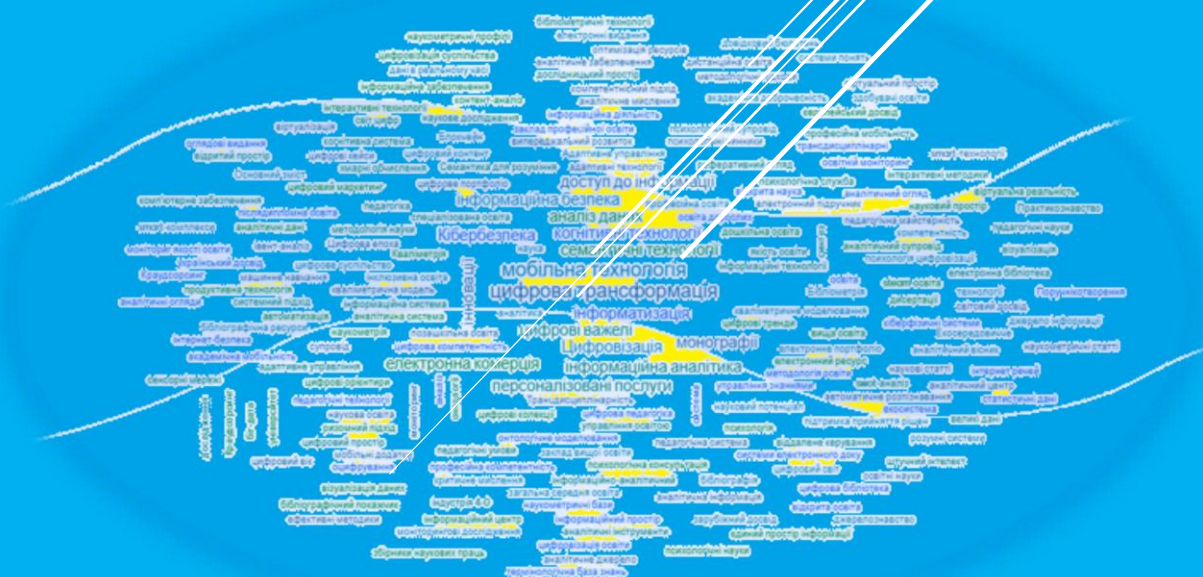




ДЕРЖАВНА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА БІБЛІОТЕКА УКРАЇНИ
ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО
V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational Library of Ukraine



АНАЛІТИЧНИЙ ВІСНИК У СФЕРІ ОСВІТИ Й НАУКИ

Analytical Herald in the Sphere of Education and Science

Випуск 18, 2023

Issue 18, 2023

ДОВІДКОВИЙ БЮЛЕТЕНЬ
Reference Bulletin

АНАЛІТИЧНИЙ ВІСНИК У СФЕРІ ОСВІТИ Й НАУКИ

Аналітичний вісник у сфері освіти й науки : довід. бюл. / наук. ред. М. Л. Ростока ; бібліогр. ред. Л. О. Пономаренко ; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. – Вінниця : ТВОРИ, 2023. – Вип. 18. – 120 с.
ISBN 978-617-552-492-3

*Рекомендовано до друку вченою радою
ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського,
(протокол № 10 від 30.10.2023 р.)*

Засновник
ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського

Заснований у 2015 р.
Видається двічі на рік

Рецензенти:

ДАНИЛЕНКО Олександр Вікторович

доктор історичних наук, професор, професор кафедри новітньої історії України історичного факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка

ДІДЕНКО Олександр Васильович

доктор педагогічних наук, професор, заступник начальника кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

МАТВІЙЧУК Оксана Євгенівна

кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу науково-освітніх інформаційних ресурсів ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського

Науковий редактор

РОСТОКА Марина Львівна

кандидат педагогічних наук, старший дослідник, завідувач відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського

Бібліографічний редактор

ПОНОМАРЕНКО Лариса Олександрівна

кандидат наук із соціальних комунікацій, завідувач відділу науково-освітніх інформаційних ресурсів, науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського

Літературний редактор

ВАСИЛЕНКО Наталія Миколаївна, провідний редактор
ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського

З М І С Т

НАУКА І ОСВІТА: ЦИФРОВІ ТРЕНДИ

РОСТОКА М. Л.

Зарубіжний досвід відновлення освіти на постконфліктних територіях з урахуванням впливу глобальної цифрової трансформації суспільств (аналітичний огляд)3

КОВАЛЕНКО І. Е.

Теоретико-методологічні засади цифрової трансформації освіти дорослих в умовах воєнного стану. Частина 2 (аналітичний огляд)24

ПЕДАГОГІКА: ЦИФРОВІ ОРІЄНТИРИ

ГОДЕЦЬКА Т. І.

Цифрові освітні ідеї у науковому доробку дослідників педагогічної науки і практики (аналітичний огляд)46

ГУРАЛЮК А. Г.

Штучний інтелект як інноваційна інформаційна технологія у педагогічних дослідженнях (аналітичний огляд)67

ПОНОМАРЕНКО Л. О.

Освітнянські бібліотеки в умовах цифрової трансформації суспільства (реферативний огляд)80

ПСИХОЛОГІЯ ЦИФРОВОГО ПРОСТОРУ: РЕАЛІЇ ВОЄННОГО ПЕРІОДУ

МЕРЗЛЯКОВА О. Л.

Резильєнтність або психологічна стійкість: концепт, вимірювання, розвиток (аналітичний огляд)96

ORCIDiD: [0009-0008-7742-7906](https://orcid.org/0009-0008-7742-7906)

DOI: [10.33407/lib.NAES.737306](https://doi.org/10.33407/lib.NAES.737306)

© Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського, 2023
© ТОВ «ТВОРИ», 2023

National Academy of Educational Sciences of Ukraine
V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational Library of Ukraine

Department of Scientific Information and Analytical Support of Education

Analytical Herald in the Sphere of Education and Science

Analytical Herald in the Sphere of Education and Science : Reference Bulletin / Sci. Ed. M. L. Rostoka ;
Bibliogr. Ed. L. O. Ponomarenko ; NAES of Ukraine, V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational Library
of Ukraine. – Vinnytsia : TVORY, 2023. – Issue 18. – 120 p.

ISBN 978-617-552-492-3

*Recommended for publication by the
Academic Council of
V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational
Library of Ukraine
(protocol No. 10 dated October 30, 2023)*

Founder
V. Sukhomlynskyi State Scientific and
Educational Library of Ukraine

Founded in 2015
Issued twice a year

Reviewers:

DANYLENKO Oleksandr Viktorovich

Doctor Sci (in History), Professor, Professor of the Department
of Contemporary History of Ukraine, Faculty of History at Taras
Shevchenko National University of Kyiv

DIDENKO Oleksandr Vasyliovych

Doctor Sci in Education (Pedagogy), Professor, Deputy Head of
the Department of Psychology, Pedagogy and Socio-Economic
Sciences of the Bohdan Khmelnytsky National Academy of the
State Border Guard Service of Ukraine

MATVIICHUK Oksana Evgenivna

Ph.D in Education (Pedagogy), Associate Professor, Senior Researcher
of the Department of Scientific and Educational Information
Resources of the of V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational
Library of Ukraine

Scientific Editor, Head of Scientific Research

ROSTOKA Marina Lvovna

Ph.D in Education (Pedagogy), Senior Researcher, Head of
Department of Scientific Information and Analytical Support of
Education of V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational
Library of Ukraine

Bibliographical Editor

PONOMARENKO Larysa Oleksandrivna

Ph.D in Social Communications, Head of the Department of Scientific
and Educational Resources, Researcher of the Department of
Scientific Information and Analytical Support of Education of
V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational Library of Ukraine

Literary Editor

VASYLENKO Nataliya Mykolayivna, Leading Editor of
V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational Library of Ukraine

ISBN 978-617-552-492-3

CONTENT

Science and Education: Digital Trends

ROSTOKA M. L.

Foreign Experience of Restoring Education in Post-Conflict
Territories, Taking into Account the Impact of Global
Digital Transformation of Societies (analytical review)3

KOVALENKO I. E.

Theoretical and Methodological Foundations of the Digital
Transformation of Adult Education in the Conditions
of Martial Law. Part 2. (analytical review)24

Pedagogy: Digital Landmarks

GODETSKA T. I.

Digital Educational Ideas in the Scientific Output of Researchers
of Pedagogical Science and Practice (analytical review)46

GURALIUK A. G.

Artificial Intelligence as an Innovative Information Technology
in Pedagogical Research (analytical review)67

PONOMARENKO L. O.

Educational Libraries in the Conditions of Digital
Transformation of Society (reference review)80

Psychology of the Digital Space:

Realities of the War Time

MERZLIAKOVA O. L.

Resilience or Psychological Stability: Concept, Measurement,
Development (analytical review)96

ORCIDiD: [0009-0008-7742-7906](https://orcid.org/0009-0008-7742-7906)

DOI: [10.33407/lib.NAES.737306](https://doi.org/10.33407/lib.NAES.737306)

© V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational
Library of Ukraine, 2023
© LLC «TVORY», 2023

НАУКА І ОСВІТА: ЦИФРОВІ ТРЕНДИ

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ВІДНОВЛЕННЯ ОСВІТИ НА ПОСТКОНФЛІКТНИХ ТЕРИТОРІЯХ З УРАХУВАННЯМ ВПЛИВУ ГЛОБАЛЬНОЇ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУСПІЛЬСТВ (аналітичний огляд)



Автор-упорядник:

Марина Львівна РОСТОКА

кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
завідувач відділу наукового інформаційно-аналітичного
супроводу освіти ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського

ORCID iD: [0000-0002-1891-5482](https://orcid.org/0000-0002-1891-5482)

Scopus iD: [57222157431](https://orcid.org/57222157431)

Web of Science: [O-6224-2018](https://orcid.org/O-6224-2018)

Bibliometrics: [BUN0026865](https://orcid.org/BUN0026865)

1

Аналітичний огляд «Зарубіжний досвід відновлення освіти на постконфліктних територіях з урахуванням впливу глобальної цифрової трансформації суспільств» підготовлено на виконання Рекомендацій слухань Комітету Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій на тему «Відновлення освіти на деокупованих територіях» (25 травня 2023 р.) (наказ НАПН України від 06.07.2023 р. № 30-од). Висвітлено переважно зарубіжний досвід відновлення, реформування та розвитку освіти на територіях, що опинилися в зоні воєнних конфліктів і зазнали значних освітніх втрат. Аналітичні результати структуровано за певними критеріями, кожен з яких розкриває один із векторів відновлення зруйнованого освітнього простору. Розглянуто макроконтекст, який пов'язано з дослідженнями організованого насилля в умовах глобалізації, а також розкрито поняття «нові війни», зокрема виокремлено оптимістичну та песимістичну лінії у розвитку сучасних воєн. Це відкриває можливості для прогнозування сценаріїв, в яких доведеться проводити процес відновлювання (швидке завершення конфлікту або тривале його продовження з різним рівнем інтенсивності). Зосереджено увагу на загальних підходах до відновлення освіти, що будується на ефективному управлінні міжнародною допомогою, розробленні ефективних заходів з реконструкції та регенерації втрачених ресурсів, а також на пошуку дієвого співвідношення між національним та міжнародним впливом. Визначено нові підходи до відновлення базової та вищої освіти як рушійної сили відбудови системи знань, що було перервано внаслідок військових збройних конфліктів. Проаналізовано науковий доробок та розкрито внесок миротворчої освіти у трансформацію конфліктів, відновлення миру на рівні суспільних відносин; розглянуто теоретичні й концептуальні засади щодо викладання навичок миру з розв'язання конфліктів. Представлено новий напрям досліджень, пов'язаних з глобальною цифровою трансформацією суспільств, яка може бути сучасним інструментом відновлення освіти, оскільки впливатиме в майбутньому на моделі здобуття знання.

Ключові слова: постконфліктне відновлення освіти, освітні втрати і розриви, миротворча освіта, цифрова трансформація.

¹Джерело: <https://uifuture.org/publications/24855-tsyfrova-akseleratsiya-ukrainy/>

Відновлення освіти на постконфліктних територіях потребують майже всі країни, суспільства яких опинилися у жахливій реальності надзвичайних обставин, зокрема воєн. Держави, які турбуються за майбутнє, прагнуть до розвитку й виявляють стійкість у подоланні руйнувань, збереженні ціннісного сенсу існування у світі, які понад усе виставляють пріоритети для науки, освіти, освіченості, просвітництва й духовного збагачення людського потенціалу, мають певну динамічну розбудову, розробляють певні прогнози і стратегії миру в постконфліктному суспільному просторі.

Нині вагомим чинником є відновлення, а на нашу думку, навіть створення нової парадигми повоєнної української освіти, вивчення зарубіжного досвіду країн у цьому контексті, а саме таких, що перебували у стані війни певний період – Афганістан, Камбоджа, Ефіопія, Кенія, Ліберія, Непал, Нігерія, Сірія, Сьєрра-Леоне, Шрі-Ланка, Уганда та ін.

Проблеми подолання освітніх втрат і розривів, а також відновлення суспільств і освіти на постконфліктних територіях упродовж останніх років стали предметом вивчення багатьох науковців, зокрема таких, як М. Андерсон (M. Anderson) [5], В. Белло (W. Bello) [8], К. Брін (K. Breen) [9], М. Калдор (M. Kaldor) [20, 21], П. Кольєр (P. Collier) [10], К. Конінг (C. Coning) [11], К. Муалла (K. Mualla) і В. Муалла (W. Mualla) [22, 23, 24], Х. Мюнклер (H. Münkler) [25], О. Нwabіанке (O. Nwabianke) і Дж. Екпо (J. Ekpo) [27], І. Рассел (I. Russell) [28], Е. Селеніка (E. Selenica) [31], М. Фішер (M. Fischer) [15], С. Шел-Фаукон (S. Schell-Faucon) [30] та ін.). Проте варто звернути увагу на те, що більшість зарубіжних авторів часто не розрізняють внутрішній конфлікт і зовнішню агресію, громадянську війну, війни між державами та війну з державою-агресором. Звідси часто дослідники віддають перевагу термінам «конфлікт», «постконфліктне відновлення» замість термінів «війна», «повоєнне відновлення». Зважаючи на важливість цього питання у постмодерному дискурсі з подолання освітніх втрат і розривів та балансування процесів відновлення освіти, є сенс зосередити увагу на таких дослідженнях, де відводиться певний контекст вивченню термінополя по суті сучасних воєн задля подальшого розуміння й виокремлення раціонального вектора інформаційно-аналітичного супроводу в кластері досліджень стратегії та мети післявоєнного відновлення освіти й повернення до мирного життя українського суспільства.

Розмірковуючи про сучасну трансформацію війни, англійська дослідниця М. Калдор (M. Kaldor) у книзі «Нові та старі війни. Організоване насилля у глобальну епоху» вводить власне поняття – «нові війни» [20] для висвітлення збройних конфліктів «глобальної епохи», оголошуючи цим застарілою теорію міждержавної війни прусського воєнного теоретика та історика К. Клаузевіца [2, 29], який у свій час зробив колосальний переворот у галузі військових наук. На відміну від «старих» воєн, в основу яких покладено геополітичний чи ідеологічний конфлікт, суттєвою рисою сучасних військових (збройних) конфліктів є політика ідентичності (Identity Politics), у площині якої міститься претензія на владу в сенсах національної, кланової, релігійної чи навіть мовної ідентичностей. Дослідниця зазначає, що технологічно політика

ідентичності активно використовує продукти глобалізації (навіть не тільки електронні засоби та медіа, а й різні комунікативні технології), які спрямовано на встановлення й здійснення контролю над населенням, щоб проводити розмежування за логікою «свій – чужий» та добиватися прогнозованого результату за встановленою метою. М. Калдор досліджено конфлікти у Боснії та Герцеговині, а також війни США в Афганістані та Іраку. На думку авторки, спільним для цих військових сутичок було те, що війна велася проти громадянського суспільства. Тобто саме громадяни ставали жертвами порушень прав людини та етнічних чисток, оскільки різні групи з кожної зі сторін намагалися зберегти контроль над територіями. По факту зроблено висновок про те, що держави в традиційному сенсі не зникають, а трансформуються, а найважливіші зміни стосуються ролі держави щодо організованого насильства. Дослідниця наголошує, що монополія на насильство зазнає змін «згори», що пов'язано із зобов'язаннями членства в міжнародних організаціях, міжнародними інститутами та правилами, та «знизу» – кримінальні угруповання, терористичні організації завдяки інформаційної революції мають змогу протистояти державам у їхньому колись винятковому праві на насильство. Отже, М. Калдор запропоновано створення альтернативного політичного проекту, у якому політиці ексклюзивізму протиставлялися б недискримінаційні цінності й створювався якийсь альянс між локальними захисниками цивілізованого порядку і транснаціональними інститутами, які допомагали б легітимно обраній владі поступово здійснювати контроль над насильством, зокрема, продумувалися б також політичні, військові та економічні елементи такого порядку [20].

Теорію «нових війн» дослідниці М. Калдор у подальшому розвиває професор Інституту суспільних наук Берлінського університету імені Гумбольдта Х. Мюнклер (H. Münkler), зокрема ним це розкрито з точки зору дієвості сучасної системи світоустрою у книзі «Нові війни. Про повернення однієї історичної моделі». Автором зазначено, що розроблені після Вестфальського світу (1648 р.) системи регулювання війни вже перестали працювати в сучасних умовах. Дослідник окреслив структурну новизну «нових війн» у двох вимірах: рекомерціалізація військового насильства, яка знову перетворює війну на інструмент досягнення певних (не обов'язково політичних) інтересів (1); зрощування військового й кримінального насильства: польові командири та їхнє оточення живуть за рахунок війни і вступають в альянс з міжнародною злочинністю (2). У такий спосіб, на думку Х. Мюнклера, використовується розширення війни (у просторі та часі), щоб добитися переваги. Проаналізовано Тридцятилітню війну як типологічний шаблон, який відрізняється від Вестфальського типу відсутністю єдиної регуляційної системи. Наголошено на тривалості та особливій жорстокості конфліктів цього типу, що пов'язані з розмиванням кордонів між війною та миром, міждержавною та громадянською війною. Зосереджено увагу на характерних рисах цієї історичної моделі, які виявляються у деяких війнах сучасності, зокрема на Близькому Сході. Розвинуто цю аналогію та запропоновано використовувати історичний досвід для того, щоб запобігти об'єднанню близькосхідних конфліктів в одну спустошливу війну.

Розглянуті дослідження сучасних воєн показують, що «нові війни» – це війни за ідентичність, саме тому війни ведуться проти громадянського суспільства та мирного населення [25]. Ці війни супроводжуються невинуватим насильством тому, що прийняті міжнародні правила війн не діють. Ці правила введення війни піддаються сумніву, міжнародне право ігнорується, але нові правила ще не розроблено. Отже, якщо М. Калдор [20, 21] представляє оптимістичну лінію та вважає, що контроль над насильством буде відновлено за допомогою міжнародних інституцій, то Г. Мюнклер [25] проводить більш песимістичну лінію. Він вважає, що відновлення мирних правил може зайняти багато часу. Таким чином, у цьому контексті відновлення в Україні мирного життя, збереження власної ідентичності ставить саме перед освітою головні виклики, на які й потрібно шукати та давати відповіді.

1. Постконфліктне відновлення освіти: засади міжнародної допомоги

У статті М. Фішер (M. Fischer) «Після військового конфлікту: відновлення зруйнованого та реінтеграція суспільства як елементи побудови миру» розглянуто наслідки насильницьких конфліктів та запропоновано шляхи відновлення мирного життя для різних суспільств. Йдеться про те, що в останнє десятиліття ХХ століття 43 країни вважалися країнами, що виходять з насильницьких конфліктів (більшість з них постраждали від внутрішньодержавних і громадянських війн) та належать до категорії найбільш розвинених («менш розвинених країн» за критеріями Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР)). Проаналізовано, як зруйновані війною суспільства різняться за своєю здатністю управляти іноземною допомогою та абсорбувати її. Зроблено акцент на тому, що реципієнтам часто бракує людського, технічного та адміністративного потенціалу, необхідного для використання великих обсягів допомоги або для координації численних донорів і неурядових організацій. Автор зазначає, що досвід таких країн, як Боснія (частково це стосується і Косово) показує, що велика кількість зовнішньої допомоги, якщо вона не може бути раціонально використана місцевим урядом або якщо місцевий уряд просто не здатен для створення стійких систем, заснованих на місцевій відповідальності, то фізична і соціальна реконструкція може здійснюватися зовнішніми організаціями впродовж тривалого часу. Тому, на думку М. Фішер, однією з ключових проблем є поєднання структурних заходів з ініціативами, орієнтованими на процес. Крім того, ефективною є координація короткострокових і довгострокових заходів, у тому числі подолання недоліків і проблем, що впливають із практики міжнародної спільноти в організації допомоги та сприяння: брак узгодженості, координації та ефективності, а також реалізму щодо цілей і засобів. Зазначено, що для того, щоб заходи з реконструкції та регенерації були ефективними, вони мають ґрунтуватися на принципі справедливості, тобто заходи з регенерації мають дати всім членам суспільства можливість для участі та життєздатні економічні перспективи. Зосереджено увагу на тому, що навряд чи зусилля у сфері освіти та миру будуть ефективними, якщо не буде створено загальні умови для трансформації конфлікту (наприклад,

якщо соціальні диспропорції є надто вираженими, якщо існують масові конфлікти між ворожими сторонами, між тими, хто наживається на війні, і тими, хто її програє, або якщо для деяких соціальних груп немає економічних шансів). І навпаки, як вважає М. Фішер, довгострокові стратегії розвитку, які зосереджені на економічній та соціальній реконструкції, можуть відігравати ефективну роль у розбудові миру лише тоді, коли вони залучають різні соціальні групи, зокрема такі, як репатріанти, місцеве населення й біженці, а також колишні комбатанти, або, кожна з цих груп має залишатися у площині уваги. Програми інтеграції біженців – тимчасово переміщених осіб та колишніх учасників бойових дій мають бути розроблені як на місцевому, так і національному рівнях, щоб уникнути несправедливості, а також для залучення потенційних союзників до мирних процесів. У цьому контексті автором розглянуто молодь як особливу і важливу цільову групу з двох причин. По-перше, нехтування молоддю означає, що її деструктивний потенціал може активізуватися, оскільки молоді люди, які не мають перспектив, можуть бути легко завербовані ватажками бойовиків або приєднатися до кримінальних структур. По-друге, залучення молоді означає розвиток інноваційного соціального капіталу для оновлення суспільства. Крім того, і потенціал жінок, на думку М. Фішер, як союзницьких партнерів у розбудові миру також має велике значення, і якщо це стосується соціальної справедливості та прав людини, то нагальним завданням є зосередження на правовій та соціальній рівності жінок, їхній участі в політичному процесі та їх впевненому залученні до громадянського суспільства [15].

У статті Е. Селеніка (E. Selenica) «Аналіз локального кризис лінзи глобального. Освіта у постконфліктному Косові» аргументовано, що освіта в етнонаціональному та постконфліктному контексті залишається важливою як з внутрішніх, так і з міжнародних причин. Зазначено, що вивчення впливу міжнародного контексту на національний рівень дає об'єктивне розуміння того, які зміни й трансформації в освіті відбудуться у постконфліктних умовах. Зроблено спробу поєднати локальне із глобальним та дослідити динамічну взаємодію між ними крізь призму освітньої реформи в постконфліктних умовах. Розглянуто, зокрема, такі вагомні проблемні питання: як глобальний порядок денний миру і безпеки впливає на освітні реформи в умовах конфлікту; як освітня реформа в умовах конфлікту взаємодіє з ширшою міжнародною динамікою і пов'язана з нею, а також з процесами та суб'єктами. Для того, щоб відповісти на ці питання, автором проаналізовано приклад постконфліктного Косова, що простежує зміну взаємозв'язків між міжнародним втручанням та освітою впродовж 20 років. Обрано часові рамки, що уможливають для вчених об'єктивну організацію і проведення дослідницьких розвідок змін як у міжнародній системі, так і в глобальному порядку денному миру і безпеки, а також дають змогу спостерігати те, як ці зміни відображаються і втілюються в освітніх реформах. Проаналізовано реформу освіти в Косові під зовнішнім управлінням, що розглядається теоретиками і науковцями з міжнародних відносин на рівні національної прерогативи. Наведено картину взаємозв'язків у контексті розв'язання питань, як освіта реконструюється та відновлюється за

допомогою міжнародних програм і фактично за міжнародної участі у відновленні. Результати аналітичної діяльності дають змогу стверджувати, що реформування освіти та допомога як частина сучасних процесів державотворення в периферійних регіонах діалектично пов'язані з міжнародним втручанням і формуються під його впливом, а отже, посідають центральне місце в сучасній міжнародній динаміці. Проведено також аналіз, який свідчить, що межі між внутрішнім і міжнародним постійно зміщуються і це є предметом переговорів, нових форм міжнародного інтервенціонізму та міжнародної допомоги у сфері освіти. Тож освіта має залишатися під постійним кутом пильної уваги в сенсі міжнародних відносин, оскільки освітні програми можуть формуватися й під впливом міжнародної динаміки, порядку денного учасників, і це чітко видно і відчутно на прикладі післявоєнного Косова [31].

З огляду на це проблематику постконфліктного відновлення освіти розглянуто в різних теоретичних і прикладних дослідженнях.

У статті М. Андерсон (M. Anderson) «Досвід оцінювання впливу: Чи можемо ми знати, яке добро ми робимо?» зазначено, що обговорення поточних конфліктів часто виявляє їх складність, тому що в них бере участь багато людей, цивільних і військових як безпосередньо, так і опосередковано; вони пов'язані з внутрішньою, міжгруповою історією і з зовнішніми, міжнародними інтересами, а також ними керують численні та конкуруючі мотивації, деякі з яких є високими та величними, а інші – егоїстичними та вузькими. Проте автор зауважує, що «крім того, ці «складні гуманітарні надзвичайні ситуації» спонукають до багатьох видів міжнародного реагування, які варіюються від гуманітарних зусиль, спрямованих на зменшення страждань, до низових зусиль і зусиль на високому рівні, спрямованих на припинення бойових дій» [5].

У документі «Концепція 4RS: аналіз внеску освіти у сталу розбудову миру з соціальною справедливістю в контекстах, що постраждали від конфлікту», підготовленого групою дослідників, ідеться про теоретичну та аналітичну основу для дослідження та роздумів про миротворчу роль освіти на територіях, що постраждали від конфлікту. Концепція 4R визнає, що робота над «позитивним миром» потребує роботи над досягненням соціальної справедливості та примирення, кидає виклик домінуючим моделям «безпека понад усе» та «ліберальний мир», а також сприяє кращому розумінню того, як освіта може підтримати ці процеси у побудові стійких і мирних постконфліктних суспільств. Структура 4R поєднує виміри визнання, перерозподілу, представництва та примирення і спрямована на дослідження, як може виглядати стале миробудування через призму соціальної справедливості. Розглянуто культурний переклад цих концепцій, наголошено на потребі в локально вбудованих інтерпретаціях. Зазначено, що «замість фіксованої теоретичної моделі підхід 4R розроблено як евристичний пристрій, що сприяє діалогу між ключовими зацікавленими сторонами щодо дилем і викликів у сфері освіти в надзвичайних ситуаціях». Висвітлено, яким чином можна застосовувати компоненти 4R на

прикладі М'янми (Громадянська війна в М'янмі 1948–2012 рр.), який демонструє як взаємозв'язки, так і напруженість між різними «R». Наведено міркування щодо викликів та обмежень підходу, визначено певні завдання в цьому сенсі [26].

2. Відновлення базової та вищої освіти: нові підходи

Авторами статті «Роль базової освіти у постконфліктному відновленні» досліджено трансформаційну роль освіти, яку вона може відігравати у постконфліктному відновленні. Зазначено, що допомога в галузі базової освіти може відігравати каталітичну роль у наданні підтримки державам на ранніх етапах переходу від насильницького конфлікту, а також у потребі кращого розуміння її ролі в розбудові миру на національному й субнаціональному рівнях та на рівні громад. Наведено аргументи на користь розроблення надійної доказової бази для формування політики і практики на всіх національних, регіональних і місцевих рівнях, щоб переконливо продемонструє важливу роль, яку відіграє освіта під час та після конфлікту. Звернуто увагу на дуже різні контексти країн, досвід яких розглянуто в цій статті (Непал, Кенія, Південний Судан), що свідчить про те, що неможливо досконало прописати відповідь на ситуацію – як реагувати на конфлікт. Зазначено, що хоча освіта не є безпосередньою причиною конфлікту, вона може впливати на виникнення конфлікту, оскільки взаємодіє з багатьма вимірами. Зауважено, що освіта може бути важливим інструментом залучення та вилучення, може слугувати засобом визнання культур, мов і практик меншин. Авторами досліджено, що держави, які страждають від нестабільності, можна підтримати за допомогою конфліктно-чутливої політики та втручання, спрямованого на покращення освітніх результатів. Водночас авторами зроблено висновок, що тематичні дослідження виявляють потребу в більш глибокому рівні аналізу, який виходить за межі державного рівня й охоплює всі суб'єкти, що створюють умови, які обмежують надання базових послуг, зокрема з безпеки, правосуддя, охорони здоров'я та освіти на субнаціональному та місцевому рівнях. Результатами дослідження також підтверджено потребу в більших інвестиціях у моніторинг та оцінювання миротворчих інтервенцій, щоб уможливити збирання та аналіз даних, визначення того, що необхідно знати на різних рівнях та оцінювати перспективні тенденції в різних контекстах країн. Це, на думку авторів, дасть змогу об'єднати знання для міжвідомчої координації найбільш перспективних результатів досліджень як основи для подальших досліджень і контекстуалізації в регіонах та рівні країни [7].

У документі «Роль неурядових організацій у формуванні та дотриманні Факультативного протоколу до Конвенції про права дитини щодо залучення дітей до збройних конфліктів» К. Брін (K. Breen) висвітлює роль, яку можуть відігравати неурядові організації у розробленні стандартів прав людини, особливо звертаючи увагу на права дитини під час збройного конфлікту. Підготовчі роботи Факультативного протоколу щодо дітей у збройних конфліктах ілюструють роль, яку відіграють у цьому процесі громадські організації [9].

