning that the term “literacy” can be ambiguous, its interpretation varies in each sociocultural, historical, economic context. What constitutes the meaning of literacy-illiteracy of the individual depends on the level of development of the society and the research that supports the concept of literacy. Likewise, throughout history, the scientific community defines this phenomenon in different ways: initially, referring only to the ability to read-write-count, that is, associating it with the acquisition of elementary cognitive skills. However, at the beginning of the 21st century, literacy (and the construction of the so-called “literate society”) implies the formation of citizens capable of thinking critically and being responsible for the future of their country and the planet in general, competent to solve the daily problems of modern life [20].

An illiterate or semi-literate person (in the traditional or technological sense) lives in the so-called cultural abyss, does not understand that his/her activities are outlined to transform his/her life, to improve his/her conditions; he/she is not capable of structurally perceiving reality, the environment, he/she is not aware of his/her civil rights, he/she cannot actively and consciously participate in the political life of society. Therefore, the complaint for both functional and technological literacy is not an end in itself. Actions to achieve this are not aimed at abstract individual and social changes, nor do they promote the utilitarian interests of a pragmatic post-industrial society. Obtaining a basic

level of education is one of the fundamental human rights throughout the world [21, p. 177].

On the other hand, the representatives of the literacy theory argue about the rationality of having to “literate” (in a classical, functional or technological sense) the entire population. They start from the idea (and the negative experience of the forced literacy of entire peoples/groups) that certain literacy actions not only do not allow the participants to internalize the new knowledge (e.g., read-write-count; or use digital devices), but makes them “unlearn” what they previously knew [7].

Let us remember the history of the evangelization of the Americas autochthonous peoples (16th-18th centuries). Another example could be the classical “literacy” of Muslim peoples, whose children from an early age (3-4 years) know how to “read” (recite) the sacred texts and the teaching of reading-writing-counting in the official languages of the country to which they belong, deprives them of this ability [21].

In relation to this, the question arises: did not the obligatory academic technological literacy of today's teachers lead to the inevitable loss of their traditional knowledge and skills (reading of books, reliance on unsuspecting sources, critical analysis of what is read/heard/seen, reflection on the facts, skills to narrate the facts/express their opinion, among many others)? The incorrect interpretation of the term “illiteracy” (including technological) leads to the development of non-functional curricula when adults not only do not acquire new knowledge, abilities, skills, but also squander what they had before.

On the other hand, in relation to the unbridled technological development and the advance of cyberculture that shape our lives, change our ways of being and acting, demand new skills, the case of the worsening of functional illiteracy in developed countries such as the United States, England, France, Germany is illustrative. This situation acquired a special flood in the eighties and nineties of the twentieth century. To describe this phenomenon, in the process of their study, the researchers used different terms: functional illiteracy, secondary illiteracy, semiliterate, dyslectic, dyslexic, family literacy, at-Risk, etc., trying to describe the low educational level of the population. The term at-Risk has even taken root in the United States after the document *A nation at risk* was introduced [6].

According to this report, 80 million American citizens were illiterate or semi-literate, 30 million were absolutely illiterate and 54 million, semi-literate (when reading and writing skills are much lower than what daily life requires) [9].

Every fourth American citizen had a low level of literacy. In this case, scholars were referring to so-called “passive literacy”, when the children, youth and adults of this country simply do not like to read (and hardly read books). Thus, the following statistical data were displayed: 23 million Americans were functionally illiterate (meaning that it was difficult for them to satisfactorily comply with the simple reading, writing and arithmetic tests). Likewise, 13% of 18-year-olds were functionally illiterate, a figure that could reach 40%, since the trend towards positive change was not visualized: the majority did not present elementary intellectual abilities that are expected for their age. The 40% of them have not been able to draw conclusions from reading a text; only 20% have managed to write an essay with a convincing argument; only a third of them were able to solve a problem that requires gradual actions. These data obtained in the course of investigations carried out were considered as risk indicators for the nation. In the opinion of specialists, functional illiteracy is one of the main causes of unemployment, accidents and injuries at work, home, on the road. Losses from this situation, according

to experts (for example, those of the *ActionAid* company), amount to about 237 billion dollars a year [6].

It is evident that the new technologies that came into everyday life (especially in the “first world” countries) in the eighties and nineties of the twentieth century, led the common citizen to acquire new knowledge, also neglecting (sometimes, forgetting, losing) the “traditional” skills. Hence, it is vital that the theoretical and methodological approaches to technology literacy are reviewed so that adult education programs can be productive and effective.

**Conclusions.** Thus, the study carried out showed that teachers who usually work in the face-to-face mode (even those who master basic cyberculture) are not prepared to work as an online moderator, prompting their students to e-learning and the laudable use of the mobile technologies and the Internet. Precisely this fact generates the emotional state of stress and anguish in the teachers. Taking into account the main features of the teaching work activity that imply a high concentration and tension, as well as the concern for the health of their relatives and their own in times of the COVID-19 pandemic, the concern about the need to teach their classes using mediation technologies, it becomes that “drop that spills the water”: the teacher's mental health is shaken, his/her nervousness causes physical discomfort of different kinds.

Hence the resistance of teachers (mostly older people) to join the digital educational world is generated, lack of assimilation that it is a complex process that implies prior preparation, development of various specific skills and high awareness of use of technological platforms applied to education.

To ensure that digital educational platforms no longer cause anguish for teachers and become a real facilitator to organize and teach their classes, it is necessary, first, to achieve the understanding on the part of teachers that teaching supported by the mobile devices, optimize learning. This stress can be reduced if the teacher internalizes the basic precepts of e-moderating. Thus, they should know that this process implies considering that the ubiquitous educational environment (u-learning) is a system of online academic, extra-academic and extension activities, planned, scheduled, carried out on time, registered, evaluated and with follow-up, same that demand the responsibility of both the teacher and the student(s).

The functions of the virtual teacher are not fixed, but are modified according to the impact of institutions such as social systems or dynamic realities subject to various transformations. This activity must be carried out under the following general principles: ubiquity, asynchrony, online-characteristics of the teaching process, use of codes other than verbal ones, distance interaction; flexibility, inclusive character, accessibility of the virtual modality, independence of the student at the time of requesting an orientation; permanence (continuous access to the content of the online platform); immediacy (access at any time); two-way mobile communication and non-hierarchical relationship; design, modeling, adaptation, moderation, advice and management of the media and environments of the educational process, creation of illustrative material, using online technical skills; consultancy regarding the search, discrimination and classification of online information; development of computer skills and office automation of the student, management of ICT; mastery of mobile devices, software, educational web pages, encyclopedias, translators.

Another important point to consider for the reduction of teachers’ agitation before the use of virtual media and a successful implementation of virtual teaching is that before

us, there is an adult learner, and only by applying the andragogical methodology will we be successful in his/her knowledge acquisition. So that when instructing (training, updating) the teacher in the use of ICT, the course must be organized in a way that complies with the following: horizontality, participation and synergism of the educational process; student orientation toward life-centered learning; consideration of the student's experience, as it is the most valuable resource for adult learning; stimulation, consolidation and enrichment of adult interests to open up new life perspectives, orientation towards new prospective directions; attention to the fact that learning is a process that helps adult learners to become aware of their experiences and evaluate them, re-think them, re-formulate them; planning of the creative participation of all, generating problematic situations, mutual cooperation and help, represented in a process of coexistence and reciprocal independence; design of dynamic, participatory, creative, analytical and critical activities; impulse of human projection, propulsion towards the interpretation of what we were, are and will be.

Finally, it is vital to foresee the collateral risks implied by the academic and technological “literacy” of the classroom teacher: the possible waste of their very inestimable “traditional” skills: reading, handwritten notes and the written expression of their position before what is read, confidence in confiscated sources, capacity for critical analysis, reflection, imagination, creativity, among many others.

Likewise, the following research perspectives are displayed on the topic of teacher's mental health and stress reduction strategies for having to work remotely: adult learning problems in virtual teaching; virtual teaching as a strategy to overcome the isolation of the adult learner; Bidirectional mobile communication and horizontal relationship in virtual teaching to an adult, etc.

### References

1. Aguaded Gómez, J., Cabero Almenara, J. (2013) *Tecnologías y medios para la educación en la e-sociedad*, Madrid, Alianza Editorial, S. A.
2. Alcalá, A. (2000). *La praxis andragógica en los adultos de edad avanzada*. Libro Guía de Estudio, Caracas, Postgrado UNA.
3. Alonso, C., Gallego, D. (1992). “Cómo aprende el adulto”, en Medina, A. *Formación de educadores de adultos*. Programa de Formación del Profesorado, Madrid, UNED.
4. Cabero Almenara, J., Llorente Cejudo, M., Gisbert Cervera, M. (2007). “El papel del profesor y el alumno en los nuevos entornos tecnológicos de formación”, en Cabero Almenara, J. (coord.) *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Madrid, McGRAW-HILL/INTERAMERICANA DE ESPAÑA, S. A. U.
5. Canales A., Ibarrola de M., Latapí Sarre P., et al. (2000). “La educación de adultos en búsqueda de un nuevo modelo”, en *Observatorio ciudadano de la educación*. IISUE-UNAM, en [http://www.observatorio.org/comunicados/comun029\\_2.html](http://www.observatorio.org/comunicados/comun029_2.html) (consultado el 03 de mayo de 2020).
6. Cargan, L., Ballantine, J. (1987). Reading in sociology. *A nation at risk. National Commission on excellence in education*, Fourth edition. Belmont, California, Wadsworth Publishing Company, pp. 179-191.
7. Demetrian, G. (2005). *Conflicting Paradigms in Adult Literacy Education: In Quest of a U.S Democratic Politics of Literacy*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, 170 p.
8. Knowles, M. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*, N. Y., Association Press.
9. Kozol, J. (1985). *Illiterate America*. New York: Doubleday and Company, pp. 8-29.
10. Lindeman, E. C. (1926). *The Meaning of Adult Education*, New York: New Republic.

11. Molchanovskiy, V., Shipelevich, L. (2002). *El profesor de lengua extranjera. Introducción a la especialidad*. Moscú, Editorial Idioma ruso Los cursos.
12. Noor, N.M. (2004). *Work and family roles in relation to women’s well-being: The role of negative affectivity: Personality and individual differences*. New Jersey, Prentice-Hall.
13. Pagano, C. (2007). “Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico”, in *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, Vol. 4, No. 2, UOC, in: <http://www.uoc.edu/rusc/4/2/dt/esp/pagano.html> (revisado el 13/09/2016).
14. Pérez-Mateo Subirà, Guitert Catasús, M. (2014). “Aprender y enseñar en línea”, en Guitert, M. (coord.) *El docente en línea. Aprender colaborando en la RED*, Barcelona, Editorial UOC.
15. Reischmann, J. (2004). *Andragogía. Historia, significado, contexto, función*, México, Porrúa.
16. Salmon, G. (2000). *E-Moderating: The key to teaching and learning online*. Londres, Kogan Page.
17. Santoveña Casal, S. (2014). “Redes Sociales como recurso para la innovación e investigación educativa”, en Going Martínez, R. (direc.) *Formación del profesorado en la sociedad digital: investigación, innovación y recursos didácticos*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
18. Sevillano, M. (dir.) (2009). *Competencias para el uso de herramientas virtuales en la vida, trabajo y formación permanentes*, Madrid, Pearson.
19. Sujodolskiy, G.V. (1976). *El análisis y la síntesis estructural algorítmica de la actividad*, Leningrado, Editorial Mir.
20. Torres, R.,Soni, D., Shlain, L., Meenakshi, A., Dey, P., G. Esteva, M. S. Prakash, M. Fasheh, J. Ellul, D. Stuchul (2003). *The Dark Side of Literacy*. Udaipur, India, Shikshantar, The People’s Institute for Rethinking Education and Development, en: [http://www.swaraj.org/shikshantar/rethinking\\_literacy.ht](http://www.swaraj.org/shikshantar/rethinking_literacy.ht) (revisado el 16 de junio de 2020).
21. UNESCO (2006). *Informe de la Educación para todos. La alfabetización, un factor vital*. UNESCO, en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147000s.pdf> (revisado el 23 de abril de 2020).
22. Vázquez-Cano, E., Sevillano García, M. (2015). *Dispositivos digitales móviles en educación. El aprendizaje ubicuo*, Madrid, Narcea, S. A. de ediciones.
23. Zhizhko, E. (2017). *Enseñanza por competencias: enfoque histórico-cultural*, México, Pearson.

**Олена Жижко**

доктор педагогічних наук, професор відділу гуманітарних наук  
Автономного університету Сакатекаса  
м. Сакатекса, Мексика  
e-mail: eanatoli@yahoo.com  
ORCID ID: 0000-0001-9680-8247

**Галі-Олександра Бельтран**

кандидат педагогічних наук, викладач відділу геофізики  
Технологічного університету Дуранго  
м. Дуранго, Мексика  
e-mail: gali.beltranzh@gmail.com  
ORCID ID: 0000-0001-7186-332X



**ВІД «ПРЕЗЕНТАЛЬНОГО» ВЧИТЕЛЯ ДО «ОНЛАЙН» ВЧИТЕЛЯ:  
ДУХОВНЕ ЗДОРОВ'Я ВЧИТЕЛІВ ПІД ЧАСІ COVID-19.  
МЕКСИКАНСЬКИЙ ДОСВІД**

У статті висвітлено результати педагогічного дослідження, метою якого було виявити на основі вивчення мексиканського досвіду причини стресу вчителів під час пандемії COVID-19, пов'язаного з необхідністю переведення системи освіти у режим онлайн та активного використання цифрових технологій. Порушено проблему щодо зменшення в цій ситуації потрясінь, яких зазнають педагоги. Проведене дослідження показало, що вчителі (особливо літнього віку), які звикли працювати в аудиторному режимі, не готові виконувати функції онлайн-модераторів. Саме цей фактор спричинив у вчителів емоційний стан напруженості й нервозності. Зважаючи на особливості педагогічної діяльності, що передбачають високу зосередженість і напруженість, а також необхідність піклування про власне здоров'я та своїх рідних в умовах пандемії COVID-19, а також занепокоєння й тривогу щодо труднощів викладання у відокремленому режимі з використанням медіаційної технології, слід визнати, що це є «останньою краплею», яка впливає на психічний стан вчителя. Нервова система розхитується, а стан постійного хвилювання, невпевненості, роздратованості зумовлюють фізичний дискомфорт та захворювання. Емоційний стан стресу у викладачів посилюється пандемією COVID-19. Проте автори вважають, що цей стрес можна зменшити, якщо вчитель оволодіє основними принципами електронного «керування». Педагогів слід навчити використовувати інформаційно-цифрові технології. Таке навчання має бути організовано за андрагогічними принципами та передбачити врахування обставин, пов'язаних з традиційною освітою вчителя очної системи. З огляду на це автори вважають, що важливо передбачати побічні ризики, пов'язані з традиційною загальноосвітньою й технологічною підготовкою педагога. У процесі перекваліфікації вчитель може втратити свої найцінніші традиційні навички: читання оригінальних (на папері) текстів, рукописного конспектування, письмового вираження своїх думок, можливості працювати з письмовими джерелами, здатності до критичного аналізу, рефлексії, абстрактного мислення, уяви, творчості тощо.

**Ключові слова:** мексиканська освітня система, психічне здоров'я вчителя в умовах COVID-19, навчання за підтримки цифрових медіа, освіта дорослих, технологічна грамотність та її вторинні наслідки.

**Тетяна Бахтин**

вчитель початкових класів Міцівецької гімназії  
(с. Міцівці, Кам'янець-Подільський район,  
Хмельницька область)

*e-mail: t.a.bahtin@gmail.com*

*ORCID ID: 0000-0001-7464-769X*

## **ВИКОРИСТАННЯ ПРИНЦИПІВ ЕМОЦІЙНОГО ДИЗАЙНУ ТА ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ У ТРАНСФОРМАЦІЇ ШКІЛЬНИХ БІБЛІОТЕК УКРАЇНИ**

У роботі здійснено дослідження та аналіз ролі шкільних бібліотек у формуванні художньо-емоційного світогляду учнів в рамках концепції нової української школи.

У сучасному глобальному освітньому просторі чітко простежується тенденція, спрямована на перетворення шкільних бібліотек у мультисервісні інтерактивні центри, які покликані повністю задовольняти зростаючі інформаційні потреби користувачів.

Метою дослідження є огляд та аналіз сучасних креативних концепцій, принципів і підходів емоційного дизайну та інформатизації в трансформації шкільних бібліотек України. Проведено огляд сучасних українських і зарубіжних досліджень, присвячених емоційному проектуванню та інформатизації просторів шкільних бібліотек. Проаналізовано історичний контекст розвитку шкільних і публічних бібліотек у світі та Україні. Досліджено сучасний стан та місце шкільних бібліотек в освітньому процесі нової української школи та світу. Понад 50% директорів зазначають, що наявні в школах комп'ютери не відповідають потребам навчального процесу через їх фізичну і моральну застарілість. Проаналізовано стан комп'ютеризації та «діджиталізації» шкільних бібліотек України та світу. На основі аналізу стану комп'ютеризації шкільних бібліотек виявлено низьке забезпечення цифровими ресурсами та сучасними комп'ютерами.

Проаналізовано та систематизовано сучасні принципи емоційного проектування освітніх просторів на прикладі шкільних бібліотек. Розглянуто та проаналізовано три рівні для оцінювання та трансформації простору шкільних бібліотек – рефлекторний, інтуїтивний та поведінковий. Дане комплексне дослідження дало змогу поглибити знання та виокремити спектр нових можливостей для формування комунікативно-інформаційного середовища шкільних бібліотек як соціокультурних середовищ.

Сучасні шкільні бібліотеки в рамках нової української школи стоять на порозі неминучих трансформаційних процесів відповідно до вимог інформаційного суспільства та інформатизації всіх сфер життя.

**Ключові слова:** шкільна бібліотека, освітній простір, емоційний дизайн, інформаційні системи, НУШ, трансформація.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі інформація виконує одну з ключових ролей. Важливою навичкою кожної сучасної дитини безумовно є вміння отримувати та аналізувати інформацію, ранжувати її за ступенем важливості й

актуальності, ідентифікувати неправдиву та недостовірну. Буквально з самого народження дитина починає набувати досвід через отримання інформації за допомогою рефлексії із навколишнім середовищем. Сьогодні чимало вчених [4, 5] виокремлюють чотири основних способи отримання інформації та набуття досвіду – аудіальний, візуальний, кінестетичний та дискретний. Відповідно до цього поділу виокремлюють і чотири категорії людей залежно від сприйняття. Аудіали – сприймають основну частину досвіду через звук, візуали – сприймають світ через зір, кінестетики – набувають досвід за допомогою органів чуттів (нюху, дотику, руху, інтуїції), дискрети – сприймають світ абстрактно, фігурально за допомогою знаків, символів тощо.

Окремі вчені [3, 7] наголошують на важливій ролі у формуванні когнітивних навичок саме візуального типу сприйняття інформації, зокрема читання. Читання допомагає дітям у формуванні важливих для сучасного світу навичок, а саме: збільшує словниковий запас, розвиває навички критичного мислення, підвищує рівень розуміння інформації, покращує пам'ять, підвищує результативність навчання в школі, поліпшує аналітичні здібності, формує впевненість, удосконалює ораторські навички, розширює світогляд.

Важко переоцінити роль читання у житті дитини. Основний досвід повноцінного ознайомлення з книжкою у дітей формується в школі. Деякі психологи та педагоги [2] звертають увагу на особливу роль першого враження (досвіду). Тому обов'язком сучасних вчителів, особливо молодших класів, є створення умов для особливого (приємного) враження у дітей від відвідування шкільної бібліотеки.

Доречно зауважити, що в сучасному цифровому світі бібліотеки перестали виконувати винятково роль книгосховищ. Світова тенденція трансформації шкільних бібліотек спрямована в бік діджиталізації. Дедалі частіше в сучасних шкільних бібліотеках можна отримати доступ до відеоуроків, курсів, розвиваючих онлайн-занять та настільних ігор, музичних баз та інших компонентів медіапростору. Шкільні бібліотеки поступово перетворюються на освітні та культурні хаби.

Отже, питання дослідження та аналізу ролі шкільних бібліотек у формуванні художньо-емоційного світогляду дитини є надзвичайно важливим та актуальним для нової української школи та освітнього простору в цілому.

**Аналіз останніх досліджень з проблеми.** Значний внесок у дослідження рівня інформатизації та комп'ютеризації шкільних бібліотек України належить науковцям ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського [12]. Стосовно вивчення зарубіжного досвіду розвитку шкільних бібліотек слід виокремити роботу української педагогині Т. Логи [6].

Суттєвий і важливий внесок у дослідження емоційного проектування належить американському вченому Дональду Норману [10]. Питанням емоційного дизайну середовищ бібліотек присвячено роботи К. Бережної та Т. Махалини [1, 8].

**Мета статті:** огляд та аналіз сучасних креативних концепцій, підходів і принципів емоційного дизайну та інформатизації в трансформації шкільних бібліотек України.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

**Історичний контекст розвитку бібліотек у світі та Україні.** Людство завжди було зосереджено на пошуку, класифікації та зберіганні інформації. Ще в VII ст. до н.е. згадується про велику бібліотеку глиняних таблиць асирійського

царя Ашшурбаніпала. Широкого розвитку бібліотеки набули в античну добу, а найбільш популярними стали Олександрівська та Пергамська.

У період середньовічної Європи бібліотеки існували в основному при великих монастирях. Із розвитком друкарства їх кількість суттєво збільшувалася в період Відродження.

У 1627 р. француз Габріель Ноде видав книгу «Поради для облаштування бібліотек», яка мала великий вплив на формування європейських бібліотек.

В українському історичному дискурсі бібліотеки посідають державотворчу роль. Перші бібліотеки на території сучасної України почали відкриватися за часів Київської Русі. Найбільшу з них було побудовано у 1037 р. Ярославом Мудрим – бібліотека Софії Київської.

Значна кількість розвинутих країн світу заснували асоціації шкільних бібліотекарів [6]. Так, у 1937 р. у Великобританії засновано Асоціацію шкільних бібліотек (SLA), у 1951 р. – Американську асоціацію шкільних бібліотекарів (AASL), у 1971 р. – Міжнародну асоціацію шкільних бібліотек (IASL), у 2003 р. – Європейську мережу з питань шкільних бібліотек та інформаційної грамотності (ENSIL). В Україні в 1995 р. засновано всеукраїнську громадську організацію «Українська бібліотечна асоціація».

Головним завданням зазначених організацій стала модернізація та розширення шкільних бібліотек, проведення різного роду освітніх інформаційно-консультативних заходів, впровадження ефективних бібліотечних програм, організація міжнародних конференцій тощо.

**Сучасний стан та місце шкільних бібліотек в освітньому процесі світу та НУШ.** У рамках концепції НУШ шкільна бібліотека є невід’ємним структурним підрозділом і важливим елементом освітнього процесу. 19-22 вересня 2018 р. в рамках ІХ міжнародного бібліотечного форуму організовано дискусійну панель «Бібліотека Нової української школи: реалії та перспективи» [13]. Основний акцент у тезах багатьох спікерів було зроблено на переконанні, що шкільні бібліотеки зберігають надзвичайно важливі позиції у вихованні та розвитку сучасних молодих громадян України. На відміну від громадських бібліотек саме шкільні є зв’язуючим елементом між учнями, вчителями, батьками та суспільством. Сучасна шкільна бібліотека має сприяти всебічному розвитку дітей, виконуючи культурно-просвітницьку та соціальну функції, надавати актуальну та цікаву інформацію. Сучасна шкільна бібліотека має бути не лише місцем для зберігання книжок, а й інтерактивним і культурно-освітнім й інформаційним центром.

Зарубіжний досвід свідчить про високу ефективність шкільних бібліотек від їх перетворення на освітньо-інформаційні центри в закладах освіти. Світова тенденція спрямована на перетворення шкільних бібліотек у мультисервісні інтерактивні центри, які покликані повною мірою та ефективно надавати і обробляти інформацію, щоб задовольнити зростаючі інформаційні потреби учасників глобального освітнього простору.

Важливим компонентом трансформаційних процесів у шкільних бібліотеках України без сумніву є їх діджиталізація (інформатизація). На інформатизацію освітніх просторів впливають об’єктивні й суб’єктивні чинники. До об’єктивних чинників слід віднести інформатизацію всіх сфер діяльності та швидкий темп розвитку інформаційного суспільства. Важливим об’єктивним чинником вважається рівень державного фінансування, який, на думку автора, є критично

недостатнім.

У стратегічному плані процеси інформатизації освітнього процесу, в тому числі шкільних бібліотек, зазнають позитивних змін і трансформацій. У 2019 р. створено Міністерство цифрової трансформації України, завданням якого є розвиток широкосмугового доступу до інтернету, телекомунікаційних сервісів, впровадження електронних державних платформ та розвиток цифрової грамотності громадян України.

Нова українська школа зокрема та умови глобального інформаційного простору в цілому потребують нових методів і принципів в роботі бібліотек навчальних закладів.

За інформацією аналітиків із Міжнародної програми, оцінювання освітніх досягнень учнів (PISA) [11] станом на 2018 р. майже 70% підлітків навчаються у школах, де комп'ютери не відповідають потребам навчального процесу через їх фізичну і моральну застарілість, з чим погоджуються і понад 50% керівників шкіл. Це пояснюється суб'єктивними чинниками інформатизації, а саме різним рівнем фінансової та організаційної забезпеченості. Водночас забезпеченість шкільних бібліотек якісним інтернетом становить лише 8% [9].

Для прикладу, у США інформатизація шкільних бібліотек розпочалася ще в 60-х рр. XX ст. з розроблення відповідних нормативних актів і стандартів. При цьому шкільному бібліотекареві відводилася роль саме бібліотекаря-медіаспеціаліста. Відповідно до вимог цих нормативних документів він повинен вміти аналізувати зв'язки між навчальними програмами та інформаційними потребами учнів і вчителів.

У Великобританії, Канаді, США та багатьох розвинутих країнах важливу роль сьогодні відграють національні та регіональні асоціації шкільних бібліотек. Ці асоціації забезпечують створення електронних посібників, баз даних в інтернеті та проводять облаштування інтерактивних навчально-розважальних просторів.

Нині в Україні реалізовано десятки регіональних і місцевих програм з трансформації шкільних бібліотек, створено на їх базі інформаційні й культурні центри, які мають інтерактивні простори, вихід в інтернет та мультимедійні ресурси. Велика частина шкіл вже починає роботу в цьому напрямі або планує її на найближчий час. Однак необхідно зауважити, що ці процеси поки що не є систематичними та організованими, відсутня чітка координація між органами влади та школами. Потреби шкіл не представлено в державних і галузевих програмах належним чином.

**Аналіз існуючих принципів та рівнів емоційного проектування освітніх просторів.** Цікавий і приємний інтер'єр та облаштування шкільної бібліотеки безумовно заохочує учнів до її відвідування, підсилює емоції від прочитаного та викликає бажання повернутися в це місце знову.

Аналізуючи поняття та принципи емоційного дизайну, в першу чергу важливо звернути увагу на праці американського вченого Дональда Нормана [10]. Особливий внесок робіт дослідника стосується саме теорії та практики оформлення. Автор зауважує, що успішний дизайн потрібно організовувати та проектувати з точки зору саме споживача (у нашому випадку учня) з урахуванням сучасних тенденцій та умов. На його думку, успішне оформлення простору або об'єкта має відповідати таким вимогам: бути функціональним; бути зрозумілим; мати особливий статус.

На думку Д. Нормана [10], дизайн та оформлення будь-якого простору чи



речі має відповідати принципу наочності. Цей ефект полягає в тому, що при одному погляді на об'єкт людина одразу здогадується про його призначення, сенс або функціонал. В умовах шкільної бібліотеки цей принцип можна застосовувати таким чином: відділ дитячої літератури для молодших класів може містити мультиплікаційні зображення дітей, тварин, веселки, сонця, тощо; література природничого характеру відповідно – елементи флори і фауни; відділ історичних книжок може бути прикрашений стендами (плакатами) з історичними діями тощо.

На основі досліджень [1, 8] можна виокремити три принципи для оцінювання та трансформації простору шкільних бібліотек – рефлексорний, інтуїтивний та поведінковий.

Рефлексорний рівень сприйняття вважається найбільш довгостроковим досвідом. Цей рівень сприйняття відображає досвід, спогади та формує культурні переконання. Таким чином рефлексорний дизайн має бути націлений на задоволення від користування шкільною бібліотекою та формування «довгострокових відносин». Наприклад, в умовах шкільних бібліотек можна проводити майстер-класи (плетіння з бісеру, макраме, оригамі, правила етикету, малювання карти тощо), організовувати поетичні вечори та дискусійні платформи, круглі столи, запрошувати різного роду спікерів (місцеві письменники, поети, діячі культури, спортсмени, військові тощо). Якщо дитина активно взаємодіє з простором та стає повноцінним учасником подій, це сприяє формуванню в ній когнітивних навичок та підвищує особисту зацікавленість.

Інтуїтивний рівень сприйняття найбільш складний для керування емоціями, адже кожна дитина є окремим індивідом та потребує індивідуального підходу. Цей рівень – первинна відповідь підсвідомості на отриману чи наявну інформацію. Однак, незважаючи на індивідуальний (особистісний) характер емоцій, Д. Норман поділяє подразники на дві загальні групи: ті, що мають позитивну реакцію, й ті, що призводять до негативної реакції. До позитивних чинників можна віднести приємну музику, тепле освітлення, пастельні тони фарб, комфортну температуру, приємні запахи, симетричні об'єкти, усміхнені обличчя людей на світлинах, зображення тварин. Водночас до групи негативних емоцій відповідно відносять некомфортну температуру, погане або надмірне освітлення, різкі звуки, несиметричні об'єкти, неприємні запахи тощо. Ці всі чинники впливають на підсвідоме враження дітей при відвідуванні шкільної бібліотеки.

Поведінковий рівень дизайну є найбільш простим в провадженні та використанні, адже великою мірою залежить від бібліотекаря чи вчителя. На цьому рівні зовнішній вигляд приміщення відходить на другий план, а більш значущими стають емоції, фізичне відчуття, функціональність, зрозумілість. При трансформації шкільної бібліотеки варто почати модернізацію саме з цього рівня, адже від комунікативних та особистісних рис бібліотекаря залежать комфорт, зацікавленість та емоції дитини від відвідування бібліотеки.

### **Висновки і перспективи подальших розвідок.**

1. Сучасні шкільні бібліотеки в рамках нової української школи стоять на порозі неминучих трансформаційних процесів відповідно до вимог інформаційного суспільства та інформатизації усіх сфер життя.

2. У сучасному глобальному освітньому просторі чітко простежується тенденція, спрямована на перетворення шкільних бібліотек у мультисервісні

інтерактивні центри, що покликані повною мірою задовольнити зростаючі інформаційні потреби користувачів.

3. На основі аналізу стану комп'ютеризації шкільних бібліотек України виявлено досить низький рівень забезпечення їх цифровими ресурсами та сучасними комп'ютерами. Ступінь забезпечення становить близько 2%, а в деяких регіонах дорівнює нулю.

4. Виокремлюють три принципи оцінювання та трансформації простору шкільних бібліотек – рефлекторний, інтуїтивний та поведінковий. Досягнення приємного успішного досвіду у школяра від відвідування шкільної бібліотеки забезпечується комбінуванням та поєднанням цих принципів.

5. З огляду на вище викладене застосування принципів емоційного дизайну та інформатизації у формуванні простору шкільних бібліотек України відкриває широкий спектр нових можливостей для формування комунікативно-інформаційного середовища шкільних бібліотек як соціокомунікативних установ.

#### Список використаних джерел:

1. Бережна К., Давидова І. Застосування принципів емоційного дизайну до інформаційно-комунікаційного середовища публічних бібліотек України. *Бібліотека і книга у цифровому медіасвіті: матеріали III Всеукр. студент. наук.-практ. конф.* (м. Київ, 29 верес. 2017 р.). Київ, 2018. С. 18–20.

2. Гончарова А. Особливості формування першого враження про людину. *Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця* : зб. наук. ст. III Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 7-8 черв. 2017 р.). Харків : ХОГОКЗ. 2017. С. 13–17.

3. Дика Н., Глазова О. Формирование читательской компетентности учащихся: международный методический опыт. *Інновац. педагогіка*. 2019. № 12. С. 27–31.

4. Дьоміна І. Мультисенсорне навчання: зрозуміти учнів і навчати по-новому. URL: <https://nus.org.ua/view/multysensorne-navchannya-zrozumity-uchniv-i-navchaty-po-novomu/> (дата звернення: 13.09.2021).

5. Кондратюк С. Методика організації сприймання епічного твору учнями 5–6 класів на уроках української літератури. *Освіта регіону*. 2014. № 4 (37). С. 116–122.

6. Лога Т. Розвиток шкільних бібліотек у системі освіти: зарубіжний досвід. *Вісн. Кн. палати*. 2016. № 1. С. 37–41.

7. Манюк Л. Роль фахового тексту у формуванні англomовної професійно-спрямованої комунікативної компетенції у студентів вищих медичних навчальних закладів. *Нова пед. думка*. 2014. № 1. С. 70–73.

8. Махалина Т. От безликости к многоцветности. *Библиотечное дело*. 2011. № 22. С. 2–5.

9. Міністерство та Комітет цифрової трансформації України. URL: <https://thedigital.gov.ua/news/92-bibliotek-ne-mayut-yakisnogo-internetu> (дата звернення: 04.11.2021).

10. Норман Д. Емоційний дизайн: Чому ми любимо (або ненавидимо) речі доколя нас. Київ : ArtHuss, 2019. 304 с.

11. PISA. Як забезпечені цифровою технікою вітчизняні заклади освіти й чи впливає це на успішність учнів? URL: <http://pisa.testportal.gov.ua/yak-zabezpecheni-cyvrovoyu-tehnikoyu-vitchyznyani-zaklady-osvity-j-chy-vplyvaye-cze-na-uspishnist-uchniv/?fbclid=IwAR3aFW5rQ24W9R0AxUPo9mKOFoFu8ciLTdLSamsm-fGCNPsaG6VtIp1yLK0> (дата звернення: 04.11.2021).

12. Рогова П., Артемов Ю. Інформатизація бібліотек навчальних закладів. URL: <https://osvita.ua/school/method/1138/> (дата звернення: 13.09.2021).

13. Хемчян І. Бібліотека Нової української школи: реалії та перспективи. URL: <https://dnppb.gov.ua/ua/naukovi-zakhody/kruhli-stolyu/biblioteka-nush-realiyi-ta-perspektyvy/>

(дата звернення: 13.09.2021).

## References

1. Berezhna, K. & Davydova, I. (2017, September 29). Zastosuvannya pryntsyviv emotsiinoho dyzainu do informatsiino-komunikatsiinoho seredovyscha publichnykh bibliotek Ukrainy [Application of the principles of emotional design to the information and communication environment of public libraries of Ukraine]. *Biblioteka i knyha u tsyfrovomu mediasviti: materialy III Vseukrainskoi studentskoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, Kyiv, pp. 18-20. [in Ukrainian].
2. Honcharova, A. (2017, June 7-8). Osoblyvosti formuvannya pershoho vrazhennia pro liudynu V mizhnarodnii konferentsii [Features of forming the first impression of a person]. In *Psykhologo-pedahohichni problemy stanovlennia suchasnoho fakhivtsia: zbirnyk naukovykh statei III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, Kharkiv, pp. 13-17 [in Ukrainian].
3. Dyka, N., Hlazova, O. (2019). Formirovaniye chitatelskoy kompetentnosti uchashchikhsya: mezhdunarodnyy metodicheskiy opyt [Formation of students' reading competence: international methodological experience]. *Innovatsiina pedahohika*, 12, 27-31 [in Ukrainian].
4. Domina, I. (2018). *Multysensorne navchannia: zrozumity uchniv i navchaty po-novomu* [Multisensory learning: to understand students and teach in a new way]. <https://nus.org.ua/view/multysensorne-navchannya-zrozumity-uchniv-i-navchaty-po-novomu/> (accessed date: 13.09.2021) [in Ukrainian].
5. Kondratiuk, S. (2014). Metodyka orhanizatsii spryimannia epichnoho tvoruvannya 5–6 klasiv na urokakh ukrainskoi literatury [Methods of perception of epic work by students 5–6 classes at ukrainian literature lessons]. *Osvita rehionu*, 4 (37), 116-122 [in Ukrainian].
6. Loha, T. (2016). Rozvytok shkilnykh bibliotek u systemi osvity: zarubizhnyi dosvid [Development of school library education system: foreign experience]. *Visnyk Knyzhkovoï palaty*, 1, 37-41. [in Ukrainian].
7. Maniuk, L. (2014). Rol fakhovoho tekstu u formuvanni anhlomovnoi profesiino-spriamovanoi komunikativnoi kompetentsii u studentiv vyshchyykh medychnykh navchalnykh zakladiv [The role of the professional text in the formation of English-language professionally-oriented communicative competence in students of higher medical educational institutions]. *Nova pedahohichna dumka*, 1, 70-73 [in Ukrainian].
8. Makhalina, T. (2011). Ot bezlikosti k mnogotsvetnosti [From facelessness to multicolor]. *Bibliotechnoye delo*, 22, 2-5. [in Russian].
9. Ministerstvo ta Komitet tsyfrovoy transformatsii Ukrainy [Ministry and Committee for Digital Transformation of Ukraine]. <https://thedigital.gov.ua/news/92-bibliotek-ne-mayut-yakisnogo-internetu> (accessed date: 04.10.2021).
10. Norman, D. (2019). *Emotsiinyi dyzain: Chomu my liubymo (abo nenavydymo) rechi dovkola nas* [Emotional design: Why we love (or hate) things around us]. Kyiv: ArtHuss. [in Ukrainian].
11. PISA. (2018) *Yak zabezpecheni tsyfrovoyu tekhnikoïu vitchyzniani zaklady osvity y chy vplyvaie tse na uspishnist uchniv?* [How are domestic educational institutions equipped with digital technology and does it affect student success?] URL: <http://pisa.testportal.gov.ua/yak-zabezpecheni-cyfrovoyu-tehnikoyu-vitchyzniani-zaklady-osvity-j-chy-vplyvaye-cze-na-uspishnist-uchniv/?fbclid=IwAR3aFW5rQ24W9R0AxUPo9mKOFoFu8ciLTdLSamsm-fGCNPsaG6VtIp1yLK0> (accessed date: 04.10.2021) [in Ukrainian].
12. Rohova, P., Artemov, Yu. (2007). Informatyzatsiia bibliotek navchalnykh zakladiv [Informatization of libraries of educational institutions]. URL: <https://osvita.ua/school/method/1138/> (accessed date: 13.09.2021). [in Ukrainian].
13. Khemchian, I. (2018). *Biblioteka Novoi ukrainskoi shkoly: realii ta perspektyvy* [Library of the New Ukrainian School: Realities and Prospects]. URL: <https://dnpb.gov.ua/ua/naukovi->

[zakhody/kruhli-stoly/biblioteka-nush-realiyi-ta-perspektyvy/](http://zakhody/kruhli-stoly/biblioteka-nush-realiyi-ta-perspektyvy/) (accessed date: 13.09.2021). [in Ukrainian].

**Tetiana Bakhtyn**

Primary school teacher of Mytsivtsi gymnasium  
(Mytsivtsi village, Kamianets-Podilskyi district, Khmelnytsky region)

*e-mail: t.a.bahtin@gmail.com*

*ORCID ID: 0000-0001-7464-769X*

**USE OF THE PRINCIPLES OF EMOTIONAL DESIGN AND INFORMATION SYSTEMS IN THE TRANSFORMATION OF SCHOOL LIBRARIES OF UKRAINE**

This article examines and analyzes the role of school libraries in shaping the artistic and emotional worldview of students within the concept of the New Ukrainian School. In today's global educational space, there is a clear trend aimed at transforming school libraries into multiservice interactive centers that are designed to fully meet the growing information needs of users. The purpose of the study is to review and analyze modern creative concepts, principles and approaches of emotional design and informatization in the transformation of school libraries in Ukraine. A literary review of modern Ukrainian and foreign studies devoted to the emotional design and informatization of school library spaces has been made. An analysis of the historical context of the development of school and public libraries in the world and in Ukraine has been carried out. The current state and place of school libraries in the educational process of the New Ukrainian school and in the world have been studied. More than 50% of the principals say that the computers available at schools do not meet the needs of the educational process due to their physical and moral obsolescence. This article analyzes and systematizes the existing modern principles of emotional design of educational spaces on the example of school libraries. Three levels for evaluating and transforming school library space have been considered and analyzed: reflexive, intuitive, and behavioral. Achieving a pleasant successful experience for a student from visiting the school library is ensured by combining these levels. This comprehensive study has allowed to deepen knowledge and highlight a range of new opportunities for the formation of communicative and information environment of school libraries as socio-cultural environments.

Modern school libraries within the new Ukrainian school are on the threshold of inevitable transformation processes in accordance with the conditions of the information society and the informatization of all spheres of life.

**Keywords:** *school library; educational space; emotional design; information systems; the New Ukrainian School (NUS); transformation.*

**Лариса Березівська**

доктор педагогічних наук, професор,  
член-кореспондент НАПН України,  
директор Державної науково-педагогічної  
бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського,  
м Київ, Україна,  
*e-mail: lberezivska@ukr.net*  
ORCID ID: 0000-0002-5068-5234

**Дмитро Закатнов**

кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник,  
заступник директора з наукової роботи  
Державної науково-педагогічної бібліотеки  
України імені В. О. Сухомлинського,  
м Київ, Україна,  
*e-mail: 23dazkum@ukr.net*  
ORCID ID: 0000-0002-4130-089X

**Сніжана Тарнавська**

кандидат історичних наук,  
вчений секретар Державної науково-педагогічної  
бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського,  
м Київ, Україна,  
*e-mail: tarnavskasv@ukr.net*  
ORCID ID: 0000-0003-0981-939X

**Людмила Страйгородська**

кандидат історичних наук,  
м Київ, Україна,  
*e-mail: straiгородська.l@gmail.com*  
ORCID ID: 0000-0002-4788-1760

**ДІЯЛЬНІСТЬ ДНПБ УКРАЇНИ ІМ. В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО  
В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19: ВИКЛИКИ, ПРОБЛЕМИ ТА  
ШЛЯХИ ЇХ РОЗВ'ЯЗАННЯ**

У статті розглянуто діяльність ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського (далі – ДНПБ) в умовах карантинних обмежувальних заходів, зумовлених пандемією COVID-19. Висвітлено результати наукової та науково-організаційної роботи. Акцентовано увагу на інтенсифікації створення електронних ресурсів, затребуваність яких зросла в умовах дистанційної роботи наукових, науково-педагогічних, педагогічних працівників і здобувачів освіти. Подано інформацію про запроваджені онлайн-проекти, віртуальні читальні зали, особливості наповнення електронного інформаційно-бібліографічного ресурсу «Видатні педагоги України та світу». Зазначено, що апробація результатів досліджень здійснювалася шляхом участі у віртуальних наукових масових заходах.



Відображено діяльність бібліотеки, пов'язану з розвитком міжнародного співробітництва, що здійснювалося в дистанційному режимі.

Проаналізовано результати науково-інформаційної та бібліотечної роботи. Наголошено, що карантинні обмеження зумовили спрямування діяльності бібліотекарів на віртуальний простір та забезпечення потреб дистантних користувачів. Схарактеризовано науково-інформаційне й бібліографічне обслуговування віддалених користувачів шляхом надання доступу до електронних ресурсів та здійснення онлайн-послуг. Висвітлено результати бібліотечно-бібліографічного інформування освітянської спільноти щодо актуальних питань освіти й науки. Розкрито складники науково-методичної роботи ДНПБ як головного координаційного центру мережі освітянських бібліотек МОН України та НАПН України. Представлено виставково-експозиційну діяльність, що в період карантину здійснюється шляхом підготовки віртуальних книжкових виставок. Визначено пріоритети розвитку науково-інформаційного й бібліотечно-бібліографічного забезпечення освіти, педагогіки з огляду на сучасні суспільні виклики.

**Ключові слова:** наукові бібліотеки, наукові дослідження, дистанційне обслуговування, цифровий простір, електронні ресурси, онлайн-проекти, віртуальні читальні зали, онлайн-послуги, науково-інформаційне забезпечення освіти, COVID-19.

**Постановка проблеми.** Пандемія COVID-19 у 2020–2021 рр. детермінувала низку глобальних проблем в Україні та світі в усіх суспільних сферах, зокрема пов'язаних із діяльністю закладів освіти, бібліотек. Крім обмеження фізичного доступу користувачів до фондів бібліотек, спричиненого впровадженням карантинних заходів, постала і принципово нова проблема – менеджмент та здійснення наукових досліджень в умовах пандемії. Впровадження карантину обумовлює необхідність розширення спектру інформаційно-бібліотечних послуг, які надаються дистанційно, та активне використання інформаційно-комунікативних технологій у здійсненні наукових досліджень.

У сучасних умовах цифрового суспільства бібліотеки виконують функції провідників між глобальним е-контентом і споживачем інформації. Вони спрямовують свою діяльність на розширення спектра підготовки продуктів та надання послуг віддаленим користувачам, що сприятиме виокремленню бібліотек серед кола численних учасників інформаційного вебпростору. Водночас відповідно до Стратегії розвитку бібліотечної справи на період до 2025 року «бібліотечна справа потребує низки комплексних системних організаційних, структурних і технологічних змін згідно із сучасними загальносвітовими тенденціями» [17], що особливо актуалізувалося у зв'язку із запровадженням загальнодержавного карантину. Адже забезпечення дистанційної роботи, зокрема й із користувачами, потребувало належного рівня упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у бібліотечні процеси та відповідної фахової підготовки співробітників.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Пандемія коронавірусу COVID-19 торкнулася всіх сфер суспільного життя, зокрема й освіти. Директорат з питань освіти та навичок, Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) у співпраці з Гарвардською вищою школою освіти наприкінці березня 2020 р. вивчили досвід багатьох країн щодо прийняття рішень для ефективної реакції на пандемію COVID-19 і запропонували на основі освітніх практик «Рамкові настанови щодо відповіді освіти на пандемію COVID-19 2020 року» в умовах карантину. «Метою доповіді є підтримка прийняття рішень в освіті для

розроблення та впровадження ефективної освітньої відповіді на пандемію COVID-19» [18]. На основі запропонованих настанов керівники закладів розробляли свої плани діяльності з використанням альтернативних методів соціальної ізоляції, насамперед із метою мінімізувати й пом'якшити негативний вплив пандемії на освітній процес, зокрема і шляхом обміну знаннями.

Про виховний процес в умовах пандемії викладено в аналітичній довідці Інституту проблем виховання НАПН України, зокрема визначено цивілізаційні виклики, які окреслюють освітні тенденції щодо виховання дітей і молоді та визначають рівні проблемності, які при цьому існують. «А саме: технологічний, змістовно-методичний, міжособистісний або ціннісно-смысловий, концептуальний» [1]. Науковці пропонують шляхи і методи здійснення освітнього процесу в дистанційному форматі.

Досвід діяльності зарубіжних бібліотек в умовах пандемії висвітлено у матеріалах Міжнародної федерації бібліотечних асоціацій та установ (IFLA) «COVID-19 і глобальна бібліотечна сфера» [13]. Зазначено, що бібліотеки обмежили фізичний доступ до друкованих видань та оперативно мобілізують зусилля на розширення онлайн-послуг, зокрема пропонують відкритий доступ до власних електронних ресурсів та цифрових контентів, створених іншими установами (видавництвами). Наприклад, Національна бібліотека Франції готує віртуальні виставки й пропонує різноманітні навчальні заходи (у літній період), Національна бібліотека Іспанії пропонує свій цифровий контент для використання у сфері освіти, Національна бібліотека Марокко безкоштовно надає доступ до електронних книжок, Публічна бібліотека Орхуса в Данії розмістила покликання на свою електронну бібліотеку на головній сторінці вебсайту тощо. Усі бібліотеки також активізували діяльність у соціальних мережах, зокрема щодо удосконалення сервісу «запитай бібліотекаря». Окрім того, публічні бібліотеки здійснюють інформаційну діяльність щодо запобігання поширенню коронавірусної інфекції, пропонуючи користувачам доступ до медичної інформації та навіть «бібліотерапію» у період кризи [13]. Зазначимо, що карантинні умови сприяли оперативному впровадженню відкритого доступу до цифрових ресурсів та онлайн-послуг в українських і зарубіжних бібліотеках.

Особливості віддаленої роботи в умовах карантинних заходів розкриває у своїй статті Т. Колесникова [14]. Зокрема, розглянуто теоретичні моделі щодо організації насамперед колективів університетських бібліотек задля злагодженої (оперативної і якісної) діяльності з надання онлайн-послуг і доступу до інформаційних ресурсів. Значну кількість корисних матеріалів щодо стану бібліотечно-інформаційної сфери та діяльності бібліотек як дистанційних інформаційних центрів (в Україні та за кордоном) висвітлювала ВГО Українська бібліотечна асоціація (УБА) [7] та провідні бібліотеки держави. УБА закликала до швидкого реагування на пандемічну ситуацію, запропонувавши розширення онлайн-послуг, спрямованих на користувача (читачецентризм), підготовку та розповсюдження актуальної інформації, зокрема й щодо запобігання поширенню коронавірусної інфекції.

Отже, історіографічний пошук засвідчив, що в науковому просторі актуалізувалася проблема діяльності наукових установ, закладів освіти та бібліотек в умовах карантинних заходів для обміну досвідом, впровадження кращих практик.

В умовах карантинних обмежень ДНПБ як наукова установа продовжує

здійснювати дослідження з питань галузевого бібліотекознавства, бібліографознавства, книгознавства, інформаційної діяльності, педагогічного джерелознавства та біографістики, історії освіти; науково-інформаційний супровід сфери освіти, педагогіки, психології; науково-методичне забезпечення мережі освітянських бібліотек МОН України та НАПН України [21]. За цей час наукова установа накопичила досвід, який потребує осмислення.

Діяльність ДНПБ комплексно висвітлено в інформаційному довіднику [11] та монографії [12]. Різні напрями роботи бібліотеки розглянуто у статтях Л. Д. Березівської [2, 3, 4, 5, 22], у яких йдеться про наукову, науково-інформаційну діяльність установи, розвиток сухомлиністики, створення віртуальних ресурсів тощо. Питання інформаційно-бібліографічного супроводу наукових досліджень НАПН України розкрито у працях Л. І. Самчук [19]. Роль ДНПБ у системі бібліографічного, реферативного й аналітичного супроводу освіти висвітлено в розвідках А. В. Селецького [20]. Розкриваючи значення вебпорталу ДНПБ для здійснення досліджень із питань освіти, педагогіки, психології, автори Л. Д. Березівська, О. П. Пінчук, Н. В. Вараксіна звертають увагу на його провідну роль у комунікації з користувачем в умовах пандемії [23]. Здобутки, проблеми та перспективи діяльності ДНПБ і мережі освітянських бібліотек висвітлено в розділі «Інформаційно-бібліотечне забезпечення освіти» монографії «Національна доповідь про стан та перспективи розвитку освіти в Україні» (головний редактор В.Г. Кремень) [16]. Однак праці, де б комплексно характеризувалася діяльність ДНПБ в карантинних умовах, відсутні, окрім інформаційних дописів на вебпорталі установи та сторінці у соцмережі Facebook. Прагнення поділитися досвідом роботи в умовах пандемії спонукало до написання цієї статті.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є узагальнення та розкриття особливостей діяльності ДНПБ в умовах пандемії COVID-19; висвітлення проблем і труднощів роботи в умовах карантину та шляхів їх розв'язання.

Виклад основного матеріалу. Запровадження Кабінетом Міністрів України на території країни карантину одразу виявило в діяльності ДНПБ низку проблем: невідповідність бібліотечних працівників до здійснення онлайн-послуг; низький рівень володіння частиною науковців та бібліотекарів сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями й інтернет-програмами, відсутність в окремих працівників персональної комп'ютерної техніки або використання застарілого матеріально-технічного обладнання; небажання окремих співробітників бібліотеки опанувати нові форми роботи відповідно до сучасних суспільних вимог.

Водночас для налагодження роботи ДНПБ у дистанційному режимі постала потреба у встановленні комунікаційного зв'язку в колективі. Системного характеру набули робочі зібрання в режимі реального часу через інтернет, онлайн-засідання відділів, на яких приймалися рішення щодо розв'язання нагальних проблем для успішного функціонування установи. Зокрема, одне із онлайн-засідань відділу педагогічного джерелознавства та біографістики (<https://dnpb.gov.ua/ua/?news=24016>) було присвячено інтенсифікації розвитку електронного інформаційно-бібліографічного ресурсу ДНПБ «Видатні педагоги України та світу» (<https://dnpb.gov.ua/ua/інформаційно-бібліографічні-ресурси/видатні-педагоги/>) з метою популяризації кращих здобутків вітчизняної та зарубіжної педагогічної та психологічної наук й освіти шляхом консолідації інформації про визначних осіб як українських, так і зарубіжних; висвітлення їх

життя, діяльності, творчої спадщини та втілення їх ідей в практику. Важливо, що створення нових та розвиток наявних електронних ресурсів в умовах карантину і дистанційної роботи постає одним із пріоритетних завдань ДНПБ.

Організовано та проведено в онлайн-режимі на платформі Google Meet, Zoom, у дистанційному режимі за формою асинхронної е-комунікації та з використанням групового Viber-зв'язку засідання вченої ради ДНПБ з метою розв'язання актуальних питань наукової, науково-організаційної та науково-інформаційної діяльності бібліотеки. Зокрема, вченою радою розглянуто нагальні питання щодо організації онлайн-роботи ДНПБ в умовах карантину (підготовка електронних ресурсів, надання онлайн-послуг, реалізація онлайн-проектів, створення віртуальних читальних залів, проведення організаційних та науково-практичних заходів із використанням ІКТ-технологій та онлайн-сервісів), оновлення змісту вебпорталу бібліотеки, який є потужним ресурсом для забезпечення інформаційних потреб науково-освітньої спільноти.

Наголосимо, що саме завдяки оперативному впровадженню організаційних заходів із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, дистанційних форм зв'язку було забезпечено у складних карантинних умовах діяльність ДНПБ за основними напрямками роботи відповідно до планів наукової, науково-інформаційної та бібліотечної роботи.

Науковці ДНПБ із 2020 р. виконують три прикладні наукові дослідження, а саме: «Педагогічна наука та освіта в особах, документах, бібліографії» (науковий керівник – Л. Д. Березівська), метою якого є актуалізація історико-педагогічного знання про досягнення та кризові стани української й зарубіжної педагогічної науки та практики засобами джерелознавства як міждисциплінарної галузі, пов'язаної з педагогікою, історією педагогіки, історією, біографікою й бібліографією; «Інформаційні ресурси освітніх бібліотек у розвитку педагогіки, психології та освіти» (науковий керівник – Л. О. Пономаренко), метою якого є розкриття стратегічних напрямів діяльності мережі освітніх бібліотек МОН України та НАПН України щодо формування та використання галузевих інформаційних ресурсів у контексті трансформаційних змін у галузі освіти; «Бібліографічний та аналітичний супровід діяльності Національної академії педагогічних наук України щодо науково-методичного забезпечення модернізації та реформування освіти» (науковий керівник – С. В. Лапаєнко), метою якого є здійснення бібліографічного та аналітичного супроводу наукових досліджень, що виконуються в Національній академії педагогічних наук України з науково-методичного забезпечення модернізації та реформування освіти.

Запровадження карантину створило низку проблем, які гіпотетично могли негативно вплинути на своєчасне та якісне виконання завдань наукових досліджень, а саме: скасування масових науково-практичних заходів, зустрічей; звуження джерельної бази досліджень, зокрема відсутність фізичного доступу до неоцифрованих фондів бібліотек; обмеження доступу до міжнародних баз даних, який здійснювався з приміщення бібліотеки тощо. Принагідно зазначимо, що розширенню джерельної бази наукових досліджень сприяло надання Центром доступу компанії EBSCO на період карантину віддаленого доступу до своїх баз даних для всіх співробітників і читачів бібліотеки, що дало змогу використовувати джерела з міжнародних баз даних у підготовці наукової продукції.

Проте науковці змогли підготувати та оприлюднити заплановану на 2020 та



2021 рр. наукову продукцію ([https://dnpb.gov.ua/ua/?post\\_type=ourpublications](https://dnpb.gov.ua/ua/?post_type=ourpublications), <https://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/vsssplu/>), у якій репрезентовано нові знання з педагогіки, історії освіти, історичні надбання у галузі освіти тощо.

Зростання в освітянському середовищі питомої ваги онлайн-комунікацій обумовило необхідність використання переважно електронних ресурсів для виконання основних завдань ДНПБ. Завдяки цьому інтенсифікувалося створення науковцями бібліотеки електронних ресурсів, що уможливило не лише оприлюднення результатів наукових досліджень, а й доведення до споживачів оперативної інформації щодо особливостей організації освітянських і наукових процесів в умовах карантину.

З метою впровадження результатів наукових досліджень започатковано низку віртуальних проєктів. Так, із використанням електронного інформаційно-бібліографічного ресурсу «Видатні педагоги України та світу» відділом педагогічного джерелознавства та біографістики розпочато онлайн-проєкт «Ми стоїмо на плечах наших попередників: Видатні педагоги-ювіляри», який спрямовано на інформування освітян про видатних педагогів, що збагатили вітчизняну педагогічну науку та освіту [6]. На основі аналізу статистики відвідувань електронного ресурсу «Видатні педагоги України та світу» можна зробити висновок про ефективність забезпечення ресурсом інформаційного супроводу історико-педагогічних досліджень, що підтверджується його високою затребуваністю (кількість переглядів у 2019 р. – 1510, 2020 р. – 16023, 2021 р. (I-III квартали) – 37619 [6].

Науковцями відділу педагогічного джерелознавства та біографістики запроваджено ще кілька онлайн-проєктів – «Читаймо Сухомлинського онлайн», «Афоризми Сухомлинського», «Sukhomlinsky News», «Казки В. О. Сухомлинського у підручниках та посібниках О. Я. Савченко», що передбачають ознайомлення користувачів ДНПБ з творчою спадщиною В. О. Сухомлинського у режимі онлайн. Зазначені проєкти мають велику популярність серед громадськості, про що свідчить статистика переглядів та коментарів у соціальній мережі Фейсбук.

З метою надання користувачам віддаленого доступу до інформаційних ресурсів, швидкого й оперативного задоволення їхніх запитів на початку 2021 р. фахівцями розроблено концепції та створено на вебпорталі установи віртуальні читальні зали: віртуальний читальний зал Фонду В. О. Сухомлинського (<https://dnpb.gov.ua/ua/virtualni-chyitalni-zaly/virtualnyy-chyitalnyy-zal-fondu-v-o-sukhomlynskoho/>), віртуальний читальний зал освітянина (<https://dnpb.gov.ua/ua/virtualni-chyitalni-zaly/virtualnyy-chyitalnyy-zal-osvityanyna/>), віртуальна кімната-музей рідкісної книги (<https://dnpb.gov.ua/ua/virtualni-chyitalni-zaly/virtualna-kimnata-muzey-ridkisnoyi-knyhy/>), віртуальний читальний зал кабінету бібліотекознавства (<https://dnpb.gov.ua/ua/virtualni-chyitalni-zaly/virtualnyy-chyitalnyy-zal-kabinetu-bibliotekoznavstva/>).

Зміщення акцентів на створення наукової продукції в цифровому форматі дало змогу науковцям ДНПБ оперативно реагувати на потребу освітян щодо організації освітнього та наукового процесів в умовах карантину. Так, науковцями підготовлено та оприлюднено актуальний бібліографічний список «Законодавче та нормативно-правове забезпечення сфери освіти України для протидії поширенню COVID-19» [9]. З метою оперативного висвітлення актуальної інформації щодо особливостей функціонування системи освіти в умовах карантину й інформації про



результати наукової діяльності в Україні здійснювався аналітичний огляд головних подій у відповідних сферах, поданий у рубриці «Моніторинг ЗМІ з питань освіти і науки» (<https://dnpb.gov.ua/ua/monitorynh-zmi/>). Проведено також низку онлайн-заходів, під час яких з-поміж інших розглядалися питання дистанційного навчання, що актуалізувалися в сучасних карантинних умовах (Всеукраїнський вебінар «Інформаційне забезпечення освітнього процесу: реалії та сучасні виклики», <https://dnpb.gov.ua/ua/24890-2/>; онлайн-засідання круглого столу «Актуальні проблеми розроблення електронних підручників: сучасність та перспективи», <https://dnpb.gov.ua/ua/?events=24162>).

Науковими співробітниками проведено низку масових науково-практичних заходів у онлайн-режимі: педагогічні читання, наукові семінари, круглі столи, вебінари тощо ([https://dnpb.gov.ua/ua/?post\\_type=events](https://dnpb.gov.ua/ua/?post_type=events)). Це суттєво розширило їх аудиторію як кількісно, так і географічно.

Принагідно зазначимо, що моніторинг впровадження результатів наукових досліджень свідчить про зростання завантажень наукової продукції ДНПБ з Електронної бібліотеки НАПН України та вебпорталу бібліотеки. Так, якщо у 2018–2019 рр. з Електронної бібліотеки НАПН України здійснювалося в середньому 2397 завантажень продукції ДНПБ за місяць, то за період карантину – 3185 завантажень (<https://lib.iitta.gov.ua/cgi/stats/report/divisions/vsssplu/>). Таким чином, у період карантину кількість завантажень наукової продукції ДНПБ з Електронної бібліотеки НАПН України зросла понад 1,3 рази порівняно з попередніми роками.

В умовах глобальних карантинних обмежень міжнародна діяльність установи розгорталася лише в окремих напрямках. Наукові співробітники у дистанційному режимі взяли участь у понад 60 міжнародних науково-практичних заходах, де представили результати наукових досліджень. Зокрема, у віртуальних конференціях: Міжнародній конференції «Освіта та громадянське суспільство: очікування, рекомендації, примирення» на базі Університету в Женеві, яку організовано ЕЕРА (Європейська асоціація дослідників освіти) за підтримки Університету педагогічної освіти Вале, 6–10 вересня 2021 р., Швейцарія (<https://www.facebook.com/240019389383740/posts/4487097581342545/>) (Л.Д. Березівська); Міжнародній конференції «Погляд згори та знизу: переосмислення ролі соціального в історії освіти», яку організовано Всесвітньою міжнародною асоціацією істориків освіти (ISCHE) на базі Університету Еребру, 11–24 червня 2021 р., Швеція (<https://www.facebook.com/240019389383740/posts/4236052346447071/>) (Л.Д. Березівська); Міжнародній конференції з техніки, технологій та освіти, організованій факультетом техніки і технологій Тракійського університету, 3–5 листопада 2021 р., Болгарія (<https://www.facebook.com/240019389383740/posts/4664132823639019/>) (Л.Д. Березівська, А.Г. Гуралюк, Л.О. Пономаренко, М.Л. Ростока, С.В. Тарнавська).

Фахівцями ДНПБ забезпечувався подальший розвиток міжнародного співробітництва, зокрема з Всекитайською асоціацією з вивчення спадщини В. О. Сухомлинського (О. В. Сухомлинська), Британським товариством істориків освіти (Л. Д. Березівська, Т. Л. Гавриленко), Всесвітньою міжнародною асоціацією істориків освіти (ISCHE) (Л. Д. Березівська) тощо.

Таким чином, інтенсифікація використання інформаційно-комунікаційних

технологій у період карантину дала можливість науковцям реалізовувати завдання наукових досліджень, впроваджувати та апробувати їх результати в онлайн-режимі для науково-інформаційного забезпечення сфери освіти, педагогіки, психології. З огляду на виклики сьогодення вважаємо у подальшому перспективним напрямом прикладних наукових досліджень організаційно-педагогічні умови створення та функціонування на базі ДНПБ освітньої платформи, яка б інтегрувала та забезпечувала відокремлений доступ не лише до її цифрових освітніх ресурсів, а й освітніх ресурсів інших наукових установ, закладів освіти, бібліотек тощо.

В умовах переважно дистанційної науково-інформаційної та бібліотечної роботи ключовим засобом комунікації став офіційний вебпортал ДНПБ. Це основна онлайн-платформа, яка презентує всі напрями діяльності установи, представляє її ресурси, інноваційні послуги, різні види бібліографічної, реферативної й аналітичної інформації, що сприяє підвищенню оперативності та якості науково-інформаційного забезпечення сфери освіти й науково-методичного супроводу мережі освітянських бібліотек [23]. Оперативне та якісне наповнення контенту вебпорталу, зокрема шляхом використання інформаційно-комунікаційних технологій, глобальних і хмарних сервісів, було першочерговим завданням для співробітників бібліотеки у задоволенні інформаційних запитів користувачів у дистанційному режимі.

Насамперед активізувалося науково-інформаційне й бібліографічне обслуговування віддалених користувачів шляхом надання доступу до електронних ресурсів і продуктів. Зокрема, своєчасно здійснювалося наповнення контенту вебпорталу актуальною інформацією, забезпечувався віддалений доступ вченим НАПН України та користувачам бібліотеки до міжнародних ресурсів, здійснювався інформаційний супровід наукових досліджень ДНПБ – добір джерел із міжнародних ресурсів бази даних EBSCO шляхом формування списків, у тому числі й повнотекстових документів тощо.

Важливо наголосити на бібліотечно-бібліографічному інформуванні освітянської спільноти щодо актуальних питань освіти й науки, зокрема й спричинених пандемією. Оперативно готувалися й оприлюднювалися на вебпорталі та в мережі Facebook рекомендаційні бібліографічні списки (<https://dnpb.gov.ua/ua/%d0%b1>). На запити користувачів надавалися консультації з питань упровадження та застосування УДК через Facebook, електронну пошту, в телефонному режимі та через онлайн-сервіси «Віртуальна бібліографічна довідка», «Запитай бібліотекаря» тощо.

ДНПБ як головний координаційний центр мережі освітянських бібліотек МОН України та НАПН України приділяв особливу увагу підготовці організаційних документів для забезпечення діяльності освітянських бібліотек в умовах карантину, здійсненню науково-методичного консультування, розвитку електронного ресурсу з питань науково-методичного забезпечення тощо. У цей час найбільш затребуваним було функціонування дистанційної служби консультування з різних питань бібліотечної діяльності в онлайн-форматі («Методичне консультування»).

На допомогу бібліотекареві закладу загальної середньої освіти підготовлено: тематичні науково-інформаційні матеріали, презентації (<https://dnpb.gov.ua/ua/>) у рубриках: «Бібліотечному фахівцю», «Бібліотека нової Української школи», «Інтернет-безпека», «Патріотичне виховання», «Бібліотеки в умовах пандемії COVID-19», «Пункт європейської інформації» тощо; методичні матеріали:

рекомендації до проведення Всеукраїнських місячників шкільних бібліотек «Шкільна бібліотека і екологічна просвіта» (2020), «Краєзнавство в шкільній бібліотеці: нові традиції та цінності» (2021); рекомендації на допомогу бібліотекам Нової української школи в плануванні соціокультурної діяльності на 2020–2021 рр. «Державні, народні та шкільні свята»; рекомендації виходу освітянських бібліотек із карантину (<https://dnpb.gov.ua/ua/24217-2/>).