У праці «Право дітей на освіту під час війни та збройних конфліктів» іранським дослідником Ісфаханського університету Н. Тавассолі (N. Tavassoli) зазначено, що освіта є важливим правом на громадянство і професійну практику

та відіграє життєво важливу роль у захисті дітей від жорстокого поводження чи зневаги. Автор акцентує увагу на статті 28 Конвенції про права дитини (1989 р.), що визнає право кожної дитини на безкоштовну початкову освіту та заохочує розвиток загальнодоступної середньої освіти, а також наголошує, що це право має важливе значення для всіх суспільств для сприяння та досягнення стабільних і гармонійних відносин між націями та побудови хороших громадян для майбутнього. Зауважено, що, на жаль, це право часто втрачається в країнах, які перебувають у стані війни та збройних конфліктів, які не є винятком із положень Конвенції. Так, шкільне навчання може бути ще більш вагомим для дітей і сімей під час війни та збройних конфліктів, проте необхідно терміново вжити заходів для збереження та захисту права дітей на освіту, які постраждали від війни. Звернуто увагу на важливість збереження права на освіту в світі й зроблено висновок, що не слід ігнорувати той цінний внесок, який освіта може зробити як ефективний засіб сприяння примиренню та миру [32].

У доповіді «Відбудова освіти: можливості та ризики для вищої освіти у постконфліктних регіонах» йдеться про відбудову та реорганізацію сектору вищої освіти. Зазначено, що відбудова вищої освіти є як рушійною силою, так і наслідком цього складного перехідного періоду, якому властивий тривалий процес перемовин між різними місцевими фракціями та із зовнішніми гравцями. Наголошено, що в так званих «суспільствах втручання», де перетинаються гуманітарна допомога і довгостроковий розвиток, відбувається переосмислення того, які типи «знання» слід поширювати через вищу освіту, оскільки це впливає на інвестування в мир і розвиток. Дослідниками зауважено, що для молоді (багато представників якої є демобілізованими солдатами) університети можуть створити умови та виступити символом прагнення підготувати постконфліктне покоління державних службовців, політиків і мислителів, а також забезпечити певні комунікації для її взаємодії із зовнішнім світом. Адже метою дослідження, з одного боку, було встановлено дослідити тенденції у макрорівневому дискурсі та програмах щодо постконфліктної вищої освіти, з іншого – оцінити (на повсякденному та практичному рівні) виклики, з якими стикаються суб'єкти вищої освіти (здобувачі освіти, науково-педагогічні працівники й керівництво та ін.), намагаючись осмислити постконфліктну вищу освіту. Автори виходили з того, що сектор вищої освіти є не лише гідним об'єктом дослідження для отримання уявлення про створення нового і передавання існуючого знання, формування національної ідентичності та розбудови миру, а й те, як суспільства уявляють собі (мирне) майбутнє і власний розвиток. У доповіді представлено результати дослідження проблеми за результатами вивчення ситуації в чотирьох країнах – Лівії, Таджикистані, М'янмі та Камбоджі, що уможливило отримати результати аналізу більш репрезентативної вибірки типів конфліктів і вивчити вплив часу на розвиток вищої освіти. Ці країни проаналізовано й схарактеризовано авторами як «суспільства втручання», перед якими стоїть завдання переосмислення вищої освіти в умовах національного і міжнародного тиску, експертизи та ресурсів. Дослідники зазначають, що всіма країнами (за винятком Лівії) отримано

допомогу на розвиток, що є найбільш поширеною формою втручання, хоча експертна допомога, університетські партнерства та обмін студентами й викладацьким складом також є частиною пакета допомоги. Виявлено тенденцію, яка полягає в тому, що підтримка вищої освіти (на відміну від початкової чи середньої) часто є більш послідовною і надійною, якщо є частиною співпраці, а не короткостроковим гуманітарним втручанням. На їхню думку, однією з причин цього є те, що сектор вищої освіти має потенціал для надання різних пасивних переваг (окрім покращення якості робочої сили), які може бути використано для розбудови миру. Адже в країнах, що перебувають у стані конфлікту, ці переваги є не лише засобом для досягнення кращих результатів навчання (типовий дискурс у розвинених країнах), а й самоціллю [14].

У книзі «Вища освіта в арабському світі: уряд та управління» розглянуто незадовільну ситуацію в арабському світі, де існує нагальна потреба у розв'язанні проблем бідності, безробіття, політичної нестабільності, корупції та екзистенційної загрози зміни клімату. Проаналізовано відносини між університетами та урядами в арабському світі та представлено рекомендації, які допоможуть розвинути інтелектуальний потенціал і посприятимуть економічним і соціальним перетворенням, які так необхідні в усіх арабських країнах. Дослідники наголошують на тому, що країни, які прагнуть повною мірою брати участь у глобальній економіці знань, потребують динамічних університетських секторів, що працюють спільно з урядами, які активно сприяють високоякісній освіті та дослідженням, а також інноваціям та підприємництву, проте успішні відносини між університетом і урядом можуть бути складними і постійно розвиваються [17].

Сирійським дослідником К. Муалла (K. Mualla) у дослідженні передбачено, що в найближчому майбутньому здобувачі вищої освіти розроблятимуть власні освітні ступені на основі своїх інтересів, підходів до навчання та цілей кар'єри. Адаптивне навчання окреслено як освітній метод, у якому індивідуальні інтереси студентів визначаються, вимірюються та постійно контролюються за допомогою інформаційних і комунікаційних технологій. На думку автора, цей процес дасть змогу здобувачам вищої освіти створити у майбутньому індивідуальний освітній шлях для вже своїх студентів і аспірантів. Наголошено на доцільності хмарних обчислень, що дають змогу використовувати можливості інтернету для полегшення масштабованого оброблення, зберігання, пошуку інформації та сприяють розробленню програм. У наданні цих послуг відіграє роль оцінювання ефективності процесу освіти, точний попит користувачів за допомогою моделі самообслуговування в режимі реального часу, незалежної від місцезнаходження, і, незважаючи на те, що доступ до хмарних обчислень здійснюється через широку мережу, створюється ідеальне середовище для розроблення міждисциплінарної адаптивної освітньої платформи (вивчається можливість використання хмарних рішень нового покоління для вдосконалення або розроблення масштабованої методології адаптивного навчання). Проектом окреслено як спекулятивну, так і спрямовану структуру прийняття рішень для менеджерів у вищій освіті, адже цю структуру

спрямовано на те, щоб зменшити зусилля з управління ІКТ, пов'язані з розробленням програми і вартістю, та покращити процеси викладання й навчання шляхом підвищення інтересу здобувачів вищої освіти до навчання [23].

Цікавим є дослідження «Вища освіта в Сирії після війни та пандемії: виклики та можливості», де дослідниками Дамаського університету зосереджено увагу на тому, що десятирічна війна в Сирії істотно вплинула на всі національні сектори, у тому числі й вищу освіту, а збитки, завдані сектору, є величезними та колосальними, зокрема йдеться про втрати інфраструктури та експертних знань у вищій освіті, падіння якості навчання та зрив навчального року, обмежене фінансування вищої освіти, оскільки кошти було спрямовано на підтримку інших нагальних пріоритетів. Авторами зазначено, що на початку 2020 р., коли сирійська система вищої освіти повільно оговтувалася після війни, вона зіткнулася з ще одним серйозним викликом, а саме пандемією Covid-19, яка спричинила найбільший збій в освіті в усьому світі, вплинувши на навчання та викладання в установах, починаючи від початкових і середніх шкіл, технічних і професійних (професійно-технічних) закладів та університетів. Зауважено, що у березні 2020 р. з метою запобігання поширенню пандемії Радою з вищої освіти у Сирії було прийнято рішення про закриття всіх закладів вищої освіти на період, який тривав понад два місяці, що призвело до значного зриву освітнього процесу загалом і навчального року зокрема. Проте закладам вищої освіти запропоновано продовжувати онлайн-навчання під час карантину, щоб підтримувати залученість студентів, а більша кількість закладів вищої освіти Сирії, особливо великі державні університети, виявилися неготовими до впровадження указу щодо онлайн-навчання (багато викладачів не мали належної підготовки щодо нових методів надання освіти; з точки зору студентів, відсутність необхідного обладнання, обмежений доступ до інтернету та відсутність підтримки для онлайн-програми виявилось серйозною та непереборною перешкодою). Авторами констатовано, що, зрештою, така ситуація змусила Міністерство вищої освіти відмовитися від свого указу та звернулася до всіх закладів вищої освіти з пропозицією повернутися до очного навчання та компенсувати втрачені курси після зняття карантину. Висвітлено стан сирійської системи вищої освіти до пандемії Covid-19 а також виклики, з якими вона зіткнулася в післявоєнний період. Проаналізовано інші проблеми, спричинені пандемією Covid-19, а також заходи, вжиті Радою вищої освіти Сирії для пом'якшення та подолання цих проблем. Наведено приклади того, як заклади вищої освіти в Сирії намагалися впоратися з пандемією, а також практичний захід одного з відомих британських університетів. Розглянуто нове бачення системи вищої освіти в Сирії та варіанти того, як підготувати її до розв'язання таких проблем у майбутньому [22, 24].

Справді карантинні обмеження з пандемії створили чимало проблем та надихнули наукову спільноту на проведення певних дослідницьких пошуків.

Звіт «Як тривало навчання під час пандемії Covid-19. Глобальні уроки ініціатив для підтримки учнів і вчителів» об'єднує 45 історій безперервності

освіти, які було спільно задокументовано ОЕСР, Світовим банком, Гарвардською глобальною ініціативою освітніх інновацій та HundrED під час першої хвилі закриття шкіл, пов'язаної з пандемією Covid-19. Документом охоплено безліч різних прикладів того, як уряди та неурядові організації швидко відреагували на закриття шкіл, щоб впровадити стратегію для здобувачів освіти у всьому світі для забезпечення продовження навчання. Зазначено, що хоча ці рішення часто базувалися на використанні цифрових рішень, вони націлені на конкретні рішення, які спрямовано на академічне навчання, соціально-емоційну підтримку, професійний розвиток педагогів тощо. Звіт охоплює приклади країн з низьким, середнім і високим рівнем доходу на всіх континентах і виносить деякі уроки з цих швидких заходів, щоб переосмислити стан освіти після пандемії в усьому світі [18].

Так, у статті Ш. Хармі (S. Harme) і Г. Мосс (G. Moss) «Порушення в навчанні або втрата навчання: використання доказів незапланованого закриття для інформування про повернення до школи після Covid-19» зазначено, що під час пандемії Covid-19 безпосередні та довгострокові наслідки закриття шкіл і постійних перерв у навчанні дітей викликали у багатьох серйозні побоювання. Автори стверджують, що, намагаючись передбачити та пом'якшити наслідки закриття шкіл, науковці й політики звернулися до дослідження про втрату навчання, в якому оцінено вплив літніх канікул на академічні досягнення. Проте закриття шкіл через Covid-19 відбувалося за зовсім інших умов, що робить корисність таких наукових праць дискусійною. На думку дослідників, це дослідження ґрунтується на швидкому оцінюванні доказів дослідження щодо порушення навчання – тривалих і незапланованих періодів закриття шкіл після безпрецедентних подій, зокрема таких, як SAR або погодні явища. Стверджено, що зазначене дослідження надає більш чіткі докази того, що допомагає дітям повернутися до навчання за подібних умов, і в цьому сенсі має більш пряме відношення до шкіл після Covid-19. Запропоновано нарративний синтез ключових рекомендацій. Наведено такі основні висновки: знання місцевих керівників шкіл є ключовими для повернення до освітнього процесу, навчальна програма має відповідати потребам дітей і школи мають важливе значення для підтримки психічного здоров'я дітей. Наголошено, що обговорення застосовності та користі цих висновків надається в світлі нових доказів проблем, з якими стикаються школи в контексті тривалої глобальної пандемії та зриву освіти. Автори здійснили оцінювання навчання з окремих методичних питань. На їх думку, щоб оцінити релевантність наукових праць про втрату навчання, розглянуто п'ять оглядів робіт, опублікованих до Covid-19, та наведено бібліографію до них. На основі підготовленого авторами огляду надано шість рекомендацій:

Р-1: Ураховуючи життєво важливу роль, яку відіграють місцеві знання в підтримці шкільної спільноти, пропонуємо надати керівництву школи автономію у використанні коштів на свій розсуд.

Р-2: Необхідно розробити плани на випадок надзвичайних ситуацій та надати керівництву школи час і підтримку для того, щоб обміркувати досвід події та розробити чіткий план на випадок надзвичайних ситуацій, який би враховував системи зв'язку, інформаційні ланцюжки та потреби громади.

Р-3: Психічне здоров'я дітей і шкільного персоналу було головною проблемою після незапланованої події. Радимо забезпечити керівництво школи необхідними ресурсами для підтримки свого власного психічного здоров'я, психічного здоров'я працівників і дітей.

Р-4: Поверніться до нормального життя з визнанням того, що дітям потрібно більше часу та гнучких можливостей для навчання із зосередженням на вмісті, який забезпечить дітям засіб самовираження через мистецтво та літературу.

Р-5: Підготуйте навчальні матеріали, які інформуватимуть дітей про факти щодо Covid-19 та можливість поміркувати над подіями.

Р-6: Проведіть дослідження, яке виходить за рамки виявлення втрат навчання та документує думки шкільної спільноти про досвід навчання під час пандемії Covid-19 [16].

3. Миротворча освіта як базова складова для відновлення миру

В аналітичній доповіді «Миротворча освіта і трансформація конфлікту» німецького фонду «Berghof Foundation» У. Єгер (U. Jäger) розкрито внесок миротворчої освіти та зосереджено фокус аналітичних розвідок автора, з одного боку, на теоретичних засадах миротворчої освіти, а з іншого – на розробленні практичних підходів, що відповідають конкретному контексту. Запропоновано базову концепцію міжнародно-орієнтованої, контекстно-залежної та процесно-орієнтованої миротворчої освіти. Представлено також комплексний і практичний підходи до миротворчої освіти в кризових і конфліктних регіонах. Проведено фундаментальне розмежування між безпосередньою миротворчою освітою (зустріч, натхнення, навчання) та структурною миротворчою освітою (пілотні проекти, навчальні програми, впровадження), наведено приклади з практики миротворчої освіти. Автором наголошено, що пряму миротворчу освіту зосереджено на трансформаційній силі людських зустрічей, які «нівелюють» конфлікт. Зазначено, що це не випадкові, а «інсценовані» форми зустрічей, під час яких людей (наприклад, представників різних сторін конфлікту) запрошують на воркшопи, семінари і навіть на великі (спортивні) заходи, для яких розроблено спеціальний формат діалогу або навчальні заходи. Зауважено, що кожного разу освіта заради миру свідомо створює навчальні простори, щоб ці зустрічі мали позитивний вплив на трансформацію конфлікту. Звернуто увагу на те, що багато проблем, які детально розглянуто в контексті безпосередньої миротворчої освіти (суперечливі теми, стереотипи, образи ворога, табуовані теми, колективні історичні наративи, партисипативні методи, розвиток концепцій миру і спільноти), можуть призвести до структурної миротворчої освіти, якщо будуть створені належні умови й використані можливості. Автором запропоновано дорожню карту реалізації проекту в кілька етапів. Зокрема, перший крок – це пропозиції навчального простору для освітян, які зацікавлені в миротворчій освіті та віддані їй, щоб сформувати стабільні групи (взаємне натхнення, спільне навчання та проектна робота створюють основу для співпраці між людьми з різним походженням – політичним,

культурним, релігійним, ідеологічним) з рівнем досвіду (університет, школа, позашкільна освіта), що дає змогу для розвитку можливостей навчання для третіх сторін. Другий крок – реалізація пілотних проєктів, метою яких є розроблення навчальних матеріалів і програм у рамках спільного процесу, а також їх апробація у відповідному середовищі. Третій крок – завершення пілотного етапу – інтеграція в систему освіти, яка підтримується практичними заходами, що відбуваються паралельно. Автором зроблено висновок, що ключовими пріоритетами розвитку миротворчої освіти, яка трансформує конфлікти, є такі: системний аналіз з теоретичної та практичної точки зору різних визначень та інтерпретацій основних термінів, а також варіантів дій, що впливають з них; більш глибоке осмислення ролі програм миротворчої освіти в ініціюванні, підтримуванні та оцінюванні процесів колективного навчання в різних контекстах, а також забезпечення достовірності отриманих результатів; встановлення чинників, що визначають успіх або невдачу у взаємодії прямої та структурної миротворчої освіти, з подальшим обговоренням наслідків [19].

У доповіді «Трансформація конфлікту крізь освітні та молодіжні програми» С. Шел-Фаукон (S. Schell-Faucou) розглянуто результати теоретичних і концептуальних дебатів щодо викладання навичок миру та розв'язання конфліктів. Зазначено, що готових рішень не може бути сформульовано, навпаки, миротворча освіта стикається зі складними й навіть суперечливими викликами (наприклад, напруженість між індивідуальними моделями поведінки на мікрорівні та соціальною політикою на макрорівні). Проаналізовано різні варіанти втручання, доступні в рамках формальної (заклади загальної середньої і професійної (професійно-технічної) освіти) та неформальної освіти (соціальна робота, робота з молоддю й освіта дорослих). Виокремлено десять потенційних сфер діяльності: міжінституційна співпраця, освітні структури, мовна освіта, розроблення навчальних матеріалів/програм, участь і навчання в групах однолітків, програми для дітей та сімей, розповідь історій/пам'ять, інтеграція та робота з громадами, міжнародний обмін та підготовка/перепідготовка освітян. Зазначено, що жодне суспільство не може дозволити собі маргіналізацію своїх молодих людей, а можливості інтеграції, які відповідають різним потребам дітей-солдатів, бійців опору, біженців, безпритульних дітей, дітей вулиці, молодих правопорушників та жертв насильства, є надзвичайно важливими за теперішніх умов соціально-турбулентного простору. Наголошено на тому, що забезпечення освіти для «незахищених» і «прихованих» верств населення, які шукають сенс свого життя, також може відігравати ключову роль у запобіганні кризовим ситуаціям. У цьому сенсі розглянуто потребу в розробленні та тестуванні відповідних інструментів та стратегії оцінювання певних подій і явищ. Зауважено на тому, що іншою ключовою проблемою є те, як можна сприяти розвитку культури саморефлексії та відкритості до навчання миротворчої діяльності. Зосереджено увагу на необхідності подальших теоретичних і практичних досліджень у таких сферах освітньої діяльності, як: робота з батьками та миротворча освіта для дітей дошкільного віку (наприклад, міжкультурні навчальні процеси); навчання між

поколіннями (існує дуже мало прикладів делікатного використання міжпоколінних підходів у конфліктних регіонах); зв'язок між пам'яттю про жертви та питаннями прав людини, а також заходами з подолання структурно обумовленої нерівності; можливості пов'язати освітню діяльність із працевлаштуванням та громадською роботою. Автором підкреслено, що необхідно оцінювати освітні проекти з точки зору того, наскільки вони забезпечують відповідне навчальне середовище для демократичної поведінки та конструктивного розв'язання конфліктів, проте практичне впровадження миротворчої освіти в шкільні навчальні програми відбувається повільно (це може бути пов'язано з тим, що уряди країн, які використовують шкільну систему як інструмент для нав'язування своєї системи правління, відчують загрозу з боку миротворчої освіти, яка фокусується на правах людини). Зауважено, що підвищення обізнаності за допомогою інформації може бути ефективним у цьому контексті [30]. Отже, на нашу думку, акцентування автора на активізації миротворчої освіти у контексті інноватизації роботи з батьками, створенні адаптивних комунікацій у дошкільній освіті, привертання уваги до вагомості вкладу університетів поважного віку (третього, елегантного) у навчання між поколіннями, зв'язок між пам'яттю і сучасними проблемами прав людини, а також актуалізацією ролі духовності і освіченості громадян є раціональним зерном відновлення освіти на постконфліктних територіях та сприяє подоланню проблем, спричинених освітніми втратами і розривами.

Тому тематика миротворчої освіти нині є предметом багатьох фундаментальних і прикладних досліджень.

Науковцями О. Нвабіанке (O. Nwabianke) і Дж. Екпо (J. Ekpo) у статті «Роль миротворчої освіти у менеджменті конфліктів» розкрито роль виховання миру в управлінні конфліктами, наведено думки інших учених з відповідних питань. Висвітлено концепцію миру, освіти, причини конфліктів у сучасних суспільствах і громадах та окреслено елементи виховання миру – любов, толерантність і доброта. Наголошено, що освіта в стилі миру забезпечує у свідомості людей динамічне бачення зустрічі з миром й уникнення образів насильства, які домінують у культурах. Авторами зауважено, що освіта у контексті виховання миру має надати громадянам усіх країн необхідну інформацію про те, як найкраще досягти безпеки; надати громадянам знання про те, як керувати міжособистісними, міжгруповими та міжетнічними відмінностями, що дає змогу запобігти війні; сприяти формуванню поваги до різних культур і допомагати здобувачам освіти (студентам, учням, всім громадянам) об'єктивно оцінювати різноманітність людського існування; навчати навичок, необхідних для того, щоб позбавити світ насильства; надати можливість молодим людям дізнатися про проблеми прав людини та справедливості тощо. Рекомендовано серед іншого таке, що суспільства та організації мають оцінювати значущість виховання миру та сприяти умовам для навчання й підготовки педагогів миру, та всіх любителів миру в товариствах та організаціях, щоб змінювати світ на краще. Резюмовано документ висновком, що освіта миру сприятиме запобіганню конфліктам та управлінню ними, задля чого

країни світу мають підтримувати систему освіти, яка заохочує конструктивну реакцію на конфлікти, і створювати в суспільстві методи та інститути, які зможуть розв'язувати соціальні конфлікти ненасильницьким шляхом [27].

У статті І. Рассела (I. Russell) «Ступені до миру: університети та реалізований досвід конфлікту у післявоєнній Шрі-Ланці» досліджено вплив конфліктів на університети та розглянуто відповідні наслідки для їх здатності робити внесок у післявоєнне відновлення. Автором зазначено, що проти методологічного індивідуалізму, пов'язаного з уявленнями про втрату людського капіталу, слід зосередитись на взаємодії між конфліктом і соціальною структурою університетів. Зауважено, що способи, якими університети як соціальні групи втілюють досвід конфлікту, можуть істотно впливати на те, як вони працюють і як вони взаємодіють у повоєнному миробудівництві та розвитку. Підтверджено факт: щоб операціоналізувати структуру університетів як соціальні групи, дослідником введено концепцію університетського субстрату як засобу мислення через еволюцію конституції університетів. Він спирається на 31 напівструктуроване інтерв'ю з акторами університету в Джафні та інших місцях Шрі-Ланки і досліджує приклад Університету Джафні та те, як він був сформований конфліктом. У цьому сенсі автором окреслено формування його соціальної конституції хвилями відходу під час конфлікту та середовищем, створеним Тиграми визволення Таміл-Іламу, головним недержавним гравцем у війні. Аргументовано, що це тематичне дослідження ілюструє, як субстратна лінза може вловити динаміку, яку не враховують підходи до людського капіталу, і допомогти краще пояснити спадщину конфлікту для університетів [28]. Вважаємо за доцільне врахування таких позицій у відновленні української освіти на постконфліктних територіях, що саме університетська місія у цьому контексті має рацію і заслуговує на активізацію досліджень у цьому ключі.

4. Цифровізація як інструмент відновлення освіти: екстраполяція зарубіжного досвіду в українську систему освіти

У статті «Розбудова парадигми освіти у контексті сучасних трансформацій: конфліктогенний аспект» порушено одну з важливих проблем сучасного суспільства, у тому числі й освітнього простору – виникнення певних конфліктів, спричинених трансформаційними змінами у глобалізованому світі – політичних і міжособистісних. Зазначено, що з'ясування сутності конфлікту в усіх його проявах уможливорює визначення специфічних підходів подолання труднощів на шляху розбудови сучасної парадигми існування людства, а також певних суспільних й освітянських просторів держав у цілому та України зокрема. Представлено певні результати аналітичного вивчення публікацій і досліджень, що, на думку авторів, треба врахувати в роботі з конфліктами для виявів не тільки негативних, а й позитивних їх сторін. Це має забезпечити адекватні й адаптивні процеси розвитку країни в часи суспільних і освітніх трансформацій, сприяти розробленню ефективних механізмів урегулювання конфліктних ситуацій задля подолання як особистісних, так і колективних стресів, що виникають на цьому тлі. Стаття має інформаційно-аналітичний контекст. Автори

наводять приклад світоглядно-ціннісного конфлікту перехідного періоду на щаблі першої трансформаційної хвилі становлення нового українського суспільства та розбудови нової парадигми вітчизняної освіти в часи глобальних світових змін постіндустріального простору. На меті дослідження є розкриття суті конфлікту та його позитивного впливу на розвиток сучасної парадигми української освіти в руслі її модернізації та реформування, а також безпосередньо трансформації особистості в суспільстві загалом і в освітньому просторі зокрема, які є наслідком конфліктів – міжособистісних, соціальних, політичних [4].

У статті Є. Цехмістер «Освіта майбутнього: від повоєнної реконструкції до членства у ЄС на прикладі України» презентовано результати дослідження перспектив розвитку української освіти у повоєнний період. Зокрема, висвітлено тенденції, зумовлені ситуацією повномасштабної війни на території держави, а також результати дослідницької роботи над планом інновацій української освітньої системи відповідно до європейських стандартів у рамках ширшого процесу європейської інтеграції. Застосовано метод роботи з фокус-групами, які було сформовано з викладачів різних рівнів закладів освіти на території країни. Використано аксіоматичний метод і розглянуто наявні перешкоди (скорочення кількості закладів, джерел фінансування; обмеження процесів інновацій, цифровізації й розроблення методичних матеріалів; нового контексту професійної підготовки педагогів та умов академічної мобільності здобувачів освіти), спровоковані ситуацією повномасштабної війни як відправної точки для подальшого розгортання перспективи. Увагу зосереджено на досвіді українських освітян, що, на думку автора, є субстратом для дослідницької роботи, тому з обраних категорій потрібно сформулювати певну структуру дослідницького процесу. Застосовано порівняльний підхід, що зумовлено необхідністю надання прогнозів щодо освітніх тенденцій майбутнього. Визначено перспективи розвитку української освіти у повоєнний період. Прогнозовано, що провідним трендом у цьому векторі буде саме цифровізація – створення цілісної IT-інфраструктури в державі, забезпечення освітнього процесу технічною і методичною підтримкою, а також сприяння розвитку культури користування. Виявлено, що цей процес є неоднорідним і потребує врахування багатьох складових, тому запропоновано альтернативний шлях його реалізації – створення єдиного освітнього продукту для освітньої галузі, який уможливлуватиме ознайомлення суб'єктів освітнього процесу з інноваційними розробками та водночас не збільшуватиме навантаження на них. Зазначено, що актуальною для українського кейса є концепція викладача-каталізатора, який спрямовує та стимулює процес взаємодії з IT-сегментом серед здобувачів освіти, формуючи новий навчальний досвід. Констатовано, що характерним для української освітньої системи буде географічна неоднорідність тенденцій відновлення та інновацій, але необхідною мірою розвиток стандартизованої системи освіти з урахуванням євроінтеграційної спрямованості [33].

У статті «Цифровізація освіти майбутнього: аналіз ризиків на шляху та вибір механізмів подолання бар'єрів (досвід України)» (С. Бадер, А. Олексієнко, К. Меренюк) досліджено, як цифровізація в майбутньому може змінити суть

здобуття знання, здійснено аналіз ризиків цього процесу в майбутньому, визначено шляхи подолання відповідних бар'єрів. Зазначено, що у процесі переходу до дистанційного типу освіти широко використовуються кілька освітніх цифрових платформ – Google Meet, Zoom та Microsoft Teams, кожна з яких має свої недоліки і переваги. Так, на основі SWOT-аналізу визначено, що найменше недоліків має платформа Microsoft Teams. Наголошено на тому, що найбільш відчутними перешкодами для продовження цифрового навчання є проблеми, пов'язані з недостатньою мотивацією та підготовкою викладачів, браком знань та наявного рівня ІТ-компетентності, що зумовлено як особистими, так і загальними об'єктивними причинами. Пропоновано серед рекомендацій щодо подолання цієї ситуації слід розглядати розроблення та впровадження оновлених стандартів для педагогічних працівників, у тому числі обов'язкову складову щодо сформованості і розвитку ІКТ-компетентності. На думку автора, це дасть змогу підтримувати мотивацію та професійний рівень педагогічних і науково-педагогічних працівників. Зосереджено також увагу на оновленні нормативно-правової бази з встановленням оновлених маркерів для використання цифрових технологій у майбутньому. У цьому контексті автор вважає актуальним аспектом державну підтримку в подоланні безпекових викликів. Підсумовано, що приклад України демонструє позитивний досвід щодо підвищення рівня ІКТ-компетентності педагогічних працівників та інформаційної гігієни суспільства в цілому. Наголошено, що конкретні методології впровадження інновацій у цьому контексті потребують більш детального вивчення в майбутньому, а з метою масштабної цифровізації освіти з урахуванням ризиків безпеки популярних дистанційних платформ важливим є створення нових національних освітніх порталів [6].

Отже, з огляду на отримані поточні результати з вивчення зарубіжного досвіду, слід зазначити, що українськими науковцями у дослідженні «Цифрова платформа «ПОВІР» – можливості для українського учнівства щодо подолання освітніх втрат і розривів» проаналізовано і актуалізовано діяльність Громадської організації «ЕдКемп Україна». Виявлено так званий «подвійний негативний ефект», що спостерігався в роботі громадських об'єднань і установ, які працювали в цей час з дітьми. Встановлено, що подолання цього ефекту пов'язано з імплементацією в освітню діяльність трьох важливих наукових підходів – теорії самодетермінації, концепції «двох сигм» Б. Блума, теорії соціального навчання. З урахуванням цих підходів у межах державно-громадського проєкту з подолання освітніх втрат і розривів розроблено концепцію та готується пілотування онлайн-платформи «ПОВІР» для допомоги ученицям і учням України [3, 13].