Слід зазначити, що у нових реаліях підвищилася актуальність і затребуваність таких інформаційних продуктів, як віртуальні книжкові виставки, що оприлюднювалися на вебпорталі ДНПБ ([https://dnpb.gov.ua/ua/?post\\_type=exhibitions](https://dnpb.gov.ua/ua/?post_type=exhibitions)) та в мережі Facebook. За цей час підготовлено 56 віртуальних виставок (тематичних і персональних) [5, с. 15]. Саме такий формат книжкових виставок нині домінує в експозиційно-виставковій діяльності, оскільки оприлюднення в інформаційному просторі робить їх легкодоступними для широкого загалу на відміну від традиційних.

Із метою вивчення інформаційних запитів користувачів ДНПБ та удосконалення науково-інформаційного й бібліотечного забезпечення сфери освіти, педагогіки запроваджено анкетування в онлайн-режимі (<https://onlinetestpad.com/evgkxnqufq6hw>) через вебпортал.

Разом з тим світовий досвід доводить, що розширення репертуару онлайн-послуг бібліотек жодним чином не скасовує традиційні форми їх роботи, а лише спонукає до оновлення та поліпшення. Бібліотека є інформаційно-комунікаційною системою, тож відповідно розширюються значення й можливості бібліотечного обслуговування користувачів, зокрема шляхом взаємодії між користувачем і персоналом бібліотеки, її матеріальними, технологічними й інтелектуальними ресурсами, спрямоване на забезпечення доступу до інформаційних продуктів і ресурсів дистанційно [8]. Надзвичайно актуальною є проблема підвищення кваліфікації наукових і бібліотечних працівників відповідно до сучасних вимог суспільства, загального рівня розвитку інформаційних технологій та потреб бібліотек.

Як показала практика, у процесі роботи виникли проблеми, пов'язані з розвитком і формуванням електронної бібліотеки, створенням власних інформаційних продуктів через неналежне унормування прав на використання об'єктів інтелектуальної власності (творів, програм тощо), відсутністю узгодженої системи корпоративної каталогізації, що унеможливило здійснення обміну бібліографічною інформацією тощо.

З огляду на проблеми та виклики, набувають актуальності такі пріоритети розвитку науково-інформаційного й бібліотечно-бібліографічного забезпечення освіти та науки:

- упровадження результатів наукових досліджень і науково-інформаційної діяльності шляхом підготовки бібліографічних та інформаційно-аналітичних матеріалів й поширення їх за допомогою вебсайтів установ і електронної пошти;
- урізноманітнення форм розкриття власних документних зібрань, надання доступу до світових наукових інформаційних ресурсів, використання на корпоративних засадах інформаційних ресурсів інших бібліотек, створення бібліографічних, тематичних і фактографічних баз даних;
- створення національних проєктів і програм, що підтримуються державою, спрямованих на розвиток єдиного інформаційного простору в Україні та

- інтеграцію в глобальне світове освітнє вебсередовище;
- здійснення оперативного та якісного задоволення інформаційних потреб користувачів, зокрема вчених НАПН України, шляхом забезпечення вільного доступу до галузевих ресурсів, зокрема з використанням дистанційних форм інформаційного обслуговування;
  - оптимізація асортименту та якості бібліотечно-бібліографічних, культурно-освітніх продуктів і послуг та технологій їх здійснення.

**Висновки.** Отже, пандемія COVID–19 змінила життя і стала цивілізаційним викликом для всіх сфер суспільної діяльності, зокрема освітньої та бібліотечної галузей. Аналіз діяльності ДНПБ в умовах пандемії засвідчив, що наукова установа продовжує виконувати свої основні функції, залишається провідним інформаційним центром з питань освіти, педагогіки. Позитивно, що співробітники установи інтенсифікували висвітлення проміжних результатів наукових досліджень, проводять науково-організаційні та науково-практичні заходи в онлайн-форматі, забезпечують доступ до електронних ресурсів (власних і створених іншими установами), у тому числі й зарубіжних, вчасно надають онлайн-послуги. Оперативно здійснюється бібліотечно-інформаційне обслуговування віддалених (дистантних) користувачів, систематично здійснюється інформування про ресурси бібліотеки на вебпорталі установи та в соціальній мережі Facebook (повнотекстові документи, наповнення тематичних рубрик на сайті, віртуальні книжкові виставки, презентації тощо), надаються онлайн-послуги (доступ до ресурсів міжнародної бази EBSCO, індексування документів за УДК, підготовка рекомендаційних бібліографічних списків, виконання віртуальної довідки «Запитай бібліотекаря», онлайн-реєстрація тощо), реалізуються онлайн-проекти, створено віртуальні читальні зали.

Підбиваючи підсумки, зазначимо, що пандемія COVID–19 спричинила на глобальному рівні зміну поглядів, потреб суспільства та людства загалом, стала катализатором упровадження віртуальних, дистанційних форм роботи. Безперечно, це матиме колосальний вплив на розвиток сфери освіти та бібліотек, які здійснюють її інформаційний супровід. З огляду на це нині актуалізується оперативне спрямування наших зусиль на розв'язання таких завдань: створення комплексної цифрової платформи інформаційних ресурсів (науково-педагогічної електронної бібліотеки, бази даних, вебпорталу, електронного документообігу тощо); формування цифрового контенту рідкісних видань (книжкових пам'яток), що становлять національне надбання, введення їх до наукового обігу шляхом підготовки віртуальних виставок, внесення записів до електронного каталогу тощо; розвиток інформаційного потенціалу вебпорталу через наповнення його англійської версії; використання можливостей онлайн-засобів комунікації в усіх напрямках діяльності; систематичне вивчення сучасних комп'ютерних програм, електронних платформ; розвиток дистанційного методичного сервісу, проведення міжнародних телемостів, соціокультурних і культурно-освітніх онлайн-заходів тощо.

Підґрунтям ефективного розв'язання цих завдань має стати глибоке вивчення та впровадження вітчизняного і зарубіжного досвіду, постійний пошук шляхів подолання труднощів і проблем на основі систематичного й прогностичного аналізу діяльності ДНПБ як структурної частини НАПН України для уникнення деструктивних впливів і незворотних наслідків.

Подальшого висвітлення потребують проблеми формування цифрових



ресурсів, зокрема відкритого доступу до повнотекстових документів та міжнародних баз даних для забезпечення інформаційних потреб освітянської громадськості в особливих умовах, зумовлених коронавірусною інфекцією.

### Список використаних джерел

1. Аналітична довідка. Виховний процес в умовах пандемії. *Інститут проблем виховання НАПН України* : офіц. вебсайт. 2021. URL: <https://ipv.org.ua/2020/analitichna-dovidka-vykhovnyy-protses-v-umovakh-pandemii/> (дата звернення: 14.11.21).
2. Березівська Л. Д. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського як інтегратор і поширювач педагогічного біографічного знання. *Інформаційне забезпечення педагогічної науки та освітньої практики України* : тези звіт. наук.-практ. конф. ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, м. Київ, 19 січ. 2016 р. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ, 2016. С. 21. URL: [http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/02/zbirnik\\_tez\\_2016.pdf](http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/02/zbirnik_tez_2016.pdf) (дата звернення: 14.11.2021).
3. Березівська Л. Д. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського як інтегратор і поширювач сухомлиністики в інформаційному просторі України. *Наук. зап. Серія: Педагогічні науки* / Центральноукр. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кропивницький, 2018. Вип. 171. С. 28–34.
4. Березівська Л. Д. Про наукову і науково-організаційну діяльність Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського за 2015–2019 рр. та перспективи її розвитку : наук. доп. на засіданні Президії НАПН України 19 верес. 2019 р. *Вісн. НАПН України*. Київ, 2019. Т. 1, № 1. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/9/8> (дата звернення: 14.11.2021).
5. Березівська Л. Д. Результати діяльності Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського НАПН України за 2020 р. та завдання на 2021 р. *Інформаційне забезпечення сфери освіти та науки*: матеріали звіт. наук.-практ. конф. ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського за результатами наук. дослідж. у 2020 р., м. Київ, 22 груд. 2020 р. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця : Твори, 2020. С. 5–22. URL: [http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2020/12/abstracts\\_collection\\_2020.pdf](http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2020/12/abstracts_collection_2020.pdf). (дата звернення: 14.11.2021).
6. Березівська Л. Д., Дерев'яно Т. М. Електронний ресурс «Видатні педагоги України та світу» й онлайн-проект «Ми стоїмо на плечах наших попередників: Видатні педагогіювіляри». *Вісн. НАПН України* / НАПН України. Київ, 2020. № 1. URL: <http://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/54/83> (дата звернення: 14.11.2021).
7. Бібліотеки в умовах епідемії COVID-19. *Українська бібліотечна асоціація* : офіц. сайт. 2021. URL: <https://ula.org.ua/news/4537-biblioteky-v-umovakh-epidemii-covid-1> (дата звернення: 14.11.2021).
8. Бондаренко В. В. Дистанційне обслуговування користувачів бібліотеки: питання розробки терміносистеми. *Місце і роль бібліотек у формуванні національного інформаційного простору* : тези доп. Міжнар. наук. конф., м. Київ, 21–23 жовт. 2014 р. Київ, 2014. URL: <http://conference.nbu.gov.ua/report/view/id/339> (дата звернення: 14.11.2021).
9. Вербова В. В., Горбенко Н. А. Законодавче та нормативно-правове забезпечення сфери освіти України для протидії поширенню COVID-19 : рек. бібліогр. список. *Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського* : офіц. портал. Київ, 2021. URL: [https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/Legislative\\_support\\_for\\_counteracting\\_COVID-19.pdf](https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/Legislative_support_for_counteracting_COVID-19.pdf) (дата звернення: 14.11.2021).
10. Горовий В. *Бібліотека в інформаційному суспільстві*. URL: [http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3025:biblioteka-v-](http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=3025:biblioteka-v-)



[informatijsnomu-suspilstvi&catid=81&Itemid=415](#) (дата звернення: 14.11.2021).

11. *Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського: здобутки та перспективи (2015–2019)* : [інформ. довідник] / НАПН України, Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського ; [наук. ред. Л. Д. Березівська ; авт. кол.: Л. Д. Березівська, Л. І. Страйгородська, С. М. Кравченко та ін.]. Вінниця : ТВОРИ, 2019. 204 с. URL: <https://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=21138> (дата звернення: 14.11.2021).

12. *Інформаційна діяльність Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В. О. Сухомлинського: перспективи розвитку* : монографія / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [авт.: Воскобойнікова-Гузєва О. В., Заліток Л. М., Зозуля С. М. та ін. ; наук. ред.: Воскобойнікова-Гузєва О. В.]. Київ, 2015. 245 с. URL: <https://bit.ly/35VKsW3> (дата звернення: 14.11.2021).

13. COVID-19 и глобальная библиотечная сфера. *IFLA* : офіц. вебсайт. 2020. URL: <https://www.ifla.org/node/93042> (дата звернення: 30.10.2020).

14. Колесникова Т. О. *Організація віддаленої роботи колективів бібліотек університетів України за часів драматичних невідомостей*. Препринт. URL: <http://eadnurt.diit.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/11914/1/Kolesnykova%20.pdf> (дата звернення: 14.11.2021).

15. Мар'їна О. Ю. Адаптація бібліотек до цифрового простору: переосмислення соціальних змін. *Бібліотека. Наука. Комунікація: формування національного інформаційного простору* : матеріали міжнар. наук. конф., м. Київ, 4–6 жовт. 2016 р. Київ, 2016. С. 215–217. URL:

[http://nbuv.gov.ua/sites/default/files/all\\_files/201610\\_artilces\\_field\\_dopmat\\_files/maket\\_konf\\_2016\\_original\\_electronic.pdf](http://nbuv.gov.ua/sites/default/files/all_files/201610_artilces_field_dopmat_files/maket_konf_2016_original_electronic.pdf) (дата звернення 14.11.2021).

16. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні* : монографія / НАПН України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. М. Топузов (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 384 с. (До 30-річчя незалежності України). DOI: <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua>.

17. Про схвалення Стратегії розвитку бібліотечної справи на період до 2025 року “Якісні зміни бібліотек для забезпечення сталого розвитку України” : розпорядж. Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 р. № 219-р. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2016. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/219-2016-%D1%80#Text>. (дата звернення: 14.11.2021).

18. Рамкові настанови щодо відповіді освіти на пандемію COVID-19 2020 року / Фернандо М. Реймерз, Андреас Шляйхер ; Ініціатива з інновацій у глобальній освіті, Гарвардська вища школа освіти, Директорат з питань з освіти і навичок, Орг. екон. співробітництва та розвитку. *Національна академія педагогічних наук України* : офіц. сайт. Київ, 2021. URL: [http://naps.gov.ua/uploads/files/press/2020/Framework-guide\\_V1\(COVID-19\\_ua\).pdf](http://naps.gov.ua/uploads/files/press/2020/Framework-guide_V1(COVID-19_ua).pdf) (дата звернення: 14.11.2021).

19. Самчук Л. І. Бібліографічні посібники в забезпеченні інформаційних потреб освітян. *Інформ. технології і засоби навчання* / Ін-т інформ. технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2017. Т. 60, № 5. С. 188–195. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1809> (дата звернення: 14.11.2021).

20. Селецький А. В. Державна науково-педагогічна бібліотека ім. В. О. Сухомлинського в системі інформаційно-аналітичного супроводу освітянської галузі України. *Наук.-пед. студії*. Київ, 2018. Вип. 1. С. 99–110. URL: <http://npstudies.dnpg.gov.ua/issue/view/9711/6026> (дата звернення: 14.11.2021).

21. *Стратегія розвитку Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського на 2017–2026 роки* / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [авт.: Березівська Л. Д., Зозуля С. М., Страйгородська Л. І. ; за заг. ред. Л. Д. Березівської]. Київ, 2017. 27 с. URL: [http://dnpg.gov.ua/wp-content/uploads/2017/12/Development-strategy-2017-2026\\_ukr.pdf](http://dnpg.gov.ua/wp-content/uploads/2017/12/Development-strategy-2017-2026_ukr.pdf) (дата звернення: 14.11.2021).

22. Berezivska L. D. Study of V. O. Sukhomlynskyii's activity as a strategy of V. O. Sukhomlynskyii State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine. *Education: Modern Discourses*. 2018. № 1. P. 208–214.

23. Berezivska L. D., Pinchuk O. P., Varaksina N. V. The webportal of V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine as an information resource for implementation of research in education, pedagogy and psychology. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. № 4. P. 249–265.

## References

1. Institute of Problems on Education (2021). *Analychna dovidka. Vychovnyi protses v umovakh pandemii* [Analytical information. Educational process under pandemic conditions]. Kyiv: Instytut problem vykhovannia NAPN Ukrainy. <https://ipv.org.ua/2020/analychna-dovidka-vychovnyy-protses-v-umovakh-pandemii/> [in Ukrainian].

2. Berezivska, L.D. (2016, January 19). Derzhavna naukovo-pedahohichna biblioteka Ukrainy imeni V. O. Sukhomlynskoho jak intehrator i poshyriuvach pedahohichnoho biohrafichnoho znannia [V. O. Sukhomlynskyii State Scientific Pedagogical Library of Ukraine as integrator and propagator of educational and biographical knowledge]. In *Informatsiine zabezpechennia pedahohichnoi nauky ta osvritnoi praktyky Ukrainy* [Informational provision of educational science and educational practice of Ukraine]: Proceedings of conference, Kyiv, p. 21. [http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/02/zbirnik\\_tez\\_2016.pdf](http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/02/zbirnik_tez_2016.pdf) [in Ukrainian].

3. Berezivska, L.D. (2018). Derzhavna naukovo-pedahohichna biblioteka Ukrainy imeni V.O.Sukhomlynskoho jak intehrator i poshyriuvach sukhomlynistyky v informatsiinome prostori Ukrainy [V.O.Sukhomlynskyii State Scientific Pedagogical Library of Ukraine as integrator and propagator of sukhomlynistics in Ukrainian informational space]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky* [Scientific notes. Series: Educational sciences], 171, 28–34. Kropyvnytskyi [in Ukrainian].

4. Berezivska, L.D. (2019). Pro naukovu i naukovo-orhanizatsiinu diialnist Derzhavnoi naukovo-pedahohichnoi biblioteki Ukrainy imeni V.O.Sukhomlynskoho za 2015–2019 rr. ta perspektyvy ii rozvytku: naukova dopovid na zasidanni Prezydii NAPN Ukrainy [On scientific and scientific organizational activities of V.O.Sukhomlynskyii State Scientific Pedagogical Library of Ukraine for 2015-2019 and prospects of its development: A scientific report]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy* [The Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine], 1 (1). <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/9/8> [in Ukrainian].

5. Berezivska, L.D. (2020, December 22). Rezultaty diialnosti Derzhavnoi naukovo-pedahohichnoi biblioteki Ukrainy imeni V. O. Sukhomlynskoho NAPN Ukrainy za 2020 r. ta zavdannia na 2021 r. [The results of V.O.Sukhomlynskyi State Scientific Pedagogical Library of Ukraine for 2020 and the task for 2021]. In *Informatsiine zabezpechennia sfery osvity ta nauky* : Proceedings of conference, Kyiv, p. 5–22. [http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2020/12/abstracts\\_collection\\_2020.pdf](http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2020/12/abstracts_collection_2020.pdf) [in Ukrainian].

6. Berezivska, L.D. & Derevianko, T.M. (2020). Elektronnyi resurs “Vydatni pedahohy Ukrainy ta svitu” i onlain-proiekt “My stoimo na plechakh nashykh poperednykiv: Vydatni pedahohy-juviliary” [Electronic resource “Famous educators of Ukraine and the world” and online-project “Our predecessors support us: Famous educators celebrating jubilee”]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy* [The Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine], 2 (1). Kyiv. <http://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/54/83> [in Ukrainian].

7. Biblioteki v umovakh pandemii COVID-19 [Libraries under pandemic conditions COVID-19]. Ukrainska bibliotekna asotsiatsiia: ofitsiinyi sait (2021) [Ukrainian library association: An official site]. <https://ula.org.ua/news/4537-biblioteki-v-umovakh-epidemii-covid-1> [in Ukrainian].

8. Bondarenko, V.V. (2014). Dystantsiine obsluhovuvannia korystuvachiv biblioteki: pytannia rozrobky terminosystemy: tezy dopovidi [Remote service of the library: the issue of developing a termsystem: A report]. *Mistse i rol bibliotek u formuvanni natsionalnoho informatsiinoho prostoru* [The place and role of libraries in formation of national informational space]. Proceedings of conference, Kyiv. <http://conference.nbu.gov.ua/report/view/id/339> [in Ukrainian].
9. Verbova, V.V., & Horbenko, N.A. (Comps.) (2021). *Zakonodavche ta normatyvno-pravove zabezpechennia sfery osvity Ukrainy dlia protydii poshyrenniu COVID-19 (rekomentatsiinyi bibliohrafichnyi spysok)* [Legislative and normative legal provision of education of Ukraine in order to counteract COVID-19 (A recommended bibliographical list). Derzhavna naukovo-pedahohichna biblioteka Ukrainy imeni V.O.Sukhomlynskoho: ofitsiinyi portal [V.O.Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine]. [http://dnbg.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/Legislative\\_support\\_for\\_counteracting\\_COVID-19.pdf](http://dnbg.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/Legislative_support_for_counteracting_COVID-19.pdf) [in Ukrainian].
10. Horovyi, V. (n.d.) Biblioteka v informatsiinomu suspilstvi [Library in informational society]. [http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3025:biblioteka-v-informatsijnomu-suspilstvi&catid=81&Itemid=415](http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=3025:biblioteka-v-informatsijnomu-suspilstvi&catid=81&Itemid=415) [in Ukrainian].
11. Berezivska, L.D. (Ed.) (2019). *Derzhavna naukovo-pedahohichna biblioteka Ukrainy imeni V.O.Sukhomlynskoho: zdobutky ta perspektyvy (2015-2019): informatsiinyi dovidnyk* [V. O. Sukhomlynskyi State Scientific Library of Ukraine: gains and prospects (2015-2019): An informational guidance]. Vinnytsia: "TVORY". <https://dnbg.gov.ua/ua/?ourpublications=21138> [in Ukrainian].
12. Voskoboinikova-Huzeva O. V., Zalitok, L. M., Zozulia, S. M., Bukshyna, T. F. Varaksina, N. V. Verbova, V. V. ... Yaniuk, S. S (2015). *Informatsiina diialnist Derzhavnoi naukovo-pedahohichnoi biblioteki Ukrainy imeni V.O.Sukhomlynskoho: perspektyvy rozvytku: monohrafiia* [Informational activity of V.O.Sukhomlynskyi State Scientific Pedagogical Library of Ukraine: prospects of development: A monograph]. <https://bit.ly/35VKsW3> [in Ukrainian].
13. IFLA (2020). COVID-19 i globalnaya bibliotechnaya sfera [COVID-19 and Global Library Sphere]. <https://www.ifla.org/node/93042>. [in Russian].
14. Kolesnykova, T.O. Orhanizatsiia viddalenoj roboty kolektyviv bibliotek universytetiv Ukrainy za chasiv dramatychnykh nevidomosti [Organization of remote work of teams of libraries of universities of Ukraine under dramatic times]. <http://eadnurt.diit.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/11914/1/Kolesnykova%20.pdf>. [in Ukrainian].
15. Mariina, O. Yu. (2016, October 4–6). Adaptatsiia bibliotek do tsyfrovoho prostoru: pereosmyslennia sotsialnykh zmin [Adaptation of libraries to digital space: reconsideration of social changes]. In *Biblioteka. Nauka. Komunikatsiia: formuvannia natsionalnoho informatsiinoho prostoru*. Proceedings of conference, Kyiv. [http://www.nbu.gov.ua/sites/default/files/all\\_files/201610\\_artiles\\_field\\_dopmat\\_files/maket\\_konf\\_2016\\_original\\_electronic.pdf](http://www.nbu.gov.ua/sites/default/files/all_files/201610_artiles_field_dopmat_files/maket_konf_2016_original_electronic.pdf). [in Ukrainian].
16. Kremen, V. H., Luhovyi, V. I. & Topuzov, O. M. (Eds.). (2021). *Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini: monohrafiia: Do 30-richchia nezalezhnosti Ukrainy* [National report on the state and prospects of education in Ukraine: a monograph: To the 30th anniversary of Ukraine's independence]. Kyiv: KONVI PRINT. DOI: <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua>. [in Ukrainian].
17. Pro skhvalennia Stratehii rozvytku bibliotechnoi spravy na period do 2025 roku "Yakisni zminy bibliotek dlia zabezpechennia staloho rozvytku Ukrainy": rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23.03.2016 r. N 219-r [On approving the Strategy of Development of Libraries till 2025 "Qualitative changes of libraries for sustainable development of Ukraine": the order of Cabinet of Ministers of Ukraine as of March 23, 2016 N219-r]. Verkhovna Rada Ukrainy: zakonodavstvo Ukrainy [Verkhovna Rada of Ukraine: legislation of Ukraine].

Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/219-2016-%D1%80#Text>. [In Ukrainian].

18. Reimers, F., & Shleikher, A. (2020). Ramkovi nastanovy shchodo vidpovidy osvity na pandemii COVID-19 2020 roku [Framework guide on education response to COVID-19 of 2020]. Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy: ofitsiyni sait [National Academy of Educational Sciences of Ukraine: official site]. OECD. [http://naps.gov.ua/uploads/files/press/2020/Framework-guide\\_V1\(COVID-19\\_ua\).pdf](http://naps.gov.ua/uploads/files/press/2020/Framework-guide_V1(COVID-19_ua).pdf). [in Ukrainian].

19. Samchuk, L. I. (2017). Bibliografichni posibnyky v zabezpechenni informatsiinykh potreb osvitan [Bibliographical tools as a means for supporting educators' information needs]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia* [Information Technologies and Learning Tools], 60(5), 188-195. <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1809>. [in Ukrainian].

20. Seletskyi, A. V. (2018). Derzhavna naukovo-pedahohichna biblioteka imeni V. O. Sukhomlynskoho v systemi informatsiino-analitychnoho suprovodu osvitianskoi haluzi Ukrainy [V.O.Sukhomlynskyi State Scientific Pedagogical Library of Ukraine in the system of information-analytical support of education in Ukraine]. *Naukovo-pedahohichni studii* [Research and educational studies], 1, 99–110. [in Ukrainian].

21. Berezivska, L. D., Zozulia, S. M., & Straihorodska, L. I. (2017). *Stratehiia rozvytku Derzhavnoi naukovo-pedahohichnoi biblioteki Ukrainy imeni V.O.Sukhomlynskoho na 2017-2026 roky* [Strategy of development of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific Pedagogical Library of Ukraine for 2017–2026]. Kyiv. [http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2017/12/Development-strategy-2017-2026\\_ukr.pdf](http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2017/12/Development-strategy-2017-2026_ukr.pdf) [in Ukrainian].

22. Berezivska, L. D. (2018). Study of V. O. Sukhomlynskyi's activity as a strategy of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine. *Education: Modern Discourses*, 1, 208–214.

23. Berezivska, L. D., Pinchuk, O. P. & Varaksina, N. V. (2020). The webportal of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine as an information resource for implementation of research in education, pedagogy and psychology. *Information Technologies and Learning Tools*, 4, 249–265.

### **Larysa Berezivska**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Corresponding Member of the NAES of Ukraine,  
Director of V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical  
Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine  
*e-mail: lberezivska@ukr.net*  
*ORCID ID: 0000-0002-5068-5234*

### **Dmytro Zakatnov**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,  
Deputy Director for Research  
of V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical  
Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine  
*e-mail: 23dazkum@ukr.net*  
*ORCID ID: 0000-0002-4130-089X*

### **Snizhana Tarnavska**

Candidate of Historical Sciences,  
Scientific Secretary of V.O. Sukhomlynskyi State Scientific  
and Pedagogical Library of Ukraine Kyiv, Ukraine  
*e-mail: tarnavskasv@ukr.net*  
*ORCID ID: 0000-0003-0981-939X*



**Lyudmyla Straihorodska**

Candidate of Historical Sciences, Kyiv, Ukraine

*e-mail: straihorodska.l@gmail.com*

*ORCID ID: 0000-0002-4788-1760*

### **THE ACTIVITIES OF V.O. SUKHOMLYNSKYI SSPL OF UKRAINE IN THE COVID-19 PANDEMIC CONDITIONS: CHALLENGES, PROBLEMS AND WAYS OF THEIR SOLUTION**

The article deals with the activities of V.O. Sukhomlynskyi SSPL of Ukraine in the conditions of the quarantine restrictive measures due to the COVID-19 pandemic. The results of research, scientific and organizational work have been presented. Attention has been focused on the intensification of the electronic resources creation, the demand for which has grown in the conditions of remote work of academic, scientific and pedagogical workers, teachers and applicants for education. The information on the introduced online projects, the virtual reading rooms, features of filling of the electronic information and bibliographic resource “Outstanding educators of Ukraine and the world” has been presented. The approbation of research results was carried out by participation in virtual scientific mass events has been noted. The course of the library’s international activities which were carried out in a remote mode, have been highlighted.

The results of scientific, information and library work have been analyzed. It has been noted that the quarantine restrictions directed the librarians' activities to the virtual space and to meeting the distant users' needs. Scientific, informational and bibliographic services for remote users by providing access to electronic resources and providing online services have been considered. The results of library and bibliographic information of the educational community on topical issues of education and science have been highlighted. The components of the scientific and methodological work of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine as the main coordination center of educational libraries network of the Ministry of Education and Science of Ukraine and the Academy of Educational Sciences of Ukraine. Exhibition and exposition activities carried out during the quarantine period through the preparation of virtual book exhibitions have been presented. The article determines the priorities for the development of scientific and information, library and bibliographic support of education, pedagogy taking into account the modern social challenges.

**Keywords:** *scientific libraries, scientific research, remote services, digital space, electronic resources, online projects, virtual reading rooms, online services, scientific and information support of education, COVID-19.*



**Катерина Василенко**

здобувачка третього (освітньо-наукового)  
рівня вищої освіти за спеціальністю  
011 Освітні, педагогічні науки  
Національного педагогічного університету  
імені М. П. Драгоманова  
м. Київ, Україна  
*e-mail: k.s.vasylenko@npu.edu.ua*  
*ORCID iD: 0000-0003-3152-4790*

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ДИСЕРТАЦІЙНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ УКРАЇНИ (2000 – 2020 рр.)**

Проаналізовано тематику дисертаційних робіт 2000 – 2021 рр. на здобуття наукового ступеня кандидата або доктора педагогічних наук, присвячених проблемам підготовки студентів-психологів у закладах вищої освіти України. Протягом останніх років різні аспекти підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти України висвітлено в працях таких науковців, як Н. Байбекова, А. Борисюк, І. Войціх, О. Затворнюк, І. Калиновська, Т. Ковалькова, В. Кострач, Н. Макаренко, Н. Нагорна, С. Наход, В. Ратеєва, Н. Сердюк, Р. Скірко, Л. Смалиус, Л. Сухоставська та ін. Мета статті – узагальнити їх напрацювання шляхом представлення результатів аналізу тематичного спектру дисертацій з питань професійної підготовки психологів в Україні за період 2000 – 2020 рр.

На основі аналізу тематики й змісту дисертацій на здобуття наукового ступеня кандидата/доктора педагогічних наук, присвячених підготовці майбутніх психологів та захищених в Україні за період 2000 – 2020 рр., зроблено такі висновки: існує суперечність між суспільною потребою в удосконаленні професійної підготовки майбутніх психологів у ЗВО України і недостатнім науковим обґрунтуванням шляхів цього вдосконалення, про що свідчить незначна кількість дисертаційних досліджень за цією тематикою. Найбільш активно (порівняно з іншими проблемами) українські науковці досліджують методичні аспекти підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти та питання формування готовності студентів-психологів до виконання різних завдань професійної діяльності. Подальші дисертаційні дослідження з проблем професійної підготовки майбутніх психологів у ЗВО України та дослідження з впровадження компетентнісного підходу в процесі фахової підготовки студентів-психологів, здійснення порівняльного аналізу систем підготовки майбутніх психологів у різних країнах є вкрай актуальними й необхідними.

**Ключові слова:** психолог, майбутні психологи, заклади вищої освіти, дисертаційні дослідження, професійна освіта, студенти, професійна підготовка.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями.** Дисертаційні дослідження є важливою складовою наукового знання. Це пов'язано з тим, що дисертація є науковою й одночасно кваліфікаційною роботою, що визначається особливостями побудови змісту, внутрішньою структурою й логікою викладу дисертаційного матеріалу. Для

дисертації як для кваліфікаційної роботи обов'язковим є розширене обґрунтування актуальності обраної теми, визначення об'єкта, предмета, мети, гіпотези, завдань, методології й методів дослідження, основних понять тощо (чого ми можемо не знайти у статтях, матеріалах конференцій, а іноді й у монографіях). На основі аналізу дисертацій можна простежити динаміку інтересу дослідників до тих чи інших аспектів навчання майбутніх психологів у закладах вищої освіти нашої країни. Крім того, дисертанти детально аналізують роботи попередників і виокремлюють ті положення у цих роботах, на які вони спираються у своїх дослідженнях. Це дає змогу простежити послідовність у розвитку тих чи інших науково-педагогічних ідей щодо організації професійної підготовки майбутніх психологів. Обов'язковим для дисертанта є також обґрунтування практичного значення роботи. Порівняння продекларованого значення з педагогічною реальністю дає змогу оцінити зв'язок педагогічної науки й практики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми.** Протягом останніх років різні аспекти підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти України вивчали такі дослідники, як Н. Байбекова, А. Борисюк, І. Войціх, О. Затворнюк, І. Калиновська, Т. Ковалькова, В. Кострач, Н. Макаренко, Н. Нагорна, С. Наход, В. Ратєєва, Н. Сердюк, Р. Скірко, Л. Смалиус, Л. Сухоставська та ін.

**Мета статті** – узагальнити напрацювання зазначених науковців шляхом представлення результатів аналізу тематичного спектру дисертацій з питань професійної підготовки психологів в Україні за період 2000 – 2020 рр.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В електронних каталогах Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського та Національному репозитарії академічних текстів ми знайшли відомості про 20 дисертацій на здобуття наукового ступеня кандидата або доктора педагогічних наук, присвячених проблемам підготовки майбутніх психологів, захищених в Україні упродовж 20 років.

З початку 2000-х рр. до сьогодні більшість захищених в Україні дисертаційних робіт з проблем підготовки майбутніх психологів мали методичне спрямування. Так, наприклад, у дисертаційному дослідженні Л. Сухоставської (2013) описано особливості професійної підготовки майбутніх психологів у процесі педагогічної практики [20]. Дисертаційне дослідження Р. Сірко (2010) присвячено формуванню соціальної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки [17], а Н. Нагорної (2013) – формуванню педагогічної компетентності майбутнього психолога [12].

Вагомим внеском у напрямі дослідження питань професійної підготовки майбутніх психологів в Україні є кандидатська дисертація Н. Макаренко (2008) на тему «Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів» за спеціальністю 19.00.07, у якій «систематизовано чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів; виявлено шляхи активізації психологічних чинників, що сприяють розвитку мислення; визначено типи креативного мислення, розроблено технологію їх формування в майбутніх психологів; створено професіограму творчо працюючого практичного психолога; виявлено сприятливі та перешкоджаючі умови, що забезпечують (чи гальмують) розроблення й апробацію комплексної програми розвитку креативного мислення студентів-психологів; доведено можливості поліпшення характеристик креативного мислення за умов залучення майбутніх

психологів у практичну діяльність і впровадження в навчальний процес інноваційних активних методів навчання» [11].

Робота В. Кострача (2008) [10], яка присвячена вивченню шляхів формування професійних умінь майбутніх офіцерів-психологів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін, є надзвичайно важливою для подальшого розроблення й вдосконалення педагогічних технологій професійної підготовки майбутніх психологів, складовими яких є: концептуальна частина (мета, завдання, класифікація вмінь, педагогічні підходи, принципи), процесуальна частина (педагогічні умови, етапи формування), методичне забезпечення (форми діяльності, методи, навчальні дисципліни, критерії оцінювання, рівні готовності тощо).

У контексті вивчення проблеми професійної підготовки майбутніх психологів різних галузей привертає також увагу дослідження Т. Ковалькової (2016) на тему «Формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі у процесі фахової підготовки» [8], яка визначила педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі, розробила та експериментально перевірила відповідну технологію.

Окремо слід наголосити на кандидатській дисертації А. Борисюк (2004) на тему «Психологічні особливості формування професійних якостей майбутнього медичного психолога», захищеної за спеціальністю 19.00.07 з проблеми професійної підготовки майбутнього медичного психолога, зокрема психологічних особливостей формування професійних якостей [3]. Пізніше вчена продовжує досліджувати професійну підготовку майбутніх медичних психологів вже в докторській дисертації на тему «Соціально-психологічні засади становлення професійної ідентичності майбутнього медичного психолога» [4].

У кандидатській дисертації Л. Смалуус (2014) представлено дослідження педагогічних умов професійного самовдосконалення майбутніх психологів у процесі фахової підготовки [18]. У роботі досліджено питання удосконалення процесу професійної підготовки психологів шляхом розширення спектру знань, умінь і навичок, якими мають оволодіти майбутні фахівці у вищій школі. Змістовий компонент фахової підготовки психологів доповнено спецкурсом «Основи професійного самовдосконалення».

Натомість у своєму дисертаційному дослідженні С. Наход (2015) розглядає формування прогностичних умінь майбутніх практичних психологів засобами інтерактивних технологій [13]. Авторка теоретично обґрунтувала, розробила й експериментально перевірила модель формування прогностичних умінь майбутніх психологів засобами інтерактивних технологій, яка базується на системному, синергетичному, діяльнісному, особистісно орієнтованому, контекстному підходах і являє собою єдність цільового, діагностичного, змістово-організаційного, рефлексивно-аналітичного, оцінювально-коригувального блоків.

Н. Байбекова (2016) у дослідженні «Формування готовності майбутніх психологів до консультативної діяльності у процесі фахової підготовки» визначила та експериментально перевірила технологію формування готовності майбутніх психологів до консультативної діяльності [1].

На основі дослідження В. Ратєєвої (2016) на тему «Формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній

діяльності» [15] виявлено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії в процесі професійної підготовки. Зокрема, йдеться про тематичне програмне навчальне забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів-психологів і викладачів у процесі впровадження спецкурсу «Основи естетотерапії у професійній діяльності майбутніх психологів» в освітній процес ЗВО, залучення майбутніх психологів до особистісно орієнтованої практичної діяльності з розв'язання життєвих соціальних проблем і реалізації різноманітних волонтерських проєктів з використанням засобів естетотерапії, розроблення й упровадження методичного забезпечення для викладачів профільних дисциплін з метою посилення міждисциплінарних зв'язків із засобами естетотерапії в процесі професійної підготовки майбутніх психологів.

У дослідженні О. Затворнюк (2016) «Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення» теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено «педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення (формування мотивації до професійного самовдосконалення на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, розширення змісту навчального курикулуму через інтеграцію акмеологічного та компетентісного підходів у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, залучення студентів-психологів в професію через набуття досвіду професійного самовдосконалення у позааудиторній роботі у процесі навчально-виробничої практики), а також спроектовано модель формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, що складається з теоретичного, процесуального та результативного блоків» [6].

У дисертації, автором якої є І. Войціх (2017), на тему «Формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки» обґрунтовано змістово-технологічне забезпечення формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки й методичні рекомендації щодо їх використання [5].

У методичних дослідженнях, захищених в Україні протягом останніх років, віддзеркалюються й сучасні тенденції розвитку конкурентоздатності майбутніх психологів. Зокрема, Н. Сердюк (2017) у роботі «Педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки» пропонує «спонукати студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності психолога, активізувати елементи контекстного навчання майбутніх психологів, здійснювати моделювання професійно спрямованих комунікативних ситуацій» [16].

У дисертаційному дослідженні І. Калиновської (2020) на тему «Підготовка майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання загальноосвітніх навчальних закладів» [7] подано результати теоретичного узагальнення і розв'язання проблеми підготовки майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти.

Формування риторичної компетентності майбутніх психологів у закладах вищої освіти стало темою дослідження Т. Конівіцької (2020) [9]. На основі аналізу теоретико-методологічних підходів (системного, гуманістичного, особистісно орієнтованого, комунікативного, діяльнісного, компетентісного та контекстного) і психолого-педагогічних засад риторичної освіти, вивчення особливостей

викладання риторики у закладах вищої освіти та дослідження провідних риторичних аспектів професійної діяльності практичних психологів дослідницею визначено сутність, зміст і структуру формування риторичної компетентності майбутніх психологів, специфічні принципи риторичної підготовки, виокремлено критерії, показники і рівні сформованості риторичної компетентності майбутніх психологів.

Заслужують на увагу докторські дисертації останніх років, зокрема дослідження Л. Степаненко (2020) з проблеми професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами [19], дисертаційна робота О. Пономаренко (2020) з питань теоретичних і методичних засад підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти [14], наукове дослідження В. Білик (2021), у якому вперше науково обґрунтовано теоретичні й методичні засади природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти [2].

**Висновки.** Отже, на основі аналізу тематики й змісту дисертацій на здобуття наукового ступеня кандидата/доктора педагогічних наук, присвячених підготовці майбутніх психологів та захищених в Україні за період 2000 – 2020 рр., можна зробити такі висновки:

- існує суперечність між суспільною потребою в удосконаленні професійної підготовки майбутніх психологів у ЗВО України і недостатнім науковим обґрунтуванням шляхів цього вдосконалення, про що свідчить незначна кількість дисертаційних досліджень за цією тематикою;
- найбільш активно (порівняно з іншими проблемами) українські науковці досліджують методичні аспекти підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти та питання формування готовності студентів-психологів до здійснення різних завдань професійної діяльності;
- подальші дисертаційні дослідження з проблем професійної підготовки майбутніх психологів у ЗВО України та дослідження з впровадження компетентнісного підходу в процесі фахової підготовки студентів-психологів, здійснення порівняльного аналізу систем підготовки майбутніх психологів у різних країнах є вкрай актуальними й необхідними.

**Перспективи подальших досліджень.** Потребує подальшого вивчення питання наступності щодо визначення шляхів удосконалення професійної підготовки майбутніх психологів у системі післядипломної освіти, здійснення аналізу змісту захищених дисертацій у цьому напрямі досліджень.

#### **Список використаних джерел**

1. Байбекова Н. Р. Формування готовності майбутніх психологів до консультативної діяльності у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2016. 20 с.
2. Білик В. Г. Теоретичні і методичні засади природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 45 с.
3. Борисюк А. С. Психологічні особливості формування професійних якостей майбутнього медичного психолога : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.01.07 / Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2004. 21 с.
4. Борисюк А. С. Соціально-психологічні засади становлення професійної ідентичності майбутнього медичного психолога : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2011. 32 с.



5. Войціх І. Формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Хмельниц. нац. ун-т. Хмельницький : ХНУ, 2017. 20 с.
6. Затворнюк О. М. Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 20 с.
7. Калиновська І. С. Підготовка майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання загальноосвітніх навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань, 2020. 287 с.
8. Ковалькова Т. О. Формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. авіац. ун-т. Київ, 2016. 20 с.
9. Конівіцька Т. Я. Формування риторичної компетентності майбутніх психологів у закладах вищої освіти дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Держ. служба з надзвичайн. ситуацій, Львів. держ. ун-т безпеки життєдіяльності. Львів, 2020. 343 с.
10. Кострач В. В. Формування професійних умінь майбутніх офіцерів-психологів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. акад. держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2008. 250 с.
11. Макаренко Н. М. Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 24 с.
12. Нагорна Н. В. Формування педагогічної компетентності майбутнього психолога у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2013. 310 с.
13. Наход С. А. Формування прогностичних умінь майбутніх практичних психологів засобами інтерактивних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Дніпропетров. ун-т ім. А. Нобеля. Дніпропетровськ, 2015. 317 с.
14. Пономаренко О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2020. 561 с.
15. Ратєєва В. О. Формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Глухів. нац. пед. ун-т ім. Олександра Довженка. Глухів, 2016. 24 с.
16. Сердюк Н. М. Педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Держ. закл. «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського»; Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Одеса; Тернопіль, 2017. 275 с.
17. Скірко Р. Л. Формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2010. 250 с.
18. Смалиус Л. Н. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх психологів у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2014. 200 с.
19. Степаненко Л. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2020. 42 с.
20. Сухоставська Л. О. Професійна підготовка майбутніх психологів у процесі педагогічної практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2013. 300 с.

## References

1. Baibekova, N. R. (2016). Formuvannya hotovnosti maibutnikh psykholohiv do konsultatyvnoi diialnosti u protsesi fakhovoi pidhotovky [*Formation of readiness of future psychologists for consultative activity in the process of professional training*]: [Extended abstract of candidate's thesis, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University]. [in Ukrainian].
2. Bilyk, V. H. (2021). Teoretychni i metodychni zasady pryrodnycho-naukovoї pidhotovky maibutnikh psykholohiv u zakladakh vyshchoi osvity [*Theoretical and methodological principles of natural science training of future psychologists in higher education institutions*]: [Extended abstract of doctor's thesis, National Pedagogical Dragomanov University]. [in Ukrainian].
3. Borysiuk, A. S. (2004). Psykholohichni osoblyvosti formuvannya profesiinykh yakosti maibutnoho medychnoho psykholoha [*Psychological features of formation of professional qualities of the future medical psychologist*]: [Extended abstract of candidate's thesis, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University]. [in Ukrainian].
4. Borysiuk, A. S. (2011). Sotsialno-psykholohichni zasady stanovlennia profesiinoi identychnosti maibutnoho medychnoho psykholoha [*Socio-psychological bases of formation of professional identity of future medical psychologist*]: [Extended abstract of doctor's thesis, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine]. [in Ukrainian].
5. Voitsikh, I. (2017). Formuvannya emotsiinoi kompetentnosti maibutnikh psykholohiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [*Formation of emotional competence of future psychologists in the process of professional training*]: [Extended abstract of candidate's thesis, Khmelnytskyi National University]. [in Ukrainian].
6. Zatvorniuk, O. M. (2016). Formuvannya u maibutnikh psykholohiv hotovnosti do profesiinoho samovdoskonalennia [*Formation of future psychologists' readiness for professional self-improvement*]: [Extended abstract of candidate's thesis, National Pedagogical Dragomanov University]. [in Ukrainian].
7. Kalynovska, I. S. (2020). Pidhotovka maibutnikh praktychnykh psykholohiv do roboty v umovakh inkliuzyvnoho navchannia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [*The training of future psychologists to work in inclusive education secondary schools*]: [Doctor's thesis, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University]. [in Ukrainian].
8. Kovalkova, T. O. (2016). Formuvannya hotovnosti maibutnikh psykholohiv do profesiinoi diialnosti v aviatsiinii haluzi u protsesi fakhovoi pidhotovky [*Formation of readiness of future psychologists for professional activity in the aviation field in the process of professional training*]: [Extended abstract of candidate's thesis, National Aviation University]. [in Ukrainian].
9. Konivitska, T. Ya. (2020). Formuvannya rytorychnoi kompetentnosti maibutnikh psykholohiv u zakladakh vyshchoi osvity [*Formation of rhetorical competence of future psychologists in higher education institutions*]: [Candidate's thesis, Lviv State University of Life Safety]. [in Ukrainian].
10. Kostrach, V. V. (2008). Formuvannya profesiinykh umin maibutnikh ofitseriv-psykholohiv u protsesi vyvchennia psykholoho-pedahohichnykh dystsyplin [*Formation of professional skills of future officers-psychologists in the study of psycho-pedagogical subjects*]: [Candidate's thesis, Natsionalna akademiia Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy imeni Bohdana Khmelnytskoho]. [in Ukrainian].
11. Makarenko, N. M. (2008). Psykholohichni chynnyky rozvytku kreatyvnoho myslennia maibutnikh praktychnykh psykholohiv [*Psychological factors of development of creative thinking of future practical psychologists*]: [Extended abstract of candidate's thesis, National Pedagogical Dragomanov University]. [in Ukrainian].
12. Nahorna, N. V. (2013). Formuvannya pedahohichnoi kompetentnosti maibutnoho psykholoha u protsesi profesiinoi pidhotovky [*Formation of pedagogical competence of the future psychologist in the process of professional training*]: [Candidate's thesis, Kirovohradskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Vynnychenka]. [in Ukrainian].

13. Nakhod, S. A. (2015). Formuvannia prohnostychnykh umin maibutnykh praktychnykh psykholohiv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [*Formation of prognostic skills of future practical psychologists by means of interactive technologies*]: [Candidate's thesis, Dnipropetrovskyi universytet imeni Alfreda Nobelia]. [in Ukrainian].

14. Ponomarenko, O. V. (2020). Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnykh mahistriv psykholohii do profesiinoi diialnosti v umovakh neformalnoi osvity [*Theoretical and methodological principles of preparation of future masters of psychology for professional activity in the conditions of non-formal education*]: [Doctor's thesis, Classical private university]. [in Ukrainian].

15. Ratieieva, V. O. (2016). Formuvannia hotovnosti maibutnykh psykholohiv do vykorystannia zasobiv estetoterapii u profesiinii diialnosti [*Formation of readiness of future psychologists to use means of aesthetic therapy in professional activity*]. Extended abstract of candidate's thesis, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University]. [in Ukrainian].

16. Serdiuk, N. M. (2017). Pedahohichni umovy formuvannia konkurentozdatnosti maibutnykh psykholohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [*Pedagogical conditions for the formation of the competitiveness of future psychologists in the process of professional training*]: [Candidate's thesis, Derzhavnyi zaklad «Pivdenoukraiynskyi natsionalnyi pedahohichniy universytet im. K. D. Ushynskoho», Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University]. [in Ukrainian].

17. Skirko, R. L. (2010). Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti maibutnykh praktychnykh psykholohiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [*Formation of social competence of future practical psychologists in the process of professional training*]: [Candidate's thesis, Classical private university]. [in Ukrainian].

18. Smalyus, L. N. (2014). Pedahohichni umovy profesiinoho samovdoskonalennia maibutnykh psykholohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [*Pedagogical conditions of professional self-improvement of future psychologists in the process of professional training*]: [Candidate's thesis, Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University]. [in Ukrainian].

19. Stepanenko, L. M. (2020). Teoriia i metodyka profesiinoi pidhotovky maibutnykh psykholohiv do vzaiemodii z marhinalnymy sotsialnymy hrupamy [*Theory and methods of training future psychologists to interact with marginal social groups*]: [Extended abstract of doctor's thesis, National Pedagogical Dragomanov University]. [in Ukrainian].

20. Sukhostavska, L. O. (2013). Profesiina pidhotovka maibutnykh psykholohiv u protsesi pedahohichnoi praktyky [*Professional training of future psychologists in the process of pedagogical practice*]: [Candidate's thesis, Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University]. [in Ukrainian].

**Kateryna Vasylenko**

Applicant of the third (educational-scientific) level  
of higher education in the specialty

011 Educational, Pedagogical Sciences,  
National Pedagogical Dragomanov University,  
Kyiv, Ukraine

e-mail: k.s.vasylenko@npu.edu.ua

ORCID: 0000-0003-3152-4790

## PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PSYCHOLOGISTS IN DISSERTATION RESEARCH OF UKRAINE (2000–2020)

The article describes the dissertation works of 2000–2021 for obtaining the scientific degree of Candidate or Doctor of Pedagogical Sciences, dedicated to the problems of preparation of students-psychologists at institutions of higher education in Ukraine. In recent years, various aspects of training of future psychologists at higher education institutions of Ukraine have been covered in the works of such scientists as N. Baibekova, A. Borysiuk, I. Wojciech, O. Zatzvorniuk, I. Kalinovska, T. Kovalkova, V. Kostrach, N. Makarenko, N. Nagorna, S. Nakhod, V. Rateeva, N. Serdyuk, R. Skirko, L. Smalius, L. Sukhostavska and others. The purpose of the article is to summarize their work by presenting the results of the analysis of the thematic range of dissertations on psychologists' training in Ukraine within the period of 2000–2020.

Based on the analysis of topics and content of dissertations for the degree of a Candidate / Doctor of Pedagogical Sciences, dedicated to training of future psychologists and defended in Ukraine for the period of 2000–2020, the following conclusions have been made: there is a contradiction between the public need for improvement of future psychologists' training in Ukraine and insufficient scientific substantiation of the ways to achieve this improvement, as evidenced by a small number of dissertations for this topic. Most actively (compared to other problems) Ukrainian scientists study the methodological aspects of future psychologists' training at higher education institutions and the formation of readiness of students-psychologists to perform various professional tasks. Further dissertation research on the problems of future psychologists' professional training in the Free Economic Relations of Ukraine and research on the implementation of the competency approach in the process of psychologists' professional training, comparative analysis of training systems for future psychologists in different countries are extremely relevant and necessary.

**Keywords:** *psychologist, future psychologists, institutions of higher education, dissertation research, professional education, students, professional training.*

**Олена Воскобойнікова-Гузєва**  
доктор наук із соціальних комунікацій,  
старший науковий співробітник,  
завідувач кафедри бібліотекознавства та інформології  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
провідний науковий співробітник  
Державної науково-педагогічної бібліотеки  
імені В.О. Сухомлинського  
Київ, Україна  
*o.voskoboinikova-huzieva@kubg.edu.ua*  
*ORCID ID: 0000-0002-2099-0000*

**Наталія Терещенко**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри бібліотекознавства та інформології  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
Київ, Україна  
*n.tereshchenko@kubg.edu.ua*  
*ORCID ID: 0000-0003-3583-0701*

## **ВЕКТОРИ СТРАТЕГІЧНОГО РОЗВИТКУ НАУКОВИХ БІБЛІОТЕК ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ, ЛИТВИ, ПОЛЬЩІ**

У статті висвітлено результати структурного й змістовного аналізу основних векторів стратегічного розвитку наукових бібліотек семи європейських університетів – Національного університету «Києво-Могилянська академія», Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Київського університету імені Бориса Грінченка, Вільнюського університету, Варшавського університету та Ягеллонського університету. У дослідженні використано методи системного, структурного і контент-аналізу. Головними стратегічними напрямками розвитку бібліотек, притаманних усім об'єктам дослідження, визначено освітній (документне та інформаційне забезпечення якості навчання студентів, ресурсна підтримка викладацької діяльності), науковий (інформаційна підтримка і супровід дослідників, допомога в управлінні результатами досліджень), технологічний (упровадження нових технологічних рішень, створення сприятливого фізичного та віртуального простору, оновлення матеріально-технічної бази), партнерський (співробітництво з бібліотеками, навчальними закладами, установами та організаціями державно-приватного сектору, міжнародна співпраця), професійний (формування середовища для професійного розвитку співробітників бібліотеки).

Встановлено, що загальною тенденцією є інтегрованість стратегій розвитку бібліотек університетів зі стратегіями самих університетів, орієнтованість на забезпечення та підтримку їх реалізації. Бібліотека закладу вищої освіти розглядається дослідниками як інтелектуальний простір, складний науково-інформаційний та соціально-комунікаційний комплекс, ключовий інформаційний ресурс університету, повноцінна структура, яка поряд з іншими



бере участь у модернізаційних процесах університету, сприяє якості наукових досліджень, якості підтримки дослідницької діяльності, якості підтримки навчання та викладання.

Наголошено, що стратегії побудовано з використанням як традиційних, так і новаторських підходів. Найпрогресивніші автори-розробники проаналізованих стратегічних документів орієнтовані на розвиток бібліотеки як комфортного віртуального середовища та креативного комунікативного середовища, що стимулює творення та впровадження інновацій, активну комунікацію із читачем-клієнтом, підтримують у своїй діяльності концепції Відкритої науки (Open Science) та Відкритої освіти (Open Education).

**Ключові слова:** наукова бібліотека, університет, стратегія розвитку, інформаційний центр, науковий центр, освітній центр, управління бібліотекою, якість освіти.

**Вступ.** Бібліотекам закладів вищої освіти (ЗВО) належить одна з провідних ролей у системі науково-інформаційного забезпечення національної науки та освіти, міжнародній науковій та освітній взаємодії. Відповідно до ст. 33 Закону України «Про вищу освіту» [1] бібліотеки є одними з основних структурних підрозділів ЗВО, діяльність бібліотек визначається завданнями, що стоять перед закладами вищої освіти, співвідноситься зі стандартами, освітньо-професійними, освітньо-науковими і навчальними програмами. Стратегічний розвиток такого типу бібліотек становить особливий дослідницький інтерес у період становлення та активного поширення загальноприйнятих у світі концепцій Відкритої науки (Open Science) та Відкритої освіти (Open Education), позиціонування самих університетських бібліотек як відкритого, гнучкого інтелектуального простору, науково-інформаційного та соціально-комунікаційного комплексу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання розвитку університетських бібліотек постійно перебуває в центрі уваги бібліотекознавців і практиків бібліотечно-інформаційної сфери.

Новітні підходи до стратегічного управління бібліотекою розглянуто у роботах О.М. Бруй [2, 3], О.В. Воскобойнікової-Гузевої [4], Ю.І. Горбаня, Л.А. Рибки, А.Т. Рибки [5, 6], В.Г. Дригайла [7], Т.С. Опришко, Г.В. Тимофєєвої [10], О.О. Сербіна, М.В. Ситницького [13]. О.М. Бруй розробляє та упроваджує в практику діяльності НТБ імені Г. І. Денисенка НТУ КПІ систему збалансованих показників як основу стратегічного управління процесно-орієнтованою бібліотекою. О.В. Воскобойнікова-Гузева пропонує для вироблення стратегій розвитку бібліотечно-інформаційних установ застосовувати семиелементну модернізаційну модель розвитку, яка базується на складниках впливу—ідеологічному, інноваційному та інвестиційному; модернізаційних складниках – технологічному, соціальному, інституційному; результативному складнику – «світовий стандарт», який забезпечує спрямування кінцевого результату на визначені міжнародними організаціями або представлені у досвіді споріднених галузей та установ найкращі, найсучасніші зразки і стратегії галузевої діяльності. Серед основних підходів до управління сучасною бібліотекою науковці визначають процесний, системний та ситуаційний. Ю.І. Горбань вважає, що для університетської бібліотеки в умовах стрімких суспільних змін та реформування української освіти найефективнішим є ситуаційний підхід як найбільш гнучкий, інтегруючий, об'єднуючий інші підходи в єдину концепцію [6,

С. 181]. Т.С. Опришко і Г.В. Тимофеева зазначають, що бібліотека ЗВО не тільки має перевагу перед публічною бібліотекою, оскільки працює зі специфічними категоріями читачів, мотивованих на здобуття нових знань та інформації, а й одночасно є ключовим інформаційним ресурсом ЗВО, повноцінною структурою, що поряд з іншими бере участь у модернізаційних процесах, які збільшують конкурентну перевагу університету [10, С. 156].

У статті О.О. Сербіна та М.В. Ситницького висвітлено результати оцінювання стратегічної позиції Наукової бібліотеки ім. М. Максимовича КНУ імені Тараса Шевченка. Дослідниками використано методу SPACE-аналізу, для проведення якого виокремлено стратегічні зони господарювання: користувачі та послуги; цифровий вміст; бібліотечний простір; сфера розвитку персоналу бібліотеки та ключові критерії для оцінювання кожної з чотирьох груп SPACE-аналізу – фінансова сила, конкурентні переваги, привабливість сектора, стабільність сектора. Автори дійшли висновку, що головною рекомендованою стратегією розвитку для бібліотеки є підтримка стабільності функціонування, посилення сфери розвитку персоналу та забезпечення високого рівня відвідуваності, що дасть нові можливості для установи та відкриє нові перспективи для розвитку [13, С. 125-126].

З історичними аспектами розвитку університетських бібліотек нас ознайомлюють публікації В. А. Зотової [8], В. Ф. Кметя [9], Г. Русинської-Гертих [12]. Робота Е. Петровіч і М. Міхальського демонструє особливості партнерства користувачів і бібліотекарів у розбудові та реалізації концепції вільного доступу як «стихії, де відбувається перетин суспільного, професійного та приватного життя» [11, С. 159]. У статті Н.М. Терещенко [14] розглянуто особливості роботи українських та іноземних університетських бібліотек в умовах карантину та їх діяльність, спрямовану на забезпечення користувачів необхідною інформацією і ресурсами, запровадження нових послуг, створення нових можливостей.

Жодна із зазначених наукових публікацій не мала на меті здійснення порівняльного аналізу існуючих стратегій розвитку наукових бібліотек європейських університетів, таке завдання авторами статті виконується вперше.

**Метою статті** визначено структурний і змістовний аналіз основних векторів стратегічного розвитку наукових бібліотек семи європейських університетів.

Об'єктами для дослідження векторів стратегічного розвитку наукових бібліотек ЗВО України обрано чотири бібліотеки провідних університетів країни – Наукову бібліотеку Національного університету «Києво-Могилянська академія», Наукову бібліотеку ім. М. Максимовича Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Науково-технічну бібліотеку імені Г. І. Денисенка Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», бібліотеку Київського університету імені Бориса Грінченка та три бібліотеки європейських закладів вищої освіти – бібліотеки Вільнюського університету, бібліотеки Варшавського університету та Національної наукової бібліотеки Ягеллонського університету.

Предметом дослідження є спільні й відмінні риси у побудові та змісті стратегічних документів, що визначають напрями, пріоритети й цінності, перспективи і результати діяльності зазначених європейських університетських бібліотек.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Усі відомі дослідницькі університети мають у власній структурі потужні наукові бібліотеки. Проте, щоб

бібліотека залишалася в центрі подій освітнього, наукового та суспільного життя університету, вона має трансформуватися, розвиватися, оновлюватися разом із університетом, а можливо, і випереджати його. Загальнодоступні ресурси та інноваційні послуги, компетентний персонал, відкритість і доброзичливість установи слугують освітній спільноті, формуючи ставлення до неї партнерів і громадськості. Імідж бібліотеки впливає на усвідомлення того, що завдяки бібліотеці університет може краще та ефективніше досягати своїх цілей у напрямках освіти, досліджень і викладання, партнерства.

Системний підхід до структурного й змістовного аналізу основних векторів стратегічного розвитку наукових бібліотек університетів уможливорює порівняння певних стратегій за ознаками: концептуальної спорідненості підходів, структурної спорідненості/відмінності, змістовної спорідненості/унікальності. Для аналізу нами обрано чинні документи, якими визначено напрями діяльності бібліотек – стратегії, концепції, програми і плани розвитку.

Таким чином, аналізуватимуться у першу чергу Стратегія (2018-2023) [15] і Концепція розвитку Наукової бібліотеки Національного університету «Києво-Могилянська академія» на період 2021-2025 рр. [16] у порівнянні із стратегіями розвитку Науково-технічної бібліотеки імені Г.І. Денисенка [19, 20].

Стратегія і Концепція розвитку Наукової бібліотеки НаУКМА є спорідненими документами, які концептуально пов'язані і відповідають основним положенням Стратегічного плану розвитку Національного університету «Києво-Могилянська академія» на період 2021-2025 рр. Розробниками зазначених документів визначено чотири пріоритетні напрями: освіта (зорієнтований на ресурсну і консультативну підтримку навчального й дослідницького процесу в університеті); наука (пропонує активну консультативну взаємодію із дослідницьким процесом на усіх його етапах); партнерство (розглядається у сукупності надання інформаційних ресурсів і послуг широкому колу користувачів, організації та участі у наукових заходах і проєктах національного та міжнародного рівня); навчання і розвиток (поєднує процеси підвищення кваліфікації співробітників із розвитком матеріально-технічної бази та бібліотечних приміщень загалом) [16, С. 7]. Концепцією також визначено сім основних напрямів подальшого розвитку Наукової бібліотеки НаУКМА, що поглиблюють згадані вище. Окрім традиційно властивої для університетської бібліотеки функції забезпечення освітнього процесу і всілякої підтримки наукових досліджень, розробники акцентують увагу на розвитку бібліотечно-інформаційних технологій і бібліотечного простору, виокремлюють новий напрям – «фінансування», не залишаючи поза увагою такий важливий напрям, як «партнерство», який є багатовекторним і безпосередньо впливає на формування позитивного іміджу установи.

Найцікавішою з точки зору підходів до побудови та змісту напрямів (стратегічних перспектив і цілей) є Стратегія розвитку Науково-технічної бібліотеки імені Г.І. Денисенка, яка у період 2017-2020 рр. позиціонувала бібліотеку як «процесно-орієнтований інтелектуальний, комунікаційний, інноваційний центр, визнаний університетською та фаховою спільнотами, який гнучко реагує на постійно змінні потреби та очікування клієнтів» [19], а в стратегії, розрахованій на період 2021-2025 рр., її розробниками зазначено, що бібліотека КПІ прагне розвиватися як «інтелектуальна, комунікаційна, інноваційна відкрита

платформа, надійний партнер університетської та фахової спільноти у розвитку освітньо-наукового середовища» [20]. Розробниками цих документів визначено чотири стратегічних перспективи – «Суспільство/Університет», «Клієнти», «Фінанси», «Процеси», які конкретизовано у семи цілях. Відповідно цілі спрямовано на підвищення якості наукових досліджень Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»; підвищення рівня підготовки бакалаврів, магістрів, PhD КПП; підвищення якості підтримки дослідницької діяльності; підвищення якості підтримки навчання та викладання; формування і розвиток комфортного віртуального середовища; формування креативного комунікативного середовища, що стимулює творення та впровадження інновацій; бюджет зростання.

Цінності, на яких будується діяльність однієї з найбільших університетських бібліотек України, охоплюють сервісність і відповідальність, відкритість і доступність, почуття та повагу, досконалість та інноваційність [19], трансформуються та уточнюються розробниками стратегії на поточний період і перспективу як інтелектуальність, комунікаційність, інноваційність, надійне партнерство та відкритість [20].

Стратегію розвитку Бібліотеки КПП можна назвати клієнто- та партнерсько-центриською. Такі цінності, як партнерство та комунікаційність можуть вважатися традиційними для сучасної бібліотеки, проте реалізуються Бібліотекою КПП через бачення своєї установи як центру наукової комунікації університету, центру, який створює одночасно комфортне фізичне й віртуальне середовище для спілкування користувачів, підтримуючи їхні прагнення самовдосконалення в освіті, наукових дослідженнях, творчості. Бібліотека КПП позиціонує себе як надійного партнера університету в розвитку освітньо-наукового середовища та фахової спільноти в розвитку інформаційно-бібліотечної справи в Україні.

Концептуально співставними, на нашу думку, є Програма розвитку Наукової бібліотеки ім. М. Максимовича Київського національного університету імені Тараса Шевченка на 2020–2025 рр.[18] та План розвитку бібліотеки Київського університету імені Бориса Грінченка [17].

Одразу зазначимо, що контент-аналіз змісту аналізованих документів виявив певні спільні й відмінні риси. Зокрема, принципи, на яких реалізується місія, зазначено у Програмі розвитку Наукової бібліотеки ім. М. Максимовича – принципи доступності, оперативності, інформативності, комфортності, які відповідають місії бібліотеки дослідницького університету [18, с. 3] і є спорідненими із представленими у Концепції розвитку Наукової бібліотеки Національного університету «Києво-Могилянська академія» [16, с. 3].

Спільними у побудові програмних документів бібліотеки Максимовича та бібліотеки Університету Грінченка є їхня «лінійність», зокрема Програма розвитку Наукової бібліотеки ім. М. Максимовича Київського університету імені Тараса Шевченка містить десять позицій основних напрямів, які передбачають розвиток установи в контексті упровадження новітніх технологій і рішень аналітико-синтетичного опрацювання інформації, форм і методів бібліотечного сервісу, розвитку документних колекцій бібліотеки та оновлення матеріально-технічної бази. Охоплює програма й такі традиційні напрями діяльності для наукової бібліотеки, як науково-дослідна і методична робота, підвищення кваліфікації персоналу, міжнародна діяльність та притаманні на сьогодні бібліотеці дослідницького університету напрями з розвитку інформаційно-аналітичного



моніторингу та бібліометричного аналізу, маркетингових технологій тощо. Розробниками визначено і критерії діяльності Наукової бібліотеки: бібліотечно-інформаційний сервіс, якість, відкритість різноманітність, співробітництво, інновації.

Такий перелік до певної міри є співзвучним цінностям, які сповідує бібліотека Університету Грінченка, зокрема відкритість, інноваційність, сервісність, партнерство, відповідальність, доброчесність [17, С. 1].

Пріоритети, визначені в Плані розвитку бібліотеки Київського університету імені Бориса Грінченка на 2018-2022 рр., узгоджені з основними стратегічними напрямками розвитку університету та спираються на ключові цінності університетської спільноти. У цілому план містить шістнадцять стратегічних завдань. Поряд із притаманними більшості університетських бібліотек напрямів розвитку, зокрема модернізації фізичного простору бібліотеки, забезпечення різнобічних інформаційних потреб здобувачів вищої освіти, підтримки наукової діяльності університету, автоматизації бібліотечних процесів та упровадження інновацій, надання віддалених послуг і сервісів користувачам, розвиток персоналу, бібліотекою визначено відмінні від інших пріоритети. Серед них – підтримка практико-орієнтованого навчання фахівців відповідно до нової освітньої стратегії Університету, використання хмарних технологій у бібліотеці для користувачів і бібліотекарів, розвиток соціальної комунікації та побудова бібліотечної спільноти засобами соціальних мереж, забезпечення бібліотечного обслуговування інклюзивного навчання [17].