У статті «Дистанційне навчання під час війни: виклики для вищої освіти в Україні» дослідницями О. Галинською і С. Білоус проаналізовано виклики, з якими стикається вища освіта, зокрема здобувачі вищої освіти та педагоги закладів вищої освіти України у воєнний час, а також розглянуто ефективність досвіду дистанційного навчання Національного університету харчових

технологій. Автори наголошують, що нині багато університетів мають схожі проблеми (місце розташування освітніх агентів; можливості для викладачів), проте кожен заклад має свій досвід створення нових курсів та/або вдосконалення існуючих тощо. Зазначено, що університет вже має власну дистанційну платформу і постійно її вдосконалює, особливо активізувався цей процес через пандемію Covid-19, а воєнний стан створив чимало проблем з доступом для отримання здобувачами якісної вищої освіти. Розглянуто переваги дистанційного навчання та труднощі, пов'язані з низькою доступністю та навіть неможливістю для всіх освітніх агентів продовжувати освітній процес. Зазначено, що, з одного боку, прогрес у навчанні насправді неможливий, коли здобувачі вищої освіти мешкають в умовах війни чи окупації, а з іншого боку – продемонстровано, що дистанційне навчання здатне досягти освітніх цілей університету на територіях, які постраждали від війни [12].

У цьому контексті у дослідженні «Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання» (Г. Бичко, В. Терещенко) наголошено на тому, що пандемія Covid-19 є часом випробувань для освітніх систем багатьох країн, а її наслідки виявляються в значних навчальних втратах усіх здобувачів освіти, зокрема учнівства закладів загальної середньої освіти. Зазначено, що «в Україні вплив пандемії Covid-19 був посилений повномасштабним вторгненням росії», тому «навчальні втрати українського учнівства можуть у підсумку перевищити всі модельовані показники». На думку дослідників, «це лякає, але водночас слугує тригером для перезапуску вітчизняної освіти, її відбудови й щонайшвидшої розбудови як більш якісної, справедливої й стійкої до викликів системи, так само як «одужання» від Covid-19 стало можливістю для багатьох країн «переосмислити» власні освітні системи» [1].

Отже, в аналітичному огляді «Зарубіжний досвід відновлення освіти на постконфліктних територіях з урахуванням впливу глобальної цифрової трансформації суспільств», який підготовлено на виконання планових завдань наукового дослідження «Інформаційно-аналітичний супровід цифрової трансформації освіти і педагогіки: вітчизняний і зарубіжний досвід», розглянуто актуальні контекстуальні, концептуальні, методологічні та інструментальні аспекти, що відображено у працях зарубіжних науковців, та окремі дослідження, що заслуговують на увагу в контексті відновлення української освіти на постконфліктних територіях.

Підсумовано, що авторами досліджень актуалізовано базові підходи до відновлення освіти у контексті повоєнного відновлення освіти, зокрема, ефективного управління та абсорбції міжнародної допомоги, а також приділено увагу проблематиці миротворчої освіти та відбудови миру на рівні суспільних відносин. Акцентовано, що в умовах війни важливим стає розроблення методологічних та концептуальних засад інформаційно-аналітичного забезпечення процесів відновлення освіти та поширення такого типу «знання», яке б виступило критичною інвестицією у майбутній мир і розвиток.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. **Бичко Г., Терещенко В.** Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання: аналітичний матеріал від фахівців Українського центру оцінювання якості освіти / наук. конс. Т. Вакуленко. Київ: УЦОЯО, 2023. 31 с.
2. **Валліуліна З. В.** Військова теорія К. Клаузевіца в теоретичному дискурсі. *Ефективна економіка*. 2017. № 11. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5881> (дата звернення: 30.09.2023).
3. **Елькін О., Рассказова О., Гринько В.** Цифрова платформа «ПОВІР» – можливості для українського учнівства щодо подолання освітніх втрат і розривів. *Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя (Forum-SOIS, 2023)* : зб. матеріалів (тез доповідей) 4го і 5го міжнар. наук.-практ. WEB-форуму (Київ-Харків, 23–26 трав. 2023 р.) / [за заг. ред. М. Л. Ростоки, Т. С. Бондаренко; упоряд. М. Л. Ростока] ; МОН України, УПА, НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця: ТВОРИ, 2023. Вип. 4. С. 33–37 [198 с.]. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.736724>.
4. **Ростока М. Л., Черевичний Г. С.** Розбудова парадигми освіти у контексті сучасних трансформацій: конфліктогенний аспект. *Імідж сучасного педагога*, 2021. Вип. 5(200). С. 14–19. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5\(200\)-14-19](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5(200)-14-19).
5. **Anderson M. B.** Experiences with Impact Assessment: Can we know what Good we do?. *Transforming Ethnopolitical Conflict* / Austin A., Fischer M., Ropers N. (eds). Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2004. P. 193–206. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-663-05642-3_10. In: Springer.
6. **Bader S., Oleksiienko A., Mereniuk K.** Digitalization of Future Education: Analysis of Risks on the Way and Selection of Mechanisms to Overcome Barriers (Ukrainian Experience). *Futurity Education*. 2022. No. 2(2), P. 21–33. DOI: <https://doi.org/10.57125/FED/2022.10.11.26>.
7. **Barakat S., Connolly D., Hardman F., Sundaram V.** The Role of Basic Education in Post-Conflict Recovery. *Comparative Education*. 2013. No. 49:2. P. 124–142. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03050068.2012.686259>.
8. **Bello W.** The Rise of the Relief and Reconstruction Complex. *Journal of International Affairs*. 2006. Vol. 59, No. 2. P. 281–296.
9. **Breen C.** The Role of NGOs in the Formulation of and Compliance with the Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child on Involvement of Children in Armed Conflict. *Human Rights Quarterly*. 2003. No. 25(2). P. 453–481. DOI: <http://dx.doi.org/10.1353/hrq.2003.0012>.
10. **Collier P., Hoeffler A.** Resource Rents, Governance, and Conflict. *Journal of Conflict Resolution*. Vol. 49, No. 4. P. 625–633 DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/0022002705277551>.
11. **Coning C.** The Coherence Dilemma in Peacebuilding and PostConflict Reconstruction Systems. *African Journal on Conflict Resolution*. 2008. Vol. 8, No. 3. P. 85–110. DOI: <http://dx.doi.org/10.4314/ajcr.v8i3.39432>.
12. **Galynska O., Bilous S.** Remote Learning During the War: Challenges for Higher Education in Ukraine. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2022. Vol. 1, No. 5. P. 1–6. DOI: <http://dx.doi.org/10.46299/j.isjel.20220105.01>.

13. **Edcamp Ukraine** : [офіц. сайт]. URL: <https://www.edcamp.ua/> (дата звернення: 16.05.2023).
14. **Feuer H. N., Hornidge A.-K., Schetter C.** Rebuilding Knowledge: Opportunities and Risks for Higher Education in Post-Conflict Regions. *ZEF Working Paper Series*. No. 121. 34 p. URL: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/88345/1/773540326.pdf> (дата звернення 18.09.2023).
15. **Fischer M.** Recovering from Violent Conflict: Regeneration and (Re-) Integration as Elements of Peacebuilding. *Transforming Ethnopolitical Conflict* / Austin A., Fischer M., Ropers N. (eds). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2004. P. 373–402. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-663-05642-3_18.
16. **Harmey S., Moss G.** Learning Disruption or Learning Loss: Using Evidence From Unplanned Closures to Inform Returning to School After Covid-19. *Educational Review*. 2023. Vol. 75, No. 4. P. 637–656. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1966389>.
17. **Higher Education** in the Arab World / Badran A., Baydoun E., Mesmar J. (eds). 2020. 344 p. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-031-07539-1_15. In: Springer, Cham.
18. **How Learning** Continued During the Covid-19 Pandemic: Global Lessons from Initiatives to Support Learners and Teachers / Vincent-Lancrin S., Cobo R., Reimers F. (eds). 2022. 385 p. DOI: <https://doi.org/10.1787/bbeca162-en>.
19. **Jäger U.** Peace Education and Conflict Transformation. *Berlin: Berghof Foundation / Online Berghof Handbook for Conflict Transformation*. 2014. P. 1–23. URL: <https://berghof-foundation.org/library/peace-education-and-conflict-transformation> (дата звернення 18.09.2023).
20. **Kaldor M.** New and Old Wars: Organized Violence in a Global Era (3rd edn). Cambridge: Polity Press, 2012. 268 p. DOI: https://doi.org/10.1111/nana.12092_9.
21. **Kaldor M.** In Defence of New Wars. *Stability: International Journal of Security and Development*. 2013. No. 2(1):4. P. 1–16. DOI: <http://doi.org/10.5334/sta.at>.
22. **Mualla W.** The Governance of Higher Education in Post-War Syria. *Higher Education in the Arab World* / Badran A. et al. (eds). 2020. P. 309–319. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-58153-4_13. In: Springer, Cham.
23. **Mualla K.** Standardizing Adaptive Learning Through Cloud Computing: a Decision-Making Framework for Higher Education. *The International Journal of E-Learning and Educational Technologies in the Digital Media (IJEETDM)*. 2019. Vol. 5, No. 4. P. 122–133. URL: http://sdiwc.net/ijeetdm/coming-issue/?volume_id=5&issue_id=4 (дата звернення 18.09.2023).
24. **Mualla W., Mualla K. J.** Higher Education in Syria Post-war and Pandemic: Challenges and Opportunities. *Higher Education in the Arab World* / Badran A. et al. (eds). 2022. P. 283–309. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-031-07539-1_15. In: Springer, Cham.
25. **Münkler H.** Die Neuen Kriege. Zur Wiederkehr Eines Historischen Musters. Stuttgart: Stiftung Bundespräsident-Theodor-Heuss-Haus. 2018. 45 s. DOI: <https://doi.org/10.53458/books.71>.
26. **Novelli M., Cardozo L., Mieke T., Smith A.** The 4R Framework: Analysing Education's Contribution to Sustainable Peacebuilding with Social Justice

in Conflict-Affected Contexts. *Journal of Education in Emergencies*. 2017. No. 3. P. 14–43. URL: <https://archive.nyu.edu/handle/2451/39660> (дата звернення 18.09.2023).

27. **Nwabianke O. J., Ekpo J. U.** The Role of Peace Education in Conflict Management. *AshEse Journal of Family and Lifestyle*. 2020. Vol. 4, No. 1. P. 030–034. URL: <http://www.ashese.co.uk/files/MS-AJFALS-24-11-17-010.pdf> (дата звернення 18.09.2023).

28. **Russell I.** Degrees of Peace: Universities and Embodied Experiences of Conflict in Post-War Sri Lanka. *Third World Quarterly*. 2022. Vol. 43, No. 4. P. 898–915. DOI: <https://doi.org/10.1080/01436597.2022.2038129>.

29. **Roques P.** General Clausewitz. His life and His Theory of War (France). Paris : Editions Astrée, 2013. 160 s.

30. **Schell-Faucon S.** Conflict Transformation Through Educational and Youth Programmes. *Handbook article. Berghof Foundation / Online Berghof Handbook for Conflict Transformation*. 2001. P. 1–29. URL: https://berghof-foundation.org/files/publications/schell_faucon_hb.pdf (дата звернення 18.09.2023).

31. **Selenica E.** Analysing a Non-IR Field Through IR Lenses. Education in Post-Conflict Kosovo. *Italian Political Science Review / Rivista Italiana di Scienza Politica*. 2022. Vol. 52, Special Issue 2: Reaching for allies? The Dialectics and Overlaps Between International Relations and Area Studies in the Study of politics, Security and Conflicts. P. 187–202. DOI: <https://doi.org/10.1017/ipo.2021.52>.

32. **Tavassoli N. M.** Education Right of Children During War and Armed Conflicts. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2011. No. 15. P. 302–305. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.090>. In: Scopus.

33. **Tsekhmister Y.** Education of the Future: From Post-War Reconstruction to EU Membership (Ukrainian case study). *Futurity Education*. 2022. Vol 2. No 2. P. 42–52. DOI: <https://doi.org/10.57125/FED/2022.10.11.28>.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Частина 2 (аналітичний огляд)



Автор-упорядник:

Інна Едуардівна КОВАЛЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського

ORCIDiD: [0000-0001-5633-0234](https://orcid.org/0000-0001-5633-0234)

Web of Science: [ADX-5356-2022](https://www.webofscience.com/ADX/5356-2022)

Bibliometrics: [BUN0057648](https://www.bibliometrics.com/BUN0057648)

2

На основі дослідження репозиторію Електронної бібліотеки НАПН України, Національної бібліотеки України імені В.І.Вернадського, Державної науково-педагогічної бібліотеки імені В. О. Сухомлинського та інших бібліотек у вільному онлайн-доступі проаналізовано джерельну базу щодо вивчення зарубіжного досвіду з проблеми теоретико-методологічних засад цифрової трансформації освіти дорослих. Наголошено на досвіді та ролі українських публічних бібліотек в освіті дорослих в умовах воєнного часу. Продовжено аналіз результатів наукових досліджень [2, 10, 12], значення яких сфокусовано у монографіях, статтях, матеріалах конференцій підвідомчих інституцій НАПН України. Акцент зроблено на вітчизняному й зарубіжному досвіді з цифровізації освіти дорослих та функціонуванні в цьому контексті університетів третього віку в умовах цифрової трансформації суспільства. Розглянуто теоретико-методологічні засади цифрової трансформації освіти дорослих і, зокрема, університетів третього віку. Аналітичний огляд є продовженням дослідження «Теоретико методологічні засади інформаційно-аналітичного супроводу цифрової трансформації освіти дорослих» [2, с. 31–45], та зосереджує увагу на цей процес в умовах воєнного стану.

Ключові слова: інформаційно-аналітичний супровід, освіта дорослих, теоретико-методологічні засади освіти дорослих, цифрова трансформація, університети третього віку.

1. Аналіз зарубіжного досвіду щодо теоретико-методологічних засад цифрової трансформації освіти дорослих

Контент-аналіз онлайн-ресурсів щодо теоретико-методологічних засад цифрової трансформації у контексті інформаційно-аналітичного супроводу освіти дорослих спрямовано на дослідження зарубіжного досвіду.

Оновлений у 2019 році Європейською асоціацією освіти доросли (ЕАЕА) «Маніфест навчання дорослих у 21 столітті» привертає нині значну увагу дослідників у галузі андрагогіки [21]. Слід зазначити, що ЕАЕА – це європейська неурядова організація, яка об'єднує 120 організацій-членів у 43 країнах і представляє інтереси понад 60 мільйонів учнів зі всієї Європи. Метою організації є об'єднання та представлення європейських організацій, які безпосередньо беруть участь у навчанні дорослих. ЕАЕА веде андрагогічну

² Джерело: <https://nus.org.ua/view/andragogika-vs-pedagogika-yak-treba-navchaty-vchyteliv/>

діяльність, а також сприяє доступу до неформальної освіти дорослих та участі в ньому всіх груп дорослих. Маніфест створено для європейських, національних та регіональних політиків. Він покликаний продемонструвати переваги навчання дорослих, а також відображає бачення ЕАЕА щодо засвоєння дорослими усіх необхідних навичок, знань і компетенцій. Маніфест ЕАЕА також відображає загальноєвропейське зусилля зробити ще один крок уперед і створити суспільство знань, здатне впоратися із викликами часу. Зокрема, зазначено що це потребує стійких інвестицій в освіту дорослих на європейському, національному, регіональному та місцевому рівнях. У маніфесті представлено дев'ять поточних європейських проблем, які розв'язуються саме навчанням дорослих:

1. *Активна громадянськість і демократія.* Люди, які беруть участь в освіті дорослих, більше беруть участь у житті суспільства: вони голосують, займаються волонтерством або грають активну роль у спільнотах. Освіта дорослих є інструментом розвитку критичного мислення.

2. *Здоров'я і благополуччя.* Дорослі учні ведуть більш здоровий спосіб життя і покращують своє самопочуття. Освіта дорослих сприяє особистісному розвитку та самореалізації. Здоров'я нашого суспільства залежить від навчання упродовж усього життя.

3. *Життєві навички для людей.* Освіта дорослих змінює життя, яке відкриває нові можливості для працевлаштування й навчання, активізує творчі пристрасті людей та створює нові соціальні мережі.

4. *Соціальна згуртованість, справедливість і рівність.* Освіта дорослих підтримує велику соціальну мобільність та вирівнює суспільство. Навчання дорослих поєднує людей з різних верств суспільства та на різних етапах життя, що приносить користь демократії та соціальному світу.

5. *Працевлаштування і робота.* Навчання на робочому місці є одним із ключових факторів участі дорослих у навчанні упродовж усього життя. Освіта дорослих підвищує інноваційність та продуктивність співробітників, підприємців і волонтерів – це робить компанії успішнішими.

6. *Цифровізація.* Освіта дорослих допомагає ліквідувати цифровий розрив та надає людям цифрові компетенції, які мають ключове значення для особистої самореалізації, працевлаштування, соціальної інтеграції та активної громадянськості.

7. *Міграція і демографічні зміни.* Громадянська освіта та міжкультурне навчання створюють інклюзивні суспільства і культури. Літні люди, які навчаються, активніші, працюють довше і залишаються здоровішими. Навчання між поколіннями дає можливість старшим і молодшим отримувати користь завдяки знанням одне одного.

8. *Сталий розвиток.* Освіта дорослих надає компетенції, інформацію, простір для дискусій і творчий підхід для розроблення нових підходів, необхідних для сталого розвитку. Зміна парадигми є можливою лише завдяки критично налаштованим, свідомим і новаторським громадянам.

Освіта дорослих та європейська і міжнародна політика. Європейська та міжнародна політика щодо освіти дорослих сприяє основним європейським і

міжнародним стратегіям у сфері зростання, зайнятості, інновацій, справедливості, соціальної згуртованості, активної громадянськості, скорочення бідності, зміни клімату, внутрішнього ринку, міграції, миру та багато іншого. У маніфесті також визначено основні принципи (неформального) навчання дорослих: навчання дорослих є загальним і суспільним благом, що трансформує як життя так й суспільство; кожна доросла людина має право і можливість здобути якісне навчання; кожен може навчатися незалежно від віку та попередньої освіти; всіх здобувачів освіти заохочують до участі, особливо тих, хто має тільки базові навички; ключовим завданням освіти дорослих є надання допомоги соціально незахищеним верствам населення з метою подолання ефекту «Матвія»; ученє є ключовою фігурою під час розроблення, вибору методів, визначення процесу та результатів навчальних програм, що пропонуються; неформальні методи, що застосовуються, спираються на креативність, наявні знання та навички учнів і надихають у подальшому навчанні; участь професійних тренерів та викладачів необхідна для застосування відповідних методів і досягнення високої якості результатів навчання учнів; зміцнення потенціалу та інновації у сфері організації освіти дорослих необхідні для адаптації та змін у процесі навчання й формування потреб учнів, а також з метою соціального та економічного розвитку; співробітництво (регіональне, європейське, глобальне та інституційне) має вирішальне значення для результатів навчання дорослих, а також для взаємного навчання та передавання інновацій [21].

У даному аналітичному огляді за напрямом теоретико-методологічних засад цифрової трансформації освіти дорослих нашу увагу привернули деякі праці українських і зарубіжних учених, що, на нашу думку, є значущими для дослідження.

Зокрема, у монографії А. Боярської -Хоменко «Освіта дорослих в країнах Центральної та Східної Європи: ретроспективний аналіз» визначено, що чинниками, які сприяли розвитку ідеї освіти дорослих були: потреба у підвищенні кваліфікації; відкриття курсів, навчальних закладів для дорослих людей та їх фінансова підтримка з боку власників промислових підприємств; прогресивна діяльність освітян та викладачів університетів; виникнення заочного формалізованого навчання тощо. Для встановлення періодизації та обґрунтування етапів розвитку освіти дорослих в країнах Центральної та Східної Європи авторами виокремлено критерії визначення етапів розвитку освіти дорослих: політичні, економічні та соціокультурні зрушення; особливості урядової політики в галузі освіти дорослих; рівень розвитку психолого-педагогічної науки, зокрема науково-педагогічних досліджень із питань навчання дорослих; взаємодія теорії і практики освіти дорослих; вплив загальноосвітньої та загальноєвропейської освітньої політики. Проаналізовано особливості розвитку освіти дорослих у країнах Центральної і Східної Європи у ХХ – на початку ХХІ століття та визначено й обґрунтовано такі етапи розвитку освіти дорослих: етап популяризації ідеї освіти дорослих та відкриття перших закладів освіти для дорослих (1900–1945), етап активного розвитку освіти дорослих (1946–1988), етап новаційного розвитку освіти дорослих (1989–2019).

Цікавим аспектом монографії є розкриття особливостей мети, завдань, форм і методів навчання дорослого населення країн Центральної і Східної Європи та визначення провідних тенденцій розвитку освіти дорослих. Зокрема, підвищення рівня участі у загальноєвропейських програмах навчання дорослих, підтримка загальноосвітніх ініціатив популяризації безперервної освіти; підготовка відповідних кваліфікованих кадрів і забезпечення навчання в галузі викладання та подальшої освіти педагогів; розширення системи сертифікації та визнання різних видів освіти, а також їх сумісність на національному і загальноєвропейському рівнях; спростування інституційної точки зору про доступ до освіти дорослих виключно через освітні заклади; визнання будь-якої освітньої діяльності людини частиною освітнього процесу; участь великих організацій та підприємств у розвитку освіти дорослих, підтримка освітніх установ різних видів; залучення до безперервної освіти дедалі більшого кола дорослих людей різного віку, різного соціального статусу та різного інтелектуального розвитку; боротьба із соціальною ізоляцією в галузі безперервної освіти; популяризація «Мережевої освіти» надінституціонального та транснаціонального співробітництва; розвиток професійної та міждисциплінарної освіти дорослих; впровадження ідеї інклюзивного навчання. У процесі дослідження встановлено, що нормативно-правове регулювання освіти дорослих у Центральній і Східній Європі базується на загальноосвітніх та загальноєвропейських нормативно-правових актах: резолюціях Генеральної асамблеї ООН, резолюціях Європейського парламенту, рекомендаціях Комісії Європейського союзу, резолюціях та рекомендаціях Європейського Союзу тощо. Разом з тим з'ясовано, що кожна окрема країна має власну законодавчу базу в галузі освіти дорослих, яка визначає мету освіти дорослих, форми навчання, суб'єкти та об'єкти освітньої діяльності, права та обов'язки учасників освітнього процесу, особливості державної підтримки освіти дорослих, питання фінансування тощо [7].

Польська дослідниця Ф. Шльосек (F. Szlosek) у статті «Освіта дорослих у Польщі» розкриває особливості новосформованої польської системи освіти дорослих, яка розвивалася в Польщі на початку 21 століття: велика кількість організаторів, що забезпечують навчання дорослих; множинність екологічних адресатів; різноманітність форм навчання, підвищення кваліфікації та розвитку; багатоваріантність форм навчання; відкритість до систем, відмінних від освітньої; відповідність інтересам індивідів і специфічним інтересам соціальних груп; програмна спрямованість. Автором представлено організаційні структури, які виконують різні завдання у польській системі освіти дорослих: органи державної влади, місцеве самоврядування, культурно-освітні товариства, церковні та релігійні товариства, робочі місця, кооперативи, ремесла, профспілки, заклади охорони здоров'я, органи юстиції, фонди, приватні особи та багато інших організацій. У статті йдеться й про те, що освіту дорослих спрямовано на різні середовища, тобто місцеві та надлокальні середовища, кооперативні структури та соціальні асоціації. Наголошено на тому, що, якщо брати до уваги вік дорослої людини, то це навчання в середовищі молоді,

представників середнього покоління та старшої категорії. Зазначено, що в кожному з цих середовищ освіта має свою специфіку – програмну, організаційну і методичну. А завдяки розмаху, швидкості та глибині сучасних змін за останні 20 років у Польщі спостерігається поява багатьох нових форм інституцій та освіти дорослих, які впроваджуються в школах для робітників, на курсах, у середніх школах, у професійних закладах, через засоби масової інформації, керівництво та консультування, виставки (мистецька освіта), рекреаційні заходи, свята, огляд визначних пам'яток, під час процесу ресоціалізації, мистецька діяльність і хобі, розваги та веселощі, перебування в готелі, церкві та ін., а також через різні форми самоосвіти. Важливими формами цієї освіти є навчання через власну творчість. У зв'язку з викладеним видається виправданим виокремлення в системі освіти дорослих кількох, а то й десятка підсистем: школа, курс, університет, робоче місце, засоби масової інформації, виставкова, туристично-екскурсійна, соціально-реабілітаційна, розважальна, самоосвітня та ін. Ще однією особливістю сучасної системи освіти дорослих у Польщі є багатоваріантність, що виявляється у створенні великої кількості варіантів (різновидів) окремих форм навчання, які відрізняються навіть незначними елементами з метою створення для потенційних учасників найкращих, оптимально адаптованих до свого часу та розумових очікувань і потреб освітніх пропозицій. Ця багатоваріантність створює можливість зробити освіту дорослих більш гнучкою, що виражається в максимальному пристосуванні окремих форм навчання до розумового рівня, кількості та структури вільного часу, потреб і навчальних можливостей дорослих. Нині також дедалі частіше «проникає» в освіту дорослих ринкова економіка. Захоплення значної частини цієї освіти економікою і як наслідок «гонитва» закладів освіти для дорослих за прибутком і комерціалізацією означає, що вони не тільки примножують, а й урізноманітнюють свої освітні пропозиції, навіть у тих самих формах. Освіта дорослих у Польщі тісно пов'язана з інтересами конкретних соціальних груп та індивідів. Вона була створена в результаті зусиль для досягнення цілей, поставлених цими групами та окремими особами. Здобувши необхідну освіту, її учасники отримують або зберігають певну посаду на робочому місці, а їхня кваліфікація відповідає рівню вимог, що висуваються до них формальними вимогами роботи [22].

Освіта також слугує професійному та соціальному розвитку окремих людей і цілих соціальних груп. Ще один еволюційний процес відбувається останніми роками в освіті дорослих. Йдеться про зміну стратегії навчання цих людей, яка передбачає відхід від основної турботи про організаційний педантизм на користь глибшого інтересу до суб'єктів, які там навчаються, їхніх освітніх можливостей, умов навчання, стимуляторів і бар'єрів цієї діяльності, а також результатів, яких вони досягають. Таким чином, це поворот до орієнтації, яка суб'єктивно розглядає дорослого учня як найважливіший елемент процесу. Поряд зі зміною ролі дорослого учня в освітніх процесах відбуваються швидкі зміни у способах співпраці з дорослими в процесі викладання та навчання. Ці зміни тісно пов'язані з інформаційними технологіями, які в різних формах «увійшли» в навчальний процес загалом і процес навчання дорослих зокрема. У Польщі вже говорять про цифрову

дидактику в освіті дорослих. Проявом цього є поширення дистанційної освіти або її різновиду під назвою «Incidental E-Learning», яка постійно супроводжує дорослих у самоосвіті. Іншим видом електронного навчання в освіті дорослих є так зване мережеве програмоване навчання, що поєднує можливості інтернету з принципами програмованого навчання. Аналізуючи припущення, особливості та рішення щодо освіти дорослих у Польщі, можна дійти висновку, що в цьому немає особливих відмінностей між польською системою та системними рішеннями в розвинених країнах Західної Європи щодо ефективності такої освіти. Відмінність полягає у змісті освіти і здебільшого стосовно методів і форм навчання дорослих. Обсяг освіти дорослих у Польщі також різний, адекватний рівню економічного розвитку та досягненням і культурним традиціям країни [22].

Досить ґрунтовно висвітлюють відмінність у системах освіти дорослих провідних європейських країн І. Добко і Ю. Степанець у збірнику кращих практик «Освіта дорослих». Говорячи про досвід освіти для дорослих у Німеччині, вони наводять кілька цікавих моментів. Система освіти для дорослих у Німеччині складається з двох ключових компонентів – професійної освіти та громадської освіти. Якщо перший компонент дає можливість вдосконалити навички людини в певній професії, то другий дає змогу основну увагу звертати на те, як допомогти учневі стати більш активним членом громади. Важливу роль в освіті дорослих у Німеччині відіграють вищі народні школи (Volkshochschulen), які створені за прикладом центрів освіти Грундтвіга. Після закінчення таких шкіл учні не складають іспитів і не отримують диплом про закінчення. Діяльність університетів регулюється законодавством федеральних земель. Це означає, що в кожній з 16 земель існує свій окремий закон, і відповідно структура та діяльність народного університету в Німеччині в різних землях може істотно відрізнятись. Кожен народний університет погоджує принципи своєї діяльності та тематику своїх курсів з органом місцевого самоврядування, але значний вплив має також думка пересічних слухачів народних університетів. Щоб викладати в цих закладах, не обов'язково мати профільну освіту, а викладачі значною мірою працюють за сумісництвом. За навчання слухачі сплачують приблизно третину вартості навчання, решту компенсує держава. Ще однією особливістю освіти для дорослих у Німеччині є зв'язок із церквою. Значною мірою в таких закладах увагу приділено релігійним знанням. У таких закладах викладачі працюють як волонтери і не отримують заробітну плату. Ключовим критерієм успішності освіти дорослих в Німеччині є те, наскільки мирно люди співіснують у спільноті, наскільки толерантно ставляться один до одного та наскільки активно вони долучаються до розвитку своєї спільноти. Зараз у Німеччині функціонує понад 1000 народних університетів, у 2020 році їхніми слухачами були понад 6 млн осіб [9].

У статті «Шведська народна освіта – навчання упродовж усього життя» розкрито систему шведської народної освіти. Шведська народна освіта – FOLKBILDNING – це збірне поняття, що визначає діяльність курсів, гуртків, культурних заходів у рамках шкіл для навчання дорослих (Folkhogskola) та

навчальних об'єднань (Studieforbund). Народна освіта є неформальною частиною системи навчання, вільна від державного впливу і планування, до якої щорічно долучаються кілька мільйонів шведів. Ця система задовольняє потребу шведів – навчання впродовж життя. FOLKBILDNING доступний для всіх громадян країни. У процесі навчання всі беруть участь на рівних правах, хоча не всі мають однакові передумови. У школах для дорослих є можливість покращити знання будь-коли. Тут пропонують широкий спектр курсів і предметів навчання – від гуртків, де невеликі групи зустрічаються у вільний від роботи час, до багаторічних повноцінних курсів. Основні ознаки народної освіти: кожна особистість бере участь у навчанні добровільно; учасники мають можливість впливу на зміст курсу; народна освіта існує в атмосфері, де навчання й соціальні відносини розвиваються в поєднанні та враховуються життєвий досвід і передумови розвитку кожного учасника; народна освіта дає особливу силу сучасній цивілізації, тісно співпрацюючи з організаціями, товариствами та мережами в найрізноманітніших галузях [19].

Сьогодні Рада Народної освіти в Швеції – Folkbildningsradet здійснює підтримку 10 навчальних об'єднань (Studieforbunden) з різними напрямками їх діяльності. Між навчальними об'єднаннями і шведськими громадськими рухами та організаціями існує міцний зв'язок. Навчальні об'єднання розташовані по всій Швеції. Основна форма навчання тут – гуртки. У них зустрічаються невеликі групи людей для спільного вивчення предмета за навчальним планом та під керівництвом організаторів. Існують гуртки із сотень різних предметів. Частина з них має теоретичне спрямування, наприклад, мовні, історичні, суспільствознавчі. Танцювальні, ремісничі, інструментальні тощо належать до практичних занять. Учасники навчальних гуртків часто проводять культурні заходи. Займаючись організацією свят і семінарів, такі об'єднання роблять свій внесок у розмаїття культурного життя всієї країни.

Сьогодні по всій Швеції діють 150 шкіл для навчання дорослих. Вони пропонують курси та програми для людей, яким більше 18 років. Багато цих шкіл працюють під керівництвом народних суспільних рухів, наприклад, товариства тверезості, робочі спілки, релігійні організації тощо. Школи мають різне спрямування в освітній діяльності. Вони є незалежними від державних планів і самостійно визначають зміст курсів. Їх тривалість становить від кількох днів до багатьох років. Багаторічні курси, найчастіше від 1 до 3 років, містять предмети на рівні гімназії і дають можливість продовжити навчання у вищих навчальних закладах. Є спеціальні програми – музика, догляд за здоров'ям, туризм, журналістика, дозвілля тощо. Короткі курси пропонують різні предмети і напрями. Оскільки в таких закладах займаються дорослі люди, то важливою складовою в їх освіті є ініціатива та життєвий досвід. При багатьох школах функціонують інтернати, де учні можуть жити під час проходження програми і навчатись безкоштовно. Крім того, можна звертатись за державною фінансовою підтримкою. Шведська народна освіта фінансується переважно державною обласною та комунальною дотаціями. Політика країни є однозначною в питанні економічної підтримки народної освіти. Уряд Швеції ставить певні завдання

перед FOLKBILDNING. Основні з них: зміцнювати і розвивати демократію; дати можливість кожному впливати на життєву ситуацію і зробити свій внесок у розвиток суспільства; зрівняти відмінності в освіті та підвищити навчальний і суспільний рівень у країні; поживавити інтерес до участі в культурному житті країни. Виходячи з цих завдань, навчальні об'єднання та школи для дорослих самостійно формують свою діяльність [19].

Вивчення досвіду зарубіжних країн з питань теоретико-методологічних засад цифрової трансформації освіти дорослих спрямував нас до досліджень особливостей освіти дорослих у Великій Британії, які висвітлено І. Орос у статті «Підходи до здійснення освіти дорослих у Великій Британії». Вона зазначає, що у межах освіти Великої Британії використовують різноманітні підходи до роботи з дорослими учнями: специфічні (психологічні, соціологічні, феноменологічні) й загально-дидактичні (діяльнісний, компетентнісний, синергетичний, андрагогічний, інформаційний, індивідуальний, диференційований та ін.). Зокрема, вона наголошує на значимості для освіти дорослих Великої Британії наступних підходів. XXI століття – це ера інформації й комунікації, де головним новим атрибутом є комп'ютер із доступом до інтернету, що уможлиблює комунікацію людини з усім світом. Дослідниця зазначає, що у Великій Британії в XXI столітті невід'ємною частиною освіти дорослих стає найбільш прогресивний підхід – інформаційний. Вона зосереджує увагу на тому, що використання мультимедійних технологій уможлиблює впровадження нової парадигми в освітніх методиках і стратегіях, що потребує нових форм навчання та інноваційних способів передання навчальних матеріалів дорослим, які навчаються. Функціонування інтернету розширило можливості навчання в межах глобальної перспективи, дало студентам і учням допуск до освітніх ресурсів та інформації в усьому світі. Тож нині інформаційні технології широко застосовують у практиці педагогічного процесу, зокрема в освіті дорослих. Найбільшої популярності здобули такі види діяльності, як дистанційне навчання, онлайнове навчання, допомога в системі управління освітою, розроблення програм і віртуальних підручників із різних предметів, пошук у мережі інформації для навчального процесу тощо, комп'ютерне тестування знань учнів, створення електронних бібліотек, формування єдиного наукового електронного середовища, видання віртуальних журналів і газет на педагогічну тематику, проведення телеконференцій, розширення міжнародного співробітництва у сфері інтернет-освіти тощо [12].

І. Орос наголошує на значенні міждисциплінарного підходу, який охоплює актуальні питання з різних галузей знань. Зазначений підхід зумовлений потребою комплексного розв'язання суспільних проблем. Міждисциплінарні програми – це навчальні програми, які в університетах Великої Британії існують майже на кожному факультеті. Дослідниця стверджує, що міждисциплінарний підхід у процесі перепідготовки дорослих учнів, які здобувають іншу спеціальність, відіграє значну роль, тому що спрямований на виховання у магістрів широти поглядів, нестандартності мислення, здібності розв'язувати загальні проблеми, які виникають на стику різних галузей, бачити взаємозв'язок

фундаментальних досліджень, уміння оцінити ефективність того або іншого нововведення, організувати його практичну реалізацію. Такий підхід передбачає не лише вміння розв'язувати проблеми, а й формулювати їх, бачити складну ситуацію з різних точок зору, передбачати соціальні й економічні наслідки. За твердженням дослідниці, у Великій Британії широко застосований в освіті дорослих диференційований та індивідуальний підходи, які ґрунтуються на увазі до кожного учня шляхом пристосування навчального матеріалу до його цілей. Ці підходи використовують і в організації відкритого навчання із застосуванням комп'ютера та розроблення для дорослого учня індивідуального плану з умовою поєднання з дистанційною освітою. Такий підхід для освіти дорослих має неабияке значення, адже склад навчальних груп дорослих учнів неоднорідний. Підхід має створювати умови, за яких кожен учень працюватиме у звичному для нього темпі, що відповідає його здібностям, загальній підготовці, характеру та емоційному стану. Отже, індивідуальний підхід передбачає врахування індивідуальних особливостей кожного дорослого учня, його здібностей до навчання та рівня обізнаності. Компетентнісний підхід спрямований на розвиток уміння вчитися упродовж життя, на розвиток наявних компетентностей та здобування нових інновацій для розвитку професійних компетентностей. Тому, ми вважаємо, цей підхід продуктивний для освіти дорослих. Андрагогічний підхід у педагогіці становить теоретико-методологічну основу теорії освіти дорослих. Дібрати методи неперервної освіти, забезпечити мотивацію навчання і творчий розвиток дорослих учнів у системі післядипломної педагогічної освіти уможлиблюють саме принципи андрагогічного підходу, зокрема: пріоритетність самостійності; індивідуалізація; усвідомленість навчання, актуалізація його результатів; використання життєвого досвіду, компетентностей тощо. Отже, як стверджує у своїх висновках до статті І. Орос, розвиток освіти дорослих у Великій Британії є комплексним і враховує саморозвиток особистості, її здібності, умови розвитку, мотиви тощо [12].

Для повноти висвітлення розвитку освіти дорослих у Європі ми також звернули увагу на статтю О. Ситник «Сучасні тенденції розвитку освіти дорослих в Ірландії», у якій автор досліджує процес становлення ірландської системи освіти дорослих. В Ірландії освіта дорослих є одним з пріоритетних напрямів розвитку суспільства. Зокрема, автор виокремлює такі тенденції розвитку освіти дорослих в Ірландії: розвиток громадського партнерства в освіті дорослих (Національна асоціація освіти дорослих AONTAS визначає здійснення національної освіти дорослих через волонтерські об'єднання, а також вона проводить активну діяльність щодо покращення роботи та забезпечення стійкого розвитку в галузі освіти дорослих; Національна агенція грамотності дорослих (NALA) – незалежна благодійна організація, яка має на меті розв'язувати проблеми безграмотності населення та забезпечувати доступ до можливостей навчання, що відповідає потребам суспільства); регіональність освіти; модернізація змісту навчальних програм для дорослих; інтеграція національних програм до участі у європейському освітньому програмному середовищі щодо залучення населення до освіти дорослих [14].

На нашу думку, цікавим для нашого дослідження є стаття Н. Туренко «Університети третього віку. Досвід роботи U3A Toowoomba Inc в Австралії». Автор описує історію створення університетів третього віку та пояснює походження терміна «третій вік». Для нас цінним є опис трьох моделей університетів третього віку: «французька», «британська» й «китайська». Основні відмінності цих моделей полягають у різних формах організації навчального процесу та різних джерелах фінансування. Так, французька і китайська моделі характеризуються тим, що всі витрати пов'язані з оплатою праці професорсько-викладацького складу, орендою аудиторій, комунальними платежами, здійснюють заклади вищої освіти і держава. У «британській» моделі університети третього віку існують за рахунок членських внесків слухачів і благодійних пожертв. Так звана французька модель навчання передбачає створення класів або курсів для літніх людей на базі місцевих університетів за державні кошти. Така модель є особливо поширеною в Німеччині, Італії та країнах Центральної та Західної Європи [16].

У Великій Британії на початку 80-х років ХХ століття група соціологів та істориків з Кембриджського університету запропонувала створити добровольчу організацію, яка б працювала на принципах самоорганізації й самодопомоги. Члени організації самостійно мали створювати групи за інтересами, надавати свої будинки для занять, виступати організаторами і викладачами на заняттях. Групи існували самостійно, незалежно одна від одної. Функції керівництва та контролю покладено на членів групи, які платили невеличкий щорічний внесок. Британську модель засновано на теорії геррагогії, яка стверджує, що літні люди мають деякі психологічні й ментальні особливості. Відмінною рисою між звичайною педагогікою і геррагогікою є те, що особи літнього віку самостійно визначають програму навчання та ступінь своєї участі в її вивченні. Важливим елементом цієї теорії є усвідомлення й урахування вікових особливостей осіб цієї категорії, а саме: зміни в когнітивних процесах, зниження здатності сенсорного сприйняття, обмеження фізичної активності [16].

Досить цікавим є досвід роботи університетів третього віку в Австралії. Перший U3A з'явився в Мельбурні в 1984 році. Його робота ґрунтувалась на британській моделі університетів третього віку. Пізніше, у 1998 році, в Австралії для людей третього віку з'явилась можливість дистанційного навчання в U3A. Таку можливість вони отримали в рамках однорічного проєкту, оприлюдненого ООН до Міжнародного року літніх людей у 1999 році. Дистанційна форма навчання в першу чергу була розрахована на осіб літнього віку, які за різних обставин були ізольовані від суспільства і мали перешкоди для відвідування університету. Отримавши великий попит дистанційного навчання в U3A, університет продовжив роботу. Сьогодні його послугами користуються як літні люди, так і люди з обмеженими можливостями. Курси або заходи, які відбуваються в U3A, охоплюють досить велике коло інтересів своїх членів, зокрема таких, як спорт, сімейна історія, фізичні вправи, філософія, фотографування, мистецтво, технології, подорожі, танці, геологія, історія, здоров'я, музика, ремесла і написання текстів. Університет працює упродовж

чотирьох семестрів, кожен з яких триває по 8 тижнів. Заняття відбуваються щодня з 9.00 до 16.00. Всі курси університету поділено за 16 основними напрямками: мистецтво, наука, комп'ютери (технології), ремесло, танці, фінанси, ігри, здоров'я, дух і тіло, історія, мови, лекції (обговорення), лекції USQ, музика, інше, спорт і фізична активність, письмо. Кожен курс поділяється на кілька тем. Як і у звичайному закладі вищої освіти, для слухачів складається розклад, за яким члени університету відвідують обрані ними заняття або заходи. Заняття проводяться в групах у місцях відповідно до програмових вимог або уподобань викладача. Залежно від обраного напрямку навчання на одне заняття відводиться близько 2 годин. Одночасно в університеті можна навчатись за різними напрямками у різних класах. Клас вважається сформованим, якщо в ньому налічується більше ніж 7 осіб. До слухачів університетів третього віку в Австралії висуваються такі вимоги: вік третього періоду життя (після 50 років); підтримувати ідеї та цілі організації; бути фізично й розумово спроможними відвідувати заняття; не потребувати підтримки психічного здоров'я; дотримувати всіх чинних правил організації. Присутність на заняттях сторонніх (дітей або супроводжуючих осіб) та домашніх тварин заборонено. Заняття з особами третього віку веде викладач або наставник. Працює він на волонтерських засадах. По закінченні навчання за обраним курсом складання іспитів не заплановано. Отже, університети третього віку в Австралії є поширеними некомерційними організаціями, які дають можливість літнім людям, які, використовуючи власний життєвий досвід і знання, можуть навчати інших та набувати нових навичок, щоб розв'язувати проблему спілкування й затребуваності себе для потреб суспільства. Перебування в таких університетах людей літнього віку дає позитивні результати, що є підставою для подальшого вдосконалення системи роботи закладів такого типу та передавання свого досвіду [16].

У дисертаційному дослідженні О. Теренко «Тенденції розвитку освіти дорослих у США і Канаді (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)» проведено ретроспективний аналіз генези освіти дорослих у США й Канаді, що дало змогу встановити спільність історичних, соціально-економічних, соціокультурних витоків і тенденцій розвитку освіти дорослих та дало можливість виокремити феномен північноамериканської освіти дорослих. У дисертації розглянуто періодизацію розвитку північноамериканської освіти дорослих. Осмислення автором функцій північноамериканської освіти дорослих довело її багатофункціональність, що знайшло відображення у диверсифікованості структури освіти дорослих США і Канади, яка підтримується завдяки децентралізації управління освітою, зумовлюючи її регіональні особливості на рівні штатів (США), провінцій / територій (Канада). Автор зазначає, що структуру формальної освіти дорослих представлено загальною, професійно-орієнтованою, дуальною освітою дорослих із суттєвим поширенням дуальної освіти дорослих. Структура неформальної освіти дорослих вирізняється вертикальною і горизонтальною диверсифікацією, що сприяє її швидкому реагуванню на потреби дорослої людини. Складовими цієї структури є базова освіта, освіта для потреб ринку праці, громадянська освіта, особистісно-розвивальна освіта,

соціально-рольова освіта, кожна з яких вирізняється багатоаспектністю та багатоспрямованістю. З'ясовано, що, незважаючи на подібність структур північноамериканської освіти дорослих, їх «наповнення» має певні відмінності. Автором виокремлено тенденції: до зближення та комплементарності формальної, неформальної та інформальної освіти; зміщення акцентів до неформальної освіти дорослих; впровадження механізмів визнання й підтвердження результатів навчання, отриманих в умовах неформального та інформального навчання; тенденцію до розуміння інформальної освіти дорослих як важливої складової освіти впродовж життя дорослої людини, що прагне до максимальної самореалізації й саморозвитку. Автор зазначає, що диверсифікація структури північноамериканської освіти дорослих зумовила розгалуженість мережі провайдерів освітніх послуг у галузі освіти дорослих, які за організаційно-правовим критерієм об'єднано у такі групи: локальні, громадські, некомерційні, прибуткові, волонтерські. У процесі дисертаційного дослідження з'ясовано, що важливою характеристикою освіти дорослих у цьому регіоні є децентралізація управління, яка базується на принципах демократії, плюралізму, конструктивного діалогу; диверсифікованості рівнів управління, використання багаторівневого фінансування; розвинуто самоврядування, створення мережі громадських організацій і посилення їх впливу у прийнятті управлінських рішень; розширення соціального партнерства; розвиток державно-громадського управління освітою дорослих; проведення ґрунтовних досліджень та отримання достовірної інформації. Автор розкриває змістовно-процесуальні аспекти освіти дорослих у США й Канаді. У дослідженні окреслено тенденції розвитку північноамериканської освіти дорослих та представлено їх класифікацію [16, 17].

Стаття Н. Авшенюк «Центри освіти дорослих у США і Японії: типологія та особливості функціонування» є цікавою для нашого дослідження з точки зору аналізу особливостей становлення центрів освіти дорослих у розвинених країнах світу наприкінці ХХ ст. – початку ХХІ ст., зокрема США й Японії. Автором виявлено специфіку їх функціонування відповідно до напрямів діяльності та рівнів підпорядкування й фінансування. Неперервну освіту дорослих у США засновано на принципі неформальності та характеризується високим ступенем гнучкості для задоволення різних потреб у навчанні. Сьогодні освіта упродовж життя стала нормою для багатьох американців, способом адаптації до постіндустріальної економіки, але є завданням, яке кожен вирішує сам. Здійснене дослідження показало, що на початку ХХІ століття існує кілька інституцій освіти дорослого населення у США, а саме: інститути пожиттєвого навчання (Lifelong Learning Institutes), що працюють на базі коледжів і університетів; вільні університети (Free Universities) створюються для навчання працюючих дорослих (державні курси, на яких заняття проходять в неформальній атмосфері в бібліотеках, громадських центрах, приватних будинках); служби й інформаційні системи для літніх людей (OASIS), які пропонують програми з мистецтва і гуманітарних наук, підтримки здоров'я, діяльності в якості волонтерів; на базі місцевих громад діє мережа Центрів Шепарда (Shepard's Centers); клуби для старшого покоління (Senior Centers), що пропонують широкий вибір освітніх

програм. У Японії використовують термін «пожиттєве навчання», оскільки в цьому випадку враховуються знання і навички, здобуті як в системі формальної, так і неформальної освіти, а також завдяки незапланованим, епізодичним освітнім практикам (learning experiences) щоденного життя. В Японії «освіту дорослих» розглядають як частину «пожиттєвого навчання». Пожиттєве навчання – один із засобів поліпшення якості життя літніх людей, статус яких погіршився внаслідок виходу на пенсію. Політики сподіваються мінімізувати потреби літніх людей у фізичному догляді, допомагаючи їм зберегти почуття сенсу в житті. У цій країні ідея освіти дорослих та людей третього віку давно підтримується на урядовому рівні. Мета освітньої політики держави полягає в тому, щоб створити «суспільство, що пожиттєво навчається» або суспільство, в якому люди можуть вчитися у будь-якому віці, вибирати між різними можливостями для навчання і бути впевненими, що результати їх зусиль будуть відповідним чином визнані. Японський уряд спонсорує низку програм, які спрямовані на підтримку освіти серед літніх людей (від 65 років). З-поміж них є три найбільші програми, що реалізуються центрами освіти дорослих: програма, присвячена збереженню здоров'я і відновленню сил у коледжах для осіб третього віку (Senior Citizens' Colleges); програма, що дозволяє літнім людям прослухати навчальні курси в комунальних коледжах (The Silver Audit System); програма, що передбачає навчальні курси в освітніх центрах «Komin-kan» (The Senior Citizens Continuing Education Program) [1].

У статті Д. Юань «Міста, що навчаються: оновлена версія освіти дорослих у Китаї» йдеться про нову ідею освіти дорослих у Китаї – це ідея суспільства й міст, що навчаються. Китайські мегаміста, зокрема такі, як Пекін і Шанхай, починають використовувати термін «Міста, що навчаються», оскільки прагнуть побудувати суспільство на муніципальному рівні. Отже, ідея та практика міст, що навчаються, оновлюються й охоплюють не тільки традиційну сферу (неписьменність) освіти дорослих, а й деякі нові царини, наприклад такі, як освіта громади, професійна підготовка, освіта громадян літнього віку тощо. Місто, що навчається – це місто, яке може самостійно впроваджувати інновації і самооновлюватись в глобальному контексті, інновації мають бути ключем до розвитку. Місто, що навчається – це місто, яке не залежить від зовнішнього світу інновацій; це місто, яке може створювати нові ідеї для свого існування. Щоб досягти цього, місто має добре розвинути структуру освіти та навчання, систему забезпечення ресурсами, що дасть можливість громадськості та приватному сектору тісніше співпрацювати в напрямі вдосконалення навчання громадян. З соціальної точки зору, місто, що навчається, має бути інклюзивним містом, яке сприяє всебічному розвитку всіх своїх громадян [20].

Цікавим також є дисертаційне дослідження Ц. Гуанхай «Організація дозвілля дорослих з особливими освітніми потребами в системі неформальної освіти КНР», у якому вчений уточнює суть базових понять дисертаційного дослідження: «інклюзивна освіта дорослих в КНР»; «організація дозвілля»; «освіта дорослих»; «дорослі з особливими освітніми потребами»; «неформальна освіта»; «організація дозвілля дорослих з особливими освітніми потребами в системі неформальної освіти КНР». Визначено особливості організації дозвілля дорослих з особливими освітніми

потребами в системі неформальної освіти КНР (невпинно зростає пошук та формування інклюзивних методів; найбільш дієвою є індивідуальна форма заняття, яка дає максимальні можливості для пошуку диференційованих підходів; врахування вікових особливостей аудиторії). Кожна вікова категорія людей з особливими освітніми потребами має власні дозвілєві орієнтації і потреби, які залежать від чинників місцевих традицій, освіти, інтересів, соціального статусу тощо. Для того, щоб правильно планувати культурно-дозвілєву діяльність дорослих з особливими освітніми потребами, як зазначає автор, слід знати психологічні особливості кожної групи, чітко визначати завдання клубного закладу неформальної освіти в роботі з тією чи іншою віковою категорією. працівники галузі повинні визначати основні види діяльності для кожної категорії дорослих з особливими освітніми потребами. Автор стверджує, що особливістю організації неформальної освіти дорослих з особливими освітніми потребами в КНР є те, що вона може здійснюватися у межах навчальних закладів та поза ними, але передбачає організовані та структуровані методи і засоби. Такий підхід дозволяє залучити до організації неформальної освіти велику кількість дорослих з особливими освітніми потребами, які могли легко поєднувати діяльність в умовах дозвілля, тоді як у системі формального навчання це зробити досить складно. Автор узагальнив систему, технології, форми та методи організації дозвілля дорослих з особливими освітніми потребами в системі неформальної освіти КНР. Запропонована система організації дозвілля в умовах неформальної освіти для дорослих з особливими освітніми потребами має на меті: сприяти створенню в закладі неформальної освіти доброзичливої та творчої атмосфери, дотриманню принципів гуманітарного ставлення та високої ролі «освіти всім»; мотивувати членів закладів неформальної освіти з особливими освітніми потребами до творчої та соціальної діяльності, здатної компенсувати проблеми психофізичної сфери і дефіцити комунікативних навичок, до усвідомлення, що одним із ефективних шляхів адаптації та соціалізації є творча праця; спиратися на ідеї психологічного та когнітивного розвитку особистості з особливими освітніми потребами в умовах неформальної освіти. У роботі доведено, що процес дозвілля синтезується в культурно-дозвілєву діяльність (цілеспрямований процес створення умов для мотивованого вибору особистістю предметної діяльності) і тому саме художньо-творчі технології, креативні методи та арттерапевтичні методики (музика, танець, театр, технічна творчість, образотворче мистецтво тощо) організації дозвілля дорослих з особливими освітніми потребами в системі неформальної освіти КНР є найбільш дієвими. Визначено функції художньо-творчих технологій, що відображають зміст сучасної організації дозвілля дорослих з особливими освітніми потребами в умовах неформальної освіти: соціалізуюча, творча, комунікативна тощо. До провідних форм взаємодії викладача і дорослих з особливими освітніми потребами віднесено пасивні, активні та інтерактивні, а також поліморфно-інтерактивні (інноваційні засоби комунікації: вебсайти, комп'ютерні мережі та мультимедіа) [8].

Для нашого дослідження також важливо визначити особливості українського досвіду щодо теоретико-методологічних засад цифрової трансформації освіти дорослих. Всебічно й ґрунтовно це відображено в роботі

українських учених М. Андрєєва, В. Бахрушина, Л. Лук'янової, О. Панич «Державна політика у сфері освіти дорослих в Україні». Мета дослідження полягала в з'ясуванні характеру законодавчого регулювання та управління у сфері освіти дорослих в Україні на сучасному етапі. Зокрема, в роботі охоплено загальний огляд стану і тенденцій розвитку освіти дорослих в Україні та світі; аналіз законодавчих актів, що регулюють освіту дорослих в Україні; аналіз системи управління у сфері освіти дорослих; опис основних типів освітніх програм у сфері освіти дорослих; аналіз тенденцій у фінансуванні освіти дорослих; характеристику національної системи кваліфікацій та місце в ній освіти дорослих; висновки та рекомендації для подальшого вдосконалення державної політики і законодавства у сфері освіти дорослих [3].

Аналіз зарубіжного досвіду показав, що нині у світі набуває значення неформальна та інформальна освіта, яка є особливо актуальною для соціально незахищених верств населення (людей поважного віку, людей з особливими потребами). Це створює нові можливості участі у цих процесах публічних бібліотек. Тож проаналізуємо досвід залучення бібліотек у систему неформальної освіти дорослих.

2. Аналіз досвіду українських публічних бібліотек в освіті дорослих в умовах воєнного часу

У нашому дослідженні акцентовано увагу на нових розширених підходах щодо функціоналу бібліотек. З проаналізованих статей, методичних матеріалів, монографій ми бачимо, що сучасний підхід до функціоналу бібліотек пов'язаний з набуттям бібліотекою статусу громадських платформ, на базі яких відбувається суспільне, освітнє, розвивальне, розважальне життя громади. З цієї точки зору цікавою є робота Л. Федотової. У своїх методико-бібліографічних матеріалах (2002) вона зазначає, що для того, щоб налагодити роботу з обслуговування соціально незахищених груп населення, інвалідів та людей похилого віку, перш за все необхідно: вивчити потреби в інформації цієї категорії читачів; сформувати фонд, який буде доступний за змістом і формою; організувати доукомплектування з обмінно-резервного фонду; налагодити інформаційно-бібліографічне обслуговування; укласти договори з районними радами ветеранів і товариствами інвалідів. У бібліотеках необхідно постійно вести роботу з людьми похилого віку за такими напрямками: бібліотерапія як засіб психологічної адаптації; клуби спілкування; взаємодія бібліотеки із службою соціального забезпечення населення, органами місцевого самоврядування, медичними установами, школою, церквою; нестационарне обслуговування людей похилого віку. Важливо переосмислити функції бібліотек в організації роботи з людьми похилого віку, інвалідами. Крім того, потрібно ознайомитися з досвідом роботи зарубіжних бібліотек з цією категорією читачів [6].

Цікавим є дослідження проведене А. Мороз (2018), за результатом якого видано методичні рекомендації «Бібліотека і громада: шляхи співпраці», у яких ґрунтовно і системно описано шляхи і стратегії модернізації бібліотек. Зокрема, висвітлено та проаналізовано такі аспекти: законодавча база, що регулює

діяльність бібліотек; стратегія розвитку бібліотечної справи в Україні до 2025 р.; переваги бібліотеки як соціального інституту та виокремлення основних функцій бібліотеки, що відповідають сучасним потребам громади; основні напрями співпраці бібліотек з громадою, органами влади, засобами масової інформації, закладами освіти, закладами культури, громадськими організаціями, релігійними організаціями різних конфесій та віросповідань [5].

Для нашого дослідження особливо важливими є висновки автора щодо ролі бібліотеки як інформаційного і культурного центру, що має стати осередком розвитку місцевої громади. Це значно покращить імідж бібліотеки в громаді та підвищить її цінність для мешканців. Автор застерігає від просто копіювання досвіду інших бібліотек. Натомість А. Мороз наголошує на вагомості зворотного зв'язку з громадою, постійного вивчення специфічних потреб громади, у якій функціонує бібліотека, що дасть можливість обрати бібліотеці відповідну до потреб громади спеціалізацію. Автор звертає увагу на необхідність надання послуг вразливим групам населення (безробітним, малозабезпеченим, людям літнього віку, людям з особливими потребами), що буде реальним вкладом у підвищенні добробуту населення. У рекомендаціях робиться акцент на посиленні інформаційної функції бібліотеки, тобто бібліотека має бути центром, у якому зосереджується інформація про фактографічні матеріали з важливих питань для населення, про місцеві новини, навчання, роботу, можливість отримати різні види соціальних послуг тощо [5].

Реалізацію функції культурного осередка автор пов'язує з допомогою громаді в організації і проведенні заходів і свят. У методичних рекомендаціях багато уваги приділено питанням інформатизації суспільства та можливості бібліотек розкрити свій потенціал у цьому напрямі. Автор зазначає, що бібліотеки можуть допомогти людям з обмеженими матеріальними можливостями долучитись до інформаційного світу. Це можливо завдяки організації на базі бібліотек курсів підвищення комп'ютерної грамотності; допомога користувачам у пошуку інформації за різними темами; здійснення онлайн платежів (замовлення товарів в інтернет-магазинах, комунальні платежі, придбання транспортних квитків, квитків на вистави тощо); skype-спілкування; ознайомлення з розкладом роботи різних закладів на їхніх сайтах перед відвідуванням (лікарня, пенсійний фонд тощо); онлайн-послуги (реєстрація на ЗНО, запис на відвідування лікаря, юридична консультація тощо); доступ до електронних версій періодичних видань; можливість відкрити електронну поштову скриньку; дистанційне навчання; можливість замовити електронну копію статті, уривку із книжки за допомогою електронної доставки документів; можливість запису знайденої інформації на флешнакопичувач або роздрукування на принтері; реалізація підприємцями власної продукції через інтернет; пошук роботи: ознайомлення з відповідними сайтами, можливість скласти та відправити резюме тощо [5].