Бібліотека чітко бачить власне місце у складному процесі розбудови дослідницького університету світового рівня через налагодження міжнародної діяльності, дієвого сприяння у формуванні культури академічної доброчесності університетської спільноти.

Окремо варто зазначити, що такі університетські бібліотеки є одночасно і прикладом високого рівня управління, вони дотримують вимог менеджменту якості, сприяють якості вищої освіти своїх університетів, орієнтовані на постійні трансформації та модернізацію. Важливою складовою їх діяльності, яка відображена й у відповідних стратегічних документах, є партнерство з бібліотеками, навчальними закладами, установами та організаціями України та світу.

Для порівняння та окреслення особливостей напрямів стратегічного розвитку українських наукових бібліотек ЗВО ми проаналізували стратегії кількох іноземних бібліотек, зокрема, як зазначалося вже раніше, бібліотеки Варшавського, Ягеллонського університетів (Польща) та бібліотеки Вільнюського університету (Литва).

Стратегія бібліотеки Варшавського університету (Biblioteki Uniwersyteckiej w Warszawie (BUW)) на 2019-2023 рр. представлена на сайті університету. Документ Стратегії, узагальнений та оформлений Анною Володько, ґрунтується на результатах попереднього опитування спільноти Варшавського університету щодо значення самого університету в освітньому середовищі та ролі, місця й формату бібліотеки в просторі університету.

Тож на запитання: «Для чого бібліотеці потрібна стратегія?» фахівці BUW відповіли: «Тому що напрями змін мають бути визначеними і зрозумілими для всіх» [23, с. 3].



Стратегія розвитку бібліотеки Варшавського університету (BUW) на 2019–2023 рр. визначає три головні напрями, на яких має бути зосереджена основна увага – спільноти, ресурси (засоби) та простір. Детальніше інформацію подано у таблиці 1.

Таблиця 1

Напрями та цілі Стратегії бібліотеки  
Варшавського університету на 2019–2023 роки

Напрями	Характеристика	Детальні цілі:
<p><b>Спільноти</b> Підтримка спільноти університету в процесі дослідження та викладання</p>	<p>Користувачі BUW, які є членами спільноти університету, це: викладачі, неакадемічний персонал, аспіранти та студенти, іноземні студенти, дослідники.</p> <p>Користувачі BUW, які не є членами спільноти університету:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– публічна наукова бібліотека (учасник проекту BiblioWawa);</li> <li>– випускники університету;</li> <li>– відомчі бібліотеки ВУ, які є стратегічними партнерами BUW</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Співпраця з викладачами, педрадами щодо відбору літератури для навчального процесу;</li> <li>– Співпраця з бібліотеками факультетів та інститутів;</li> <li>– Гнучке формування пропозицій, щодо потреб користувачів;</li> <li>– Підтримка докторантури;</li> <li>– Професійний розвиток працівників бібліотеки тощо</li> </ul>
<p><b>Ресурси (засоби)</b> Пошукові й інформаційні ресурси та інструменти для ефективної підтримки галузей і дисциплін, розроблених у ВУ в процесі дослідження та навчання</p>	<p>Збір польських і зарубіжних видань на основі центрального каталогу NUKAT інтегрування інформації про колекції бібліотек UW у світові каталоги. Електронні колекції становлять значну частину ресурсів і є дистанційно доступними цілодобово.</p> <p>Сприяння розвитку цифрової гуманітарної науки шляхом оцифрування та інших методів презентації спеціальних колекцій, управління інформацією на основі сучасних технологій та розвитку послуг обміну даними й знаннями.</p> <p>Відкритість для співпраці в міждисциплінарних дослідницьких проектах та участь у колективних мережових дослідженнях з доступу до надійних наукових знань</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Розширення й удосконалення онлайн-ресурсів та локальних ресурсів та інструментів;</li> <li>– Каталогізація ресурсів у рамках міжбібліотечного партнерства;</li> <li>– Проведення наукових досліджень історичних і художніх колекцій;</li> <li>– Доступність використання відкритих інформаційних ресурсів;</li> <li>– Реалізація дидактичної пропозиції за потребами університету, посилення інформаційної компетенції університетської спільноти з використанням цифрових гуманітарних інструментів та оригінальних об'єктів;</li> <li>– Запровадження єдиних правил обміну тощо</li> </ul>

<p><b>Простір</b> Простір BUW є пізнаваний та оптимізований для потреб різних груп користувачів</p>	<p>Функціональне й дружнє місце для науки та інтеграції спільнот університету, у т.ч. й іноземців; Екологічно чисте місце; Зона вільного доступу, до ресурсів: покращена візуальна інформація, система RFID. Розширення власного простору за допомогою технологій з доступом до електронних послуг і ресурсів тощо</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Збереження функціонального, дружнього та зручного для інтеграції простору;</li> <li>- Створення простору відповідно до потреб користувачів;</li> <li>- Надання стандартизованої візуальної інформації польською та англійською мовами;</li> <li>- Урахування потреб користувачів з інвалідністю</li> </ul>
---	--	---

Джерело: за матеріалами [23].

Стратегія розвитку бібліотеки Варшавського університету цілком орієнтована на сприяння та підтримку перетворень і змін, які відбуваються в університеті і які пов'язані з впровадженням нового Закону про вищу освіту та науку, Інтегрованої Програми розвитку Варшавського університету, реалізацією Багаторічної програми Варшавського університету 2016–2025 рр., Планами федерації з Варшавським медичним університетом, Альянс 4СУ +, наявністю міжнародних програм досліджень в університеті тощо.

Дещо іншим є підхід до визначення власної стратегії ще однієї польської бібліотеки – Наукової бібліотеки Ягеллонського університету, яка завдяки багатій колекції польських видань, виданих як у Польщі, так і за кордоном, має статус національної.

Стратегія розвитку бібліотеки Ягеллонського університету повністю зінтегрована зі стратегією університету [22] і орієнтується на забезпечення та підтримку у її реалізації. У 2019 р. обговорено та прийнято Стратегію розвитку Ягеллонського університету на 2021-2030 рр. [24] як головний документ політики його розвитку на даний період.

Аналіз стратегії розвитку університету дає можливість виокремити у цьому контексті й головні стратегічні напрями для бібліотеки:

- Сприяння та інформаційне забезпечення діяльності університету як всесвітньо відомого дослідницького університету, провідного наукового центру в Центральній та Східній Європі:
  - інформаційна та ресурсна підтримка високої якості міждисциплінарних і міжнародних досліджень;
  - сприяння ефективній реалізації завдань за програмою «Ініціатива досконалості в Ягеллонському університеті»;
  - інформаційне та ресурсне забезпечення дотримання етичних стандартів наукової роботи, протидія нечесності у науковій діяльності.
- Збирання та представлення зарубіжної наукової літератури в галузі досліджень і викладання в університеті, зокрема у таких галузях, як культурологія, лінгвістика, літературознавство, мистецтво та релігієзнавство;
- Орієнтування та удосконалення усіх бібліотечних процесів на забезпечення високої якості навчання студентів та його інтеграції з наукою та навколишнім

середовищем.

Концептуально подібним до стратегії бібліотеки Ягеллонського університету є стратегічний план діяльності бібліотеки Вільнюського університету (VUB), який зорієнтований на всебічну підтримку реалізації стратегії університету, де він постає як:

- європейський університет, який є активним учасником у розвитку міжнародної науки і досліджень;
- університет, що зміцнює Литву, шляхом збільшення економічного, соціального та культурного капіталу країни;
- університет, який мотивує свою громаду, поліпшує умови праці та навчання [25, с.1].

Вже понад п'ять років бібліотека разом з університетом підтримує гуманістичні цінності та сприяє зміцненню освітнього та наукового потенціалу Литви та світу. Керівництво бібліотеки Вільнюського університету вбачає її функціонування та розвиток як простору, творчого й культурного середовища, де особистість змінює світ. Бібліотека сприяє прогресу суспільства, створює умови кожному члену спільноти для досягнення своїх цілей у науці завдяки технологіям, простору з унікальною та самобутньою атмосферою, наданню доступу до глобальних масивів наукової інформації та унікальних колекцій спадщини.

У контексті стратегії розвитку університету головними стратегічними пріоритетами розвитку бібліотеки Вільнюського університету (VUB) визначено індекс задоволеності клієнтів та бібліотечні послуги як невід'ємної частини навчання та науки (табл. 2).

Таблиця 2

Аналіз стратегії розвитку бібліотеки Вільнюського університету та шляхи її реалізації у контексті Стратегії розвитку університету

Напрями стратегії розвитку університету	Напрями стратегії розвитку бібліотеки	Шляхи реалізації стратегії бібліотеки
<b>Європейський університет</b>	Індекс задоволеності: - забезпечення інформаційними ресурсами; - задоволення інформаційних потреб дослідників	Розвиток електронного асортименту книжок за ЄБА: - вибір потенційних постачальників; - дослідження відповідності літератури з публікацій дослідників ВУ; - навчання видавців бази даних для дослідників ВУ (вимоги до статей, вибір видавців тощо)
	Наукове спілкування академчного колективу	Проведення тренінгів з наукових комунікацій навчання для докторантів
	Активізація розповсюдження наукової	- Створення інтерфейсу з публікаціями eLABa; - Розвиток MIDAS як

	продукції ВУ в країні та за кордоном	частини EOSC (European Open Science Cloud); - Адаптація системи eLABa до потреб користувачів; - Автоматичне завантаження статей у наукових журналах, виданих ВУ, до eLABa тощо
<b>Університет зміцнює Литву</b>	Центр розвитку компетенцій бібліотекарів шкіл Інформаційна компетентність Обслуговування зовнішніх клієнтів Інформаційне забезпечення досліджень Розвиток науки та доступності культурних надбань для суспільства	Підготовка та проведення тренінгів для бібліотекарів; Інформаційна підтримка дослідницьких проєктів, щодо яких протягом року формуються нові дані; Роз'яснення матеріалів як основи чи об'єкта проєкту; Розвиток наукової бази даних про культурну спадщину в електронному просторі
<b>Університет, який мотивує свою громаду</b>	- Забезпечення і поліпшення сучасного та якісного робочого середовища в бібліотеці - Мобілізація університетської спільноти	

Джерело: за матеріалами [25].

Підсумовуючи викладене вище, можемо сказати, що виклики, які стоять нині перед європейськими університетами, є також викликами для університетських бібліотек. Спільнота університету впливає на формування ресурсів його бібліотеки. У свою чергу бібліотека підвищує компетенцію членів спільноти університету шляхом розширення пропозиції щодо ресурсів і сервісів, інформаційної та медійної освіти тощо. Стратегія розвитку бібліотеки університету має орієнтуватися на людей – на тих, для кого працює бібліотека, на членів університетської спільноти, на персонал, який відповідає за її повсякденну діяльність, та партнерів, які розширюють її можливості. Саме люди розв'язують питання щодо успішності та якості послуг, саме люди та колекції, які наповнюють бібліотеку, визначають її рівень та унікальність.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Встановлено, що загальною тенденцією є інтегрованість стратегій розвитку бібліотек університетів зі стратегіями самих університетів, орієнтованість на забезпечення та підтримку їх реалізації. Науковці і розробники стратегічних документів розглядають бібліотеку закладу вищої освіти як відкритий, гнучкий інтелектуальний простір, інтелектуальну, комунікаційну, інноваційну відкриту платформу, складний науково-інформаційний та соціально-комунікаційний комплекс, ключовий інформаційний ресурс університету, повноцінну структуру, яка поряд з іншими бере участь у модернізаційних процесах університету, сприяє якості наукових досліджень, якості підтримки дослідницької діяльності, якості підтримки навчання та викладання. Співробітники й очільники університетських бібліотек прагнуть

формувані впізнаваний імідж власних установ, фактично бренд, бути активними у міжнародному і регіональному партнерстві.

Бібліотеки ЗВО як документні, науково-інформаційні та соціокомунікаційні центри володіють надзвичайно потужним інформаційним ресурсом і кадровим потенціалом, який прагнуть розвивати у відповідь на виклики часу, що і зазначено у стратегічних документах.

Проаналізовані концепції, плани, стратегії побудовано з використанням традиційних і новаторських підходів. Концептуальну спорідненість виявлено як на рівні визначення пріоритетних завдань бібліотек ЗВО як інформаційних центрів дослідницьких університетів, так і у визначенні базових цінностей (або критеріїв), серед яких – відкритість, інноваційність, сервісність, партнерство, відповідальність, доброчесність.

Перспективою подальших розвідок в зазначеному контексті вбачаємо дослідження ціннісних орієнтирів побудови стратегічного розвитку університетських бібліотек, ефективності проектної діяльності та партнерства на національному та міжнародному рівні.

### Список використаних джерел

1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII: із змінами. *Відомості Верховної Ради*, 2014. № 37-38. Ст. 2004. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 31.10.2021).
2. Бруй О. Стратегічне управління процесно-орієнтованою бібліотекою. *Вісн. Харків. держ. акад. культури* : зб. наук. пр. / Харків. держ. акад. культури. Харків, 2014. № 42. С. 122–129. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/hak\\_2014\\_42\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/hak_2014_42_17) (дата звернення: 31.10.2021).
3. Brui O. Implementation of strategic management based on the balanced scorecard in a university library. *Library Management*. 2018. Vol. 39, Iss. 8/9. P. 530–540.
4. Воскобойнікова-Гузева О. В. Стратегії розвитку бібліотечно-інформаційної сфери України: генезис, концепції, модернізація : монографія / наук. ред. Г. І. Ковальчук ; НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. Київ : Академперіодика, 2014. 362 с.
5. Горбань Ю. І., Рибка Л. А., Рибка А. Т. Наукова бібліотека Київського національного університету культури і мистецтв: модернізація і стратегія в умовах сьогодення. *Питання культурології*. 2021. Вип. 37. С. 137–149. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pkl\\_2021\\_37\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pkl_2021_37_15) (дата звернення: 31.10.2021).
6. Горбань Ю. І. Розвиток університетської бібліотеки: комплекс стратегічних рішень. *Вісн. Нац. акад. керівних кадрів культури і мистецтв*. 2019. № 2. С. 180–184. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdakkm\\_2019\\_2\\_40](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdakkm_2019_2_40) (дата звернення: 31.10.2021).
7. Дригайло В. Проблеми управління бібліотекою університету в сучасному періоді / Наукова бібліотека імені М. Максимовича. URL: [http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/for\\_lib/konf-2011t/101.pdf](http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/for_lib/konf-2011t/101.pdf) (дата звернення: 31.10.2021).
8. Зотова В. А. Бібліотека Київського університету імені Бориса Грінченка в інформаційному просторі університету. *Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського*, 2014. Вип. 4. С. 294–300. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/npdnpbc\\_2014\\_4\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/npdnpbc_2014_4_33) (дата звернення: 31.10.2021).
9. Кметь В. Наукова бібліотека Університету у перспективі 400-річчя / Василь Кметь. *Вісник Львівського університету*. Серія : Книгознавство, бібліотекознавство та інформаційні технології : зб. наук. пр. / Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Львів, 2008. Вип. 3. С. 3–8. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlukbit\\_2008\\_3\\_1](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlukbit_2008_3_1) (дата звернення: 31.10.2021).
10. Опришко Т.С., Тимофеева Г. В. Інтернаціоналізація як стратегія розвитку



академічних бібліотек. *Вісник Одеського національного університету. Бібліотекознавство, бібліографознавство, книгознавство*. 2019. Т. 24, Вип. 1 (21). С. 155–171. URL: <http://vislib.onu.edu.ua/old/article/view/165934> (дата звернення: 31.10.2021).

11. Петровіч Е., Міхальський М. Традиційна бібліотека чи з вільним доступом – що краще у країні, де відбувається становлення ринкової економіки? : (Досвід бібліотеки Варшавського університету у 2000–2007 рр.). *Вісник Львівського університету*. Серія : Книгознавство, бібліотекознавство та інформаційні технології : зб. наук. пр. / Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Львів, 2010. Вип. 5. С. 153–164. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlukbit\\_2010\\_5\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlukbit_2010_5_15) (дата звернення: 31.10.2021).

12. Русинська-Гертих Г. Бібліотека Вроцлавського університету (історія і сучасний стан). *Вісник Львівського університету*. Серія : Книгознавство, бібліотекознавство та інформаційні технології : зб. наук. пр. / Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Львів, 2010. Вип. 4. С. 112–122. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlukbit\\_2009\\_4\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlukbit_2009_4_12) (дата звернення: 31.10.2021).

13. Сербін О. О., Ситницький М. В. Оцінювання стратегії розвитку наукової бібліотеки дослідницького університету в контексті практичної реалізації та окреслення подальших перспектив. *Бізнес Інформ*. 2018. № 1. С. 117–127.

14. Терещенко Н. М. Особливості роботи бібліотек в умовах карантину: огляд вітчизняного та світового досвіду. *Інтегровані комунікації*. 2020. № 1 (9). С. 59–66. DOI: 10.28925/2524-2644.2020.1.8

15. Чорна Т. Стратегія розвитку Наукової бібліотеки НаУКМА : 2018–2023 / Наук. б-ка нац. ун-ту «Києво-Могилянська академія». Київ, 2018. 19 с. URL : <http://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/1388> (дата звернення: 31.10.2021).

16. Чорна Т. Концепція розвитку Наукової бібліотеки Національного університету «Києво-Могилянська академія» на період 2021-2025 рр. / Наук. б-ка нац. ун-ту «Києво-Могилянська академія». Київ, 2021. 10 с. URL: [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/20201/Kontseptsiia\\_rozvytku\\_Naukovoji\\_biblioteki\\_NaUKMA\\_2021-2025.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/20201/Kontseptsiia_rozvytku_Naukovoji_biblioteki_NaUKMA_2021-2025.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (дата звернення: 31.10.2021).

17. План розвитку бібліотеки на 2018-2022 рр. / Б-ка Київ. ун-ту ім. Б. Грінченка. Київ, 2018. 13 с. URL: [https://library.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/biblio/PDF/Plan\\_lib\\_18\\_22.pdf](https://library.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/biblio/PDF/Plan_lib_18_22.pdf) (дата звернення: 31.10.2021).

18. Програма розвитку наукової бібліотеки ім. М. Максимовича Київського національного університету імені Тараса Шевченка на 2020-2025 роки / затверж. Л. В. Губерським ; Наук. б-ка ім. М. Максимовича Київ. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Київ, 2020. 23 с. URL: [http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/about/programa\\_rozvytku\\_2020-2025.pdf](http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/about/programa_rozvytku_2020-2025.pdf) (дата звернення: 31.10.2021).

19. Стратегія розвитку Науково-технічної бібліотеки КПІ ім. Ігоря Сікорського. 2017–2020 / уклад. О. Бруй ; Наук.-техн. б-ка ім. Г. І. Денисенка Нац. техн. ун-ту України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Київ : Ліра-К, 2017. 38 с. URL: [http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/19291/1/Strategy\\_2017-2020.pdf](http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/19291/1/Strategy_2017-2020.pdf) (дата звернення: 31.10.2021).

20. Стратегія Бібліотеки КПІ: 2021–2025 рр. / уклад.: О. Бруй, Ю. Корян ; Наук.-техн. б-ка ім. Г. І. Денисенка Нац. техн. ун-ту України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Київ : Ліра-К, 2021. 23 с.

21. Biblioteki UW wypożyczające we wspólnym systemie / Biblioteka Uniwersytecka w Warszawie. Warszawa, 2021. URL: <https://www.buw.uw.edu.pl/biblioteki-uw/biblioteki-wydzielone-uw/> (дата звернення: 31.10.2021).

22. Misja Biblioteki Jagiellońskiej / Uniwersytet Jagiellonski. Kraków, 2021. URL:

<https://bj.uj.edu.pl/biblioteka/misja> (дата звернення: 31.10.2021).

23. Strategia Rozwoju UJ w latach 2021-2030 / Uniwersytet Jagiellonska. Kraków, 2021. 23 s. URL:

[https://www.uj.edu.pl/documents/10172/147755975/uchw\\_nr\\_71\\_2021\\_zal\\_1.pdf/841519be-0f3d-4890-8cc4-580dedaad814](https://www.uj.edu.pl/documents/10172/147755975/uchw_nr_71_2021_zal_1.pdf/841519be-0f3d-4890-8cc4-580dedaad814) (дата звернення: 31.10.2021).

24. Vilniaus universiteto bibliotekos 2018-2020 metų strateginis veiklos planas / Vilniaus universiteto biblioteka. Vilniaus, 2019. 6 s. URL:

<https://biblioteka.vu.lt/images/ataskaitos/Vilniaus-universiteto-bibliotekos-2018-2020-m.-strateginis-veiklos-planas.pdf> (дата звернення: 31.10.2021).

25. Wołodko A. Strategia Biblioteki Uniwersyteckiej w Warszawie na lata 2019–2023 / Biblioteka Uniwersytecka w Warszawie. Warszawa, 2019. 8 s. URL:

<https://www.buw.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2020/01/strategia-BUW-2019-2023-A4.pdf> (дата звернення: 31.10.2021).

### References

1. Verkhovna Rada of Ukraine. (2014, July 23). Pro vyshchu: Zakon Ukrayiny osvitu [On higher education: Law of Ukraine] (№ 1556-VII): iz zminamy. *Vidomosti Verkhovnoyi Rady*, № 37-38. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

2. Brui, O. (2014). Stratehichne upravlinnya protsesno-oriyentovanoyu bibliotekoyu [Strategic management of a process-oriented library]. *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii kultury*, 42, 122-129. [in Ukrainian].

3. Brui, O. (2018). Implementation of strategic management based on the balanced scorecard in a university library. *Library Management*, 39 (8/9), 530-540.

4. Voskoboinikova-Huzieva, O. (2014). *Stratehiyi rozvytku bibliotechno-informatsiynoyi sfery Ukrayiny: henezys, kontseptsii, modernizatsiya: monohrafiya* [Strategies of development of library and information sphere of Ukraine: genesis, concepts, modernization: monograph] (nauk. red. H. I. Kovalchuk). *Akademperiodyka*. [in Ukrainian].

5. Horban, Yu., Rybka, L. & Rybka, A. (2021). Naukova biblioteka Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv: modernizatsiia i stratehiia v umovakh sohodennia [Scientific Library of Kyiv National University of Culture and Arts: modernization and strategy in today's conditions]. *Pytannia kulturolohii*, 37, 137-149. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pkl\\_2021\\_37\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pkl_2021_37_15) [in Ukrainian].

6. Horban, Yu. (2019). Rozvytok universytetskoï biblioteki: kompleks stratehichnykh rishen [Development of the university library: a set of strategic decisions]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv*, 2, 180-184. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdakkm\\_2019\\_2\\_40](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdakkm_2019_2_40) [in Ukrainian].

7. Dryhailo, V. (2011). *Problemy upravlinnia bibliotekoiu universytetu v suchasnomu periodi* [Problems of university library management in the modern period]. *Naukova biblioteka imeni M. Maksymovycha*. [http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/for\\_lib/konf-2011t/101.pdf](http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/for_lib/konf-2011t/101.pdf) [in Ukrainian]

8. Zotova, V. (2014). Biblioteka Kyivskoho universytetu imeni Borysa Hrinchenka v informatsiinomu prostori universytetu. [Library of Kyiv University named after Borys Hrinchenko in the information space of the university]. *Naukovi pratsi Derzhavnoi naukovo-pedahohichnoi biblioteki Ukrainy imeni V. O. Sukhomlynskoho*, 4, 294-300. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/npdnpbc\\_2014\\_4\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/npdnpbc_2014_4_33) [in Ukrainian].

9. Kmet, V. (2008). Naukova biblioteka Universytetu u perspektyvi 400-richchia. [Scientific library of the University in the perspective of the 400th anniversary]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii: Knyhoznavstvo, bibliotekoznavstvo ta informatsiini tekhnologii*, 3, 3-8. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlukbit\\_2008\\_3\\_1](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlukbit_2008_3_1) [in Ukrainian].

10. Opryshko, T.S. & Tymofieieva, H. V. (2019). Internatsionalizatsiia yak stratehiia rozvytku akademichnykh bibliotek [Internationalization as a strategy for the development of

academic libraries]. *Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu. Bibliotekoznavstvo, bibliohrafoznavstvo, knyhoznavstvo*, 24(1), 155-171. DOI: 10.18524/2304-1447.2019.1(21).165934 [in Ukrainian].

11. Petrovich, E. & Mikhalskyi, M. (2010). Tradytsiina biblioteka chy z vilnym dostupom – shcho krashche u kraini, de vidbuvaietsia stanovlennia rynkovoї ekonomiky? : (Dosvid biblioteki Varshavskoho universytetu u 2000–2007 rr.). [Traditional library or free access - which is better in a country where there is a market economy? (Experience of the University of Warsaw Library in 2000–2007)]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii: Knyhoznavstvo, bibliotekoznavstvo ta informatsiini tekhnolohii*, 5, 153-164. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlukbit\\_2010\\_5\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlukbit_2010_5_15). [in Ukrainian].

12. Rusynska-Giertykh, H. (2010). Biblioteka Vrotslavskoho universytetu (istoriia i suchasnyi stan) [Wrocław University Library (History and Modern State. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii : Knyhoznavstvo, bibliotekoznavstvo ta informatsiini tekhnolohii*, 4, 112-122. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlukbit\\_2009\\_4\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlukbit_2009_4_12). [in Ukrainian].

13. Serbin, O. O. & Sytnytskyi, M. V. Otsiniuvannia stratehii rozvytku naukovoї biblioteki doslidnytskoho universytetu v konteksti praktychnoi realizatsii ta okreslennia podalshykh perspektyv [Evaluating the Strategy for Development of Academic Library of Research University in the Context of Practical Implementation and Determining Further Prospects]. *Biznes Inform*, 1, 117-127. [in Ukrainian].

14. Tereshchenko, N. (2020). Osoblyvosti roboty bibliotek v umovakh karantynu: ohliad vitchyznianoho ta svitovoho dosvidu. [Peculiarities of libraries in quarantine: review of ukrainian and world experience]. *Intehrovani komunikatsii*, 1 (9), 59-66. DOI: 10.28925/2524-2644.2020.1.8 [in Ukrainian].

15. Chorna T. (2018). *Stratehiia rozvytku Naukovoї biblioteki NaUKMA : 2018–2023* [Development Strategy of the NaUKMA Scientific Library: 2018-2023]. Kyievo-Mohylianska akademiia. <http://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/1388> [in Ukrainian].

16. Chorna, T (2021). *Kontseptsiiia rozvytku Naukovoї biblioteki Natsionalnoho universytetu «Kyievo-Mohylianska akademiia» na period 2021-2025 rr.* [The concept of development of the Scientific Library of the National University «Kyiv-Mohyla Academy» for the period 2021-2025]. Kyievo-Mohylianska akademiia. [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/20201/Kontseptsiiia\\_rozvytku\\_Naukovoi\\_biblioteki\\_NaUKMA\\_2021-2025.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/20201/Kontseptsiiia_rozvytku_Naukovoi_biblioteki_NaUKMA_2021-2025.pdf?sequence=1&isAllowed=y) [in Ukrainian].

17. Biblioteka Kyivskoho universytetu im. B. Hrinchenka (2018). *Plan rozvytku biblioteki na 2018-2022 rr.* [Library development plan for 2018-2022] [https://library.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/biblio/PDF/Plan\\_lib\\_18\\_22.pdf](https://library.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/biblio/PDF/Plan_lib_18_22.pdf) [in Ukrainian].

18. Naukova biblioteka im. M. Maksymovycha Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka (2020). *Prohrama rozvytku naukovoї biblioteki im. M. Maksymovycha Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka na 2020-2025 roky* [The program of development of the scientific library named after M. Maksymovych of Taras Shevchenko National University of Kyiv for 2020-2025]. [http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/about/programa\\_rozvytku\\_2020-2025.pdf](http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/about/programa_rozvytku_2020-2025.pdf) [in Ukrainian].

19. Brui, O. (Comp.) (2017). *Stratehiia rozvytku Naukovo-tekhnichnoi biblioteki KPI im. Ihoria Sikorskoho. 2017–2020* [Strategy for the development of the Scientific and Technical Library of KPI. Igor Sikorsky. 2017–2020]. Lira-K. [http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/19291/1/Strategy\\_2017-2020.pdf](http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/19291/1/Strategy_2017-2020.pdf) [in Ukrainian].

20. Brui, O. & Korian, Yu. (Comps.) (2021). *Stratehiia Biblioteki KPI: 2021–2025 rr.* [Strategy of the KPI Library: 2021-2025]. Lira-K. [in Ukrainian].

21. Biblioteka Uniwersytecka w Warszawie (2021). *Biblioteki UW wypożyczające we wspólnym systemie.* <https://www.buw.uw.edu.pl/biblioteki-uw/biblioteki-wydzialowe-uw/> [in Polish]

22. Uniwersytet Jagiellonska (2021). *Misja Biblioteki Jagiellońskiej*. <https://bj.uj.edu.pl/biblioteka/misja> [in Polish].
23. Uniwersytet Jagiellonska (2021). *Strategia Rozwoju UJ w latach 2021-2030*. [https://www.uj.edu.pl/documents/10172/147755975/uchw\\_nr\\_71\\_2021\\_zal\\_1.pdf/841519be-0f3d-4890-8cc4-580dedaad814](https://www.uj.edu.pl/documents/10172/147755975/uchw_nr_71_2021_zal_1.pdf/841519be-0f3d-4890-8cc4-580dedaad814) [in Polish].
24. Vilniaus universiteto biblioteka (2019). *Vilniaus universiteto bibliotekos 2018-2020 metų strateginis veiklos planas*. <https://biblioteka.vu.lt/images/ataskaitos/Vilniaus-universiteto-bibliotekos-2018-2020-m.-strateginis-veiklos-planas.pdf> [in Lithuanian].
25. Wołodko, A. (2019). *Strategia Biblioteki Uniwersyteckiej w Warszawie na lata 2019–2023*. Biblioteka Uniwersytecka w Warszawie. 2019. <https://www.buw.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2020/01/strategia-BUW-2019-2023-A4.pdf> [in Polish].

### **Olena Voskoboinikova-Huzieva**

Doctor of Sciences in Social Communications, Senior Researcher,  
Department of Library Studies and Informology at Borys Grinchenko Kyiv University,  
Leading Researcher of the Department of Scientific and Educational Information Resources at  
V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine  
Kyiv, Ukraine

*e-mail: o.voskoboinikova-huzieva@kubg.edu.ua*

*ORCID ID: 0000-0002-2099-0000*

### **Nataliya Tereshchenko**

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,  
Assistant Professor of the Department  
of Library Science and Informology at  
Borys Grinchenko Kyiv University  
Kyiv, Ukraine

*e-mail: n.tereshchenko@kubg.edu.ua*

*ORCID ID: 0000-0003-3583-0701*

## **STRATEGIC DEVELOPMENT VECTORS for SCIENTIFIC LIBRARIES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS in UKRAINE, LITHUANIA, POLAND**

The article highlights the results of structural and substantive analysis of the main strategic development vectors for scientific libraries of seven European universities: National University of Kyiv-Mohyla Academy, Taras Shevchenko National University of Kyiv, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, Borys Grinchenko Kyiv University, Vilnius University, Warsaw University and Jagiellonian University. The methods of system, structural and content analysis have been used in the research.

The main strategic development directions of libraries, inherent in all objects of the research, are educational (documentary and informational quality of student learning, resource support of teaching), scientific (informational support for the researchers, assistance in managing research results), technological (introduction of new technological solutions, creation of favorable physical and virtual space, updating of material and technical base), partnership (cooperation with libraries, educational institutions, establishments and organizations of the public-private sector, international cooperation), professional (formation of environment for professional development of library staff).

It has been found out that the general trend is the integration of strategies for the development of university libraries with the strategies of the universities themselves, focusing on ensuring and supporting their implementation. The library of a higher

education institution is considered by researchers as an intellectual space, a complex scientific-informational and social-communication complex, a key information resource of the university, a full-fledged structure that participates in the modernization processes of the university, contributing to the quality of the research, the quality of support for the research activity, the quality of support for studying and teaching process.

It has been emphasized that the strategies are built using both traditional and innovative approaches. The most progressive authors-developers of the analyzed strategic documents focus on the development of the library as a comfortable virtual environment and creative communication environment that stimulates the creation and implementation of innovations, active communication with the reader-client, supporting the concepts of Open Science and Open Education.

**Keywords:** *scientific library, university, development strategy, information center, scientific center, educational center, library management, quality of education.*



**Наталія Зоріна**

науковий співробітник відділу  
науково-освітніх інформаційних ресурсів,  
Державна науково-педагогічна бібліотека України  
імені В. О. Сухомлинського,  
м. Київ, Україна  
e-mail: [n.zorina@i.ua](mailto:n.zorina@i.ua)  
ORCID ID: 000-0001-7627-7805

## ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ОВОЛОДІННЯ ФАХОВОЮ ТЕРМІНОЛОГІЄЮ У БІБЛІОТЕЧНІЙ ГАЛУЗІ

Розглянуто можливості використання фахових термінологічних словників у процесі мовно-термінологічної підготовки фахівців бібліотечно-інформаційної сфери як важливого складника їх професійної підготовки. Наголошено, що знання і глибоке розуміння фахової термінології є однією з найважливіших професійних якостей фахівця, одним з головних показників сформованості його професійної компетентності. Визначено місце і роль термінологічних фахових словників як ефективних засобів оволодіння фаховою термінологією у навчальній, професійній та науково-дослідницькій діяльності, а також у процесі професійного саморозвитку бібліотечних працівників. Акцентовано, що використання фахових термінологічних словників є ефективним у процесі опанування науковою та фаховою термінологією – від засвоєння фахової термінології загалом до поглибленого вивчення термінів і розуміння термінології як упорядкованої системи. Систематичне користування термінологічним словником сприяє виробленню навичок коректного вживання як спеціальних, так і загальнонаукових термінів, розширенню й збагаченню словникового запасу, засвоєнню нових знань. Розглянуто значення терміна «термінологічний словник», охарактеризовано функції термінологічних словників та їх класифікацію щодо цільового й читацького призначення. Окремо відзначено, що під впливом трансформацій, яких зазнає бібліотечно-інформаційна галузь внаслідок інформатизації, розширення міжнародних зв'язків і переорієнтування діяльності наукових бібліотек у напрямі формування єдиного інформаційного простору, важливого значення набуває питання іншомовної підготовки фахівців, зокрема й термінологічної. Опанування іншомовною фаховою термінологією є суттєвим чинником конкурентоспроможності фахівця будь-якої галузі, у тому числі й бібліотечної. Схарактеризовано довідкове видання «Каталогізування документів: короткий термінологічний словник». Зроблено висновок, що термінологічна грамотність працівників бібліотечної галузі є важливим і обов'язковим компонентом їх професіоналізму, а використання фахових термінологічних словників – ефективним засобом формування професійного мовлення.

**Ключові слова:** *термінологія, бібліотечно-інформаційна термінологія, термінологічний словник, термінологічна грамотність, професійне мовлення.*

**Актуальність.** Одним із напрямів розвитку бібліотечної справи, визначених у Стратегії розвитку бібліотечної справи на період до 2025 року «Якісні зміни бібліотек для забезпечення сталого розвитку України», є забезпечення

професійного розвитку персоналу бібліотек, оновлення системи бібліотечно-інформаційної освіти та підвищення кваліфікації працівників бібліотек. Реалізація на пряму передбачає забезпечення підготовки конкурентоспроможних бібліотечних фахівців, а також гарантованої можливості їх безперервної освіти відповідно до міжнародних стандартів.

Важливим складником професійної підготовки фахівця будь-якого профілю, окрім засвоєння базових теоретичних знань, є формування умінь і навичок практичної діяльності, зокрема мовно-комунікативна підготовка, оволодіння фаховою термінологією, формування термінологічної культури. Це є вкрай актуальним як для навчальної, так і для майбутньої професійної та наукової діяльності, «бо лише за умови ґрунтовного оволодіння спеціальною лексикою успішна трудова діяльність є можливою взагалі» [1]. Знання наукової та фахової термінології сприяє засвоєнню нових знань, формуванню навичок наукового й професійного спілкування, умінь роботи з текстами фахового спрямування, науковою літературою тощо. Не останню роль у формуванні термінологічної грамотності фахівця відіграють фахові термінологічні словники – у навчальній, професійній та науково-дослідницькій діяльності, а також у процесі професійного саморозвитку. Галузеві термінологічні словники допомагають розвивати загальну культуру мовлення і вдосконалювати культуру професійного мовлення фахівців. Науковий інтерес до галузевих термінологічних словників та їх використання як ефективного засобу формування термінологічної грамотності фахівців бібліотечно-інформаційної сфери пов'язаний із завданням створення довідкового видання «Каталогізування документів: короткий термінологічний словник», що є складовою виконання наукового дослідження «Інформаційні ресурси освітянських бібліотек у розвитку педагогіки, психології та освіти» (2020-2022; наук. кер. – Л. О. Пономаренко, канд. наук. із соц. комунікацій).

**Аналіз досліджень і публікацій.** Питання становлення української бібліотечної термінології розглянуто у монографії Г. І. Солоіденко [19], де здійснено глибоке і ґрунтовне ретроспективне дослідження процесу історичного становлення й розвитку вітчизняної бібліотечної термінології упродовж ХХ ст., розглянуто особливості її формування і зміни, яких вона зазнавала в умовах ідеологічних, політичних та соціально-економічних обставин на різних етапах свого розвитку. Питання актуальності мовно-термінологічної підготовки, формування мовно-термінологічної компетенції у професійній підготовці фахівців різних галузей розглянуто в працях О. М. Семеног [14, 15], Г. Ф. Ракшанової й І. Л. Назаренко [11], Т. А. Денищич [3], Т. В. Стасюк [20] та ін. Зокрема, проблемі формування термінологічної компетентності бібліотечних працівників, що передбачає знання галузевої термінології на високому професійному рівні, присвячено дослідження С. М. Зозулі (Кравченко) [5] та ін. Можливості використання термінологічних словників у процесі вивчення професійної термінології й формуванні культури фахової мови розглядають у своїх працях О. М. Семеног [14, 16], Л. О. Симоненко [17], О. Є. Гриджук [1], О. В. Матвієнко [9] та ін. Дидактичні можливості використання фахових термінологічних словників у навчальному процесі для засвоєння професійної лексики досліджували О. Є. Гриджук [1], О. М. Решетілова [12], Л. О. Туровська [22] та ін. Проблему видової й типологічної класифікації термінологічних словників досліджувала С. В. Гринев-Гриневич [2], М. В. Комова [7], А. Ю. Полуектова [10] та ін.

Важливість і актуальність систематичної роботи з укладання енциклопедій, термінологічних словників, довідників з питань бібліотекознавства та суміжних наук для розвитку бібліотечної науки не викликають жодних сумнівів. Проблематика підготовки термінологічних видань перебуває в полі зору фахівців галузі і має відображення в науковій літературі. Підходи до укладання термінологічних словників і досвід створення галузевих термінологічних словників представлено у працях Н. В. Стрішенець [21], С. М. Зозулі [4], К. Т. Селіверстової [13], І. Каніч [6], А. Ю. Полуєктова [10] та ін. Зокрема, міжнародний досвід термінологічної діяльності у галузі бібліотечної справи розглянуто у роботі Г. І. Солоїденко [18]. Українські довідкові видання, які відображають поняттєво-термінологічний апарат бібліотекознавства та суміжних наук, проаналізовано у роботі С. О. Лісіної [8]. Безумовно, розвиток будь-якої галузі знання передбачає розвиток її термінології. Тож термінологічна робота не є завершеним процесом, бо «на кожному її етапі здійснюється лише систематизація існуючих термінів, продиктована необхідністю досягнення взаєморозуміння між фахівцями галузі» [18]. Щодо бібліотечно-інформаційної сфери діяльності, ті зміни і трансформації, які відбуваються сьогодні в галузі, потребують розв'язання комплексу питань, у тому числі й проблем, що стосуються термінології. Не зважаючи на певну кількість вже існуючих словників і довідкових видань, цього недостатньо для повного задоволення потреб фахівців галузі.

**Мета статті** – розглянути можливості використання термінологічних фахових словників як ефективного засобу мовно-термінологічної підготовки бібліотечних працівників, оволодіння науковою та фаховою термінологією на всіх етапах навчання і професійної діяльності, а також схарактеризувати підготовлене автором довідкове видання «Каталогізування документів: короткий термінологічний словник».

**Виклад основного матеріалу.** Професійна підготовка висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців будь-якої галузі знань, у тому числі й бібліотечно-інформаційної, неможлива без якісної мовно-термінологічної підготовки, що передбачає опанування фаховою термінологією і досконале володіння нею. Спеціальні галузеві терміни, як зазначає Т. В. Стасюк, «становлять понад 60% професійної лексики фахівця, решту посідають загальнонаукова термінологія та загальнонавчальні лексеми» [20]. Тож зрозуміло, що досконале знання фахової термінології і вільне володіння нею є однією з найголовніших професійних характеристик і обов'язковим складником професіоналізму фахівця, а термінологічна компетентність – одним з найважливіших складників загальної професійної компетентності. У дослідженнях науковців [5, 3, 14, 20] поняття «професійно-термінологічна компетентність» визначено як знання галузевої термінології на високому професійному рівні, як сформовану систему комунікативних умінь і навичок, здатність і готовність коректно, влучно й доречно використовувати фахову термінологію певної спеціальності у професійній науковій і виробничій діяльності, професійному спілкуванні, усному й писемному професійному мовленні відповідно до нормативних вимог, а також наявність стійкої мотивації до постійного самовдосконалення і засвоєння нових знань і умінь щодо використання фахової лексики.

Знання і глибоке розуміння фахової термінології є однією з найважливіших професійних якостей, ознакою як професійно-комунікативної, так і загальної

культури фахівця. Крім того, в умовах сьогодення стрімкий розвиток і впровадження інформаційних технологій у бібліотечно-інформаційну сферу діяльності, розвиток інноваційних напрямів та форм бібліотечної роботи, переорієнтування діяльності наукових бібліотек у напрямі формування єдиного інформаційного простору істотно впливають на термінологію галузі [19]. Під впливом цих трансформацій бібліотечно-інформаційна термінологія зазнає певних змін, розширюється і збагачується новими термінами, деякі терміни застарівають і замінюються новими, більш сучасними. Уміння швидко адаптуватися до змін у сфері професійної діяльності передбачає, зокрема, досконале володіння фаховою термінологією, прагнення і здатність до самоосвіти й професійного самовдосконалення в цьому напрямі. Тож термінологічна підготовка бібліотечного фахівця є невіддільною складовою його професійної підготовки, а досконале знання фахової термінології дасть змогу легко орієнтуватися у масивах наукової і професійної літератури, постійно збагачувати й поповнювати словниковий запас професійної лексики, підвищувати рівень професійної кваліфікації.

Як зазначалося вище, вільне володіння фаховою термінологією є обов'язковим компонентом професіоналізму фахівця. Від знання спеціальної фахової термінології й уміння оперувати нею значною мірою залежить успішність навчальної діяльності і надалі професійної діяльності. Саме з опанування наукової фахової термінології, професійного мовлення починається формування системи загальних і професійних знань майбутнього фахівця [5, 20]. Ознайомлення з термінами відповідної галузі науки є одним з перших кроків в оволодінні термінологією обраної професії. Термінологічні словники посідають особливе місце у формуванні професійно-мовленнєвої підготовки фахівця. Використання фахових термінологічних словників допомагає у розв'язанні низки проблем, пов'язаних з питаннями опанування науковою та фаховою термінологією, вироблення навичок коректного вживання як загальнонаукових, так і спеціальних термінів, сприяє розширенню й збагаченню словникового запасу, засвоєнню нових знань. Словником називають зібрання слів (словосполучень), розташованих у певному порядку, з певними супутніми поясненнями залежно від його призначення. *Термінологічним словником* називають різновид лінгвістичного словника, в якому зібрано та систематизовано терміни й визначення певної галузі знань. Термінологічні словники призначені відображати поняттєво-термінологічний апарат різних галузей науки, техніки, культури тощо, забезпечувати навчальну, наукову та виробничу діяльність [4, 7].

Термінологічні словники не просто фіксують сукупність термінів певної науково-виробничої сфери, вони показують системний характер термінології як логічно організованої системи, сприяють вивченню й розумінню системних зв'язків у термінології. Термінологічні словники є найважливішим засобом опису певної терміносистеми. Системність термінології зумовлена двома типами зв'язків, що надають сукупності термінів системного характеру: 1) логічними зв'язками (якщо між поняттями певної науки існують системні логічні зв'язки, то терміни, які називають ці поняття, також мають бути системно пов'язаними); 2) мовними зв'язками (терміни позначають наукові поняття, проте вони залишаються одиницями природної мови, тож їм властиві всі зв'язки, характерні для загальнонавчаних слів: синонімічні, антонімічні, словотвірні, граматичні тощо) [23]. Опанування фаховою термінологією полягає не лише у запам'ятовуванні



термінів і засвоєнні їх значення, це сприйняття термінології як системи, розуміння місця і ролі кожного терміна в цій системі для визначення професійних понять, явищ і дій, відчуття взаємозв'язку між окремими термінами та їх взаємодії. У цьому сенсі можливості використання словників для оволодіння фаховою лексикою є достатньо широкими – від засвоєння фахової термінології загалом до поглибленого вивчення термінів і розуміння термінології як упорядкованої системи [1].

Загальна функція будь-яких словників – це збирання, фіксація, накопичення, систематизація й зберігання знань. Щодо термінологічних словників науковці розглядають такі основні функції – *навчальну, довідкову, нормативну та систематизуючу* [4, 9, 13, 17]. Оскільки одним з головних напрямів термінологічної роботи і першим етапом з упорядкування термінології є інвентаризація термінології, тобто збирання й опис всіх термінів у певній галузі знання, то й, відповідно, однією з головних функцій термінологічного словника називають *інвентаризаційну* функцію. Інвентаризаційна функція подає перелік термінів, систематизуюча – визначає місце терміна в терміносистемі. Нормативна функція фіксує значення і сферу вживання слів, дає змогу забезпечити їх використання у фаховій мові. Систематизуюча функція словника визначає місце терміна в терміносистемі. [2, 13]. Інформаційна функція полягає безпосередньо у задоволенні інформаційних потреб користувачів – наданні термінологічної інформації. Навчальна функція словника передбачає оволодіння фаховою термінологією, формування умінь і навичок її активного використання у професійному спілкуванні, а також навичок самостійної роботи з розвитку професійного мовлення.

Існують різні види й типи термінологічних словників залежно від їх функційного призначення. Класифікація термінологічних словників пов'язана з їхніми структурними особливостями та функціями. У своєму дослідженні М. Комова детально розглядає питання видової класифікації (диференціація словників за однією найсуттєвішою ознакою) й типологічної класифікації (належність документа до певного типу за сукупністю ознак) словників. Найсуттєвішими типоутворювальними ознаками для класифікації термінологічних словників вважають їх цільове й читацьке призначення [7]. За читацькою адресою термінологічні словники можуть мати призначення для широкого кола користувачів (науковців, викладачів, студентів, аспірантів та ін.) або для вузьких кіл окремих категорій фахівців. У цільовому призначенні термінологічних словників М. В. Комова пропонує таку типологічну класифікацію термінологічних словників [7]: термінологічні словники належать до *довідкових* документів (містять короткі відомості наукового або прикладного змісту, мають високий ступінь узагальнення інформації); *наукові* документи (містять результати теоретичних або експериментальних досліджень у вигляді наукових понять та їх номінативних одиниць, їх головна функція – документне забезпечення різних сфер діяльності науковою довідковою інформацією); *науково-популярні* документи (містять відомості наукового або прикладного характеру з різних галузей науки, культури, техніки у доступній для читача-неспеціаліста формі й призначені для популяризації наукових та інших спеціальних знань); *виробничі* документи (містять інформацію прикладного характеру, розраховані на фахівців різної кваліфікації, призначені для використання на виробництві та в інших сферах практичної діяльності); термінологічні словники як *навчальні посібники* (містять термінологію певної спеціальності чи ще більш обмеженої тематики – курсу; призначені для



використання у навчальному процесі).

Термінологічні словники як навчальні посібники слугують джерелом навчальної інформації, призначені для забезпечення навчального процесу і розраховані насамперед на викладачів і студентів. [7, 10]. Як правило, навчальні термінологічні словники створюють у закладах вищої освіти для обслуговування навчального процесу. Цей різновид лексикографічних праць останнім часом набирає дедалі більшої актуальності. Разом з тим, на думку фахівців [9], «педагогічно затребуваним є створення *навчальних видань довідкового характеру* – термінологічних словників, які мають підвищити рівень понятійно-термінологічної культури студентів».

Робота зі словниками, зокрема термінологічними, є одним з ефективних засобів засвоєння фахової лексики в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, особливо у навчанні професійно орієнтованих дисциплін. Уміння й навички роботи зі словниками й довідковими виданнями, сформовані під час навчання, стануть важливим чинником професійного розвитку й самовдосконалення фахівця у його подальшій професійній і науковій діяльності. Професійне спілкування у виробничій та науковій діяльності потребує особливої точності використання спеціальної фахової термінології, глибокого розуміння змісту й сутності використовуваних термінів. Використання спеціальних термінологічних словників і довідників сприяє розвитку загальної мовної культури фахівця, удосконаленню професійного мовлення як усного у підготовці виступів з фахової тематики, так і писемного у написанні наукових текстів тощо. Звернення до термінологічних словників і довідкової літератури є доцільним при опрацюванні наукової літератури. Як зазначає О. М. Семенов, «невід’ємною складовою професійного саморозвитку особистості виступає лексикографічна культура, а ефективним засобом, що має стимулювати й позитивно активізувати професійний саморозвиток, виступають словники» [16].

Використання термінологічних словників як джерела інформації є актуальним на всіх етапах професійної підготовки у професійній та науковій діяльності. Уміння користуватися словниками й отримувати з них потрібну інформацію забезпечує ефективне засвоєння фахової термінології і розвиток професійного мовлення, стимулює пізнавальну активність, сприяє формуванню потреби і мотивації професійного розвитку і саморозвитку.

Слід звернути увагу на ще один аспект термінологічної підготовки фахівців. В умовах сьогодення, коли стратегічний курс України спрямований на інтеграцію в європейський простір та світове співтовариство, важливого значення набуває питання іншомовної підготовки фахівців, зокрема й термінологічної. Знання іноземних мов і, відповідно, володіння іншомовною фаховою термінологією, є суттєвим чинником конкурентоспроможності фахівця будь-якої галузі. У бібліотечно-інформаційній сфері під впливом трансформацій, які відбуваються в галузі внаслідок інформатизації і переорієнтації на електронне середовище, розширення міжнародних зв'язків, бібліотечно-інформаційна термінологія також зазнає певних змін, поповнюється й збагачується новими термінами. У своєму прагненні стати повноправним членом європейського співтовариства Україна взяла зобов'язання до виконання низки критеріїв співпраці, серед яких прийняття й адаптація європейських і міжнародних стандартів, у тому числі й у бібліотечно-інформаційній сфері. У процесі інтеграції у світовий інформаційний простір

організація діяльності наукових бібліотек відповідно до міжнародних стандартів є її невіддільною складовою. Переорієнтування діяльності українських наукових бібліотек у напрямі формування єдиного інформаційного простору потребує регулювання бібліотечно-інформаційної сфери відповідно до міжнародних стандартів, впровадження уніфікованої наукової термінології, узгодження української бібліотечної термінології з міжнародними стандартами. Усе це потребує від фахівців бібліотечної галузі і науковців постійного професійного розвитку й самовдосконалення, оволодіння новою термінологією не тільки рідною мовою, а й знанням іноземної фахової термінології. Без сумніву, фаховий термінологічний словник стане незамінним помічником та ефективним засобом для засвоєння іншомовної фахової термінології і формування системних знань спеціальної лексики.

Як зазначалося вище, фахівцями ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського у 2021 рр. підготовлено довідкове видання «Каталогізування документів: короткий термінологічний словник» (далі – Словник). Метою створення Словника було виявити, зібрати та систематизувати термінологію поняттєвого апарату інформаційної, бібліотечно-інформаційної сфери України, зокрема того її напряму, що стосується процесу каталогізування документів. Як зазначає Г. І. Солоіденко, «каталогізація – одна з найбільш розвинутих галузей бібліотечно-бібліографічної теорії та практики і водночас одна з найбільш розроблених підсистем термінології бібліотекознавства» [19]. Термінологія сучасної каталогізації поєднує практичний досвід багатьох поколінь каталогізаторів і термінологію суміжних галузей знань. <...> «існує достатньо розвинута поняттєва термінологічна база каталогізації та систематизації. Кількість термінів в ній невпинно зростає. <...> Термінологія цієї галузі бібліотекознавства сьогодні є найбільш складною та найбільш видозміненою порівняно з іншими розділами терміносистеми галузі» [19]. Тож у процесі роботи над Словником постали певні питання, пов'язані з тими змінами, які відбуваються у бібліотечно-інформаційній сфері і термінології каталогізації, зокрема із застосуванням комп'ютерних технологій, сучасних методів каталогізування. Зважаючи на те, що останнім часом термінологія в цій сфері діяльності зазнає істотних змін, Словник має сприяти її упорядкуванню й унормуванню. *Наукова новизна* пропонованого видання полягає в тому, що в ньому упорядковано та систематизовано наявну термінологію каталогізування документів. До Словника увійшли терміни та визначення із законів України, що регулюють відносини: в інформаційній, бібліотечно-інформаційній сфері; національних і державних стандартів України; міждержавних стандартів, прийнятих Держстандартом України з бібліотечної справи, інформаційної та видавничої діяльності. Крім того, Словник містить терміни з документів Міжнародної федерації бібліотечних асоціацій та установ (The International Federation of Library Associations and Institutions, IFLA), які представляють термінологію RDA. Міжнародний стандарт «Опис та доступ до ресурсу» (Resource Description and Access – RDA), призначений для електронного середовища, є нині найвідомішим у зарубіжному бібліотекознавстві та активно впроваджується у бібліотеках європейських країн. В Україні впровадження стандарту RDA поки що в перспективі й потребує розв'язання низки проблем, однак пропонований Словник може бути корисним фахівцям бібліотечної галузі для ознайомлення з цією термінологією.

Словник містить понад 470 словникових статей термінів із визначеннями,

зазначенням варіантних форм термінів, англійських еквівалентів термінів, а також показники українських і англійських термінів. Словник розрахований на працівників бібліотек та інших інформаційних установ, пов'язаних із бібліотечно-інформаційною діяльністю, а також може бути корисним для широкого кола користувачів, зокрема для наукових і науково-педагогічних працівників, докторантів, аспірантів і тих, хто досліджує проблематику цієї галузі, для студентів закладів вищої освіти й коледжів, які навчаються за інформаційно-бібліотечними та іншими гуманітарними напрямками підготовки.

### Висновки:

- бібліотечно-інформаційна сфера, як будь-яка галузь науки і практики, потребує створення чітко сформованої системи понять, термінів, їх визначення і характеристики з урахуванням сучасного вітчизняного і міжнародного досвіду;
- термінологічним словникам належить важлива роль в упорядкуванні й нормалізації бібліотечно-інформаційної термінології;
- фахові термінологічні словники відіграють важливу роль у процесі формування мовно-термінологічної компетентності фахівців; використання фахових термінологічних словників має широкий спектр можливостей на всіх етапах навчання і професійної діяльності, а також для самостійної роботи у процесі професійного самовдосконалення;
- довідкове видання «Каталогізування документів: короткий термінологічний словник», підготовлене у ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, може розглядатися як складник мовно-комунікативної підготовки фахівців бібліотечної галузі.

### Список використаних джерел

1. Гриджук О. Термінологічний словник як джерело засвоєння фахової лексики. *Педагогіка і психологія проф. освіти*. 2014. № 1. С. 47–57.
2. Гринев-Гриневиц С. В. Введение в терминологию: Как просто и легко составить словарь : учеб. пособ. 3-е изд, доп. Москва : Книжный дом «Либроком», 2009. 224 с.
3. Денищич Т. А. Роль термінологічної компетентності у становленні майбутнього фахівця. URL: [https://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp161/denishhich\\_t.a..pdf](https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp161/denishhich_t.a..pdf) (дата звернення: 22.06.2021).
4. Зозуля С. М. Термінологічний словник «Інформаційні ресурси. словник законодавчої та стандартизованої термінології». *Бібл. планета*. 2014. № 2 (64). С. 38–40.
5. Зозуля С. М. Формування термінологічної компетентності бібліотечних працівників у контексті інноваційного розвитку галузевої освіти. *Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського*. 2012. Вип. 3. Науково-методичні та організаційні засади інформаційно-аналітичного забезпечення педагогічної науки, освіти і практики України: стан та перспективи. С. 255–263.
6. Каніч І. Словенський одномовний «Словник бібліотечної термінології» тлумачного типу. *Українська термінологія і сучасність*. 2013. Вип. IX. С. 119–145. URL: [http://eprints.rclis.org/30352/1/clanek-Kiev-utis\\_2013.pdf](http://eprints.rclis.org/30352/1/clanek-Kiev-utis_2013.pdf) (дата звернення: 22.06.2021).
7. Комова М. Класифікація термінологічних словників. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2008. № 620 : Проблеми української термінології. С. 144–147. URL: [http://vlp.com.ua/files/29\\_22.pdf](http://vlp.com.ua/files/29_22.pdf) (дата звернення: 22.06.2021).
8. Лісіна С. Бібліотекознавча термінологія у довідкових виданнях. *Бібл. вісн.* 2019. № 4 (252). С. 27–33.
9. Матвієнко О. Навчальний термінологічний словник з документознавства. *Вісн. Кн.*

палати. 2011. № 6. С. 1–3.

10. Полуектова А. Ю. Теоретичні засади укладання навчального словника-мінімуму лінгвістичної термінології. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили]. Серія : Філологія. Мовознавство*. 2012. Т. 195, Вип. 183. С. 76–80. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdufm\\_2012\\_195\\_183\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdufm_2012_195_183_18) (дата звернення: 22.06.2021).

11. Ракшанова Г. Ф., Назаренко І. Л. Формування фахової термінологічної компетентності у студентів. *Філологічні студії*. 2018. Вип. 17. С. 249–260.

12. Решетілова О. М. Використання словників як ефективного засобу навчання майбутніх документознавців української професійної лексики. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. III(33). Iss. 66. С. 47–50.

13. Селіверстова К. Т. Підготовка галузевих словників: здобутки і особливості методики укладання перекладного словника. *Архіви України*. 2013. № 5. С. 25–62. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ay\\_2013\\_5\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ay_2013_5_4) (дата звернення: 22.06.2021).

14. Семенов О. М. Культура наукової української мови : навч. посіб. 2-ге вид., стереот. Київ : Академія, 2012. 216 с.

15. Семенов О., Сьоміна А. Професійно-мовленнєва підготовка майбутніх фахівців із документознавства в умовах університетської освіти: термінологічний і культурологічний компоненти. *Пед. науки: теорія, історія, інновац. технології*. 2018. № 5 (79). С. 235–247.

16. Семенов О. М. Словник у професійній діяльності: ціннісні орієнтири. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : зб. наук. пр. III Міжнар. наук.-практ. конф., 12–14 листоп. 2012 р. Київ ; Львів, 2012. С. 271–274. URL: [http://virt.ldubgd.edu.ua/konferenc/kon\\_ikt/Section6/Semenog.pdf](http://virt.ldubgd.edu.ua/konferenc/kon_ikt/Section6/Semenog.pdf) (дата звернення: 22.06.2021).

17. Симоненко Л. О. Роль словників у формуванні культури фахової мови. 2015. URL: [http://elar.naiu.kiev.ua/bitstream/123456789/9169/1/%D0%A3%D0%9A%D0%A0%D0%90%D0%87%D0%9D%D0%A1%D0%AC%D0%9A%D0%90%20%D0%9C%D0%9E%D0%92%D0%90\\_p021-022.pdf](http://elar.naiu.kiev.ua/bitstream/123456789/9169/1/%D0%A3%D0%9A%D0%A0%D0%90%D0%87%D0%9D%D0%A1%D0%AC%D0%9A%D0%90%20%D0%9C%D0%9E%D0%92%D0%90_p021-022.pdf) (дата звернення: 22.06.2021).

18. Солоіденко Г. Міжнародна термінологічна діяльність у галузі бібліотечної справи: словникові проекти та довідково-енциклопедичні видання бібліотек. *Бібл. вісн.* 2005. № 2. С. 23–31.

19. Солоіденко Г. І. Українська бібліотечна термінологія: становлення та основні етапи розвитку : монографія / НАН України. Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. Київ, 2010. 204 с.

20. Стасюк Т. В. Мовно-професійна-компетентність/термінологічна компетентність у розрізі соціолінгвістики. *Дослідження з лексикології і граматики української мови*. 2014. Вип. 15. С. 153–161.

21. Стрішенець Н. В. Досвід підготовки англоукраїнського словника бібліотечної термінології. *Вісн. Кн. палати*. 2004. Вип. 5. С. 20–24.

22. Туровська Л. В. Термінологічний словник у контексті формування сучасного фахівця. *Тенденції та перспективи формування професійної лексики* : доп. VIII Міжнар. наук.-практ. семінару, присвяченого питанням функціонування професійного мовлення, лінгвокультурологічному та соціокультурному аспектам філології. Ірпінь : УДФС України, 2018. Вип. VIII. С. 112–118.

23. Шевчук С., Клименко І. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. 4-те вид., випр. і допов. Київ : Алерта, 2014. 696 с.

## References

1. Hrydzhuk, O. (2014). Terminolohichniy slovnyk yak dzherelo zasvoiennia fakhovoi leksyky. *Pedahohika i psykhologhiia profesiinoy osvity*, (1), 47–57. [in Ukrainian].

2. Grinev-Grinevich, S. V. (2009). Vvedenie v terminografiyu: Kak prosto i legko sostavit slovar. Uchebnoe posobie. Izd. 3-e, dop. Knizhnyy dom «LIBROKOM». [in Russian].

3. Denyshchych, T. A. Rol terminolohichnoyi kompetentnosti u stanovlenni maibutnoho



fakhivtsia. [https://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp161/denishhich\\_t.a..pdf](https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp161/denishhich_t.a..pdf) [in Ukrainian].

4. Zozulia, S. M. (2014). Terminolohichniy slovnyk «Informatsiini resursy. slovnyk zakonodavchoi ta standartyzovanoi terminolohii». *Bibliotechna planeta*, 2 (64), 38–40. [in Ukrainian].

5. Zozulia, S. M. (2012). Formuvannia terminolohichnoi kompetentnosti bibliotechnykh pratsivnykiv u konteksti innovatsiinoho rozvytku haluzevoi osvity. *Naukovi pratsi Derzhavnoi naukovo-pedahohichnoi biblioteky Ukrainy imeni V. O. Sukhomlynskoho*, 3, 255–263. [in Ukrainian].

6. Kanich, I. (2013). Slovenskyi odnomovnyi «Slovnyk bibliotechnoi terminolohii» tлумачного типу. *Ukrainska terminolohiia i suchasnist*, IX, 119–145. [http://eprints.rclis.org/30352/1/clanek-Kiev-utis\\_2013.pdf](http://eprints.rclis.org/30352/1/clanek-Kiev-utis_2013.pdf) [in Ukrainian].

7. Komova, M. (2008). Klyasifikatsiia terminolohichnykh slovnykiv. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika»: Problemy ukrainskoi terminolohii*, 620, 144–147. [http://vlp.com.ua/files/29\\_22.pdf](http://vlp.com.ua/files/29_22.pdf) [in Ukrainian].

8. Lisina, S. (2019). Bibliotekoznavcha terminolohiia u dovidkovykh vydanniakh. *Bibilotechnyi visnyk*, 4 (252), 27–33. [in Ukrainian].

9. Matviienko, O. (2011). Navchalnyi terminolohichnyi slovnyk z dokumentoznavstva. *Visnyk Knyzhkovoï palaty*, 6, 1–3. [in Ukrainian].

10. Poluektova, A. Yu. (2012). Teoretychni zasady ukladannia navchalnoho slovnyka-minimumu linhvistychnoi terminolohii. *Naukovi pratsi [Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly]. Seriia : Filolohiia. Movoznavstvo*, 195 (183), 76–80. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdufm\\_2012\\_195\\_183\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdufm_2012_195_183_18). [in Ukrainian].

11. Rakshanova, H. F. & Nazarenko I. L. (2018). Formuvannia fakhovoi terminolohichnoi kompetentnosti u studentiv. *Filolohichni studii*, (17), 249–260. [in Ukrainian].

12. Reshetilova, O. M. (2015). Vykorystannia slovnykiv yak efektyvnoho zasobu navchannia maibutnikh dokumentoznavstiv ukrainskoi profesiinoi leksyky. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III (33), Is. 66, 47–50. [in Ukrainian].

13. Seliverstova, K. T. (2013). Pidhotovka haluzevykh slovnykiv: zdobutky i osoblyvosti metodyky ukladannia perekladnoho slovnyka. *Arkhivy Ukrainy*, 5, 25–62. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ay\\_2013\\_5\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ay_2013_5_4) [in Ukrainian].

14. Semenoh, O. M. (2012). Kultura naukovoï ukrainskoi movy: navch. posib. 2-he vyd., stereot. Akademiia. [in Ukrainian].

15. Semenoh, O. & Somina, A. (2018). Profesiino-movlennieva pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv iz dokumentoznavstva v umovakh universytetskoï osvity: terminolohichni i kulturolohichni komponenty. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 5(79), 235–247. [in Ukrainian].

16. Semenoh, O. M. (2012, November 12–14). Slovnyk u profesiinii diialnosti: tsinnisni oriiientyry. In *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v suchasniï osviti: dosvid, problemy, perspektyvy*: zbirnyk naukovykh prats III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Kyiv, Lviv, pp. 271–274. [http://virt.ldubgd.edu.ua/konferenc/kon\\_ikt/Section6/Semenog.pdf](http://virt.ldubgd.edu.ua/konferenc/kon_ikt/Section6/Semenog.pdf) [in Ukrainian].

17. Symonenko, L. O. (2015). *Rol slovnykiv u formuvanni kultury fakhovoi movy*. [http://elar.naiu.kiev.ua/bitstream/123456789/9169/1/%D0%A3%D0%9A%D0%A0%D0%90%D0%87%D0%9D%D0%A1%D0%AC%D0%9A%D0%90%20%D0%9C%D0%9E%D0%92%D0%90\\_p021-022.pdf](http://elar.naiu.kiev.ua/bitstream/123456789/9169/1/%D0%A3%D0%9A%D0%A0%D0%90%D0%87%D0%9D%D0%A1%D0%AC%D0%9A%D0%90%20%D0%9C%D0%9E%D0%92%D0%90_p021-022.pdf) [in Ukrainian].

18. Soloidenko, H. (2005). Mizhnarodna terminolohichna diialnist u haluzi bibliotechnoi spravy: slovnykovi proekty ta dovidkovo-entsyklopedychni vydannia bibliotek. *Bibliotechnyi visnyk*, 2, 23–31. [in Ukrainian].

19. Soloidenko, H. I. (2010). *Ukrainska bibliotechna terminolohiia: stanovlennia ta osnovni etapy rozvytku*. Natsionalna biblioteka Ukrainy imeni V. I. Vernadskoho.