Цікавим є досвід міських бібліотек міста Житомира. Так, у 2017 році зусиллями співробітників бібліотек Житомира та з ініціативи директорки КЗ «Міські публічні бібліотеки» Л. Харчук розроблено бренд міської публічної

бібліотеки «ЛІТтера», який вирізняє бібліотеку від інших бібліотек. У брендї міських бібліотек Житомира спирались на образ книги як інструменту бібліотечної роботи та літери як найменшої графічної одиниці, з якої все починається. Бренд «ЛІТтера» має різні тлумачення: «ЛІТературна ТЕРиторія, ЛІТературна ТЕРаса, ЛІТературна ЕРА або ЛІТературна ТЕРра», а право обирати залишено за споживачем послуг. Акцентовано увагу на кардинальних змінах у підходах бібліотеки, починаючи навіть з нової вивіски. Ключовим моментом у підході була орієнтація на запити громади і потреби користувачів. Запропоновано такий основний підхід: «сучасна бібліотека – це культурний простір для освіти, творчості, дозвілля, розвитку і в першу чергу – це місце для людей та спілкування». Гасло бібліотеки – «Надавати можливості – розвиваючи потенціал» [18]. Саме з орієнтацією на потреби своїх споживачів створено такі продукти («заходи»):

Університет людей поважного віку. Завдяки підтримці депутатського корпусу в бібліотеці встановлено 10 комп'ютерів у читальному залі та оголошено набір на 3-місячні курси з основ комп'ютерної грамотності для людей літнього віку. На базі університету почали працювати танцювальний клуб «Ретро», майстер-класи з декоративно-прикладного мистецтва, петриківського розпису, української вишивки, хорової та фольклорної студії. Завдяки освіті впродовж життя та організації дозвілля люди поважного віку мали можливість оволодіти навичками комп'ютерної та цифрової грамотності, розвинути свої таланти. А бібліотека отримала багато нових постійних користувачів послугами. «Табір книголюбів» – послуга для сімей, у яких є діти молодшого і середнього шкільного віку. При бібліотеці створено літній табір (5 змін упродовж літа), у якому з 8.30 до 18.30 працівники бібліотеки займаються з дітьми швидкочитанням, танцями, йогою, щоденною зарядкою, вивченням англійської мови та основ комп'ютерної грамотності, організують відвідування музеїв, театрів, кінотеатрів, екскурсії, цікаві зустрічі з фахівцями, майстер-класи, заняття з петриківського розпису, конкурси тощо та щоденне харчування. Родзинкою табору є «Gagets_Free», тобто табір без гаджетів. «Історичний екскурс «З любов'ю до Житомира» охоплює автобусну та пішохідну екскурсію визначними історичними місцями Житомира в супроводі історика-краєзнавця, інтерактивну зустріч на базі бібліотек та перегляд анімаційного фільму про Житомир, який був створений зусиллями бібліотеки на основі книги Георгія Мокрицького «З любов'ю до Житомира». Театральна майстерня «ТеМа» – інноваційна бібліотечна послуга в рамках проєкту «Твори культуру: бібліотечні інноваційні послуги». Учасники театральної майстерні розвивають свої творчі здібності та опановують професійні навички акторської майстерності через взаємодію з викладачем-актором, мистецтвом та літературою. Діти пробують себе в ролі акторів, знімаються в тематичних відеороликах, декламують поезію, позують на камеру, беруть участь у конкурсах та оволодівають навичками виступати зі сцени. З огляду на бібліотеку як культурну індустрію було залучено близько 150 соціальних партнерів, спонсорів, приватних підприємців, видавців міста. Завдяки цьому реалізовано такі проєкти, як «Дитячі кімнати у бібліотеках», що

дають можливість батькам залишити дитину на 1-2 години у бібліотеці, «Шахові кімнати», «Літня бібліотека», де відвідувачі місцевого гідропарку можуть відпочити з книжкою на свіжому повітрі і не тільки, а також акції «Прокачай мозок та м'язи», які залучають молодь до бібліотеки, наприклад “принеси книжки до бібліотеки або проведи комп'ютерні курси та отримай сертифікат до спортивної зали” тощо [18].

Цікавим і корисним є досвід створення на базі Львівської бібліотеки медіатеки, висвітлений у збірнику найкращих практик І. Добко та Ю. Степанцем.

У 2014 р. у Львові було розроблено стратегію розвитку публічних бібліотек, у якій визначено цілі, місію та пріоритети сучасних бібліотек. Вони мали стати відкритим простором, місцем інформаційного, культурного та комунікативного розвитку, що й відбулось. Фактично, першим реально втіленим у життя прикладом цієї концепції була Перша Львівська Медіатека на базі бібліотеки імені Лесі Українки. Перша Львівська Медіатека стала місцем, де можуть проводити свій вільний час всі охочі за книжкою, комп'ютером чи власним планшетом, а також брати активну участь у розвитку цього простору, пропонуючи власні ініціативи, заходи чи виставки. Тож вона виконує також функцію майданчика для освітніх і громадських ініціатив інформаційного характеру (лекцій, дискусій, презентацій, зустрічей тощо). Медіатека має соціальну місію, а її головна особливість – це мультифункціональність. Тут проводять дискусійні клуби, кінопокази, літературні вечори, засідають мовні клуби. Це місце, де збираються люди, аби попрацювати як самостійно, так і в колективі, і це ідеальний варіант для студентів, бізнес-працівників і фрілансерів. Перша Львівська Медіатека – це: сучасний мультимедійний центр у поєднанні з унікальним книжковим фондом Центральної міської бібліотеки імені Лесі Українки, створений за європейськими стандартами, доступний для всіх охочих; проєкт, спрямований на всебічний розвиток громадянського суспільства, громадських і молодіжних ініціатив; платформа для культурного осередку громади, місце комунікації для всіх охочих. Медіатека – це проєкт громадського центру нового типу, інтерактивний громадський простір, який пропонує можливість участі у заходах та використанні різноманітних ресурсів, зокрема інтернет, CD- та DVD-носії, електронні книги, інтерактивні програми вивчення іноземних мов і комп'ютерних технологій, програми дитячого розвитку, комп'ютерні курси, музичну студію, кінозал, дискусійні клуби, тренінги і гуртки для усіх членів родини. Приміщення доступне для людей з інвалідністю. Перевага медіатеки ще й у тому, що тут не потрібно платити за час, проведений там, як це буває у звичайних коворкінг-центрах. Це громадське місце з безоплатним доступом. Концепція діяльності медіатеки така: це своєрідне «третє місце» (місце між роботою і домом), тобто комфортний і сучасний публічний простір для спілкування, навчання, реалізації ідей, якісного відпочинку і дозвілля. Медіатека обрала собі роль своєрідного посередника в процесі спілкування й спільної діяльності людей. Бібліотека як вільний громадський простір, а не просто технічно укомплектоване місце – так коротко можна сформулювати бачення своєї

місії від авторів Першої Львівської Медіатеки. Простір Першої Львівської Медіатеки функціонально розділений на три зони, кожна з яких має свою назву. Найбільше приміщення – «Медіа-Хол» – може вмістити більше ста людей, тож там відбуваються найрізноманітніші події: зустрічі, презентації, лекції, концерти. Тут у відкритому доступі для користувачів розміщено книжковий фонд, книжки для якого не лише закуповує бібліотечна система, а й дарують видавництва («Видавництво Старого Лева», «Кальварія» тощо), періодичні видання, CD- та DVD-диски (власне, лише у Медіатеці їх можна взяти, як і книжку, для перегляду на 2 тижні), а також комп'ютери з вільним доступом до інтернету. Так само тут є можливість організувати виставки художніх творів та фоторобіт або скористатись коворкінг-зоною. Другий за розміром зал — «ГраVіта», який ідеально підходить для проведення майстер-класів з невеликою групою до 20 осіб. Здебільшого в ньому проводять навчання для дітей, оскільки приміщення виглядає досить різнобарвним і цікавим, а також проводять час за настільними іграми, які відвідувачі можуть взяти у Медіатеці або принести із собою. Третє приміщення, яке спеціально облаштовано для кінопоказів, має назву «Кіноплоща». Тут діє кіноклуб. Також тут дуже зручно проводити лекції, оскільки зал закривається з двох сторін, найбільш ізольований та оснащений спеціальною технікою і великим екраном [9].

Аналіз наукових досліджень з точки зору фокусування інтересу саме на ролі бібліотек в освіті дорослих спрямував нас до статті О. Аніщенко «Моделі центрів освіти дорослих в Україні». Автором запропоновано типологію центрів освіти дорослих (університети третього віку, центри активного довголіття) та соціальних підприємств. У статті виокремлено такі моделі центрів освіти дорослих в Україні: самостійні інституції – заклади неформальної освіти дорослих; громадські організації, які за змістово-організаційними аспектами функціонують як центри освіти дорослих; підрозділи закладів освіти (загальноосвітніх, професійно-технічних, вищих, закладів спеціалізованої освіти мистецького напрямку та ін.); підрозділи бібліотек, музеїв та інших закладів культури; заклади неформальної освіти на базі територіальних центрів соціального обслуговування (університети третього віку, центри активного довголіття); соціальні підприємства [4].

Цінним для нашого дослідження є також стаття І. Загреби «Артпростір публічної бібліотеки: сучасний вимір (з досвіду роботи Центральної міської бібліотеки імені М. Л. Кропивницького ЦБС для дорослих м. Миколаєва)», у якій на основі досвіду бібліотек м. Кропивницького визначено розширення визначення функціоналу сучасних бібліотек. Зокрема, висвітлено досвід проведення на базі бібліотек виставок у формі вільних інтерв'ю-діалогів, публічних інтерв'ю, творчих вечорів з елементами авторських екскурсій, навіть літературно-музичних композицій. Ще одним з пріоритетних напрямів діяльності ЦМБ ім. М. Л. Кропивницького є неформальна освіта дорослих, яка передбачає освітні курси для старшого покоління. Корисною інноваційною практикою стала організація бібліотечного артпростору поза бібліотекою (у міському просторі – на майданчику), де проводяться різні заходи. Наприклад,

літній читальний зал під час вуличних акцій. Насамперед це open-air майстер-класи. Саме в літньому читальному залі всі охочі опановували різні методи й техніки паперопластики, оригамі, 3D-аплікацію, квілінг тощо. Бібліотечний артпростір – це вільне середовище для спілкування, особистісного розвитку, навчання, творчості та активного дозвілля. Для його активної і різнобічної діяльності досить ефективним є партнерство з громадськими організаціями, освітніми центрами тощо [10].

Отже, результати аналізу наукових робіт та виокремлення теоретико-методологічних засад цифрової трансформації освіти дорослих дають підстави стверджувати, що освіта дорослих нині є досить актуальною сферою наукових досліджень, має різноплановий характер і охоплює кілька напрямів. Зокрема, нами було в другій частині аналітичного огляду проаналізовано зарубіжний досвід цифрової трансформації освіти дорослих, досвід і роль українських публічних бібліотек в освіті дорослих в умовах воєнного часу. Аналіз прогресивного досвіду продемонстрував, що навіть в умовах глобалізаційних викликів освіта дорослих є базисом суспільних перетворень, а бібліотеки набувають нового статусу громадських платформ, на базі яких відбуваються суспільне, освітнє, розвивальне, дозвільне життя громади.

Разом з тим перспективами подальших досліджень є інформаційно-аналітичний супровід реалізації визначених векторів модернізації бібліотек як платформи освіти дорослих в умовах цифрових трансформацій та апробація і експериментальна перевірка визначених теоретико-методологічних засад цифрової трансформації системи освіти дорослих.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. **Авшенюк Н. М.** Центри освіти дорослих у США і Японії: типологія та особливості функціонування. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія.* 2018. Вип. 1. С. 15–18. DOI: [https://doi.org/0.31339/2413-3329-2018-1\(7\)-15-18](https://doi.org/0.31339/2413-3329-2018-1(7)-15-18).

2. **Аналітичний вісник** у сфері освіти й науки : довід. бюл. / наук. ред. М. Л. Ростока ; бібл. ред. Л. О. Пономаренко ; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця : ТВОРИ, 2023. Вип. 17. 124 с. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.735560>.

3. **Андрєєва М., Бахрушина В., Лук'янова Л., Панич О.** Державна політика у сфері освіти дорослих в Україні. *Звіт за результатами дослідження.* 2021. URL: https://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraine_pics/Ira/Publications/State_policy_web.pdf (дата звернення: 20.09.2023).

4. **Аніщенко О. В.** Моделі центрів освіти дорослих в Україні. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. Л. Б. Лук'янова (голова) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М. 2018. Вип. 1(14). С. 22–35. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/716897/> (дата звернення: 20.09.2023).

5. **Бібліотека і громада** : шляхи співпраці : методичні рекомендації / уклад. А. О. Мороз. Миколаїв : ОБЮ, 2018. 31 с. URL : <https://www.slideshare.net/unbib/ss-93766334> (дата звернення 30.08.2023).

6. **Бібліотека і люди** похилого віку: метод.-бібліогр. матеріали. REGION.LIBRARY.KHARKOV.UA : Web-проект Харків. обл. універ. наук. б-ки. URL: http://old.region.library.kharkov.ua/lib_druk.php?id=306#1 (дата звернення 30.08.2023).

7. **Боярська-Хоменко А. В.** Освіта дорослих в країнах Центральної та Східної Європи: ретроспективний аналіз : монографія. Харків : Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. 2019. 376 с. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/f9864797-cc6f-43e2-9edc-343fa61b0ef0/download> (дата звернення 20.08.2023).

8. **Гуанхай Ц.** Організація дозвілля дорослих з особливими освітніми потребами в системі неформальної освіти КНР : дис. д-ра філософії : 01.011. Харків, 2022. 199 с. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f75c54f5-d77b-4f59-841c-a3feca897c50/content> (дата звернення 07.10.2023).

9. **Добко І., Степанець Ю.** Освіта дорослих: збірник кращих практик. 2021. URL: <https://www.undp.org/uk/ukraine/publications> (дата звернення 20.08.2023).

10. **Загребя І.** Арт-простір публічної бібліотеки: сучасний вимір (з досвіду роботи центральної міської бібліотеки імені М. Л. Кропивницького ЦБС для дорослих м. Миколаєва). *Стан та перспективи розвитку культурологічної науки* : зб. тез доповідей 5-й міжнар. наук.-практ. конф. / [редкол.: Н. В. Федотова (гол. ред.) та ін.]. Миколаїв : МФ КНУКіМ, 2019. Ч. 1. С. 59–62.

11. **Науково-методичні засади** інформаційно-аналітичного супроводу цифрової трансформації освіти і педагогіки в умовах воєнного стану (до Всеукраїнського фестивалю науки): зб. матеріалів (тез доповідей) круглого столу відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського; [за заг. ред. М. Л. Ростоки; ред. кол.: Коваленко І. Е., Годецька Т. І.; бібліогр. ред. Пономаренко Л. О., упоряд. М. Л. Ростока]. Київ, 2023. 90 с. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.735412>.

12. **Орос І. І.** Підходи до здійснення освіти дорослих у Великій Британії. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки [Центральноукр. держ. ун-ту ім. Володимира Винниченка]*. 2018. Вип. 173. С. 12–16. URL: <https://cusu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/173/3.pdf> (дата звернення 20.08.2023).

13. **Розбудова єдиного** відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя (Forum-SOIS, 2023) : зб. матеріалів (тез доповідей) 4го і 5го Міжнар. наук.-практ. WEB-форуму (Київ-Харків, 23-26 трав. 2023 р.) / [за заг. ред. М. Л. Ростоки, Т. С. Бондаренко; упоряд. М. Л. Ростока]; МОН України, УІПА, НАПН України, ДНПБ України. Вінниця: ТВОРИ, 2023. Вип. 4. С. 93– . [198 с.]. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.736724>.

14. **Ситник О. І.** Сучасні тенденції розвитку освіти дорослих в Ірландії. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* : зб. наук. пр. / [редкол.: Л. Б. Лук'янова (голова) та ін.] 2013. Вип. 7. С. 308–314. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3279> (дата звернення 10.10.2023).

15. **Теренко О. О.** Тенденції розвитку освіти дорослих у США і Канаді (друга половина ХХ– початок ХХІ століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук :

13.00.01. Київ, 2020. 41 с. URL: http://ipood.com.ua/data/avtoreferaty_i_dysertatsii/2020/avtoref_Terenko_pas.pdf (дата звернення 04.10.2023).

16. **Теренко О. О.** Тенденції розвитку освіти дорослих у США і Канаді (друга половина XX– початок XXI століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2020. 41 с. URL: http://ipood.com.ua/data/avtoreferaty_i_dysertatsii/2020/TERENKO_diser_pas.pdf (дата звернення 04.10.2023).

17. **Туренко Н. М.** Університети третього віку. Досвід роботи U3A Toowoomba Inc в Австралії. *Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи* : монографія / за заг. ред. акад. Н. Г. Ничкало, акад. І. Ф. Прокопенка ; Ін-т пед. освіти та освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : ФОП Бровін О. В., 2020. 546 с. URL: <https://dSPACE.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/0e6fbd91-2c1b-4a4c-86d0-cf84df36e7b1/content> (дата звернення 20.08.2023).

18. **Харчук Л.** Секрет успіху міської бібліотечної мережі Житомира. *Благодійний фонд Бібліотечна країна*. 2021. URL: <https://livelibrary.com.ua/news/zhytomyr-libraries/> (дата звернення 20.08.2023)

19. **Шведська народна освіта** – навчання протягом усього життя. *Публікацію створено за матеріалами заключної конференції проекту «Громадянська просвіта для успішної громади», який впроваджував ГУРТ протягом 2012–2014 років*. URL: <https://gurt.org.ua/articles/21728> (дата звернення 20.08.2023).

20. **Dayong Yu.** Learning Cities Agenda: the Update Version of Adult Education in China. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету= Scientific Bulletin Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy*. 2016. Vol. 2, № 17. P. 174–178. URL: <http://magazine.mdupu.org.ua/index.php/nv/article/view/1620/1961> (дата звернення 02.10.2023).

21. **Manifesto for Adult Learning** in the 21st Century: The Power and Joy of Learning. *European Association for the Education of Adults (EAEA)*. URL: https://eaea.org/wp-content/uploads/2019/04/eaea_manifesto_final_web_version_290319.pdf (дата звернення 20.08.2023).

22. **Szlosek F.** Edukacja dorosłych w Polsce. *Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи* : зб. наук. статей / [колектив авторів]; за ред. Кременя В. Г., Ничкало Н. Г.; уклад. Аніщенко О. В. Лук'янова Л. Б. Київ : Знання України, 2018. 616 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/162002085.pdf> (дата звернення 20.08.2023).

ПЕДАГОГІКА: ЦИФРОВІ ОРІЄНТИРИ

ЦИФРОВІ ОСВІТНІ ІДЕЇ У НАУКОВОМУ ДОРОБКУ ДОСЛІДНИКІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ (аналітичний огляд)



3

Автор-упорядник:

Тетяна Іванівна ГОДЕЦЬКА

науковий співробітник відділу наукового
інформаційно-аналітичного супроводу освіти
ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського

ORCIDiD: [0000-0003-0550-1894](https://orcid.org/0000-0003-0550-1894)

Bibliometrics: [BUN0037754](https://publons.com/author/urn:lsid:publons.com/author/37754-BUN0037754)

Аналітичний огляд підготовлено на виконання констатувального етапу наукового дослідження «Інформаційно-аналітичний супровід цифрової трансформації освіти і педагогіки: вітчизняний і зарубіжний досвід» (2023–2025 рр.). Метою огляду є висвітлення цифрових освітніх ідей, технологій та вивчення рекомендацій, які містить науковий доробок провідних українських і зарубіжних дослідників. Акцентовано увагу на працях, у яких науковці стверджують, що цифрові технології мають відчутний вплив на всі ланки освіти, якщо вони підтримуються установою. Визнано важливим підготовку цифрово-компетентних педагогів, які мають оволодіти новою роллю фасилітатора, зрозуміти психологічні та психофізіологічні проблеми здоров'я, а також специфіку кіберзахворювань і здійснювати в синтетичному освітньому середовищі ефективне навчання. З'ясовано, що багатьма авторами обґрунтовано необхідність кардинальних змін щодо підвищення якості й конкурентоспроможності освіти. Визначено основні пріоритетні заходи щодо цифрової трансформації педагогічної науки. Наголошено на важливості як оцифрування як такого, так і загалом цифрових бібліотек і репозиторіїв, усвідомлення ролі бібліотекарів та інформаційників, завдяки яким успішно здійснюються освітній процес і доступ до необхідної літератури у форсмажорних умовах. Зазначено, що штучний інтелект має потенціал у підвищенні рівня якості та ефективності підготовки здобувачів освіти. Розглянуто джерела, де йдеться про використання штучної нейромережі для аналізу даних, а також про розроблення методичної системи, яка містить хмарні технології, відіграє ключову роль у формуванні фундаментальної освіти IT-фахівців.

Ключові слова: інформаційно-аналітичний супровід, оцифрування, фасилітація, хмарні технології, цифрова трансформація, штучний інтелект.

1. Цифрова трансформація педагогічного процесу

У статті В. Аксамія (V. Aksamija) і Н. Плоскіч (N. Ploskic) «Цифрова трансформація навчального процесу в академічній музичній освіті» наголошено, що музична освіта стикнулася з прискореною цифровізацією педагогічного процесу, який реалізується в обмежених технологічних і специфічних соціальних умовах. Оскільки цей процес ще більше ускладнився пандемією Covid-19,

³ Джерело: <https://op.ua/ru/news/osvita-v-ukraini/mincifra-zapuska-novi-osvitni-kursi-dlya-shkolyariv>

викладачі, як головні носії якісної музичної освіти, більше ніж будь-коли мали завдання нести відповідальність та виконувати зобов'язання щодо адекватного реагування на виклики підготовки, створення та застосування різноманітних цифрових матеріалів і навчальних моделей. Викладачі мали обов'язок повноцінно реалізовувати освітній процес, дотримуючи при цьому принципів якості та специфіки викладання музики на академічному рівні. Усе це зумовило більший виклик у процесі оцифрування контенту та використання різних платформ і програм, які не завжди могли дати можливість досягти поставлених мети, завдань, результатів та критеріїв музичної освіти. Фахівцями представлено результати досліджень щодо підготовки, розроблення й застосування цифрового контенту та платформ в онлайн-навчанні, розглянуто труднощі в реалізації всього процесу, а також запропоновано нові ідеї, які можуть сприяти підвищенню рівня викладання в період цифрової трансформації музичної освіти. Також наголошено, що педагогам вдалося своєчасно виконати основні вимоги онлайн-викладання [11]. Цілком справедливо, що в майбутньому педагогам необхідно надавати більше часу, простору та інвестицій для обов'язкової освіти у сфері цифровізації, щоб вони мали змогу бути готовими до нових викликів у педагогічному процесі в академічній музичній освіті.

У дослідженні «Зміни в орієнтаціях у практиках корекції вчителів EFL до початку роботи: від навчальних матеріалів до основних структур знань» [27] авторами зосереджено увагу на тому, як корекційна практика вчителів початкової школи змінюється упродовж одного року. Це мультимодальне, лонгітюдне аналітичне дослідження розмови ґрунтується на записах 22 уроків EFL (англійської мови як іноземної), які проводили два вчителі початкової школи в початкових класах закладу загальної середньої освіти під час початкового та кінцевого навчання. Науковці акцентують увагу на тому, що під час практичної корекції вчителів початкової школи в процесі випускного класування в школі спостерігалися деякі зміни, а саме: частіше використовували самокорекцію здобувачів загальної середньої освіти, ініційовану вчителем; не демонстрували вербальної та меншої візуальної орієнтації на навчальний матеріал; більше звертали увагу на підказки та написи на дошці. Отже, підтримуємо висновок науковців, що ці результати підтверджують перехід від досить механістичної орієнтації на навчальні матеріали під час початкового влаштування до школи до орієнтації на базові структури та знання, а тому й більше розуміння учнів під час їхнього остаточного влаштування в школу. Таким чином, виправлення як частина зворотного зв'язку є одним із критичних компонентів успішного навчання та викладання. Тож це означає, що вчителі початкової школи мають навчитися керувати перевіркою відповідей і виправляти відповіді учнів. Увагу науковців у цьому дослідженні зосереджено саме на перевірці та виправленні відповідей у класах L2, де цільова мова є важливим інструментом взаємодії. Це потребує додаткових вимог до вчителів початкової школи, які також стурбовані взаємодійними аспектами впровадження корекції, особливо під час навчання в класах з нижчим рівнем кваліфікації, де учні можуть мати труднощі з розумінням вербальних корекційних дій учителів. Тож фахівці переконані, що впровадження

корекції в класах L2 може бути проблемою для вчителів початкової школи. Фахівці дійшли висновку, що аналіз виявив відмінності в тому, як вчителі та їхні учні здійснювали корекцію з часом. Зокрема, вчителі змінили свою орієнтацію з «технічних» аспектів виправлення на підказки, щоб зробити можливим самовиправлення учнів. Цей зсув індексує підвищення чутливості вчителів до умовного характеру корекції.

У проєкті IDEAS: «Інноваційний підхід до цифрової освіти та навичок» [24] (проєкт ERASMUS+) беруть участь чотири європейські країни (Сполучене Королівство, Мальта, Данія та Португалія). Авторами визначено мету проєкту: вдосконалення цифрових навичок і компетенцій учителів у процесі 30-годинного курсу підготовки педагогів мікронавчання. Вони зазначають, що результат складається з невеликих модулів з використанням адаптивних моделей навчання, що дає змогу вчителям з будь-якої навчальної програми професійної (професійно-технічної) освіти (далі – П(ПТ)О) та навчання або вищої освіти підвищити рівень володіння цифровими технологіями, набути певні цифрові компетенції та навички. Цей проєкт підтримується персоналізованим навчальним пакетом за сприяння спеціально навчених IDEAS і відповідає Стратегічному пріоритету 1 Плану дій ЄС з цифрової освіти (2021–2027): «цифровокомпетентні та впевнені вчителі». Автори наголошують, що зміст навчання та навчальна діяльність, навантаження для кожного курсу визначено максимум на 2 години. Цифрові освітні ресурси, що використовуються на IDEAS, вирізняють курси: відповідно до типу використовуваного ресурсу можна представити навчальні теми та використовувану стратегію навчання, наприклад відеозаписи, записи екрана або голос за кадром PowerPoints не більш як 5 хвилин; матеріал для читання (pdf, текст); інфографіка; вебсайти; програмне забезпечення. Спеціально для курсів створено навчальні ресурси, зокрема відео та PowerPoints мали той самий шаблон дизайну (для узгодженості) і доступні на YouTube IDEAS канал (https://www.youtube.com/@ideas_erasmusproject2542). Таку структуру та реалізацію мікронавчання було спрямовано на практичну мету всередині Проєкту Erasmus+IDEAS, а саме розроблення програми цифрового навчання для розв'язання конкретних потреб педагогів професійної (професійно-технічної) освіти, які відчувають, що їхніх цифрових компетентностей і навичок недостатньо для підтримки навчання, безпосередньо навчання та оцінювання навчання. Дослідження науковців показує, що вплив та успішний цифровий перехід забезпечать вдосконалення цифрових навичок вчителів, що сприятиме залученню учнів, особливо серед менш здібних або вразливих здобувачів освіти. Це зміцнить компетентність і впевненість педагогів у їхніх цифрових навичках і дасть можливість підготуватися до онлайн/віртуального/змішаного викладання та навчання підходів в епоху після Covid-19. Крім того, передбачається, що педагоги закладів П(ПТ)О обміркують свою професійну практику та матимуть право керувати власним навчанням і розвитком за допомогою доступного інструменту, який допоможе їм через персоналізоване навчальне середовище, що відповідає їхнім вимогам та індивідуальним потребам.

У статті «Філософсько-педагогічний дискурс у постмодерному освітньому просторі: особливості дистанційного навчання» дослідники М. Ростока,

Г. Черевичний, О. Лучанінова і А. Пижик наводять філософське осмислення та реальне тлумачення існування та еволюції педагогічного (освітнього) дискурсу в умовах постмодерну (пандемії, воєнного стану, глобальної цифрової трансформації та ін.). Визначено структурно-семантичний зв'язок понять, термінів і категорій, пов'язаних із термінологічним полем «дискурс». Авторами порушено проблему постмодерністської значущості дискурсу в період глобальної цифрової трансформації освітнього середовища, спричиненої пандемією Covid-19, яка поставила людство перед фактом актуалізації дистанційного спілкування та отримання цифрових освітніх послуг. На думку авторів, дистанційне навчання має бути забезпечене адекватною техніко-технологічною підтримкою з одного боку та використанням всього векторного набору освітніх, педагогічних, навчальних і розвиваючих технологій у підготовці майбутніх фахівців у системі вищої освіти з іншого. Розглянуто нові підходи до застосування дискурсopідтримуючих технологій і методів. Наголошено на актуальності відкритого інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти постмодерністському просторі, де роль дискурсу як конструктивного інструменту постмодернізму визначається новою інтерпретацією, а викладач стає генератором інновацій у цьому контексті [25].

У статті О. Бузова і О. Пінчук «Метааналіз найвпливовіших факторів віртуальної реальності в освіті на здоров'я та ефективність діяльності студентів» [15] зазначено, що навчання, орієнтоване на засвоєння фактів, доступність інформації, вільний доступ до баз знань і зручну навігацію в локальних і глобальних мережах не є достатньою умовою для формування освіченої особистості, активної пізнавальної діяльності учня. Науковцями проведено аналіз факторів віртуальної реальності, що впливають на ефективність навчальної діяльності та збереження здоров'я студентів. Зазначено, що навчання в синтетичному середовищі зумовлює потребу у розв'язанні нових, специфічних завдань, зокрема оволодіння вчителем новою роллю фасилітатора та розуміння психологічних і психофізіологічних проблем здоров'я та ефективності навчання в синтетичному навчальному середовищі, специфіки кіберзахворювань. Виявлено чинники VR, що зумовлюють фізіологічні відмінності користувачів: системні чинники, чинники взаємодії та взаємодії з користувачем, індивідуальні та різні чинники сприйняття. Автори переконані, що врахування рекомендацій, які складено за результатами досліджень у сфері ергономіки, сприятиме зниженню ризику кіберзахворювань.

У статті «Сучасне інформаційно-освітнє середовище в контексті теорії поколінь» [12] досліджено образ сучасного інформаційно-освітнього середовища з урахуванням участі різних поколінь. Проаналізовано праці сучасних науковців і практиків, які вивчають різні аспекти, пов'язані з впливом інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) на сучасне покоління учнівської та студентської молоді. Беруться до уваги дослідження, що аналізують загальну статистику використання ІКТ аж до впливу цих технологій на мозок людини та створення нових стратегій навчання. Авторами детально схарактеризовано покоління Z, яке зараз вивчають дослідники з різних країн. Наведено позитивні та негативні якості представників покоління Z.

Констатовано, що при плануванні спільної роботи в інформаційно-освітньому середовищі необхідно враховувати психологічну готовність як студентів, так і викладачів до ефективного використання ІКТ. Наголошено, що дистанційне навчання, яке все частіше використовується у закладах вищої освіти, передбачає необхідність ретельного аналізу способів створення навчального матеріалу та організації роботи зі здобувачами вищої освіти (відповідно, очікується, що вчителі будуть використовувати різні підходи до навчання учнів покоління Z). Водночас у статті зауважено, що під час дистанційної освіти студентів роль викладача в дидактичному процесі навіть більша, ніж у традиційній освіті. Зроблено висновок, що актуальною потребою сьогодення є створення нової моделі інформаційно-освітнього середовища, яке з урахуванням змін у суспільстві та у свідомості студентів дасть змогу якісно використовувати творчі потенціал ІКТ, не відмовляючись від інших форм набуття знань і формування компетентностей.

У роботі «Цифрова трансформація навчального середовища: аспект пізнавальної діяльності студентів» [20] дослідники зазначають, що до особливостей цифрового середовища належать: інтеграція ІКТ; використання локальних і глобальних мереж і ресурсів; підтримка та розвиток якісно нових технологій опрацювання інформації; активне використання сучасних засобів, методи і форми навчання в навчально-виховному процесі. Автори переконані, що організація діяльності в умовах цифрового навчального середовища передбачає відповідні зміни у взаємодії між суб'єктами освітнього процесу. На думку науковців, засоби і технології інформації та комунікації мереж (ICN), зокрема інтернету, користувачські та робочі процедурні властивості які були змінені на початковому етапі із закритих локальних на відкриті в даний час, набувають поширення. Розвиток ICN (від закритих локальних на відкриті) змінює типологію навчальних середовищ. Надано приклади моделей навчальних середовищ, які широко використовують ІКТ та ІКС засоби (з основними ознаками, що їх характеризують). Науковці акцентують увагу на тому, що інтернет-середовище як інформаційне, а також інформаційне й освітнє середовище має значний потенціал для саморозвитку особистості через такі особливості, як віртуальність, оборотність операцій, множинність просторів тощо. Створюється комфортне середовище для пізнавальної діяльності й може виступати як простір для освітнього експерименту. Авторами зосереджено увагу на основних видах навчально-пізнавальної діяльності учнів в інтернет-орієнтованому інформаційно-освітньому середовищі, а саме: пошукова діяльність; практичне освоєння нових технологій; створення нового змісту; інтернет-спілкування з пізнавальною метою; використання інтернету як ресурсу для освітніх цілей. З точки зору переглянутої таксономії Блума під час дослідження дослідники систематизували види навчально-пізнавальної діяльності учнів в інтернет-середовищі відповідно до категорій когнітивних процесів: запам'ятовувати, розуміти, застосовувати, аналізувати, оцінювати, проєктувати. Ми підтримуємо думку авторів, що необхідно, щоб навчання було пов'язане з реальним життям; навчання в проєктах; вільний вибір засобів навчання; рефлексія та двостороннє оцінювання результату (наприклад, батьки та вчителі, вчителі та учні). Науковці переконані, що перспективою

подальших досліджень буде розв'язання проблем використання цифрового моделювання в освітній і пізнавальній діяльності здобувачів освіти.

2. Цифровий розвиток педагогіки вищої школи

У статті «Цифрова трансформація та сталий розвиток вищої освіти в постпандемічному світі» [19] авторами зазначено, що цифрові технології відтепер є частиною нашого повсякденного життя і швидкість їх упровадження та використання пришвидшилася внаслідок пандемії Covid-19. Якщо в минулому цифрова трансформація розглядалася як проблема, то тепер сприймається як важлива складова сталого розвитку (далі – SD) у майбутньому, особливо у закладах вищої освіти (далі – ЗВО), діяльність яких постраждала від пандемії багатьма способами. Дослідниками проаналізовано суть цифрової трансформації та встановлено її зв'язок з контекстом SD. Проведено всевітнє опитування ЗВО, яке виявило окремі сфери, що зазнали впливу пандемії . Під час опитування отримано 158 відповідей та проаналізовано основні складові задля моделювання конструктів, пов'язаних з цифровими інструментами. Результати показали, що більшість респондентів розвинули цифрові навички та розширили свою участь у електронному та дистанційному навчанні; однак є потреба в більшому цифровому навчанні. На нашу думку, слушними є результати, які підтверджують роль цифрових технологій у зміцненні цифрового розвитку в ЗВО, та визначення ролі їх установ у просуванні інновацій за допомогою цифрових інструментів. У документі, крім аналізу того, якою мірою пандемія Covid-19 сприяла цифровій трансформації в контексті SD у ЗВО, надано результати оцінювання тенденцій і рекомендацій, які можуть посприяти керуванню майбутніми розробками в постпандемічний період, що також має велике практичне значення.

У статті «Використання науково-обґрунтованого навчання щодо бар'єрів цифрової трансформації для впливу на залучення студентів під час пандемії» [22] автори наголошують, що цифрова трансформація (DT) – це бачення покращення різноманітних операційних аспектів. Водночас звернуто увагу на те, що під час реалізації цих покращень виникають перешкоди. Корпорації і ЗВО працюють над своїми DT, які отримали певний поштовх під час пандемії Covid-19. У магістерському курсі з бізнес-інформатики, який проводився повністю онлайн упродовж весняного семестру 2021 року, під час дослідження бар'єрів для DT застосовано дизайн навчання на основі досліджень (RBL). За припущенням науковців, RBL мало сприяти залученню здобувачів освіти, оскільки вони володіли досвідом роботи та навчалися заочно, тож очікувалося, що RBL матиме позитивний ефект під час пандемії. Розглянуто результати, отримані здобувачами вищої освіти за допомогою запиту RBL, і те, як вони сприйняли дизайн RBL. Ці результати демонструють значно нижчі бар'єри в лідерах, культурі, співробітниках і навичках для цифрових компаній. З точки зору учнів, RBL змінює характер домашнього завдання.

У статті «Організація університету 4.0: нові цілі та ідеї для сприяння цифровій трансформації закладів вищої освіти для наступної ери електронного навчання» [21] наголошено, що у відповідь на негативні економічні наслідки

Covid-19 і війни в Україні, на освітньому ринку ЄС необхідно підтримувати на всіх рівнях ефективними діями та індивідуальними онлайн-сервісами плани цифрової трансформації; нові інклюзивні інтелектуальні цифрові педагогічні методи та передові навички для стійкого вільного впровадження цифрових інструментів для викладачів (цифрове інтегроване навчання, просунуте мультимедійне моделювання, а також інтерактивне 3D, VR, голографічні інструменти, AR, гейміфікація, віртуальне моделювання, 3D і 360° захоплюючі середовища тощо) і розглядати нові ефективні шляхи навчання для здобувачів освіти, у тому числі малозабезпечених здобувачів освіти, учасників з меншими можливостями, зокрема фізично ослаблених (глухих, сліпих, паралітичних), з когнітивними порушеннями. Дослідники зауважують, що це необхідно робити з метою створення умов для більш інтегрованої в ЄС стратегії, яка передбачає справжню цифрову революцію в освітніх процесах і навичках навчання, а також для підготовки порад і пропозицій для кількох організацій у цій галузі, таких, як: Рада ЄС щодо факторів, що сприяють успішному цифровому розвитку, освіта до 2024 року, ОЕСР та ООН, майбутній уряд ЄС 2030+, стратегія ЄС щодо електронних навичок у 21 столітті, міжнародна мережа KES та міжнародний науковий альянс FOME – майбутнє менеджменту освіти. Таким чином, цифрові технології, які нині використовуються, можуть зробити цей перехід можливим. Безперечно, що вже кілька років існують окремі платформи електронного навчання, але їхня роль набула надзвичайної актуальності у зв'язку з глобальною ситуацією з пандемією. Ми підтримуємо думку науковців, що сьогодні лише онлайн-університети вже готові до інтелектуального та якісного дистанційного навчання з інноваційними інструментами для керування курсами, у тому числі живі сесії, інтерактивне навчання та спільна діяльність. Більшості університетів ЄС довелося впоратися з новими тенденціями електронного навчання (для авторів, визначених, як Університет 4.0), які вимагають від університетів швидкої організаційної та культурної перебудови й зміни стратегій, що, мабуть, було найважчим кроком для професорів та адміністрації персоналу.

У статті «Веб-середовище для розроблення та застосування експериментів. Можливість викладати експериментальну психологію в дистанційній освіті» [17] авторами наголошено, що безпосередній досвід здобувачів освіти із дослідницькими процедурами, пов'язаними з явищами, які вони вивчають у своїх навчальних предметах, є бажана стратегія для бакалаврату та аспірантури. Ця стратегія має передбачати презентацію явища і те, як учені підійшли до нього експериментально в контрольованих лабораторних умовах. Проте певною мірою з такого предмета, як психологія, лише невеликий відсоток лабораторій доступний для вступних курсів. Ця ситуація загострюється в університетах дистанційного навчання, де віртуальні лабораторії мають використовуватися як альтернатива. Ми підтримуємо висновок науковців, що пробіли обмежують можливості аналізу ефектів, які потребують постійного часу застосування. Розвиток інновацій, практичні заняття обмежені дефіцитом ресурсів. Проектування експериментальних практичних занять потребує придбання потрібного програмного забезпечення та використання інструментів відкритого доступу, однак для цього потрібні знання програмування.

У документі «Звіт про перспективи розширення можливостей університетів» [26], створеного групами експертів програми Empower (empower.eadtu.eu), Європейською асоціацією університетів дистанційного навчання (EADTU), висвітлено останні тенденції та розробки в нових методах навчання. І насамперед не шляхом копіювання освіти на кампусі, а шляхом використання нових методів навчання та вдосконалення освіти, спираючись на знання та досвід, методично оформлене навчання, продуману цифрову дидактику (на основі досліджень), взаємодію, дебати та діалог, що здійснюються синхронно та асинхронно, активізацію освіти та залучення здобувачів освіти. Науковці за допомогою звіту EMPOWER Envisioning прагнуть надихнути колег-експертів на інноваційну освіту прикладами з практики. Нові способи викладання та навчання створюють нові можливості для підвищення якості навчання в програмах кампусу, охоплюючи нові цільові групи за межами кампусу та пропонуючи вільно доступні онлайн-курси. Останні підвищують якість, помітність і репутацію закладу. Авторами розглянуто ініціативи, пов'язані з цифровою освітою та навичками, кваліфікаціями на основі мікрокредитів та інноваційною вищою освітою.

У статті «Інформаційно-комунікаційні технології навчання студентів в інтегрованому освітньому середовищі (з досвіду)» [1] Н. Головченко та О. Калмиковою узагальнено досвід формування компетентної особистості в інтегрованому освітньому середовищі. Науковці акцентують увагу на тому, що інформаційна компетентність передбачає володіння новими інформаційними технологіями, уміння добирати, аналізувати, оцінювати та систематизувати інформацію. Фахівцями означено переваги та проблеми впровадження низки новітніх інформаційно-комунікаційних технологій навчання, необхідних для оптимізації сучасного навчального процесу у вузі в цілому, а також спеціалізованого технічного забезпечення навчання студентів з обмеженими фізичними можливостями. Авторами визначено мету – узагальнення інноваційного досвіду супроводу навчання в інтегрованому освітньому середовищі на прикладі організації освітнього процесу в Університеті «Україна». Університет «Україна» створений у 1998 році є єдиним в Україні закладом вищої освіти інтегрованого типу, відкритого для молоді неоднакового рівня підготовки, диференційованих соціальних можливостей і різного стану здоров'я. Головна мета діяльності університету полягає в наданні вищої освіти всім охочим, у тому числі молоді з особливими потребами, через упровадження новітніх освітніх технологій. Науковці акцентують увагу на проблемах запровадження новітніх технологій навчання у закладах вищої освіти, які обумовлено станом матеріально-технічного і програмного забезпечення навчальних закладів; рівнем забезпечення технологічної зручності для всіх, хто хоче долучитися до джерела інформації, спілкування; якістю підготовки абітурієнтів, майбутніх студентів, до застосування в навчанні комп'ютерних технологій; рівнем фахової компетентності викладачів: нагальною стала потреба в підготовці викладачів універсального характеру, які володіють не лише вузькофаховими знаннями, а й інформаційно-комунікаційними технологіями. Фахівці дійшли висновку, що

новітні інформаційно-комунікаційні технології навчання – це та галузь діяльності сучасної людини, яка постійно розвивається і є нині найактуальнішою. Науковці переконані, що системне застосування інноваційних технологій навчання підвищує якість навчально-виховного процесу.

У статті «Дистанційний екзамен» [3] висвітлено теоретичні основи проведення дистанційного іспиту з метою створення програми підготовки експертів. У дослідженні експерта розглядають як фахівця, який має досвід складання дистанційних курсів, організації дистанційного навчання, а також володіє та використовує навички викладача контенту. Дослідниками описано базові навички, якими має володіти експерт, а також наведено типові помилки розробників дистанційних курсів. На основі цього дослідження складено ДК «Експертиза дистанційного курсу» для досвідчених розробників дистанційних курсів та адміністраторів систем дистанційного навчання різних закладів. Слухачі під час тренінгу аналізували призначення таксономії Блума та її доступність, складність тексту та його оформлення, завдання та навчальні дії, якість тестів та систему оцінювання тощо, звіт про дистанційну перевірку курсу та аналіз роботи. Підготовку пройшли 47 викладачів закладів освіти України, з яких лише 12 успішно завершили навчання. На основі опрацьованих матеріалів науковцями створено програму дистанційного навчання «Distance Learning Examination» для системи підвищення кваліфікації вчителів, розраховану на шість тижнів (108 годин) (Експерт дистанційного курсу. Якість дистанційного курсу. Аналіз проєкту. Цілепокладання в курсі. Інформаційний блок курсу. Діяльність студента на курсі, оцінювання, рейтинг. Мотивація. Суспільні послуги). Автори дійшли висновку, що в процесі підготовки майбутніх фахівців за допомогою відкритого дистанційного курсу виявлено різний рівень теоретичної та практичної підготовки викладачів до дистанційного навчання. Це створює певні проблеми в розробці стандартів дистанційних курсів в університеті та сертифікації дистанційних курсів. Дослідники вважають, що для вдосконалення курсу дистанційного навчання необхідно переглянути зміст дистанційного курсу та зазначити компетенції, які визначено в цій роботі, а також посилити практичну підготовку. Важливо також зробити курс закритим і встановити правила зарахування на дистанційний курс, наприклад пройти вступну анкету та подати супровідний лист. Науковці впевнені, що ці матеріали дослідження будуть використані для створення вдосконаленого дистанційного курсу для підготовки фахівців цієї галузі.

У статті «Нові горизонти розвитку педагогічної науки (український кейс)» [6] дослідниками зазначено, що вимоги сучасності накладають значні зміни на зміст і технології педагогічної освіти й науки, а не обмежуються лише суспільними потребами й вимогами нового покоління. Ці зміни відображають виклики, що постають з інших наукових дисциплін, які вивчають людину та її розвиток. Тому об'єкт досліджень педагогіки як науки стає більш розширеним, охоплюючи дедалі більше процесів і явищ, що впливають на розвиток людини. У роботі представлено результати досліджень й інноваційних практик у галузі педагогічної науки в Україні, розкрито значення таких понять, як «педагогічна

наука», «педагогічна освіта», «цифровізація освіти», пов'язані з досліджуваною проблемою. Зосереджено увагу на тому, що зміни в технологіях, зміна ставлення до навчання, виклики, пов'язані з інтернаціоналізацією і глобалізацією, а також щораз більша потреба в розвитку цифрової компетентності потребують від педагогічної науки нових підходів і методик. Визначено основні інструменти, що можуть бути використані в педагогічній науці й сприяти підвищенню ефективності навчання й розвитку компетентностей педагогів. У публікації зроблено висновок: щоб підвищити якість педагогічної освіти, необхідно створити певні умови й оновити їх до сучасних цивілізаційних вимог, що сприятиме послідовності й змістовності трансформаційних змін у педагогічній галузі. Одним з основних напрямів реформування педагогічної науки є цифровізація освіти, яка є першочерговим завданням ефективного розвитку сучасного суспільства України. Розглянуто сучасні тенденції розвитку інформаційного суспільства та проблеми впровадження цифрових технологій у науку й освіту. Визначено основні пріоритетні заходи для цифрової трансформації педагогічної науки. Зазначено, що сучасні зміни в освіті не можуть обійти трансформацію педагогічної освіти. На думку фахівців, важливим є формування в педагогів здатності до пошуку нових знань й критичного мислення, розуміння сутності змін, що відбуваються в сучасному світі.

У статті «Змішане навчання в епоху цифрової трансформації» [2] автори наголошують, що у зв'язку з пандемією коронавірусу освітяни в Україні та світі організували дистанційне навчання у вкрай стислі терміни закладами професійної (професійно-технічної) і вищої освіти. Тож вибудовувались власні системи змішаного навчання. Цей досвід, з одного боку, багато чому навчив і освітян, і здобувачів освіти, з іншого боку – спричинив певні упередження та стереотипи щодо дистанційних технологій у навчанні. Досліджено можливості, які пропонує змішане навчання, а також визначено напрями щодо подальшої підготовки до можливих викликів, що сприятиме більш ефективному і комфортному навчальному процесу для всіх учасників освітнього процесу. Вивчено й обґрунтовано переваги та виклики, пов'язані зі змішаним навчанням; моделі змішаного навчання (змішане навчання завдяки своїй багатофункціональності та наявності широкого спектра засобів навчання утворює різні моделі); організація та управління освітнім процесом в умовах змішаного навчання; можливості практичної організації та управління змішаним навчанням (змішане навчання дає змогу поєднувати цифрові освітні ресурси з різноманітними онлайн-послугами для реалізації освітньої діяльності у закладах освіти); поради педагогічному колективу щодо викладання (планування занять і оцінювання, проведення різних типів занять); створення комфортного середовища (добробуту) учасників освітнього процесу в контексті впровадження змішаного навчання; огляд онлайн-сервісів і застосунків, які допомагають у навчанні та викладанні. Автором обґрунтовано, що змішане навчання є інноваційною формою організації освітнього процесу в закладах освіти, якісно новим підходом, який трансформує структуру і зміст навчання, змінюючи традиційні ролі викладача та здобувачів освіти. Завдяки методиці використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах освіти розкрито етапи організації змішаного

навчання, практичні поради та чинники вибору моделі змішаного навчання. Ми згодні з висновком науковців, що важливим нині є розроблення рекомендацій з використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах освіти, дослідження інноваційних моделей, принципів і методів їх формування та використання й визначення найбільш доцільних шляхів упровадження.

У дослідженні «Формування концептуальних засад цифрової трансформації освіти та науки України» [9] дослідниками зазначено, що процеси цифровізації усіх сфер життя обумовили нагальну потребу у формуванні цифрових навичок серед широких верств населення для забезпечення можливості ефективного використання цифрових технологій у будь-якій сфері діяльності, що ставить пріоритетне завдання цифровізації системи освіти, яка формує ці навички. Нагальним було активне застосування цифрових технологій у науковій сфері для підвищення результативності досліджень та забезпечення інноваційного розвитку України. Відповідно до таких потреб Міністерство освіти і науки України розробило проєкт Концепції цифрової трансформації освіти та науки на період до 2026 року (далі – проєкт Концепції) та представило його для громадського обговорення. Обговорення відбулося 10 червня 2021 р., в якому на платформі Агенції європейських інновацій (Agency of European Innovations) та за участю фахівців Комітету з цифрових технологій в освіті МОН України брали участь понад 30 представників університетів та науково-дослідних установ НАН України. У процесі обговорення висловлено низку зауважень до змісту проєкту та запропоновано пропозиції щодо його удосконалення. До обговорення проєкту Концепції були залучені фахівці Інституту економіки промисловості НАН України (ІЕП НАНУ), зауваження і пропозиції яких до цього документа викладено в цій статті. Науковці зазначають, що фахівці ІЕП НАНУ упродовж останніх років досліджують процеси і проблеми цифровізації в Україні, що викладено в низці публікацій, тому є кваліфікованими експертами з оцінювання змісту проєкту Концепції та рекомендацій з її опрацювання. Автори вважають, що загалом політика цифрових трансформацій науки нині має одночасно зосереджуватися на чотирьох важливих елементах – даних, навичках, сервісах та інфраструктурі. Науковці переконані, що для розвитку зовнішніх і внутрішніх відносин у науково-освітній та цифровій сферах необхідним є створення умов і можливостей досягнення загальносвітових трендів розвитку освіти й науки та зайняття гідного місця української освіти і науки у світовому вимірі; забезпечення тісної співпраці Національної академії наук України з Міністерством освіти і науки України, Міністерством цифрової трансформації України, Національною радою України з питань розвитку науки і технологій, закладів освіти та академічної науки, розширення досвіду співпраці, який вже напрацьовано; популяризація української науки та залучення до неї молоді через широке використання цифрових та інформаційно-комунікативних технологій; популяризація здобутків науки та освіти України через засоби масової інформації, цифрові платформи, інформаційно-комунікативні майданчики; налагодження системної співпраці з питань комунікацій із суспільством тощо. Ми підтримуємо зроблені авторами висновки, а саме:

– відповідно до неухильного поширення процесів цифровізації в усіх сферах суспільства Міністерство освіти і науки України розробило проєкт

Концепції цифрової трансформації освіти та науки на період до 2026 року, який є актуальним і важливим документом стратегічного управління науково-дослідною і соціальною сферою для забезпечення розвитку людського й інтелектуального капіталу України;

– підготовлений проєкт, за експертним оцінюванням, має низку упущень і слабких місць, а отже, потребує істотного удосконалення;

– науковці ІЕП НАН України переконані, що запропоновані ними зауваження та рекомендації сприятимуть доопрацюванню проєкту Концепції для підвищення його якості та забезпечення відповідності сучасним вимогам ефективного державного управління.

У статті «3D картування цифрової компетентності в системі освіти України» обґрунтовано необхідність кардинальних змін щодо підвищення якості й конкурентоспроможності освіти, зміни ролі науково-педагогічного працівника в Україні відповідно до світових вимог. Проаналізовано державну політику та нормативно-правову базу у сфері цифрових навичок і компетентностей в Україні, досліджено інформаційно-комунікаційну компетентність в європейському освітньому просторі, зокрема рекомендації ЮНЕСКО, рамка цифрової компетентності громадян DigComp 2.0 та рамка цифрової компетентності освітян DigCompEdu, вимоги до цифрової грамотності в США, зокрема стандарти Міжнародного товариства технологій в освіті (ISTE), а також розвиток цифрової компетентності в Україні. За результатами аналізу цих документів розроблено анкети для трьох груп респондентів – викладачів та студентів закладів вищої освіти й учителів закладів загальної середньої освіти – та проведено анкетування в рамках шести університетів, які є учасниками міжнародного проєкту Erasmus+ MoPED. Розроблене науковцями 3D картування відображає тенденції розуміння викладачами й студентами закладів вищої освіти та вчителями закладів середньої освіти основних сучасних освітніх трендів, необхідність використання інноваційних педагогічних технологій та цифрових інструментів в освітньому процесі. Висвітлено ставлення трьох груп респондентів до актуальних освітніх трендів, інноваційних педагогічних технологій та рівень зацікавленості в оволодінні цифровими інструментами й умінні їх ефективно використовувати в освітньому процесі відповідно до результатів анкетування, що дало змогу порівняти ставлення викладачів, учителів та студентів до зазначених категорій на сучасному етапі [4]. Підтримуємо думку авторів статті щодо необхідності кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості й конкурентоспроможності освіти, зміни ролі науково-педагогічного працівника в Україні відповідно до світових вимог.

3. Цифрові бібліотеки як осередок інноватизації педагогічної дії

У статті «Важливість оцифрування та цифрових бібліотек у час пандемії Covid-19 на прикладі бібліотеки ГАЗІ ХУСРЕВ-БЕЯ в Сараєво» [18] проаналізовано значення цифрових бібліотек для суб'єктів освітнього процесу (учнів, студентів, викладачів, бібліотекарів і дослідників) у Боснії та Герцеговині, а також у всьому світі під час пандемії Covid-19 й частого закриття культурних,

інформаційних установ і закладів спадщини. У 2017 році Бібліотека Газі Хусрев-бея створила цифрову бібліотеку. Важливість її та інших цифрових бібліотек та репозиторіїв світу найкраще виявляється в надзвичайних умовах, у яких бібліотеки були змушені продовжувати свою діяльність. Автори наголошують, що вкрай важливо визначити роль бібліотекарів та інформаційників, завдяки яким успішно продовжувався навчальний процес і доступ до літератури. Важливість оцифрування стало ще більшим, якщо врахувати його роль в міжнародному співробітництві та розвитку добрих відносин між спорідненими установами, особливо на Балканах. Тож авторами визначено мету статті: представити важливість цифрових бібліотек, щоб більше користувачів дізналися про їх існування, і водночас заохотити до цього інші установи. Фахівці переконані, що аналітичний метод дасть змогу зробити основні висновки щодо використання та доцільності цифрових бібліотек, беручи до уваги вимушене закриття бібліотечних будівель і перехід на цифровий або оцифрований контент у всіх інформаційних установах та установах спадщини в усьому світі на прикладі бібліотеки Газі Хусрев-бея в Сараєво.

У статті «Цифрові джерела в дослідницькій практиці істориків: теоретико-методологічний аспект» [5] Ю. Святець наголосив на меті дослідження – визначити суть та місце цифрових джерел у системі інформаційного забезпечення дослідницьких практик історика. Автор зосередив увагу на таких методах дослідження, як аналіз і синтез; системний підхід; компаративний; генетичний; логіко-лінгвістичний. Науковець зазначив, що в науковій, правничій та нормативній літературі побутує термін «електронний документ», дефініція якого прив'язана до комп'ютерного походження. З огляду на це розглянуто правомірність вживання такого терміна в дослідницьких практиках істориків. З'ясовано, що адекватним є термін «цифрове джерело» у зв'язку з визначенням поняття «історичне джерело», в основу якого покладено спосіб кодування інформації, а не засоби її зберігання. Автором також розкрито позитивні й негативні властивості цифрових джерел, рівні інформації, важливі для істориків, атрибути цифрових документів. Проаналізовано підходи до дефініції «історичне джерело». Запропоновано інформаційну модель пізнавальної роботи історика як комунікаційного процесу. Порівняно поняття «цифровий документ» та «електронний документ», «цифровий ресурс» та «електронний ресурс», «електронний архів» та «цифровий архів», «електронна бібліотека» та «цифрова бібліотека». Показано, що коректними назвами комп'ютеризованих інформаційних систем гуманітарного профілю є поняття «архів цифрових документів» та «бібліотека цифрових ресурсів». Фахівцем визначено практичне значення дослідження, зокрема йдеться про уточнення термінології, яке забезпечить належне розуміння й коректне вживання термінів у дослідницьких практиках істориків та інших гуманітаріїв. Оригінальність дослідження, на думку автора, полягає у здійсненні на основі системного критичного аналізу літератури та ідей, подальшого їх синтезу й вибору найбільш адекватних з позицій логіки теоретичних концептів. Науковою новизною є запропонована осучаснена інформаційна модель пізнавальної роботи історика як комунікаційного процесу та визначено місце в ньому цифрових джерел. Зроблено висновки, що використання

сучасними істориками інформації, яка міститься в засобах фіксації та системах трансляції на основі двійкового коду, є неминучим. Такі системи надають інформацію реципієнтам у формах документів, ресурсів або засобів, які й виступають як джерела інформації для істориків. Обов'язковим для відтворення їх є посередництво технічних пристроїв, які забезпечують репрезентацію інформації, зафіксованої цифровим кодом, в аналоговій формі, доступній для сприйняття людиною. Такі системи, як документи й ресурси в них, традиційно називають електронними. Оскільки в основі кодування інформації покладено не властивості електронів, а двійковий код (біт), то в історичній науці коректніше вживати щодо терміна «джерело» прикметник «цифровий», а не «електронний». Разом з тим цифрові джерела можуть містити інформацію довільної форми: текстову, графічну, табличну, аудіо, відео, віртуальну, комплексну. Тож інтегровані в комп'ютеризованій інформаційній системі цифрові джерела є основою архівів цифрових документів та/або бібліотек цифрових ресурсів.