20. Stasiuk, T. V. (2014). Movno-profesiina-kompetentnist/terminolohichna kompetentnist u rozrizi sotsiolinhvistyky. *Doslidzhennia z leksykolohii i hramatyky ukraïnskoi movy*, 15, 153–161. [in Ukrainian].
21. Strishenets, N. V. (2004). Dosvid pidhotovky anhluukraïnskoho slovnyka bibliotechnoi terminolohii. *Visnyk Knyzhkovoï palaty*, 5, 20–24. [in Ukrainian].
22. Turovska, L. V. (2018). Terminolohichni slovnyk u konteksti formuvannia suchasnoho fakhivtsia. In *Tendentsii ta perspektyvy formuvannia profesiinoï leksyky: dopovidi VIII Mizhnarodnoho naukovo-praktychnoho seminaru, prysviachenoho pytanniam funktsionuvannia profesiinoho movlennia, lnhvokulturolohichnomu ta sotsiokulturnomu aspektam filolohii*. UDFS Ukrainy, Irpin (VIII, pp. 112–118). [in Ukrainian].
23. Shevchuk, S. & Klymenko, I. (2014). *Ukraiïnska mova za profesiïnym spriamuvanniam: pidruchnyk*. 4-te vyd., vypr. i dop. Alerta. [in Ukrainian].

### **Nataliya Zorina**

Researcher of the Department of Scientific and  
Educational Information Resources  
of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and  
Pedagogical Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine  
e-mail: n.zorina@i.ua  
ORCID ID: 000-0001-7627-7805

## **TERMINOLOGICAL DICTIONARY AS AN EFFICIENT MEANS OF FORMATION OF LIBRARY EMPLOYEES' PROFESSIONAL LANGUAGE**

The article deals with possibilities of using professional terminological dictionaries in the process of librarians' language and terminological training as an important component of their professional development. It has been emphasized that the knowledge and deep understanding of professional terminology is one of the most important professional qualities of a specialist, one of the main indicators of formation of his or her professional competence. The place and role of professional terminological dictionaries as an effective means of mastering professional terminology in educational, professional and research activities, as well as in the process of professional self-development of librarians, have been stated. The article emphasizes that the use of professional terminological dictionaries is efficient in the process of mastering scientific and professional terminology – from learning professional terminology in general to in-depth study of terms and understanding of terminology as an orderly system. A systematic use of the terminological dictionary promotes the development of skills of correct use of both special and general scientific terms, increase and enrichment of the vocabulary, mastering new knowledge. The meaning of the term “terminological dictionary” has been considered, the functions of terminological dictionaries have been characterized, as well as their classification according to the target use and a reader's purpose. The importance of a foreign language learning, including terminology, has been stated. It has been noted that under the influence of the transformations in the library and information sphere due to informatization, expansion of international relations and reorientation of scientific libraries' activities in the direction of forming a single information space, the issue of a foreign language learning, including terminology, is becoming important. Mastering foreign language terminology is a significant factor of a specialist's competitiveness in any field, including a library. The reference edition “Cataloguing of documents: a short terminological dictionary” has been characterized. In conclusion, it has been noted that terminological literacy of library staff is an important and mandatory component of their professional culture, and the use of professional terminology

dictionaries is an efficient means of a professional language formation.

**Keywords:** *terminology, library and information terminology, terminological dictionary, terminological literacy, professional language.*

**Світлана Коваленко**

науковий співробітник відділу  
науково-освітніх інформаційних ресурсів  
Державної науково-педагогічної бібліотеки України  
ім. В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна  
e-mail: [kovalen-s@ukr.net](mailto:kovalen-s@ukr.net)  
ORCID ID: 0000-0001-9473-685X

## РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ДИСЕРТАЦІЙ ЗА ТЕМОЮ «ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА»

У статті здійснено бібліометричне дослідження дисертацій вітчизняних науковців за темою «Інклюзивна освіта» з метою виявлення стану розвитку української науки в цьому напрямі. Наведено статистичні дані щодо дисертацій, які захищені в науково-дослідних установах та вищих навчальних закладах освітянської галузі із зазначеної теми в розрізі спеціальностей Атестаційної колегії МОН України (АК МОН України), галузь «Педагогіка», наукових ступенів та дисертаційної активності цих закладів освіти щодо висвітлення досліджуваної теми.

Надано короткий екскурс щодо проведення перших міжнародних форумів з проблеми інклюзивної освіти, на яких у міжнародній практиці введено термін «інклюзія». Автором наголошено на загостренні проблеми в освіті з навчання дітей з особливими освітніми потребами у зв'язку з карантинними заходами через пандемію COVID-19 та запровадженням всеохоплюючого дистанційного навчання, а також звернуто особливу увагу на ІКТ-освіту таких дітей. Обґрунтовано потребу в організації нових інклюзивно-ресурсних центрів, відкритті додаткових інклюзивних класів у закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО), які мають забезпечити здобуття загальної середньої освіти дітьми з обмеженими можливостями. На основі висвітлення результатів наведеного бібліометричного дослідження зроблено висновок щодо актуалізації проблематики розглянутих дисертаційних робіт, який може бути підставою для надання таким дослідженням інноваційної ваги з метою створення для дітей з особливими потребами спеціальних програм і методик навчання різних предметів, у тому числі й з ІКТ-підготовки. Вибірку та аналіз дисертацій зроблено в процесі роботи над науково-допоміжним покажчиком «Дисертації з питань освіти 1991-2021 рр.».

**Ключові слова:** інклюзія, інклюзивна освіта, особливі освітні потреби, нова українська школа, людиноцентризм, дитиноцентризм, дистанційна освіта, бібліометрика, здобувач освіти з обмеженими можливостями.

**Постановка проблеми.** Упродовж останнього десятиліття в країнах світу спостерігається докорінна зміна підходів до освіти та соціально-культурної політики в цілому, що обумовлено орієнтуванням суспільства на формування особистісних якостей людини. Зміни в суспільній свідомості зумовили нову парадигму освіти, що характеризується такими визначеннями, як «людиноцентризм» і «дитиноцентризм», а це, зокрема, має забезпечувати підвищену увагу до дітей-інвалідів та дітей з особливими освітніми потребами.

Саме в такому контексті з'являється термін «інклюзивна освіта».

Упродовж 2020-2021 рр. виникли нові серйозні проблеми в освіті всього світу. Йдеться про активне запровадження у систему освіти дистанційного навчання внаслідок карантинних заходів через пандемію COVID-19. Ці проблеми не обійшли й навчання дітей з особливими освітніми потребами, які в умовах дистанційного навчання опинилися сам-на-сам зі своїми проблемами і труднощами, без реального вчителя, готового щоразу прийти на допомогу. Окрім цього, такі діти мали б бути готовими на достатньому рівні володіти інформаційно-комунікаційними технологіями з освітньої комунікації. З огляду на важливість питання та з метою більш глибокого ознайомлення з цією проблемою в Україні проведено ретроспективний аналіз наукових досліджень – захищених дисертацій зі спеціальності 13.00.00 «Педагогіка» за напрямом «Інклюзивна освіта», з'ясовано їх кількість у розрізі здобуття наукових ступенів дисертантами та визначено наукову активність безпосередньо організацій (наукових установ, закладів освіти), що є виконавцями дисертацій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Останнім часом проблема інклюзивної освіти на достатньому рівні висвітлюється українськими вченими та практиками, що зумовлено модернізацією й реформуванням освітнього процесу в країні, а також трансформацією системи освіти в умовах здійснення проекту «Нова українська школа». У дисертаційних дослідженнях таких вчених, як Ю. Бондаренко, А. Колупаєва, К. Косова, І. Луценко, Г. Скиба, Н. Софій, О. Ферт та ін., розкрито сутність цього питання, проаналізовано термін «інклюзивна освіта» та розглянуто кроки щодо удосконалення дій у розвитку інклюзивної освіти як керівників ЗЗСО, так і органів державної влади, до повноваження яких належить системне фінансування цієї галузі освіти.

**Мета статті** – висвітлення поточних результатів бібліометричного дослідження розвитку вітчизняної науки у площині захищених українськими вченими-педагогами дисертаційних робіт за напрямом «Інклюзивна освіта» та виявлення стану розвитку української інклюзивної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, яка ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу.

У 1994 р. під егідою ЮНЕСКО у місті Саламанка (Іспанія) відбулася Всесвітня конференція з освіти осіб з особливими освітніми потребами, де був проголошений принцип інклюзивної освіти та введений у міжнародну практику термін «інклюзія». Конференцією задекларовано, що діти, які мають особливі освітні проблеми, повинні мати доступ до навчання у загальноосвітніх закладах, які мають створити їм відповідні умови, задовольнивши потреби кожної дитини [12].

У 2000 р. в Дакарі (Сенегал) на Всесвітньому форумі з освіти був створений міжнародний рух «Освіта для всіх». У грудні 2006 р. Генеральна Асамблея ООН схвалила Конвенцію о правах інвалідів, до якої увійшли положення про інклюзивну освіту. У всьому світі почалася робота зі створення відповідної законодавчої бази у сфері інклюзивної освіти. Найбільш досконалу законодавчу базу в цій галузі мають Канада, Кіпр, Данія, Бельгія, Південноафриканська республіка, Іспанія, Швеція, США та Великобританія [2].

Інклюзивна освіта в Україні перебуває у стадії формування, тому завдання

налаштування системи інклюзивної освіти в нашій державі, сприяння розвитку інклюзивного освітнього середовища, у тому числі у закладах освіти, потребує розв'язання на державному рівні. Відповідно до Конституції України та законодавства у галузі освіти, реабілітації, соціального захисту держава має забезпечити доступність до якісної освіти відповідного рівня дітям з особливими освітніми потребами з урахуванням здібностей, можливостей, бажань та інтересів кожної дитини шляхом запровадження інклюзивної освіти.

Закон України «Про охорону дитинства» (стаття 26 «Захист прав дітей-інвалідів та дітей з вадами розумового та фізичного розвитку») проголошує заборону дискримінації дітей з вадами розумового та фізичного розвитку. У законі зазначено, що держава повинна сприяти створенню рівних з іншими умов для таких дітей задля повноцінного життя та розвитку [11].

З червня 2017 р. набрав чинності проєкт Закону України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» [10].

У Законі України «Про освіту» (стаття 6 «Засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності») йдеться про забезпечення рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якими ознаками, у тому числі за ознакою інвалідності [10].

У статті 19 цього Закону «Освіта осіб з особливими освітніми потребами» наголошено на необхідності «органів державної влади та місцевого самоврядування створювати умови для забезпечення прав і можливостей осіб з особливими освітніми потребами для здобуття ними освіти на всіх рівнях освіти з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів».

У статті 20 Закону «Про освіту» «Інклюзивне навчання» зазначено, що «навчання здобувачів освіти базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників». Міністерством освіти і науки України у 2017 р. розроблено й затверджено концепцію «Нової української школи», яка визначила стратегію реформування загальної середньої освіти до 2029 р. У Концепції задекларовано дитиноцентризм та орієнтування на потреби учня в освітньому процесі [10].

У лютому 2021 р. за ініціативи Міністерства освіти і науки України відбувся Партнерський форум «Освіта України 2021: стратегічні цілі та пріоритетні напрями», який відкрив Президент України Володимир Зеленський. У роботі форуму взяли участь представники Національної академії педагогічних наук, Комітету Верховної Ради з питань освіти, науки та інновацій, директори департаментів освіти і науки облдержадміністрацій, міністр освіти і науки України Сергій Шкарлет, який наголосив на важливості затвердження Національної стратегії інклюзивної освіти на 2021–2031 рр.

Пріоритетним завданням соціальної політики держави є захист прав дітей з особливими потребами на здобуття якісної освіти шляхом створення інклюзивного простору в закладах дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти та забезпечення доступу до цих закладів [8]. На жаль, в Україні, як і в усьому світі, зростає кількість дітей з особливими освітніми потребами. За даними Міністерства освіти і науки України, у країні таких дітей близько 47 тисяч. З огляду на це пріоритетними напрямками визначено розвиток Нової української школи та розбудову інклюзивної освіти,



зокрема оновлення змісту загальної середньої освіти й методик навчання, які б відповідали потребам формування ключових компетентностей для життя у першу чергу дітей, які потребують особливих умов навчання.

У 2016 р., коли в Україні почалося впровадження інклюзивної форми освіти, у звичайні школи було залучено близько 4 тисяч учнів з особливими потребами, а через два роки, на початок 2018-2019 навчального року, кількість таких дітей вже досягла майже 12 тисяч [5].

У 2020 р., за словами міністра освіти і науки України, вперше з бюджету профінансовано закупівлю обладнання для спеціальних шкіл та навчально-реабілітаційних центрів на суму 45 млн грн. Придбано майже 700 комплектів сучасних світових методик для інклюзивно-ресурсних центрів на суму 97 млн. грн. та понад 13,3 тис. підручників шрифтом Брайля – 24 млн грн. [8].

Нині в Україні функціонує 635 інклюзивно-ресурсних центрів, які забезпечують здобуття дітьми-інвалідами загальної середньої освіти, 43% шкіл мають інклюзивні класи (18 687 класів), де навчанням охоплено 30,9 тис. дітей з особливими освітніми потребами. Забезпечено безперешкодний доступ для осіб з особливими освітніми потребами в 11775 закладах загальної середньої освіти. Збільшено кількість ставок асистентів вчителя, помічників у роботі з дітьми-інвалідами – 17 215 асистентів [8].

Міністерство освіти і науки України спільно з Центром здоров'я і розвитку «Коло сім'ї» та за підтримки українсько-швейцарського проекту «Психічне здоров'я для України» (Mental Health for Ukraine, MH4U) проводить серію вебінарів для підвищення рівня обізнаності педагогів і фахівців інклюзивно-ресурсних центрів щодо психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами та турботи про психічне здоров'я дітей під час навчання. У 2020 р. також стартував перший всеукраїнський онлайн-курс для тренерів з інклюзивної освіти, організований Міністерством освіти і науки України спільно з Міжнародним благодійним фондом Lumos (Велика Британія). Метою цих заходів є забезпечення єдності засад впровадження інклюзивної освіти в розробці теоретико-методологічних основ інклюзивного навчання, спеціального якісного програмно-методичного інструментарію, який базуватиметься на сучасних наукових дослідженнях у цій сфері та сприятиме подоланню бар'єрів на шляху його удосконалення.

Сьогодні важливу роль мають відігравати українські вчені. Нижче в таблицях 1, 2, 3 наведено динаміку розвитку української науки за темою «Інклюзивна освіта» на прикладі захищених дисертацій за період 2013-2020 рр. Загальна кількість дисертацій, темою яких була інклюзивна освіта, становить 29. Вибірку дисертацій зроблено на основі науково-допоміжного покажчика «Дисертації з питань освіти 1991-2021 рр.». Джерельними базами для дослідження є Зведена база дисертацій з питань освіти, педагогіки та психології Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В. О. Сухомлинського, Національний репозиторій академічних текстів, Електронні ресурси Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського (Каталог авторефератів дисертацій), Літопис авторефератів дисертацій державного наукового закладу «Книжкова палата України ім. Івана Федорова» за 2004-2017 рр., Бюлетень дисертацій та авторефератів Бердянського державного педагогічного університету, Бази дисертацій Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка [1, 3, 4, 6, 7, 9].

Таблиця 1

Групування дисертаційних досліджень з питань  
інклюзивної освіти в розрізі спеціальностей АК МО України 13.00.00  
«Педагогічні науки»

Спеціальність	Назва	Кількість дисертацій	% від загальної кількості	Автори
1	2	3	4	5
13.00.01	Загальна педагогіка, історія педагогіки	4	13,8	Г. Давиденко, М. Захарчук, Л. Перхун, О. Ферг
13.00.02	Теорія та методика навчання	2	6,9	К. Косова, О. Косовець
13.00.03	Корекційна педагогіка	11	37,9	М. Берегова, Ю. Бондаренко, О. Гноєвська, І. Демченко, А. Колупаєва, І. Кузава, І. Луценко, І. Малишевська, О. Мартинчук, Н. Софій, О. Чопік
13.00.04	Професійна освіта	6	20,7	К. Волкова, О. Добровицька, О. Кас'яненко, М. Малик, З. Шевців, Н. Щекотиліна
13.00.05	Соціальна педагогіка	4	13,8	Ю. Волчелюк, Т. Гладун, О. Рассказова, М. Чайковський
13.00.08	Дошкільна педагогіка	1	3,4	В. Вертугіна
011	Освітні, педагогічні науки	1	3,4	Г. Скиба
Усього:		29	100	

З таблиці видно, що найбільшу кількість дисертацій – 37,9% загальної кількості – захищено за спеціальністю 13.00.03 «Корекційна педагогіка». За цим напрямом працювали такі дослідники, як М. Берегова («Дидактико-практична підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах освітнього інклюзивного простору»), Ю. Бондаренко («Теоретико-методичні засади корекційного спрямування музичної діяльності дошкільників зі зниженим зором»), О. Гноєвська («Формування корекційної компетентності вчителя

загальноосвітнього закладу з інклюзивною формою навчання»), І. Демченко («Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти»), І. Кузава («Теоретичні та методичні засади інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку»), І. Луценко («Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі»), І. Малишевська («Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища»), О. Мартинчук («Теорія та практика підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі»), Н. Софій («Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі»), О. Чопік («Формування взаємин дітей з вадами опорно-рухового апарату із здоровими ровесниками в умовах інклюзивного навчання»). Цікаві аспекти розкрито у дисертаційній роботі «Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади» на здобуття ступеня доктора педагогічних наук А. Колупасової [4]. Дослідниця ще в 2007 р. висвітлювала тематику інтегрування дітей з особливими освітніми потребами у ЗЗСО. Це були майже перші кроки на шляху створення відповідної наукової бази інклюзивної освіти в Україні.

Серед дисертацій, які захищено за спеціальністю 13.00.04 «Професійна освіта» (20,7% загальної кількості захищених робіт упродовж 2013-2020 рр.), шість досліджень, а саме: «Підготовка майбутніх соціальних працівників до толерантної взаємодії в умовах інклюзивного середовища» (О. Добровицька); «Підготовка майбутніх менеджерів освіти до управління загальноосвітнім навчальним закладом в умовах інклюзії» (М. Малик); «Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до оцінювальної діяльності в умовах інклюзивної освіти» (К. Волкова); «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу» (З. Шевців); «Формування готовності майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії» (О. Кас'яненко); «Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії» (Н. Щекотиліна).

Чотири дисертації (13,8% загальної кількості) захищено за спеціальністю 13.00.01 «Загальна педагогіка, історія педагогіки»: «Теоретико-методичні засади організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах країн Європейського союзу» (Г. Давиденко); «Становлення та розвиток інклюзивної освіти у США» (М. Захарчук); «Формування особистості дитини у системі інклюзивної освіти Франції» (Л. Перхун); «Педагогічні засади діяльності громадських організацій у сфері формування інклюзивної освітньої політики в Україні і Канаді» (О. Ферт). Ще чотири дисертації захищено за спеціальністю 13.00.05 «Соціальна педагогіка» дисертантами М. Чайковським («Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору») та Ю. Волчелюк («Соціальна адаптація студентів з обмеженими фізичними можливостями в умовах інклюзивного освітнього простору»), Т. Гладун («Розвиток соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку з аутизмом в умовах інклюзивної освіти»); О. Рассказовою («Теорія і практика розвитку соціальності школярів в умовах

інклюзивної освіти»). Захищено дві дисертації (6,9% загальної кількості) за спеціальністю 13.00.02 «Теорія та методика навчання» (інформатика) науковцями К. Косовою («Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в умовах інклюзивного навчання») та О. Косовець («Методика навчання інформатики учнів професійно-технічних навчальних закладів в умовах інклюзії»). Відповідно за спеціальністю 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» захищено дисертації (3,4% загальної кількості) дисертанткою В. Вертугіною за темою «Педагогічні умови підготовки дітей старшого дошкільного віку із зоровим відхиленням до навчання у школі» та за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» дисертантом Г. Скиба за темою «Формування міжособистісного спілкування учнів молодшого шкільного віку в умовах інклюзивної освіти».

Подальший аналіз дисертацій із питання «Інклюзивна освіта» проведено у векторі набуття наукових ступенів.

Таблиця 2

Аналіз дисертаційних робіт з питань інклюзивної освіти,  
захищених в Україні, в розрізі наукових ступенів

Науковий ступінь	Кількість	% від загальної кількості	Автори
Канд. пед. наук	19	65,5	М. Берегова, В. Вертугіна, К. Волкова, Ю. Волчелюк, Т. Гладун, О. Гноєвська, О. Добровицька, М. Захарчук, О. Кас'яненко, К. Косова, О. Косовець, А. Колупаєва, І. Луценко, М. Малік, Л. Перхун, Н. Софій, О. Ферт, О. Чопік, Н. Щекотиліна
Д-р пед. наук	10	34,5	Ю. Бондаренко, Г. Давиденко, І. Демченко, І. Кузава, А. Колупаєва, І. Малишевська, О. Мартинчук, О. Рассказова, М. Чайковський, З. Шевців
Д-р філософії у галузі освіти	1	3,4	Г. Скиба
<b>Усього:</b>	<b>29</b>	<b>100</b>	

З таблиці 2 видно, що кількість дисертацій на здобуття ступеня доктора педагогічних наук є досить високою порівняно з кількістю дисертацій на здобуття ступеня кандидата педагогічних наук, що свідчить про те, що науковці вищого рівня приділяють більшу увагу проблемам інклюзивної освіти.

Таблиця 3

Аналіз дисертаційних робіт з проблеми інклюзивної освіти  
у контексті залучених організацій-виконавців  
(наукових установ та закладів освіти), за роками

Організації-виконавці	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Дрогобицький державний педагогічний ун-т ім. Івана Франка					1			
Ін-т педагогіки НАПН України					1			
Ін-т проблем виховання НАПН України				1				
Ін-т спеціальної педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка					1	1	1	
НАПН України								
Житомирський державний ун-т ім. Івана Франка		1						
Кам'янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка		1						
Луганський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, державний заклад			1	1			1	1
Мелітопольський державний педагогічний ун-т ім. Богдана Хмельницького								1
Миколаївський нац. ун-т ім. В. О. Сухомлинського		1						
Мукачівський державний ун-т						1		
Національний авіаційний ун-т			1					
Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова	1		1	2				
Південноукраїнський національний університет ім. К. Д. Ушинського, державний заклад			1				1	
Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника, державний вищий навчальний заклад (Івано-Франківськ)		1						
Рівненський державний						1		



гуманітарний ун-т								
Сумський державний ун-т ім. А. С. Макаренка					1			
Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка	1							
Уманський державний ун-т ім. Павла Тичини				1				
Харківська гуманітарно-педагогічна академія, комунальний заклад		1						
Усього	2	5	4	5	4	3	3	2

На основі аналізу статистичних даних, наведених у таблиці 3, можна зробити висновок, що географія педагогічних закладів України, які приділяли увагу темі «Інклюзивна освіта», є досить широкою. Найбільше дисертацій за цією темою захищено в Національному педагогічному університеті ім. М. П. Драгоманова та в державному закладі «Луганський Національний університет ім. Тараса Шевченка» (по 4); в Інституті спеціальної педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка НАПН України захищено 3 дисертації (без урахування докторської дисертації Колупасвої за 2007 р.). І, як бачимо, питанням інклюзивної освіти присвячено дослідження вчених у різні роки – і в роки, коли ця проблема тільки обговорювалась (2013, 2015, 2016 рр.), і в роки, коли законодавчо задекларовано активний розвиток та поширення інклюзивного навчання (2017, 2018, 2019 рр.).

**Висновки.** За результатами проведеного бібліометричного аналізу дисертацій, захищених українськими науковцями за напрямом «Інклюзивна освіта», можна зробити висновок, що вітчизняна педагогічна наука не залишає поза увагою питання навчання дітей з особливими потребами. До того ж, враховуючи світову тенденцію зростання уваги до інклюзивної освітньої проблематики, зазначимо, що інтенсивність наукового забезпечення такої освіти в Україні не повинна знижуватись. Тому пропозицією щодо перспектив подальших досліджень у зазначеному вище контексті доцільною є пропозиція щодо вивчення досвіду таких країн, як Канада, Кіпр, Данія, Бельгія, Південноафриканська республіка, Іспанія, Швеція, США, Великобританія та ін., які мають значний досвід та досконалу законодавчу базу в цій галузі. Крім того, зважаючи на зростання кількості дітей з особливими потребами, є необхідність в організації нових інклюзивно-ресурсних центрів, відкритті додаткових інклюзивних класів у ЗЗСО та визначенні певних стратегій цими закладами щодо створення ефективних умов для здобувачів освіти з обмеженими можливостями (для дітей-інвалідів) та сприяння комфортному здобуттю ними загальної середньої освіти.

Зауважимо, що аналіз показав й те, що є потреба зважати також на певні труднощі для таких дітей у часи активного запровадження дистанційного навчання, коли діти в необхідному обсязі мають оволодіти й відповідними компетенціями з використання ІКТ.

Отже, на основі висвітлення поточних результатів бібліометричного дослідження розвитку вітчизняної науки у площині захищених українськими

вченими-педагогами дисертаційних робіт за напрямом «Інклюзивна освіта» та виявлення стану розвитку української інклюзивної освіти актуалізується проблематика розглянутих дисертаційних робіт. А це є підставою для висновку про те, що такі дослідження мають виходити нині на інноваційний рівень з метою створення для дітей з особливими потребами програм навчання різних предметів, у тому числі й з ІКТ-підготовки.

### Список використаних джерел

1. Бюлетень дисертацій та авторефератів / Бердян. держ. пед. ун-т. *Бібліотека Бердянського державного педагогічного університету* : офіц. сайт. Бердянськ, 2021. URL: <https://library.bdpu.org/byuleten-dusertaciyu-avtoreferativ/> (дата звернення: 16.04.2021).
2. Глобальний Форум з питань «Освіти для всіх» у штаб-квартирі ЮНЕСКО : опубл. 23 листоп. 2012 р. *Постійне представництво України при ЮНЕСКО* : офіц. сайт. Київ, 2012. URL: <https://unesco.mfa.gov.ua/news/8883-globalnyij-forum-z-pitany-osviti-dlya-vsikh-u-shtab-kvartiri-junesko> (дата звернення: 10.11.2021).
3. Дисертації, захищені в СУМДПУ ім. А. С. Макаренка / Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. *Наукова бібліотека Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка* : офіц. сайт. Суми, 2021. URL: <https://library.sspu.edu.ua/disertatsiyi-zahishheni-v-sumdpu-imeni-a-s-makarenka/> (дата звернення: 16.04.2021).
4. Зведена база даних дисертацій з питань освіти, педагогіки та психології. *Державна науково-педагогічна бібліотека України ім. В. О. Сухомлинського* : офіц. вебпортал. Київ, 2021. URL: <http://www.dnpb.gov.ua> (дата звернення: 10.11.2021).
5. Інклюзивна освіта в Україні: пояснює перша леді. *Радіо Свобода* : сайт. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/svoboda-v-detalyah-inklyuzivna-osvita-v-ukrayini/29722589.html> (дата звернення: 16.04.2021).
6. Інклюзивне навчання. *Вікіпедія* : офіц. сайт. Київ, 2021. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Інклюзивне\\_навчання](https://uk.wikipedia.org/wiki/Інклюзивне_навчання) (дата звернення: 10.11.2021).
7. Каталог авторефератів дисертацій Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського. *Національна бібліотека України ім. В. І. Вернадського* : офіц. сайт. Київ, 2021. URL: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis64r\\_81/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=F&I21DBN=ARD\\_EX&P21DBN=ARD&S21FMT=&S21ALL=&Z21ID](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis64r_81/cgiirbis_64.exe?C21COM=F&I21DBN=ARD_EX&P21DBN=ARD&S21FMT=&S21ALL=&Z21ID) (дата звернення: 16.04.2021).
8. Літопис авторефератів дисертацій державного наукового закладу «Книжкова палата України ім. Івана Федорова» за 2004-2017 рр. *Книжкова палата України ім. Івана Федорова* : офіц. сайт. Київ, 2021. URL: <http://www.ukrbook.net/litopysy.html/> (дата звернення: 16.04.2021).
9. Міністр Сергій Шкарлет наголосив на важливості затвердження Національної стратегії розвитку інклюзивної освіти на 2021–2031 роки. *Міністерство освіти і науки України* : офіц. сайт. Київ, 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/ministr-sergij-shkarlet-nagolosiv-na-vazhливosti-zatverdzhennya-nacionalnoyi-strategiyi-rozvitku-inklyuzivnoyi-osviti-na-20212031-roki> (дата звернення: 16.04.2021).
10. Національний репозитарій академічних текстів : офіц. сайт. Київ, 2021. URL: <http://nrat.ukrintei.ua/searchdb/#advanced> (дата звернення: 16.04.2021).
11. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 16.04.2021).
12. Про охорону дитинства : Закон України від 26.04.2001 р. № 2402-III. *Відомості Верховної Ради України*. 2001. № 30. Ст. 112. Дата оновлення 25.03.2005. URL: <https://dnaop.com/html/41094/doc-zakon-ukrajini-pro-ohoronu-ditinstva-zi-zminami> (дата звернення: 16.04.2021).
13. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми

потребами, прийнята Всесвітньою конференцією щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами: доступ і якість. Саламанка, Іспанія, 7-10 черв. 1994 р.: неофіц. пер. / Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури, Міністерство освіти і науки Іспанії. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. Київ, 1994. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text) (дата звернення: 10.11.2021).

## References

1. Biblioteka Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. (2021). Biuleten dysertatsii ta avtoreferativ. <https://library.bdpu.org/byuleten-dusertaciyu-avtoreferativ/>. [in Ukrainian].
2. UNESCO (2012, November 23). *Global Education for All Meeting at the UNESCO headquarters*. <https://unesco.mfa.gov.ua/news/8883-globalynij-forum-z-pitany-osviti-dlya-vsih-u-shtab-kvartiri-junesko> (accessed date: 10.11.2021).
3. Naukova biblioteka Sumskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. A. S. Makarenka (n. d.). *Dysertatsii, zakhyscheni v SUMDPU im. A. S. Makarenka*. <https://library.sspu.edu.ua/disertatsiyi-zahishheni-v-sumdpu-imeni-a-s-makarenka/> (accessed date: 16.04.2021). [in Ukrainian].
4. V.O. Sukhomlynskyi state scientific and pedagogical library of Ukraine (n. d.). *Zvedena baza danykh dysertatsii z pytan osvity, pedahohiky ta psykholohii*. <http://www.dnpb.gov.ua> (accessed date: 16.04.2021). [in Ukrainian].
5. Inkliuzyvna osvita v Ukraini: poiasniue persha ledi. *Radio Svoboda*. <https://www.radiosvoboda.org/a/svoboda-v-detalyah-inklyuzyvna-osvita-v-ukrayini/29722589.html> (accessed date: 16.04.2021). [in Ukrainian].
6. Inkliuzyvne navchannia. [https://uk.wikipedia.org/wiki/Інклюзивне\\_навчання](https://uk.wikipedia.org/wiki/Інклюзивне_навчання) (accessed date: 10.11.2021). [in Ukrainian].
7. Katalog avtoreferativ dysertatsii Natsionalnoi biblioteky Ukrainy im. V. I. Vernadskoho. NBU im. V. I. Vernadskoho (n. d.). [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis64r\\_81/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=F&I21DBN=ARD\\_EX&P21DBN=ARD&S21FMT=&S21ALL=&Z21ID=](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis64r_81/cgiirbis_64.exe?C21COM=F&I21DBN=ARD_EX&P21DBN=ARD&S21FMT=&S21ALL=&Z21ID=) (accessed date: 16.04.2021). [in Ukrainian].
8. Knyzhkova palata Ukrainy im. Ivana Fedorova (2004–2017). *Litopys avtoreferativ dysertatsii derzhavnoho naukovoho zakladu «Knyzhkova palata Ukrainy im. Ivana Fedorova» za 2004-2017 rr.* <http://www.ukrbook.net/litopysy.html/> (accessed date: 16.04.2021). [in Ukrainian].
9. Ministr Serhii Shkarlet naholosyv na vazhlyvosti zatverdzhennia Natsionalnoi stratehii rozvytku inkliuzyvnoi osvity na 2021–2031 roky. <https://mon.gov.ua/ua/news/ministr-sergij-shkarlet-nagolosiv-na-vazhlyvosti-zatverdzhennya-nacionalnoyi-strategiyi-rozvitku-inklyuzivnoyi-osviti-na-20212031-roki> (accessed date: 16.04.2021). [in Ukrainian].
10. *Natsionalnyi repozytarii akademichnykh tekstiv* (n. d.). <http://nrat.ukrintei.ua/searchdb/#advanced> (accessed date: 16.04.2021). [in Ukrainian].
11. Verkhovna Rada of Ukraine (2017, September 5). *Pro osvitu*: Law of Ukraine, № 2145-VIII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (accessed date: 16.04.2021). [in Ukrainian].
12. Verkhovna Rada of Ukraine (2001, April 25). *Pro okhoronu dytynstva*: Law of Ukraine, № 2402-III. <https://dnaop.com/html/41094/doc-zakon-ukrajini-pro-okhoronu-ditinstva-zimnami-> (accessed date: 16.04.2021). [in Ukrainian].
13. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), Ministry of Education and Science of Spain (1994, June 7–10). *Salamanska deklaratsiia ta ramky dii shchodo osvity osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy, pryiniata Vsesvitnoiu konferentsiieiu shchodo osvity osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy: dostup i yakist*, Salamanka, Ispaniia: neofitsiinyi pereklad. [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text) (accessed date: 10.11.2021). [in Ukrainian].