4. Освітні ідеї: практика застосування штучного інтелекту

У статті «Штучний інтелект в управлінні цифровою трансформацією спільної технічної освіти» автори акцентують увагу на тому, що упродовж останніх років Об'єднані Арабські Емірати (ОАЕ) були лідером у глобальному впровадженні штучного інтелекту (ШІ) та онлайн-навчанні. Незважаючи на використання традиційної структури навчання, військові коледжі сприйняли цю нову технологію. У цьому дослідженні проаналізовано поточний рівень впровадження, труднощі та рішення для впровадження системи онлайн-освіти на основі ШІ. Отримані результати демонструють, що цифрові технології мають відчутний вплив на всі аспекти вищої освіти, якщо вони підтримуються установою. Вони також свідчать, що організація відіграє вирішальну роль в інтеграції цифрових технологій у викладанні та навчанні, й що перевірка суттєвості, яка вже присутня в організації Спільної технічної освіти (СТЕ), необхідна для розуміння потенційних наслідків нових цифрових технологій. У цьому дослідженні проаналізовано, як з використанням ШІ можна зробити електронне навчання більш цікавим, ефективним й адаптованим до кожного окремого учня, що сприяє кращим результатам навчання та ширшому доступу до технічної освіти. Викладено деталі того, як можна використовувати штучний інтелект для сприяння різноманітності та справедливості в класі. Для мотивування викладачів, створення артефактів змішаної реальності та проведення подальших досліджень для підтримки спільного освітнього середовища авторами обговорюються поточні роботи та візуалізується поточний стан галузі. Фахівці дійшли висновку, що, надаючи студентам можливості індивідуального, адаптивного та практичного навчання, програми СТЕ на основі штучного інтелекту мають потенціал для значного покращення якості та ефективності технічної освіти. Штучний інтелект має потенціал для підвищення якості та ефективності програм СТЕ шляхом розроблення та поширення нових інструментів і технологій, які можуть персоналізувати процес навчання, надавати цільову підтримку та зворотний зв'язок, а також краще готувати студентів до затребуваних технічних робіт. З урахуванням

стилю навчання, стратегії та прогресу учня в цілому штучний інтелект може стати корисним інструментом для будь-якого педагога, який прагне покращити утримання та застосування інформації своїми учнями. Щоб максимізувати корисність штучного інтелекту в класі, потрібно встановити надійні показники, які враховують такі суб'єктивні якості, як допитливість і оригінальність. Акцентовано увагу на тому, що є переваги впровадження технологій змішаної реальності в групові навчальні ситуації, незважаючи на їх обмеження. Нові технології відкривають двері для створення автентичних зіткнень зі змішаною реальністю та знижують бар'єри, раніше окреслені в літературі. Зроблено прогностичний висновок: оскільки ці технології часто містять нові методи взаємодії, зокрема такі, як виявлення жестів і емоцій, це свідчить про необхідність попереднього вивчення впливу впровадження таких інновацій у класні умови [13]. Підтримуємо думку фахівців стосовно того, що штучний інтелект має потенціал для покращення якості та підвищення ефективності підготовки студентів до виконання затребуваних технічних робіт та максимізації корисності штучного інтелекту в класі. Тож потрібно встановити надійні показники, які враховують такі суб'єктивні якості, як допитливість і оригінальність, а також необхідність попереднього вивчення впливу впровадження інновацій у класні умови.

У статті «Штучний інтелект як стоп безпеки» зазначено, що через дефіцит експертів з кібербезпеки нинішнє покоління людей стикатиметься з проблемою безпеки в поточному розвитку. Оскільки зв'язок між організаціями призводить до «інтенсивного трафіка», «порушення безпеки» та «збільшення вектора атаки безпеки», що є складним завданням, потрібна підтримка щодо запобігання порушенню та кібератаці. Використання штучного інтелекту допоможе зменшити проблеми з кібербезпекою. Авторами зроблено висновок, що в подальшому застосування штучного інтелекту стає більш актуальним, бо зростатиме потреба в наданні допомоги людям забезпечити інформаційну безпеку. Штучний інтелект здійснює ретельний аналіз і надсилає сповіщення замість людей, які потребують допомоги у захисті компанії від атак. Це дає змогу експертам з кібербезпеки швидше виявляти загрози, що зменшує ймовірність витоку даних і покращує безпеку в цілому [14]. Підтримуємо думку науковців, що основна перевага штучного інтелекту полягає в його здатності класифікувати та оцінювати загрози з урахуванням того, наскільки серйозно до них ставляться фахівці з кібербезпеки. Адже використання штучного інтелекту, кібербезпека організації може створити потужне людино-машинне партнерство, яке просуває знання більше, ніж сума його частин, коли йдеться про покращення життя людей і досягнення прогресу в кібербезпеці.

У статті «Найсучасніший штучний інтелект» [23] Р. Прасад і П. Чоудхарі наголошено, що штучний інтелект як технологія існує менше ніж століття. Незважаючи на це, вдалося досягти великих успіхів у розвитку технологій з використанням штучного інтелекту. Швидкий прогрес, досягнутий у цій галузі, викликає цікавість багатьох технологів у всьому світі, і багато компаній у різних сферах прагнуть дослідити її потенціал. Для галузі, яка досягла стільки за такий короткий термін, вкрай важливо, щоб люди, які хочуть працювати у сфері штучного інтелекту, вивчали його походження, останні розробки та майбутні можливості

розширення його застосування. У сфері штучного інтелекту досягнуто значного прогресу, починаючи від його концептуалізації до поточного стану та майбутніх можливостей у різних сферах. Штучний інтелект охоплює такі поняття, як машина Тьюрінга, тест Тьюрінга, історичні розробки штучного інтелекту, експертні системи, великі дані, робототехніка, поточні розробки штучного інтелекту в різних сферах і майбутні можливості дослідження.

У монографії «Теоретичні та практичні аспекти використання математичних методів та інформаційних технологій в освіті й науці» науковцями кафедри комп'ютерних наук і математики факультету інформаційних технологій та управління Київського університету імені Бориса Грінченка (термін виконання: березень 2016 р. – березень 2021 р.) висвітлено результати опрацювання наукової теми «Теоретичні та практичні аспекти використання математичних методів та інформаційних технологій в освіті і науці» (реєстраційний номер 0116U004625). У дослідженні представлено основні наукові та практичні результати з таких напрямів: математичне та комп'ютерне моделювання, апаратно-програмні засоби автоматизованих систем керування, застосування цифрових технологій в освітньому процесі. Монографія містить два розділи «Цифрові технології в освітньому процесі» й «Математичні методи та інформаційні технології у фундаментальних і прикладних дослідженнях», які присвячені окремим питанням тем: теорія та практика впровадження сучасних цифрових технологій в освітній процес вищої школи; створення моделі інноваційної освітньої екосистеми України; математичне моделювання у дослідженні економічних процесів; використання штучних нейромереж для аналізу даних; дослідження тенденцій розвитку мережі інтернету речей; розроблення принципів надійної передавання даних у вбудованих системах тощо. Матеріали в монографії викладено так, щоб, зберігаючи логічну послідовність та концептуальну цілісність, максимально висвітлити авторське бачення того чи іншого аспекту комплексного дослідження [8].

5. Хмарні технології як компонент підвищення педагогічної якості ІТ-освіти

У статті «Розвиток цифровізації освіти в контексті трансформації та управління економічними процесами в Україні» [10] зазначено, що цифровізація постає однією з визначальних тенденцій розвитку людської цивілізації, яка формує більш інклюзивне суспільство та кращі механізми управління, розширює доступ до освіти, освітніх процесів, механізмів управління закладами вищої освіти та освітніх послуг, підвищує якість та охоплення державних послуг у сфері освіти, розширює спосіб співпраці людей. Саме тому освіту доцільно розглядати як один з базових елементів екосистеми (цифрових) інновацій та цифрової економіки взагалі. Науковці переконані, що перехід до цифрового суспільства, широкомасштабна пандемія Covid-19, воєнний стан в Україні потребують комплексної роботи над побудовою екосистеми цифрових рішень у сфері освіти, включно зі створенням безпечного електронного освітнього середовища, забезпеченням необхідної цифрової інфраструктури закладів та освітніх установ освіти і науки, підвищенням рівня цифрової компетентності, цифровою трансформацією процесів і послуг, автоматизацією збирання та аналізу даних. Цікавими і корисними, на нашу думку, є

результати проведеного науковцями дослідження у 2019–2022 рр. Для організації дистанційного навчання в умовах пандемії і воєнного стану респонденти найбільше використовували такі цифрові інструменти: Viber – 78,4%; Zoom – 65,4%; сайт закладу освіти – 23,5%; Google Apps for Education – 20,2%; Мій Клас – 19,5%; електронний щоденник – 15,4%; навчальна платформа навчального закладу – 14,3%; Telegram – 13,3%; Jitsi Meet – 13,1%; Padlet – 1,0%; Flipped Classroom – 10,9%. Ознакою цифровізації освітнього процесу в закладах вищої освіти є впровадження LMS Moodle та хмаро орієнтованих середовищ Google Workspace, Microsoft Teams, що забезпечують як доступ до освітнього контенту, так і неперервний освітній процес і моніторинг навчальних досягнень здобувачів освіти. Науковцями зроблено прогностичний висновок, що серед першочергових завдань, які відображають потреби науково-методичного забезпечення освітньої діяльності на всіх рівнях освіти сьогодні та будуть актуальними у період повоєнного відновлення України, можна визначити такі: теоретичне обґрунтування і методичний супровід різних моделей інформаційно-освітнього середовища для задоволення освітніх потреб здобувачів освіти; створення цифрового контенту з різних галузей знань для різних рівнів освіти та забезпечення відкритого доступу до нього всіх учасників освітнього процесу; педагогічне проектування і психологічний супровід адаптивних інформаційно-цифрових дидактичних систем, побудованих з урахуванням особливостей психічного розвитку здобувачів освіти, їхніх пізнавальних інтересів та інтелектуальних здібностей; формування інформаційно-цифрових компетентностей педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників та способи їх сертифікації відповідно до функціоналу діяльності; методичні особливості виховного процесу в умовах віртуального освітнього середовища; медіаосвіта і безпека здобувачів у кіберпросторі. Поділяємо думку науковців і фахівців Українського центру економічних та політичних досліджень ім. О. Разумкова, що для подолання викликів у сфері цифровізації та посилення сильних сторін на міжнародному і національному рівнях доцільним є: сприяння формуванню цифрової сумісності між країнами світу; нівелювання цифрового «розриву» у спосіб посилення цифрового розвитку та створення надійних технологій для всіх; підвищення рівня статистичних систем для адекватного та безперервного відстеження процесів впровадження цифрових технологій; створення фонду підтримки, кошти якого мають спрямовуватися на розбудову цифрової інфраструктури кожної країни.

У статті «Пошкваллення освіти через інтеграцію хмарних технологій» [16] В. Биковим визначено мету дослідження – виокремлення стратегічного напрямку модернізації системи освіти в Україні шляхом інтеграції технологій хмарних обчислень. Автором за допомогою аналізу та прогнозування досліджено сучасні тенденції модернізації системи освіти та роль інформаційно-комунікаційних технологій. Науковець зосереджений на визначенні стратегічних напрямів впровадження технологій хмарних обчислень в українську освіту. Зазначено, що успішна реалізація сучасної освітньої парадигми, заснованої на засадах відкритої освіти, потребує комплексної інформатизації національної системи освіти. У дослідженні висвітлено ключові інструменти відкритої освіти, які значно

підвищують ефективність навчання. Простежено еволюцію мереж інформаційних і комунікаційних технологій в освіті, звернуто увагу на потенціал для радикального вдосконалення змісту та технологій за допомогою інтеграції ІКТ. Розглянуто роль технологій хмарних обчислень та аутсорсингу ІКТ в організації освіти, а також стратегічні напрями інформатизації освіти в Україні. Ученим зроблено висновки та рекомендації. Зокрема, йдеться про технологічні та організаційні рішення, які мають вирішальне значення у розв'язанні важливих суспільних проблем і сприянні в прогресивному розвитку. Практичне застосування цих рішень пришвидшить науково-технічний прогрес і забезпечить перехід до суспільства, заснованого на знаннях. Автор зазначає, що хмарні технології безумовно належать до високих ІКТ. Їх поява і сьогодні вже як певне масштабне впровадження є результатом концентрації здобутків кращих інтелектуальних сил сучасності, творчих зусиль передових інженерних і підприємницьких кадрів світу. Зазначено, що запропоновані технологічні та організаційні рішення спрямовані на розв'язання найбільш важливих проблем сучасного суспільства, забезпечують умови його подальшого прогресивного розвитку. Отже, це визначне науково-технічне досягнення, по суті, є певною революцією в ІКТ-сфері. Його планетарне практичне застосування незаперечно надасть нового поштовху науково-технічному прогресу в цілому, розвине технологічну платформу інформаційного суспільства, неухильно наближаючи людство до майбутнього, але насправді недалекого суспільства знань.

Дослідження «Удосконалення освіти програмної інженерії у закладах вищих навчальних закладах за допомогою хмарних засобів навчання: методологічні та практичні перспективи» [7] (А. Стрюк) присвячено розробці комплексної методології інтеграції хмарних інструментів навчання в освіту програмної інженерії для здобувачів закладів вищої освіти. Науковець зазначає, що дослідження охоплює вивчення психолого-педагогічних аспектів навчання інженерії програмного забезпечення у вищих навчальних закладах, впливу хмарних технологій на вищу освіту, розроблення надійної моделі впровадження методологічної системи, яка містить інструменти навчання в хмарі, проведення експериментального дослідження, питання реалізації запропонованої моделі. Дослідження зосереджено на процесі викладання й навчання дисциплін програмної інженерії серед студентів вищих навчальних закладів, особливо з використанням хмарних інструментів навчання. Автор наголошує, що методологія дослідження передбачає аналіз відповідних наукових публікацій, дисертацій, матеріалів конференцій та семінарів, а також вивчення досвіду педагогів шляхом опитувань та анкет. Крім того, дослідження зорієнтоване на практичні експерименти з хмарними інструментами навчання. Зроблено висновок, що в дослідженні звернуто увагу на важливу потребу в пріоритеті здобуття фундаментальних знань в освіті програмної інженерії, чому можуть сприяти функції мобільності, притаманні інструментам навчання в хмарі. Це виявляє значну кореляцію між новими тенденціями в інформаційних технологіях і розвитком методичних систем навчання. На думку автора, на основі аналізу виявлено трансформаційний вплив хмарних технологій на засоби навчання та інші ключові компоненти системи

методичного навчання. Фахівці вважають, що у дослідженні успішно реалізовано експериментальну модель, яка інтегрує хмарні засоби навчання в методичну систему. Сформульовано висновки та рекомендації щодо отриманих результатів, які полягають в тому, що хмарні технології істотно впливають на технологічні аспекти методологічної системи з одночасним визначенням мети та формуванням навчального плану ІТ-фахівців. Науковцем розроблено методичну систему, яка містить хмарні технології, відіграє ключову роль у формуванні фундаментальної освіти ІТ-фахівців.

Отже, узагальнюючи в підсумку аналітичного огляду, який акумулює кращі практики наукового доробку провідних українських і зарубіжних дослідників щодо висвітлення цифрових освітніх ідей, технологій, рекомендацій, прогностичних висновків, можемо констатувати, що ми підтримуємо та рекомендуємо до впровадження представлені в огляді роботи дібраних нами українських і зарубіжних науковців, що сприятимуть більш ефективній підготовці педагогічних працівників та майбутніх учителів-студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. **Головченко Н. І., Калмиков О. М.** Інформаційно-комунікаційні технології навчання студентів в інтегрованому освітньому середовищі (з досвіду). *Інформаційні технології та засоби навчання*. 2011. Т. 24, № 4. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v24i4.451>.
2. **Змішане навчання** в епоху цифрової трансформації / Шевченко І. А., Костенко Д., Молчанюк О. В., Вереш М., Кланічка Ю. В. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 5 (11). С. 815–830. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-815-830](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-815-830).
3. **Кухаренко В., Шуневич Б., Кравцов Г.** Дистанційний екзамен. *Educational Technology Quarterly* [Online]. 2022. № 1. С. 1–19. DOI: <https://doi.org/10.55056/etq.4>.
4. **Морзе Н. В., Вембер В. П., Гладун М. А.** 3D картування цифрової компетентності в системі освіти України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 70, № 2. С. 28–42. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v70i2>.
5. **Святець Ю. А.** Цифрові джерела в дослідницьких практиках істориків: теоретико-методологічний аспект. *Universum Historiae et Archeologiae*. 2019. Vol. 2(27), Is. 1. Р. 47–68. DOI: <https://doi.org/10.15421/26190105>.
6. **Степаненко О. К., Хренова В. В., Ступеньков С. О.** Нові горизонти розвитку педагогічної науки (український кейс). *Вісник науки та освіти*. 2023. № 4(10). С. 697–709. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4\(10\)-697-709](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4(10)-697-709).
7. **Стрюк А. М.** Удосконалення освіти програмної інженерії у вищих навчальних закладах за допомогою хмарних засобів навчання: методологічні та практичні перспективи. *Освітній вимір*. 2023. № 8. С. 168–186. DOI: <https://doi.org/10.31812/ed.600>.
8. **Теоретичні та практичні аспекти використання математичних методів та інформаційних технологій в освіті й науці: монографія / за заг. ред. О. Литвин.**

Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 332 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/37595> (дата звернення: 15.09.2023).

9. **Формування концептуальних засад** цифрової трансформації освіти та науки України / Новікова О. Ф., Антонюк В. П., Ляшенко В. І., Азьмук Н. А., Остафійчук Я. В., Шамілева Л. Л., Панькова О. В., Новак І. М., Шастун А. Д., Касперович О. Ю. *Вісник економічної науки України*. 2021. №1 (40). С. 190–198. DOI: [https://doi.org/10.37405/1729-7206.2021.1\(40\).190-198](https://doi.org/10.37405/1729-7206.2021.1(40).190-198).

10. **Чупріна М. О., Савицька О. М., Пермінова С. О.** Розвиток цифровізації освіти в контексті трансформації та управління економічними процесами в Україні. *Innovative educational technologies: European Experience and its Application in Training in Economics and Management*. (February 13 – March 26, 2023, Riga, Latvia). Riga: Baltija Publishing, 2023. P. 408–411. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-295-1-135>.

11. **Akšamija V., Ploskić N.** Digital Transformation of the Teaching Process in the Academic Music Education. *Pregled: časopis Za društvena Pitanja = Periodical for social issues*. 2023. № 1. P. 207–230. DOI: <https://doi.org/10.48052/19865244.2023.1.207>.

12. **Androshchuk I., Banit O., Shtepura A., Rostoka M., Cherevychnyi G.** Modern Information and Educational Environment in the Context of the Theory of Generations. *International Journal of Pedagogy Innovation and New Technologies (IJPINT)*, 2022; Vol. 9 (1): P. 54–62; DOI : <https://doi.org/10.5604/01.3001.0016.2095>.

13. **Artificial Intelligence** in Steering the Digital Transformation of Collaborative Technical Education / Lakshmi A. J., Kumar A., Kumar M. S., Patel S. I., Naik S. K. L Ramesh J. V. N. *The Journal of High Technology Management Research*. 2023. Vol. 34, Iss. 2. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.hitech.2023.100467>.

14. **Bose A., Khatoon N.** Artificial Intelligence as a Security Pillar. *Dogo Rangsang Research Journal UGC Care Group I Journal*. June 2023. Vol. 13. Iss. 6, No. 06. URL: https://www.researchgate.net/publication/371701180_ARTIFICIAL_INTELLIGENCE_AS_A_SECURITY_PILLAR (дата звернення: 15.09.2023).

15. **Burov O. Y., Pinchuk O. P.** A Meta-Analysis of the Most Influential Factors of the Virtual Reality in Education for the Health and Efficiency of Students' Activity. *Educational Technology Quarterly* [Online] 2023. № 1. P. 58–68. DOI: <https://doi.org/10.55056/etq.435>.

16. **Bykov V. Y.** Revitalizing Education Through the Integration of Cloud Technologies. *Educational Dimension*. 2023. Vol. 8. P. 187–211. DOI: <https://doi.org/10.31812/ed.598>.

17. **Contreras M. J., Fernández-Méndez L. M., Orenes I.** A web Environment to Design and Apply Experiments. An Opportunity to Teach Experimental Psychology in Distance Education. *The Envisioning Report for Empowering Universities*. 2023. P. 22–25.

18. **Ćurovac E., Ćurovac A.** The Importance of Digitization and Digital Libraries at the Time of the Pandemic Covid-19 in the Example of Gazi Husrev-Bey library in Sarajevo. *Pregled: časopis Za društvena Pitanja = Periodical for social issues*. 2023. № 1. P. 289–300. DOI: <https://doi.org/10.48052/19865244.2023.1.289>.

19. **Digital Transformation** and Sustainable Development in Higher Education in a Post-Pandemic World / Filho W. L., Salvia A. L., Beynaghi A., Fritzen B.,

Ulisses A., Avila L. V., Shulla K., Vasconcelos C. R. P., Moggi S., Mifsud M., Anholon R., Rampasso I. S., Kozlova V., Iliško D., Skouloudis A., Nikolaou I. *International Journal of Sustainable Development & World Ecology*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/13504509.2023.2237933>.

20. **Digital Transformation** of Learning Environment: Aspect of Cognitive Activity of Students / Pinchuk O. P., Sokolyuk O. M., Burov O. Y., Shyshkina M. P. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2019. Вип. 52. С. 22–38. DOI: <https://doi.org/10.31812/pedag.v52i0.3774>.

21. **Organizing the University 4.0**: New Goals and Insights to Promote the Digital Transformation of Higher Education Institutions to Succeed Next E-learning Era / Veglianti E., Magnaghi E., Casalino N., Gennaro A., De Marco M. *Smart Education and e-Learning—Smart University: Proceedings of the 10th Inter. Conf. on Smart Education and e-Learning (KES SEEL–2023)*. 2023. Vol. 355. P. 121–131. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-99-2993-1_11.

22. **Packmohr S., Brink H.** Using Research-Based Learning on Barriers to Digital Transformation to Impact Student Engagement during a Pandemic. *Data Driven Decisions in Enterprises—Implications for Business Education and Cases*. 2023. P. 191–214. URL: <https://osnascholar.ub.uni-osnabrueck.de/handle/unios/72087> (дата звернення: 15.09.2023). In: Scopus.

23. **Prasad R., Choudhary P.** State-of-the-Art of Artificial Intelligence. *Journal of Mobile Multimedia*. 2021. Vol. 17 Iss. 1-3, P. 427–454. DOI: <https://doi.org/10.13052/jmm1550-4646.171322>.

24. **Project IDEAS**: An Innovative Digital Education and Skills Approach / Bidarra J., Carvalho I., Afonso A. P., Morgado L., Rocha A. *The Envisioning Report for Empowering Universities*. 2023. P. 9–12. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7993634>.

25. **Rostoka M., Cherevychnyi G., Luchaninova O., Pyzhyk A.** Philosophical and Pedagogical Discourse in the Postmodern Educational Space: Peculiarities of Distance Learning. *Postmodern Openings*. 2022. Vol. 13(4). P. 244–272. <https://doi.org/10.18662/po/13.4/517>. In: Web of Science.

26. **The Envisioning Report** for Empowering Universities. *The Envisioning Report for Empowering Universities. 7th Edition*, 2023. 57 p. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7993634>

27. **Tůma F., Obrovská J., Svojanovský P.** Changes in Orientations Among Pre-Service EFL Teachers' Correction Practices: From Teaching Materials to Underlying Knowledge Structures. *Linguistics and Education*. 2023. Vol. 76. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.linged.2023.101186>.

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІННОВАЦІЙНА ІНФОРМАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ У ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ (аналітичний огляд)



Автор-упорядник:

Андрій Георгійович ГУРАЛЮК

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти, завідувач відділу цифрових технологій і комп'ютерного забезпечення, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського

ORCIDiD: [0000-0002-7497-5746](https://orcid.org/0000-0002-7497-5746)

Scopus: [57222146343](https://orcid.org/57222146343)

Web of Science: [AAG-5328-2020](https://orcid.org/AAG-5328-2020)

Bibliometrics: [BUN0018099](https://orcid.org/BUN0018099)

4

В аналітичному огляді зосереджено увагу на науковому доробку дослідників, які висвітлюють поточні результати педагогічних досліджень цифрової трансформації різних галузей людської діяльності, що суттєво вплинула на освіту й науку. Зазначено, що інтернет, телекомунікації, великі числа, штучний інтелект, блокчейн, криптовалюта, мобільність і доступність технологічних пристроїв потребують переосмислення і розробок відповідних методик і технологій навчання. У дослідженні на основі аналізу теоретичних доробків українських науковців виокремлено найбільш поширені напрями застосування штучного інтелекту в педагогічних дослідженнях. Наведено реальні приклади його використання, розглянуто певні небезпеки і ризики, пов'язані з його впровадженням. Зроблено висновок, що штучний інтелект є сьогодні невід'ємною складовою цифрової трансформації освіти, вагомим інструментом педагогічного процесу, а також предметом дослідження у контексті розвитку цифрової педагогіки та такої інформаційної технології, що призводить до певних викликів, які ще доведеться розв'язувати в майбутньому. Зміст аналітичного огляду спрямовано в основному на вивчення джерельної бази апробаційного характеру (матеріалів науково-практичних заходів, доповідей, звітів та ін.). Огляд є логічним продовженням аналітичних пошуків у контексті цифрової педагогіки та ґрунтується на матеріалах, опублікованих у довідковому бюлетені «Аналітичний випуск у сфері освіти і науки» (випуск № 17, 2023) [1, с. 83–95].

Ключові слова: цифрова трансформація; цифровізація освіти; штучний інтелект; технології штучного інтелекту; інформаційні технології.

На початку XXI століття завдяки бурхливому прогресу цифрових технологій та поширенню глобальної мережі інтернет створено передумови до цифровізації різних галузей людської діяльності. Так, А. Гуржій та ін. [8, 9] зазначають, що в першій половині XXI століття цифровізація є ключовою тенденцією економічного та соціального розвитку суспільства. Передумовою цього стало запровадження та використання нових технологій – інтернет, телекомунікації, великі бази даних, штучний інтелект, блокчейн, криптовалюта,

⁴ Джерело: <https://internetdevels.ua/blog/artificial-intelligence-drupal-8>

мобільність та доступність технологічних пристроїв. Наголошено, що перспективним напрямом цифровізації навчання є використання штучного інтелекту в професійній освіті. Погоджуючись з авторами, зазначимо, що зростання інтересу щодо застосування штучного інтелекту відбулося не тільки в професійній освіті, а й в педагогіці в цілому.

Посилаючись на Д. Ньюмана [28], українські дослідники зазначають, що в 2017 році журнал *Forbes* назвав 6 ключових тенденцій цифрової трансформації, які впливають на освіту: доповнена/віртуальна/змішана реальність, набір пристроїв у класі, перероблений простір для навчання, штучний інтелект, персоналізоване навчання, гейміфікація [20].

Розглядаючи проблеми цифровізації вищої освіти, сучасні дослідники О. Буйницька, Л. Варченко-Троценко, Б. Грицеляк передбачають напрями реалізації цифрового університету на основі використання віртуальної та доповненої реальності для презентації університету; застосовування штучного інтелекту для швидкого реагування на різні запити, отримані онлайн; запровадження електронного навчання з використанням адаптивних технологій на основі аналітичних даних про здобувачів для підвищення ефективності освітнього процесу; використання електронного документообігу для пришвидшення управління та економії ресурсів; інтелектуальні системи прийняття рішень; управління ресурсами університету за допомогою штучного інтелекту [4]. Т. Вакалюк, С. Іванова, І. Мінтій у звітних тезах [5] стверджують, що розвиток сучасних інформаційно-цифрових технологій, зокрема таких, як інституційні репозиторії, електронні бібліотечні системи, великі дані, хмарні обчислення, штучний інтелект, матиме позитивний вплив на оцінювання результативності педагогічних досліджень.

Великі бази даних і штучний інтелект стають невід'ємною складовою управління як в економічній, так і в суспільно-політичній сфері. Можливості існуючих технологій штучного інтелекту з урахуванням сучасних вимог цифровізації публічного управління є найактуальнішими і затребуванішими у розв'язанні широкого комплексу адміністративних завдань, пов'язаних з практикою надання публічних послуг громадянам та організаціям [3].

Отже, використання штучного інтелекту є перспективним напрямом цифровізації освіти. Науковці зазначають, що до цього часу залишається у викладачів багато проблем щодо використання переваг штучного інтелекту в освіті. З огляду на величезні можливості штучного інтелекту можуть виникнути потенційні ризики, а тому важливо на цьому етапі розрізнити освітні технології (Education Technology) у цілому та штучний інтелект в освіті (Artificial Intelligence in Education) [8, 9].

За твердженням О. Гриценчук, штучний інтелект – це здатність комп'ютерів виконувати завдання, для розв'язання яких люди використовують свій інтелект. Сьогодні штучний інтелект використовують в освіті, що дає можливість більш повно відстежувати, аналізувати та прогнозувати процес навчання учнів, надавати підтримку вчителям у прийнятті правильних рішень щодо методів і засобів навчання учнів [7]. Освітній процес закладів вищої

освіти може бути ефективним лише за умови відповідності рівня інформаційно-технологічного стану освітнього середовища та майбутніх умов і засобів інформаційної діяльності студентів. Це потребує не тільки зміни змісту навчання, його дидактичних основ, а й впровадження нових методів їх взаємної інтеграції та необхідної соціальної комунікації між складниками такої високоінтегрованої системи. У новітніх умовах особливого значення набувають швидкість розвитку та застосування технологій штучного інтелекту в професійному й соціальному житті людей. Тренд цифровізації вищої освіти, активне використання синтетичних освітніх середовищ, використання моделювання в навчанні за допомогою ІКТ ґрунтується на технологічній категорії, яка передбачає розвиток технології штучного інтелекту, проєктування та використання цифрового освітнього середовища, аналітики освітніх даних тощо.

Наступною вебтехнологією, яка розвивається на основі Web 2.0, є технологія Web 3.0. Вона відома як семантичний веб, або вебзнання. Значною мірою ця технологія базується на технологіях машинного навчання та штучного інтелекту. Саме штучний інтелект як основний засіб Web 3.0 дасть змогу працювати з релевантними пов'язаними даними.

Крім технологій, існують й інструменти для узагальнення інформації, що дають можливість користувачам швидше її засвоювати та поширювати. Ці інформаційні технології, пов'язані з когнітивними науками (когнітивні технології) та онтологіями (технологія Semantic Web). Формальне представлення знань у вигляді міркувань уможливорює автоматизацію різних операцій оброблення інформації в освітньому просторі. Це одна з дослідницьких галузей штучного інтелекту – моделювання інтелектуальних міркувань на основі інформації.