**Svitlana Kovalenko**

Researcher of the Department of Scientific and Educational Information Resources  
V.O. Sukhomlinskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine

Kyiv, Ukraine

*e-mail: kovalen-s@ukr.net*

*ORCID ID: 0000-0001-9473-685X*

## **RETROSPECTIVE ANALYSIS OF DISSERTATIONS FOR THE TOPIC “INCLUSIVE EDUCATION”**

A bibliometric research of dissertations of the Ukrainian scientists for the topic “Inclusive Education” has been made in the article in order to identify the state of development of the Ukrainian science in this sphere. The article provides statistical data on the dissertations submitted to the scientific and research institutions and higher educational establishments of the educational sphere on the above-mentioned topic in the specialties of the Attestation Commission of the Ministry of Education and Science of Ukraine. The study was carried out in the field of “Pedagogy” focusing on the scientific degrees and dissertation activities of these institutions while studying this topic.

A short excursus of the first international forums on the issues under consideration, which introduced the term «inclusion» into international practice, has been provided. The author has identified the presence of increasing problems in education related to training of “special children” due to the quarantine measures because of the COVID-19 pandemic, and caused, in turn, by the introduction of the universal distance learning and paying special attention to ICT-education of such children. This article discusses the need for organizing new inclusive resource centers and open additional inclusive classes at secondary education institutions (hereinafter referred to as SEI) to provide the disabled pupils with a possibility to obtain general secondary education. On the basis of the results of this bibliometric study, a conclusion has been made about the relevance of the dissertations reviewed, which could be the basis for giving innovative significance to such research in order to create special programs and teaching methods for children with special needs in various subjects, including ICT training. The selection and analysis of the dissertations were made in the process of preparation of the scientific and educational index “Dissertations on Educational Issues 1991–2021”.

**Keywords:** *inclusion, inclusive education, special educational needs, New Ukrainian School, human-centrism, child-centrism, distance education, bibliometrics, applicant for education with disabilities.*

**Тетяна Павленко**  
науковий співробітник  
відділу педагогічного джерелознавства та біографістики  
ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського,  
м. Київ, Україна,  
*e-mail: tetana1806@gmail.com*  
*ORCID ID: 0000-0003-3244-7897*

## РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ СПАДЩИНИ ПЕДАГОГА-РЕФОРМАТОРА СЕЛЕСТЕНА ФРЕНЕ В ЕЛЕКТРОННОМУ РЕСУРСІ «ВИДАТНІ ПЕДАГОГИ УКРАЇНИ ТА СВІТУ»

У статті крізь призму історико-бібліографічних досліджень презентовано сторінку «Селестен Френе» в інформаційно-бібліографічному ресурсі «Видатні педагоги України та світу», подано детальну характеристику змісту та наповнення рубрик персоналії зарубіжного педагога-практика ХХ ст. Відображено життєвий шлях і творчу спадщину французького педагога, вчителя, представника так званої «прогресивної педагогіки» Селестена Френе (1896–1966 рр.). Надано детальну характеристику розділів сторінок ресурсу: «Біографія», «Бібліографія праць», «Бібліографія праць про життя та діяльність С. Френе», «Повнотекстові документи», «Афоризми Селестена Френе», «Фотогалерея». Зокрема, подано біографію педагога-реформатора, окреслено його внесок у педагогічну науку. Узагальнено біобібліографічну інформацію. Розкрито зміст бібліографічної рубрики, присвяченої доробку педагога, в якій міститься інформація про наукові праці педагога. Здійснено огляд джерел, включених у бібліографічний розділ праць про життя та діяльність С. Френе – дисертацій, підручників, статей зі збірників наукових праць, періодичних видань. Проаналізовано внесок педагога в розвиток педагогічної науки й практики. Відзначено, що теоретичні положення, в яких С. Френе акцентував увагу на педагогічних технологіях («техніка Френе»), розкривав індивідуальності дитини, сьогодні переосмислюватимуться, набувають нового смислу. З'ясовано, що форми і методи Селестена Френе застосовуються вчителями у виховній роботі з дітьми. Скановані праці подано у рубриці «Повнотекстові документи». Доведено, що персоналія Селестен Френе в електронному інформаційно-бібліографічному ресурсі «Видатні педагоги України та світу» представлена потужним масивом інформації і може бути використана для написання наукових праць.

**Ключові слова:** Селестен Френе, інформаційно-бібліографічний ресурс, «Видатні педагоги України та світу», Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського, історико-педагогічне знання.

**Постановка проблеми.** В умовах сучасного інформаційного суспільства актуальними питаннями для дослідників історії педагогіки є формування біографічних інформаційних ресурсів та спосіб подання біографічних матеріалів. Особливий інтерес освітян спостерігається до ідей провідних педагогів-реформаторів ХХ ст., зокрема до педагогіки Селестена Френе – французького педагога, вчителя, представника так званої «прогресивної педагогіки». Дослідниця історико-педагогічної науки О. В. Сухомлинська зазначає, що реформаторська



педагогіка в цей історичний період стала потужним педагогічним рухом, «який об'єднав педагогів багатьох країн у їх бажанні реформувати систему освіти, що не відповідала вимогам часу і потребам дитини, й пропозиції докорінним чином її змінити на новий тип школи й освіти, новий зміст освіти й нові організаційні форми, методи і засоби навчання, які висувалися ним на перший план» [13, с. 774]. Сьогодні перед українськими науковцями постає завдання з'ясувати місце педагогічної спадщини Френе у навчанні та вихованні дітей, де основою є максимальний розвиток особистості, зокрема розкриття індивідуальності і вільного розвитку дитини, співпраці школи і соціуму. Використання зарубіжного досвіду провідних педагогів Європи сприяє подальшому зближенню української системи освіти з європейськими стандартами.

Державна науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (далі – ДНПБ) відіграє провідну роль у поширенні педагогічних і біографічних знань в Україні, представляє на вебпорталі інформаційно-бібліографічний ресурс «Видатні педагоги України та світу», який створено фахівцями ДНПБ в межах наукових досліджень (2008–2021 рр. – керівник Л. Д. Березівська). Інформаційно-бібліографічний ресурс «Видатні педагоги України та світу» (Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського: офіц. портал. URL: <https://dnpb.gov.ua/ua/informatsiyno-bibliohrafichni-resursy/vydatni-pedahohy/> (дата звернення: 10.10.2021) [2; 4]. Основна мета ресурсу – популяризувати кращі здобутки вітчизняної та світової педагогіки, психології, освіти у спосіб консолідації інформації про визначних осіб (як вітчизняних, так і зарубіжних); висвітлення основних віх життя, діяльності та творчої спадщини відомих педагогів, втілення їхніх ідей в практику тощо. Інформаційно-бібліографічний ресурс, який постійно доповнюється новими персоналіями, фактами та науковими подіями, містить інформацію про 70 персоналій [3]. Зважаючи на актуальність реформаторських поглядів С. Френе, на вебсайті ДНПБ сформовано персональну сторінку вченого в структурі інформаційно-бібліографічного ресурсу «Видатні педагоги України та світу».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Тривалий час С. Френе та його творча спадщина були невідомі широкому педагогічному загалу нашої країни, його педагогічна творчість була предметом спеціального вивчення українськими педагогами. Окремі аспекти спадщини Селестена Френе розглядали: Мішель Барре, П. П. Браїловська, Б. Л. Вульфсон, І. М. Дичківська, Г. М. Кемінь, Г. Ф. Пономарьова, І. А. Суржикова, О. В. Сухомлинська, М. М. Чепіль та ін.

Ідеї С. Френе розкрито в кандидатській дисертації «Розвиток теорії і практики навчання і виховання школярів у творчій спадщині французького педагога Селестена Френе» П. Браїловської (1991). Статтею «Сухомлинський і Френе: спільне і відмінне у вихованні» (1997) О. Сухомлинська привернула увагу науковців до гуманістичної педагогічної моделі виховання педагога. Ім'я Селестена Френе наприкінці 90-х років ХХ ст. знову повернулося на сторінки педагогічної преси України. Академік О. Сухомлинська відзначає, що цей педагог-новатор не може не зацікавити своєю неординарністю, запереченням усіх навчально-виховних канонів, оригінальністю мислення [14]. У 2003 р. дослідник творчості С. Френе І. Суржикова розкриває основні закономірності й тенденції розвитку педагогічних систем В. Сухомлинського і С. Френе, визначає їх місце у скарбниці світового педагогічного досвіду в кандидатській дисертації

«Педагогічні ідеї Василя Сухомлинського і Селестена Френе (порівняльний аналіз)» (2003). Дослідник технології Френе Н. Максимів зазначав, що «провідними символами виховної системи Френе є демократизм, свобода, співробітництво, праця<...>його педагогічний світогляд характеризується яскравим гуманістичним спрямуванням» [10, с. 205].

Не зважаючи на міжнародну популярність творчих робіт С. Френе, українські науковці зазначають, що «рано говорити про широке застосування його ідей і методів у сучасній українській школі» [12, с.123].

**Мета статті** – висвітлення контенту персональної сторінки електронного інформаційно-бібліографічного ресурсу «Видатні педагоги України та світу» ДНПБ, яка присвячена визначному французькому педагогу-реформатору Селестену Френе; характеристика змісту рубрик сторінки; оприлюднення творчої спадщини вченого та історико-педагогічних розвідок про нього.

**Виклад основного матеріалу.** Цього року виповнюється 125 років від дня народження Селестена Френе одного із найвідоміших французьких педагогів ХХ ст. Його педагогічна діяльність мала значний вплив на розвиток світової та педагогічної думки. Нині в різних країнах світу популяризують та реалізують його педагогічні ідеї.

Ушанування пам'яті видатних педагогів минулого та сучасності є важливий і невід'ємний складник діяльності ДНПБ. Створення інформаційно-бібліографічних ресурсів про життя й діяльність окремих видатних педагогів дає можливість по-новому висвітлити їхній внесок у педагогічну науку.

Сторінку «Селестен Френе» в електронному інформаційно-бібліографічному ресурсі «Видатні педагоги України та світу» створено фахівцями бібліотеки, зокрема й представлено у тематичних рубриках. Вони наповнені інформаційними матеріалами, що різнобічно висвітлюють життєвий шлях і творчу спадщину яскравого представника педагогічної думки ХХ ст., ідеолога функціональної педагогіки. Матеріали дібрано з фондів ДНПБ, Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського, Національної бібліотеки України імені Ярослава Мудрого та інтернет-мережі й представлено у таких рубриках: «Біографія», «Бібліографія праць С. Френе», «Бібліографія публікацій про життя та діяльність», «Повнотекстові документи», «Афоризми Селестена Френе», «Фотогалерея».

У рубриці: «Біографія» подано стислу характеристику життя й творчості педагога, окреслено творчий шлях та педагогічні ідеї Селестена Френе. За основу взято статті Б. Вульфсона «Педагогіка успіху і радості» (Антологія гуманної педагогіки Френе, 2002) та матеріали із навчальних посібників І. М. Дичківської («Інноваційні педагогічні технології», 2004), («Школа успіху і радості», 2004).

Розпочав педагогічну діяльність С. Френе у 1920 р. в малокомплектній школі маленького міста Приморських Альп. Особливу увагу молодий учитель приділяв формуванню добрих стосунків у шкільному колективі, підтриманню порядку й чистоти в класах, у своєму щоденнику відзначав особливості поведінки кожного учня, його досягнення і проблеми. Не сприйнявши консерватизму французької школи, С. Френе захопився ідеями популярного на той час руху «Нове виховання», учасників якого об'єднувала спільна ідея – рішуче неприйняття традиційної педагогіки [10].

У 1924 р. Френе брав участь у конгресі Міжнародної ліги «Нове виховання» у Швейцарії. Згодом створив Міжнародну федерацію прибічників нової школи,

яку очолював протягом багатьох років, заснував кілька педагогічних журналів, зокрема «L'Edicateur» («Воспитатель»), «Art enfantin» («Детское искусство»). що працювали під його опікою. Протягом 1934 – 1935 рр. за підтримки соратників С. Френе побудував власну школу в м. Вансе.

У пошуках нових, адекватних дитячому розвитку способів передавання знань він познайомився з М. Монтесорі, активно почав листуватися з Ж.-О. Декролі, налагодив стосунки з керівниками об'єднання «Нове виховання» А.Фер'єром, Е. Клапаредом, Р. Кузіне, також з Ж.-Ж. Руссо, тому що йому були близькі його ідеї щодо важливості трудового виховання [7].

Селестен Френе постійно шукав власні шляхи оновлення школи і невдовзі запропонував їх у своїй педагогічній концепції. Його система вирішального значення надавала досвіду дитини, набутому в сім'ї, школі, у процесі спілкування. Вчений був переконаний, що дитина сама створює себе як особистість, а педагог повинен допомагати розвивати те, що їй органічно притаманне. Отже, центром педагогічної діяльності Френе вважав особистість дитини, яка розкриває свої потенційні можливості, самоактуалізацію, а не здобуття нею абстрактних знань. За 45 років педагогічної діяльності ним було написано 20 книжок і 1700 статей, які перекладено на різні мови світу [15].

У середині 20-х років ХХ ст. експерименти педагога стали відомими широкій педагогічній громадськості. Ім'я Селестена Френе з'явилося в українській педагогічній пресі з кінця 20-х – поч. 30-х рр. минулого століття, коли в журналі «Шлях освіти» було надруковано серію його статей: «Друкарня в школі» (1926), «Не треба підручників» (1928), «Шкільна кооперація у Франції» (1928), «Техніка навчання за системою «друкарня в школі» (1933), а також матеріал під назвою «Справа товариша Френе (закордонна хроніка)» (1933).

Твори вченого подано в рубриці «Праці С. Френе». У своїх працях С. Френе прагнув перебудувати систему навчання, вдосконалити освітній процес у школи. Шукав власні шляхи оновлення школи і незабаром запропонував створену ним модель нової школи, яка поєднувала різні за функціями елементи: шкільний кооператив, шкільну типографію, робочу бібліотеку тощо. На думку педагога, найбільш яскравим символом нової школи є шкільна друкарня. Він вважав, що для втілення у життя новаційної теорії навчання необхідно запроваджувати нові матеріальні засоби навчання і виховання. Свої думки з цього питання він виклав у низки статей, зокрема «Техніка навчання за системою «друкарня в школі»(1933), «Друкарня в школі (історія одного досвіду)» (1926), «Друкарня в школі (Як відбувається робота з друкарнею)» (1926).

Багато зусиль Селестен Френе доклав до вдосконалення методики морального та громадянського виховання дітей і вважав, що особистість формується зсередини без громадянського виховання неможливе формування повноцінної особистості. Своє бачення прийомів і методів у виховання особистості виклав у працях «Моральне і громадянське виховання» (2002), «Формування особистості дитини і підлітка» (2002) та ін.

У праці «Звернення до батьків» (2002) педагог закликав до співпраці школи і соціуму, вчителів і батьків, учителів і учнів. Він вважав, що тільки така спільна робота уможливлуватиме удосконалення системи навчання й виховання. С. Френе звертався до батьків: «Наша мета – так організувати школу, щоб вона «працювала на майбутнє», тобто із постійно зростаючим успіхом готувала людей завтрашнього

дня [16, с. 183].

Свої педагогічні принципи С. Френе обґрунтував у праці «Педагогічні інваріанти» [1993], які не втратили своєї актуальності і нині.

Більшість презентованих творів Френе зберігаються у фонді рідкісних видань ДНПБ.

Значний масив бібліографічної інформації розміщено в третій рубриці «Бібліографія публікацій про життя та діяльність Селестена Френе». До списку праць, в яких аналізується внесок вченого у розвиток педагогічної науки увійшли підручники, навчальні посібники, збірники наукових праць, періодичні видання різними мовами (французька, польська, російська), зокрема педагогічний журнал «L'Editeur» («Воспитатель») знаходиться у фондах ДНПБ. Дослідниками спадщини Френе виявлено, що навчання за системою педагога як природний процес відбувається методом проб і помилок, у різних соціальних або інтелектуальних ситуаціях. Основною метою виховання є максимальний розвиток особистості дитини. Навчання має орієнтуватися на індивідуальний життєвий досвід дитини; процес навчання має відбуватися в атмосфері емоційного задоволення, щастя й успіху.

Як зазначає О. Караманов, втілити ідеї у життя педагогу-реформатору допомогли прийоми і методи, які назвали «технікою Френе» [8]. Дослідники доводять, що педагогіку Френе недооцінено традиційною системою освіти. Його педагогічні ідеї як творця авторської школи і засновника теорії і практики освітньої системи, яка по праву вважається сьогодні культурним надбанням всього людства, набувають особливої актуальності і значущості в пошуках шляхів розв'язання завдань, що стоять перед у XXI ст.

Всі праці, представлені в рубриках, текст яких викладено в інтернет-мережі, забезпечено гіперпосиланнями для перегляду в режимі реального часу.

У четвертій рубриці «Повнотекстові документи» подано до перегляду низку статей педагога: «Сільська школа у Франції», «Еволюція сільської економіки», «Матеріальний стан сільських шкіл», які розкривають стан сільської школи у Франції, її занепад у ті часи, жалюгідне матеріальне становище, яке робило сільську школу бездіяльною, нездатною виконати ту роль, на яку сподівалось суспільство. У праці «Педагогічні інваріанти» автор, на основі принципів, визнаних інваріантами, намагався встановити нову систему шкільних цінностей, керуючись власним досвідом.

Свої педагогічні погляди на виховання поведінки молодого покоління через соціальне середовище, сім'ю, гру та трудове виховання С. Френе виклав у праці «Формування особистості дитини і підлітка». Доступ до текстів оцифрованих документів забезпечено з електронної бібліотеки ДНПБ У цьому розділі незабаром можна буде ознайомитись з іншими цифровими копіями праць вченого.

У п'ятій рубриці «Афоризми Селестена Френе» викладено вислови педагога-реформатора, які з часом перетворилися на крилаті вирази і увійшли в лексикон освітян.

Зазначимо, що дослідникам життя й творчості педагога-новатора Селестена Френе стануть у пригоді зображальні джерела, що експонуються в шостій рубриці «Фотогалерея». У ній розміщено портрети, світлини місцевості, де народився французький педагог, а також світлини, на яких учитель С. Френе проводить уроки, екскурсії зі своїми учнями. Джерело світлин: <https://tinyurl.com/ynfh6fz>

У рубриці «Список використаних джерел» подано перелік матеріалів, які



використані у формуванні контенту біографічного ресурсу «Селестен Френе». З цього списку користувач дізнається про окремі документи та фонди інших бібліотек.

**Висновки.** Отже, сторінка «Селестен Френе» в електронному інформаційно-бібліографічному ресурсі «Видатні педагоги України та світу» забезпечує інформаційний супровід історико-педагогічних досліджень. Матеріали сторінок бібліографічні й візуальні ресурси є джерелом для написання наукових робіт (дисертацій, магістерських, бакалаврських). Аналіз ресурсу дає підстави стверджувати, що його контент різносторонньо висвітлює життя та діяльність Селестена Френе, як педагога-реформатора ХХ століття. Подальших досліджень потребує вивчення «педагогічних технологій» С. Френе, які ще не набули широкого застосування в Україні. Вважаємо, що створений інформаційний ресурс сприятиме популяризації педагогічної спадщини Селестена Френе – французького педагога-новатора, «прихильника нової школи».

#### Список використаних джерел

1. Барышнікова О. М. Развитие педагогических идей Селестена Френе на Западе. *Образование и наука*. 2012. № 1. С. 127–136. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-pedagogicheskikh-idey-selestena-frene-na-zapade/viewer> (дата звернення: 18.09.2021).
2. Березівська Л. Д. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського як інтегратор і поширювач педагогічного біографічного знання *Українська біографістика*. 2015. Вип. 12. С. 283–295.
3. Березівська Л. Д. «Видатні педагоги України та світу» й онлайн-проект «Ми стоїмо на плечах наших попередників: Видатні педагоги-ювіляри» [Електронний ресурс] / Л. Д. Березівська, Т. М. Деревянко. *Вісн. НАПН України*. 2020. № 1. URL: <http://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/54/83> (дата звернення: 05.10.2021).
4. Березівська Л. Д. Електронний інформаційно-бібліографічний ресурс «Видатні педагоги України та світу» як основа професійної підготовки педагогів. *Освіта для миру = Edukacja dla pokoju : зб. наук. пр. : у 2 т. / НАПН України [та ін.]*. Київ, 2019. Т. 2. С. 222–228. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/717478/1/стаття\\_2019.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/717478/1/стаття_2019.pdf). (дата звернення: 05.10.2021).
5. Вульфсон Б. Л. Селестен Френе – проповідник педагогтики успеха и радости. *Лидеры образования*. 2003. № 8 (окт). С. 12–17.
6. Дичківська І. М. «Школа успіху і радості» С. Френе. *Інноваційні педагогічні технології : практикум : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл.* Київ : Слово, 2013. С. 209–237.
7. Дичківська І. М. *Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб.* Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
8. Караманов О. В. Творчі ідеї педагогів-реформаторів Ж.-О. Декролі і С. Френе у контексті організації музейної комунікації. *Вісник Львівського торговельно-економічного університету. Гуманітарні науки*. 2018. Вип. 15. С. 188–192. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlca\\_Gum\\_2018\\_15\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlca_Gum_2018_15_22) (дата звернення: 05.10.2021).
9. Кемінь Г. Теорія і практика «нового виховання» у західноєвропейській педагогіці (кінець ХІХ – середина ХХ століття). Дрогобич : Коло, 2004. 124 с. Із змісту: 6. Новаторські ідеї С. Френе у розвитку зарубіжної педагогіки ХХ ст. С. 85–90.
10. Максимів Н. Альтернативна педагогіка С. Френе. *Магістерський наук. вісн. / Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка*. Тернопіль, 2019. Вип. 32. С. 203–205. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/13101/1/Maksymiv.pdf> (дата звернення: 20.10.2021).
11. Суржикова І. А. Педагогічні ідеї Василя Сухомлинського і Селестена Френе (порівняльний аналіз) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М. П.



Драгоманова. Київ, 2003. 27 с.

12. Суржикова І. А. Педагогіка Селестена Френе з погляду сучасності. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 1. С. 121–129.

13. Сухомлинська О. В. Реформаторська педагогіка. *Енциклопедія освіти* / голов. ред. В. Г. Кремень ; АПН України. Київ, 2008. С. 774.

14. Сухомлинська О. С. Френе і В. Сухомлинський: спільне й відмінне у вихованні. *Шлях освіти*. 1996. № 2. С. 30–35.

15. Уткин А. В., К 120-летию со дня рождения Селестена Френе. *Ист.-пед. журн.* 2016. № 3. С. 16–22. URL: <https://ntspi.ru/upload/%D0%B8%D0%BF%D0%B63-2016.pdf> (дата звернення: 18.09.2021).

16. Френе С. Антология гуманной педагогики. Френе / [ред. изд. совет: Ш. А. Амонашвили и др.] ; сост. и авт. предисл. Вульфсон Борис Львович ; первый читатель Загорский Александр Алексеевич / Москов. гор. пед. ун-т. Москва : Изд. дом Шалвы Амонашвили. 2002. 224 с.

17. Френе С. Педагогічні інваріанти. *Рідна шк.* 1993. № 3. С. 20–24.

18. Чепіль М. М. Педагогічна технологія С. Френе. *Педагогічні технології* : навч. посіб. / Дрогобиц. держ. пед. ун-т ім. І. Франка. Дрогобич, 2011. С. 246–248.

### References

1. Baryshnikova, O. M. (2012). Razvitie pedagogicheskikh idey Selestena Frene na Zapade. *Obrazovanie i nauka*, 1, 127–136. <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-pedagogicheskikh-idey-selestena-frene-na-zapade/viewer> (accessed date: 18.09.2021). [in Russian].

2. Berezivska, L. D. (2015). Derzhavna naukovo-pedahohichna biblioteka Ukrainy imeni V. O. Sukhomlynskooho yak intehrator i poshyriuvach pedahohichnoho biohrafichnoho znannia [V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine as an Integrator and Disseminator of Pedagogical Biographical Knowledge]. *Ukrainska biohrafistyka* [Biographistica Ukrainica], 12, 283–295. [in Ukrainian].

3. Berezivska, L.D. & Derevianko, T.M. (2020). Elektronnyi resurs “Vydatni pedahohy Ukrainy ta svitu” i onlain-proiekt “My stoimo na plechakh nashykh poperednykiv: Vydatni pedahohy-juviliarij” [Electronic resource “Famous educators of Ukraine and the world” and online-project “Our predecessors support us: Famous educators celebrating jubilee”]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy* [The Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine], 2 (1). Kyiv. <http://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/54/83> [in Ukrainian].

4. Berezivska, L. D. (2019). Elektronnyi informatsiino-bibliohrafichnyi resurs «Vydatni pedahohy Ukrainy ta svitu» yak osnova profesiinoi pidhotovky pedahohiv [Electronic information and bibliographic resource «Outstanding teachers of Ukraine and the world» as a basis of teacher professional training]. In *Osvita dlia myru = Edukacja dla pokoju : zbirnyk naukovykh prats* (Vol. 2, pp. 222–228). [https://lib.iitta.gov.ua/717478/1/stattia\\_2019.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/717478/1/stattia_2019.pdf). [in Ukrainian].

5. Vulfson, B. L. (2003). Selestena Frene - propovednyk pedahohyky uspekha y radosty. *Lidery obrazovaniya*, Oktober (8), 12–17.

6. Dychkivska, I. M. (2013). «Shkola uspikhu i radosti» S. Frene. In *Innovatsiini pedahohichni tekhnologii : praktykum : navchalnyi posibnyk dlia studentiv vshchychkh navchalnykh zakladiviu* (pp. 209–237). Kyiv : Slovo. [in Ukrainian].

7. Dychkivska, I. M. (2004). *Innovatsiini pedahohichni tekhnologii : navchalnyi posibnyk*. Kyiv : Akademydav. [in Ukrainian].

8. Karamanov, O. V. (2018). Tvorchy idey pedahohiv-reformatoriv Zh.-O. Dekroli i S. Frene u konteksti orhanizatsii muzeinoi komunikatsii. *Visnyk Lvivskoho torhovelno-ekonomichnoho universytetu. Humanitarni nauky*, 15, 188–192. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlca\\_Gum\\_2018\\_15\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlca_Gum_2018_15_22) [in Ukrainian].

9. Kemin, H. (2004). *Teoriia i praktyka «novoho vykhovannia» u zakhidnoevropeiskii*

*pedahohitsi (kinets XX – seredyna XX stolittia)*. Drohobych: Kolo. [in Ukrainian].

10. Maksymiv, N. (2019). Alternatyvna pedahohika S. Frene. *Mahisterskyi naukovyi visnyk Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. V. Hnatiuka*, 32, 203–205. <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/13101/1/Maksymiv.pdf> (accessed date: 20.08.2021). [in Ukrainian].

11. Surzhukova, I. A. (2003). Pedahohichni idei Vasylia Sukhomlynskoho i Selestena Frene (porivnialnyi analiz) [Extended abstract of candidate's thesis, Natsionalnyi pedahohichniy universytet im. M. P. Drahomanova]. [in Ukrainian].

12. Surzhukova, I. A. (2005). Pedahohika Selestena Frene z pohliadu suchasnosti. *Pedahohika i psykholohiia*, 1, 121–129. [in Ukrainian].

13. Sukhomlynska, O. V. (2008). Reformatorska pedahohika. In V. H. Kremen (red.), *Entsyklopediia osvity* (p. 774). Kyiv. [in Ukrainian].

14. Sukhomlynska, O. (1996.) S. Frene i V. Sukhomlynskyi: spilne y vidminne u vykhovanni. *Shliakh osvity*, 2, 30–35. [in Ukrainian].

15. Utkin, A. V. (2016). K 120-letiyu so dnya rozhdeniya Selestena Frene. *Istoriko-pedagogicheskiy zhurnal*, 3, 16–22. <https://ntspi.ru/upload/%D0%B8%D0%BF%D0%B63-2016.pdf> (accessed date: 18.09.2021).

16. Frene, S. (2002). *Antologiya gumannoy pedagogiki. Frene*. Moskva : Izd. dom Shalvy Amonashvili.

17. Frene, S. (1993). Pedagogichni invarianti. *Ridna shkola*, 3, 20–24.

18. Chepil, M. M. (2011). Pedahohichna tekhnolohiia S. Frene. In *Pedagogichni tekhnologii : navchalnyy posibnik* (pp. 246–248). Drohobitskiy derzhavniy pedagogichniy universitet im. I. Franka. [in Ukrainian].

### **Tetiana Pavlenko**

Research Fellow of Sukhomlynskyi Studies Sector  
of the Pedagogical Source Studies and Biographistics Department  
of V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine  
Kyiv, Ukraine

*e-mail: tetana1806@gmail.com*

*ORCID ID: 0000-0003-3244-7897*

## **REPRESENTATION OF THE LEGACY OF CELESTIN FREINET, EDUCATOR AND REFORMER, IN THE ELECTRONIC RESOURCE “OUTSTANDING EDUCATORS OF UKRAINE AND THE WORLD”**

The article, based on historical and bibliographic research, presents the page “Celestin Freinet” in the information and bibliographic resource “Outstanding educators of Ukraine and the world”; it presents a detailed description of the content and filling of the headings of the foreign teacher and practical specialist's personality of the XX century. The life path and creative heritage of the French educator, teacher, representative of the so-called “progressive pedagogy” Célestin Freinet (1896-1966) have been reflected. The sections of the resource pages have been presented: “Biography”, “Bibliography of Works”, “Bibliography of Works on C. Freinet's Life and Activities”, “Full-Text Documents”, “Célestin Freinet's Aphorisms”, “Photo Gallery”. In particular, the biography of the educator and reformer has been presented, his contribution to pedagogical science has been outlined. The bibliographic information has been summarized and the content of the bibliographic heading dedicated to the educator's legacy, containing information about the educator's scientific works, has been disclosed. A review of the sources presented in the bibliographic section of works on C. Freinet's life and work – dissertations, textbooks,

articles from collections of scientific works, periodicals – has been carried out. The contribution of the teacher to the development of pedagogical science and practice has been analyzed. It has been noted that the theoretical provisions, in which C. Freinet focused on pedagogical technologies (“Freinet's technique”) and the characteristics of the child's individuality, are being rethought today and acquire a new meaning. It has been found out that teachers use Celestin Freinet's forms and methods in educational work with children. The scanned works have been presented in the “Full-text documents” section. It has been proved that Celestin Freinet's personality in the electronic information and bibliographic resource “Outstanding educators of Ukraine and the world” is represented by a powerful array of information and can be used for writing scientific works.

**Keywords:** *Celestin Freinet, information-bibliographic resource, «The most prominent teachers of Ukraine and the world», State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine named after V.O. Sukhomlinsky,; historical and pedagogical knowledge.*

## Відомості про авторів

**Бахтин Тетяна** – вчитель початкових класів Міцівецької гімназії (с. Міцівці, Кам'янець-Подільський район, Хмельницька область);

**Бельтран Галі-Олександра** – кандидат педагогічних наук, викладач відділу геофізики Технологічного університету Дуранго, м. Дуранго, Мексика;

**Березівська Лариса** – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

**Василенко Катерина** – здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ, Україна;

**Воскобойнікова-Гузєва Олена** – доктор наук із соціальних комунікацій, старший науковий співробітник, завідувач кафедри бібліотекознавства та інформології Київського університету імені Бориса Грінченка, провідний науковий співробітник Державної науково-педагогічної бібліотеки імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

**Глушко Оксана** – кандидат педагогічних наук, молодший науковий співробітник відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна;

**Дяченко Людмила** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник сектору рідкісних видань відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

**Жижко Олена** – доктор педагогічних наук, професор відділу гуманітарних наук Автономного університету Сакатекаса, м. Сакатека, Мексика;

**Закатнов Дмитро** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з наукової роботи Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

**Зоріна Наталія** – науковий співробітник відділу науково-освітніх інформаційних ресурсів Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

**Карчина Лариса** – методист Комунального позашкільного навчального закладу «Київська Мала академія наук учнівської молоді», м. Київ, Україна;

**Кульбач Лариса** – старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти», м. Дніпро, Україна;

**Лапаєнко Світлана** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

**Майданенко Світлана** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти», м. Дніпро, Україна;

**Матвійчук Оксана** – кандидат педагогічних наук, доцент Київського університету імені Бориса Грінченка, науковий співробітник відділу науково-освітніх інформаційних ресурсів Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

**Оксана Шпарик** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна;

**Павленко Тетяна** – науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

**Петрошук Наталія** – кандидат педагогічних наук, доцент Київського університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна;

**Страйгородська Людмила** – кандидат історичних наук, м. Київ, Україна;

**Тарнавська Сніжана** – кандидат історичних наук, вчений секретар Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

**Терещенко Наталія** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри бібліотекознавства та інформології Київського університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна.



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ДЕРЖАВНА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА БІБЛІОТЕКА УКРАЇНИ  
ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО  
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

# ***НАУКОВО- ПЕДАГОГІЧНІ СТУДІЇ***

*Науковий журнал*

**Випуск 5**

*Заснований у 2017 році*

**Науково-педагогічні студії** : науковий журнал / гол. ред.: Л. Д. Березівська, І. М. Шоробура. – Київ : ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2021. – Вип. 5. – 196 с.

**Заступники головних редакторів:** *А. Г. Гуралюк, Б. С. Крищук*

**Виконавчий редактор** – *С. В.Тарнавська*

**Бібліографічний редактор** – *Л. О. Пономаренко*

**Вебрерактор та редактор верстки** – *Х. В. Середа*

**Літературний редактор** – *Н. М. Василенко*

**Адреса редколегії:**

04060, Київ, вул. М. Берлінського, 9

Тел./факс (044) 239-11-09

E-mail: [dnpb@i.ua](mailto:dnpb@i.ua)

Web-сайт: [www.dnpb.gov.ua](http://www.dnpb.gov.ua)