Комплексна інтеграція штучного інтелекту в інтернет та WWW є базовим завданням розвитку Web 3.0 [23].

М. Мар'єнко та В. Коваленко в доробку «Штучний інтелект та відкрита наука в освіті» [15] висловлюють думку про те, що методично виважене використання засобів штучного інтелекту та хмарних сервісів відкритої науки може суттєво урізноманітнити та покращити унаочнення навчального матеріалу з огляду на те, що в Україні зросла роль дистанційного та змішаного навчання у зв'язку зі стабілізаційними чи аварійними відключеннями електроенергії. Науковці вважають, що використання штучного інтелекту може допомогти учням виконувати звичайні завдання в навчальному процесі та визначити попередній рівень підготовки. Автори звертають увагу і на серйозні проблеми, пов'язані з використанням штучного інтелекту в освіті. Зроблено висновок, що штучний інтелект можна використовувати в освітньому процесі як помічника вчителя для створення персоналізованого навчального середовища та забезпечення зворотного зв'язку з учнями. Для тих вчителів, хто робить перші кроки у використанні штучного інтелекту під час проведення уроку, слід звернути увагу на зображення, створені штучним інтелектом. Разом з тим можуть бути і ризики, які спричинені використанням штучного інтелекту: послаблення ролі вчителя, зниження креативності та навичок критичного мислення учнів, збільшення розриву між учнями з високим і низьким соціально-економічним статусом.

Найбільш перспективним у закладах освіти є застосування технологій оброблення великих даних, у яких вбудовано можливості штучного інтелекту в супроводі освітньої діяльності. Це можуть бути навчальні програми на основі глибинного занурення в професійне середовище (якщо йдеться про вищу освіту); хмарні технології, орієнтовані на інтеграцію різних інформаційних ресурсів у межах теми, наукової галузі, розділу навчальної програми з метою спрощення користування ними, виконання різних проєктних робіт у хмарі; технології блокчейн для автоматизації або підвищення ефективності функціонування складових освітнього процесу та ін.

В освітньому процесі використовують цифрові технології контролю та самоконтролю; технології, призначені для створення нових способів доставки навчальних матеріалів студентам (учням); технології управління закладом освіти та побудови нового формату взаємодії між педагогами та студентами (учнями). Особливі сподівання покладають на технології штучного інтелекту, які можуть забезпечити потенційну можливість здобувати принципово нові знання та інформацію. Головна мета застосування штучного інтелекту в освіті – зробити обчислювально точними та явними форми освітніх, психологічних і соціальних знань, які часто залишаються неявними, тобто подати ці знання у формалізованому вигляді, щоб за допомогою комп'ютерних програм проаналізувати здобуті результати та на основі здійсненого дослідження отримати відповідну модель навчання [12, 27].

У науково-аналітичній доповіді В. Бикова «Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи» зазначено, що цифрова трансформація освіти відкрила можливості для залучення технологій штучного інтелекту. Чат-бот@CiproUmoBot став новим інструментом у діяльності працівників, функціонує як помічник куратора-тьютора і сприяє підтримуванию неперервного зв'язку з потенційними користувачами освітніх послуг, здійснює «віртуальну екскурсію» закладом освіти для майбутніх слухачів, дає відповіді на популярні запитання, допомагає у формуванні траєкторії навчання з наданням користувачам цілодобової допомоги в режимі 24/7 [17]. Штучний інтелект доцільно застосовувати для автоматизації оцінювання знань, оскільки він здатен перевіряти письмові та тестові роботи, екзаменаційні завдання відповідно до зазначених критеріїв, що розв'язує проблему некомпетентності викладача або особистої його неприязні до школяра. Штучний інтелект може проаналізувати поведінку учнів, їх емоційний і фізичний стан, причини відсутності у школі, професійні навички педагога.

Тож сучасний принцип адаптивності навчання спрямовано на створення індивідуальних освітніх траєкторій, психологічну корекцію шаблонних дій здобувача освіти, активізацію мисленневих процесів та вдосконалення шляхів реалізації процесу навчання в цілому [14].

Системи штучного інтелекту в освіті вже застосовують у Сполучених Штатах Америки, Китайській Народній Республіці, Австралії [16]. Розглядаючи зарубіжний досвід впровадження моделей адаптивного навчання, Н. Лещенко виокремлює освітні адаптивні моделі з використанням штучного інтелекту.

На позначення цих моделей науковці використовують також термін «інтелектуальні системи». Автор користується класифікацією Лу Пульзе, який запропонував чотири варіанти систем адаптивного навчання: моделі на основі машинного навчання; моделі, що базуються на дотриманні правил; удосконалені алгоритмічні адаптивні технології; моделі із можливими варіантами рішень.

У США однією з найбільш популярних систем штучного інтелекту є McGraw Hill's ALEKS, яку використовують для навчання й оцінювання учнів під час виконання шкільних і домашніх завдань. Адаптивна модель ALEKS є спільним напрацюванням двох університетів – Каліфорнійського та Нью-Йоркського [14, 16]. Своєрідність цієї платформи полягає у використанні штучного інтелекту з визначенням попереднього рівня знань здобувачів вищої освіти та можливостями їх самостійної залученості до навчальної діяльності. Дослідники сучасних методів навчання переконані, що штучний інтелект можна застосовувати не лише на основі залучення до адаптивного освітнього простору, а й цілком як самостійну технологію (наприклад, як тьютор). Такий застосунок допомагатиме додатково опанувати незрозумілу тему, проаналізувати роботи учнів, визначити проблемні місця та спроектувати індивідуальні заняття для заповнення проміжків у навчанні [14]. Здобувачі освіти починають з оцінювання в системі ALEKS для вимірювання їхнього рівня знань за кількома предметами. Пізніше, коли кожен здобувач переходить у режим навчання, система використовує оцінювання для коригування програми навчання з метою усунення прогалин у знаннях. У Китаї після кількох років активних інвестицій у галузь штучного інтелекту було досягнуто стану, коли десятки мільйонів учнів у процесі свого навчання почали використовувати його в тій чи іншій формі. Одним з прикладів такого застосування є Squirrel AI, що дає можливість виявляти слабкі місця учнів і складати індивідуальний навчальний план таким чином, щоб заповнити виявлені прогалини. Учні можуть скласти тест для виявлення тих тем у вивченні дисципліни, які є найбільш складними для опанування. Технології штучного інтелекту використовують і для виявлення зв'язків між різними темами й використання цих зв'язків у побудові індивідуальної програми навчання [16].

У статті І. Ушакової та О. Педан «Особливості використання штучного інтелекту в освіті» зазначено, що питанням використання штучного інтелекту в освіті приділено увагу як в українських, так і в закордонних джерелах, а також висвітлено питання щодо використання штучного інтелекту для автоматизації так званих комунікаційних та інформативних завдань. Це дає можливість закладам освіти мінімізувати час, необхідний для виконання завдань, щоб викладачі могли приділити більше часу спілкуванню із студентами. Штучний інтелект може сприйняти набагато більше інформації, ніж людина, а отже, значно швидше й точніше виконувати завдання. Деякі розробники освітнього програмного забезпечення почали використовувати ці переваги для створення програм, які б налаштовували під особливості кожного учня. Компанія Enlearn розробила адаптивну освітню платформу, в якій за допомогою машинного навчання можна прописати персоніфіковані навчальні плани, які б прискорили час освоєння знань для кожного учня. Дослідження, опубліковане

eSchool News, свідчить, що застосування штучного інтелекту в освіті має певну динаміку на збільшення. Вплив технології відчуватиметься на всіх рівнях освіти. Це сприятиме поширенню адаптивних методів навчання з індивідуальними інструментами для покращення досвіду навчання [26].

Індустрія електронного навчання ніколи не стоїть на місці. Системи управління навчанням (Learning Management System – LMS) змінили гру електронного навчання, надаючи організаціям технології, які централізують навчальну діяльність у цифровому вигляді, що прискорить організацію освітньої та наукової діяльності без шкоди для якості результатів. LMS відкривають нові можливості для централізованого цифрового навчання, завдяки чому науковці і здобувачі освіти відіграватимуть активну роль у внесенні капіталу знань, створених користувачами, що сприяє справжньому відчуттю спільної співпраці. З використанням LMS організації можуть пов'язувати навчання з усунення прогалів у навичках співробітників та учнів за допомогою цілеспрямованих навчальних заходів. Найбільш ефективними у розробках LMS є концепції, пов'язані зі штучним інтелектом як двигуном, що забезпечує сучасну діяльність у галузі машинного навчання, великих даних та мобільного навчання. Штучний інтелект в електронному навчанні вже не модне слово, а дуже реальний, неймовірно корисний інструмент, що змінить людство і покоління Z, які здебільшого роблять акцент на можливості для професійного розвитку, ніж підвищення зарплати [18].

Експерти прогнозують, що основу нової бібліотечної моделі – Бібліотека 4.0 – творитимуть читач, бібліотекар і технології штучного інтелекту. Штучний інтелект у бібліотеці змінить процедури і сервіси задоволення інформаційних потреб користувачів. Такі технології здатні постійно удосконалюватися, тому ті напрями інформаційної діяльності, де комп'ютери можуть працювати ефективніше, будуть дуже швидко роботизовані. Більшість рутинних, одноманітних робіт виконуватимуть машини. Причому це будуть не лише механічні завдання, а й ті, що пов'язані з пошуком та аналізом інформації (наприклад, надання фактографічних довідок, укладання списків рекомендованих джерел тощо). Відтак бібліотекарям потрібно буде переосмислити свої ролі й завдання в новому інформаційному середовищі [25].

Платформа «Wix» пропонує багато тих самих інструментів і послуг, що й «Squarespace», але з кількома варіантами дизайну, що забезпечує більший контроль. На платформі є можливість вибору між створенням цифрового портфоліо за шаблонами або використанням конструктора сайтів «Wix» на основі штучного інтелекту. Інструмент штучного інтелекту ставить питання про потреби створення портфоліо і автоматично його розробляє. Платформа «Wix» є цікавою платформою для створення сайту цифрового портфоліо, що надає понад 500 шаблонів, з яких 41 створено спеціально для цифрових портфоліо. Платформа «Wix» використовує інструменти редагування за допомогою перетягування будь-якої інформації, щоб дати змогу налаштувати цифрове портфоліо [21]. Описуючи сервіси вибору журналів для публікації наукових статей, А. Кільченко і О. Шимон [11] розкривають ще одну можливість

використання штучного інтелекту, згадавши Taylor&FrancisJournalSuggester – безкоштовний сервіс видавництва Taylor&Francis, що дає можливість науковцеві проводити пошук найбільш відповідного журналу для публікації за всіма журналами Taylor&Francis. Цей сервіс – новий штучний інтелект, який допомагає авторові знайти потрібний журнал для публікації ([Author Services](#)).

З'явилися засновані на технології штучного інтелекту генератори новин та синтезованого медіаконтенту, зокрема, фейкових новин, «глибоких фейків» (Deep Fake), що робить реалістичними фото-, аудіо- та відеопідробки (у тому числі, створені на основі лише голосів реальної особи). Так, дослідники з Технологічного університету Наньянга в Сінгапурі та китайські розробники штучного інтелекту SenseTime розробили метод створення «дів-фейків» на основі аудіозапису: штучний інтелект використовує аудіозапис однієї людини, що з'єднує з фотозображенням або відео іншої людини (або тієї ж людини), і генерує реалістичний відеозапис того, як людина вимовляє слова з джерела звуку; людина у відео стає маріонеткою для оригінального голосу. В основі дів-фейків лежать генеративно-змагальні нейромережі, які в результаті навчання на реальному наборі аудіо-, відео- та фотоматеріалів про певну персону можуть синтезувати реалістичний фейковий контент про цю персону, помістивши її в будь-яку роль, будь-який антураж, вклавши в мову, малюнок голосу та міміку будь-який текст. У глядача при перегляді дів-фейкового відео складеться враження, що він дивиться реально зняте відео [19]. Фейкова інформація є лише однією із загроз використання штучного інтелекту. Опрацювання величезної кількості персональних даних з використанням методів штучного інтелекту стало предметом інтересу педагогів та науковців з огляду на можливі порушення прав дітей на приватність. Особливої уваги набувають такі проблеми, як недостатня обізнаність дітей щодо оброблення персональних даних; методи онлайн-спостереження, які використовуються урядами різних країн, використання біометричних даних дітей та їхніх батьків, у тому числі в поєднанні з іншими технологіями та ін. [6].

В. Кремень, С. Сисоєва, І. Бех та ін. вважають, що серед ризиків раннього занурення дошкільника в цифровий простір одним з основних є переважання інтернет-впливів, збагачених досягненнями у сферах штучного інтелекту та машинного навчання, технологіями створення віртуальної й доповненої реальності, що деформує зорове й слухове сприйняття фрагментів реального світу і негативно впливає на встановлення дітьми причинно-наслідкових зв'язків між явищами, які є кардинально відмінними у віртуальному житті [13].

Деякі вчені впевнені, що найближчим часом будуть «збудовані» цифрові університети, які використовуватимуть віртуальну реальність та штучний інтелект. З цього випливає, що трансформація освітнього процесу передбачає активне впровадження цифрових технологій. З огляду на те, що маємо проблему з устаткуванням, необхідно спочатку трансформувати систему освіти для подолання цієї проблеми. Тож створюється багато освітніх ресурсів, цифрових платформ для підтримки освітнього контенту, створення цифрового освітнього контенту організації доступу до мережі інтернет закладів вищої освіти, забезпечується розвиток цифрової компетентності науково-педагогічних працівників [24].

Зважаючи на те, що в Україні переважає дистанційне та змішане навчання, не завжди є можливість проведення онлайн-уроків (у зв'язку зі стабілізаційними чи аварійними відключеннями електроенергії), тому постає проблема урізноманітнення та кращого унаочнення навчального матеріалу. Можливим розв'язанням цієї проблеми може стати методично виважене використання засобів штучного інтелекту та хмарних сервісів відкритої науки. Використання і впровадження хмарних сервісів відкритої науки буде доречним в будь-яких закладах загальної середньої освіти, закладах вищої освіти. Це сприятиме формуванню та розвитку компетентності з відкритої науки на всіх рівнях освіти. Такі поняття, як відкрита наука, відкриті дані, SMART-дані, FAIR-дані переважно напряму пов'язані зі штучним інтелектом. Для штучного інтелекту та глибокого навчання позначені й немарковані набори даних стають важливими для машинного навчання та навчання моделей штучного інтелекту. Використання штучного інтелекту може допомогти учням виконувати звичайні завдання в навчальному процесі та визначати попередній рівень підготовки. Разом із цими перевагами є й серйозні проблеми, зокрема питання конфіденційності. Слід зробити штучний інтелект доповненням до навчальних матеріалів, розроблених учителем.

Можливості відкритої науки дають змогу новому глобальному мережевому поколінню відкривати для себе науку та сучасні знання. Штучний інтелект можна використовувати в освітньому процесі як помічника вчителя для створення персоналізованого навчального середовища та забезпечення зворотного зв'язку з учнями. Для тих учителів, хто робить перші кроки з використання штучного інтелекту під час проведення уроку, слід звернути увагу на зображення, створені штучним інтелектом. Разом з тим існують і ризики, які можуть бути спричинені використанням штучного інтелекту в освіті: послаблення ролі вчителя, зниження креативності та навичок критичного мислення учнів, ризик збільшення розриву між учнями з високим і низьким соціально-економічним статусом [10].

Погоджуючись із О. Безсмертною та В. Хмуровою щодо необхідності впровадження штучного інтелекту в українську освіту, варто зазначити, що Україні властиві застарілість освітніх програм та окремих навчальних дисциплін ІТ-спеціальностей, їх невідповідність очікуванням індустрії, відсутність сучасних програм підвищення кваліфікації для викладачів закладів вищої освіти, складнощі залучення іноземних наукових кадрів і професіоналів для викладання спеціальних курсів в університетах, низький рівень інвестицій у дослідження проблем розвитку штучного інтелекту. Але найголовнішою проблемою є те, що переважна більшість викладачів і студентів не бере участі в реальних дослідженнях і розробках, які були б конкурентоспроможними на міжнародному ринку. Частково її розв'язанню могла б сприяти реалізація пропозиції щодо впровадження проектно-орієнтованого навчання із залученням бізнесу та підтримки студентських проєктів. Підготовка фахівців, здатних створювати й застосовувати системи і технології штучного інтелекту, має здійснюватися через спеціалізовані освітні програми в межах галузі «інформаційні технології», на основі використання питань штучного інтелекту в освітніх програмах з інших

спеціальностей, а також через міждисциплінарні, у тому числі спільні, магістерські та докторські програми [2].

У збірнику «Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя (Forum-SOIS, 2023)» [22] інформаційній технології штучного інтелекту присвячено низку педагогічних досліджень.

Зокрема дослідник Д. Борисенко у праці «Штучний інтелект у професійній освіті: скринька пандори чи нові можливості» [22, с. 93–96] наголошує, що перед сучасною професійною освітою постають нові виклики щодо використання сучасних цифрових технологій, особливо використання штучного інтелекту. Він зазначає, що це є активною досліджуваною темою наукової спільноти з великими перевагами і не менш наявними ризиками, а зі штучним інтелектом пов'язано створення унікальних навчальних середовищ з високим рівнем персоналізації. Автором констатовано, що особливу роль в створенні адаптованих цифрових платформ займає поєднання віртуальної реальності та штучного інтелекту для поглибленого розгортання сучасних моделей професійної підготовки.

Дослідниця О. Калюжна у роботі «Нейромережі. Використання інноваційних програм, що генерують різноманітний контент за допомогою штучного інтелекту на уроках зарубіжної літератури» зазначає, що незабаром нейронні мережі будуть активно застосовуватися і в робототехніці, і в машинобудуванні, і в багатьох інших сферах людської діяльності, а саме нейромережа є комп'ютерною системою, яка намагається відтворити роботу людського мозку, а саме те, як ним сприймається інформація та як він вчиться. Авторка зауважує на тому, що мозок людини схожий на велику мережу з'єднаних «будиночків» (нейронів), які передають сигнали один одному, а саме нейромережа працює за аналогічним принципом: вона складається зі штучних нейронів, які з'єднані між собою і передають інформацію [22, с. 112–114].

Зарубіжний дослідник Ю. Коберляйн-Керлер (J. Koeberlein-Kerler) у статті «Освіта впродовж життя та дистанційне навчання в контексті штучного інтелекту», наголошує на тому, що освіта впродовж життя та дистанційне навчання стають дедалі актуальнішими у сфері штучного інтелекту та його впливу на ринок праці та суспільство. Автор говорить, що штучний інтелект трансформує різні галузі, і, як наслідок, люди мають отримати нові навички та знання, щоб залишатися конкурентоздатними на ринку праці, змінюючи вимоги до роботи та просуваючись у кар'єрі. На думку дослідника, дистанційне навчання, яке передбачає використання технологій для надання освітнього контенту здобувачам вищої освіти, які фізично не присутні в традиційному класі, стало популярним підходом для освіти впродовж життя, а з появою штучного інтелекту таке навчання стає й більш доступним, гнучким і персоналізованим, ніж будь-коли раніше. Ю. Коберляйн-Керлер наголошує, що освітні технології на основі штучного інтелекту, такі як адаптивні системи навчання та інтелектуальні системи репетиторства, можуть забезпечити персоналізований досвід; також ці технології уможливають зворотній зв'язок у режимі реального часу, щоб допомогти здобувачам освіти визначити сфери, які потрібно вдосконалити, і відповідно скоригувати у свої стратегії набуття освіти [22, с. 115–119].

Отже, штучний інтелект став невід'ємною частиною цифрової трансформації багатьох галузей людської діяльності. Не винятком є й освіта і наука. Штучний інтелект є вагомим інструментом як педагогічного, так і дослідницького процесів, зумовивши разом з тим чимало викликів, які ще доведеться розв'язувати в майбутньому.

У контексті наукового дослідження відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти «Інформаційно-аналітичний супровід цифрової освіти і педагогіки: вітчизняний і зарубіжний досвід» (<https://lib.iitta.gov.ua/cgi/stats/report/themes/0123U100476/>) проблематика штучного інтелекту та його значущості у педагогічних дослідженнях є актуальною і перспективною ланкою з планування аналітичних пошуків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. **Аналітичний вісник** у сфері освіти й науки : довід. бюл. / наук. ред. М. Л. Ростока ; бібл. ред. Л. О. Пономаренко ; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця : ТВОРИ, 2023. Вип. 17. 124 с. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.735560>.

2. **Безсмертна О. О., Хмурова В. В.** Штучний інтелект в освіті. *Інформаційне суспільство: технологічні, економічні та технічні аспекти становлення* : зб. тез доповідей міжнар. наук. інтернет-конф., 16 листоп. 2020 р. : зб. тез доп. Тернопіль, 2020. Вип. 53, ч. 1. С. 9–11. URL: http://konferenciaonline.org.ua/data/downloads/file_1638480791.pdf#page=9 (дата звернення 27.09.2023).

3. **Бородін Є. І., Квітка С. А.** Формування цифрових компетентностей публічних службовців. *Інформаційно-ресурсне забезпечення освітнього процесу в умовах диджиталізації суспільства* : зб. матеріалів 2-й міжнар. наук.-практ. конф., 10 листоп. 2022 р. Київ : Наук.-метод. центр ВФПО, 2022. С. 101–104. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733385/> (дата звернення 27.09.2023).

4. **Буйницька О., Варченко-Троценко Л., Грицеляк Б.** Цифровізація закладу вищої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2020. Вип.1 (28). С. 64–79. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.1.6>.

5. **Вакалюк Т. А., Іванова С. М., Мінтій І. С.** Результати аналітико-констатувального етапу дослідження «Методика використання інформаційно-цифрових технологій для оцінювання результативності педагогічних досліджень». *Звітна науково-практична конференція Інституту цифровізації освіти НАПН України* : зб. матеріалів, 10 лют. 2022 р., м. Київ / Ін-т цифровізації освіти, НАПН України. Київ : ІЦО НАПН України, 2022. С. 13–16. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733433/> (дата звернення 27.09.2023).

6. **Гальперіна В.** Захист даних дітей у цифровому середовищі: виклики та пошук шляхів рішення. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи, 2022 : Безпечне середовище для учнів та вчителів: виклики та практичні рішення* : зб. матеріалів всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 3 березня 2022 р.) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : Ін-т цифровізації освіти НАПН України, 2022. С. 8–11. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731095/> (дата звернення 27.09.2023).

7. **Гриценчук О.** Сучасні тенденції цифровізації освіти: досвід Нідерландів. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи, 2022 : Безпечне середовище для учнів та вчителів: виклики та практичні рішення* : зб. матеріалів всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 3 березня 2022 р.) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : Ін-т цифровізації освіти НАПН України, 2022. С. 16–20. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731095/> (дата звернення 27.09.2023).

8. **Гуржій А. М., Радкевич В. О., Пригодій М. А.** Методологічні засади цифровізації професійної освіти. *Наука та освіта* : зб. пр. XVII Міжнар. наук. конф., 15–22 січ. 2023 р., м. Хайдусобосло, Угорщина ХНУ, м. Хмельницький, Україна. С. 22–26. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/734260/> (дата звернення 27.09.2023).

9. **Гуржій А. М., Радкевич В. О., Пригодій М. А.** Методологічні засади цифровізації інформаційно-освітнього середовища закладу професійної освіти. *Нові технології навчання*. 2022. № 96. С. 44–53. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/734209/> (дата звернення 27.09.2023).

10. **Драч І. І.** Відкрита наука: актуальність в умовах війни та післявоєнного стану. *Публічне управління та адміністрування в умовах війни і в поствоєнний період в Україні* : матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 15–28 квітня 2022 р. : у 3 т. / ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України ; редкол.: І. О. Дегтярьова, В. С. Куйбіда, П. М. Петровський та ін. ; уклад. Т. О. Мельник. Київ : ДЗВО «УМО» НАПН України, 2022. Т. 2. С. 126–129. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730934/> (дата звернення 27.09.2023).

11. **Кільченко А., Шимон О.** Добір корисних сервісів щодо вибору журналу для публікації наукової статті. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи, 2022 : Безпечне середовище для учнів та вчителів: виклики та практичні рішення* : зб. матеріалів всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 3 берез. 2022 р.) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : Ін-т цифровізації освіти НАПН України, 2022. С. 32–41. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731095/> (дата звернення 27.09.2023).

12. **Конєва М.** Перспективні напрямки використання цифрових технологій в освіті. *Збірник матеріалів 10-й всеукр. наук.-практ. конференції молодих вчених «Наукова молодь-2022»* (Київ, 15 листопада 2022 р.). Київ : КОМПРИНТ, 2022. С. 53–55. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/734306/> (дата звернення 27.09.2023).

13. **Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі** / Кремень В. Г., Сисоєва С. О., Бех І. Д. та ін. ; Нац. акад. пед. наук України. Київ : Інтерсервіс, 2022. 51 с.

14. **Лещенко Н.** Зарубіжний досвід впровадження моделей адаптивного навчання. *Адаптивні процеси в освіті* : зб. матеріалів (тез доповідей) 1-го Міжнар. наук. форуму «Адаптивні процеси в освіті», 7–8 лют. Київ ; Харків, 2022. Вип. 1 (4). С. 263–265. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730339/> (дата звернення 27.09.2023).

15. **Мар'єнко М., Коваленко В.** Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта* / Сум. держ. пед. ун-т імені А. С. Макаренка, Фіз.-мат. ф. т. Суми : [СумДПУ імені А. С. Макаренка], 2023. Вип. 1 (38). С. 48–53. DOI: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007>.

16. **Мічурін І.** Застосування систем штучного інтелекту в освіті. *Інформаційна безпека та інформаційні технології* : зб. тез доп. 4-й всеукр. наук.-практ. конф. молодих учених, студентів і курсантів, м. Львів, 27 листоп. 2020 року. Львів, ЛДУ БЖД, 2020. С. 227–228. URL: <https://sci.ldubgd.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/> (дата звернення 27.09.2023).

17. **Науково-методичне забезпечення** цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи : наук.-аналіт. доповідь / В. Ю. Биков, О. І. Ляшенко, С. Г. Литвинова, В. І. Луговий, Ю. І. Мальований, О. П. Пінчук, О. М. Топузов ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : ЩО НАПН України, 2022. 96 с.

18. **Отамась І.** Системи управління освітою як засіб розвитку освітньо-наукового середовища України та ЄС. *Управління розвитком ЗП(ПТ)О на засадах педагогічної логістики: стан, реалії, досвід* : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 17 листоп. 2022 р.) / ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України. Чернівці, 2022. С. 180–181. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733597/> (дата звернення 27.09.2023).

19. **Пархоменко-Кuceвіл О. І.** Забезпечення інформаційної безпеки під час здійснення військових операцій та бойових дій. *Публічне управління та адміністрування в умовах війни і в поствоєнний період в Україні* : матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 15–28 квітня 2022 р. : у 3 т. / ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України ; редкол.: І. О. Дегтярьова, В. С. Куйбіда, П. М. Петровський та ін. ; уклад. Т. О. Мельник. Київ : ДЗВО «УМО» НАПН України, 2022. Т. 1. С. 39–43. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730933/> (дата звернення 27.09.2023).

20. **Розвиток** інформаційно-цифрового навчального середовища закладу загальної середньої освіти : метод. посіб. / О. В. Овчарук, О. О. Гриценчук, І. В. Іванюк, Л. А. Карташова, О. Є. Кравчина, М. П. Лещенко, І. Д. Малицька. Київ: ЩО НАПН України, 2022. 223 с.

21. **Технологія створення** цифрового портфолію здобувачів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти : метод. рек. / Пригодій М. А., Гуржій А. М., Радкевич О. П., Кононенко А. Г., Гуменний О. Д. Київ : Ін-т проф. освіти НАПН України, 2022. 81 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733746/> (дата звернення 27.09.2023).

22. **Розбудова єдиного** відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя (Forum-SOIS, 2023) : збірник матеріалів (тез доповідей) 4го і 5го Міжнародного науково-практичного WEB-форуму (Київ-Харків, 23-26 травня 2023 р.) / [за заг. ред. М. Л. Ростоки, Т. С. Бондаренко; упоряд. М. Л. Ростока] ; МОН України, УПА, НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця: ТВОРИ, 2023. Вип.4. 198 с. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.736724>.

23. **Романишин Ю. Л.** Теоретичні і методичні засади проектування веб-базованого освітнього середовища університету : монографія. Івано-Франківськ : НАІР, 2022. 506 с. <https://lib.iitta.gov.ua/734856/> (дата звернення 27.09.2023).

24. **Строїлова Д.** Сучасний стан цифрової трансформації освіти. Збірник матеріалів 10-й всеукр. наук.-практ. конференції молодих вчених «Наукова

молодь-2022» (Київ, 15 листопада 2022 р.). Київ : КОМПРИНТ, 2022. С. 90–92. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/734306/> (дата звернення 27.09.2023).

25. **Сучасні форми і методи** забезпечення інформаційних потреб користувачів освітянських бібліотек : метод. рек. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [авт.-упоряд.: Матвійчук О. Є., Сошинська Я. Є. ; наук. ред. Пономаренко Л. О. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2022. 74 с. (Серія «На допомогу професійній самоосвіті працівників освітянських бібліотек» ; вип. 27). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733177/> (дата звернення 27.09.2023).

26. **Ушакова І. О., Педан О. А.** Особливості використання штучного інтелекту в освіті. *Інформаційні технології та системи : матеріали міжнар. наук.-практ. конференції*, 9–10 квіт. 2020 р. Харків : ХНЕУ ім. Семена Кузнеця, 2020. С. 31. URL: <https://it.hneu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/10/tezy-dopovidej-mizhnarodnoyi-naukovo-praktychnoyi-konferencziyi-informacziyni-tehnologiyi-ta-systemy-2020.pdf#page=31> (дата звернення 27.09.2023).

27. **Яковишен Є. Р., Васека Р. М.** Цифровізація освіти як тренд розвитку професійної культури фахівців. *Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи* : зб. матеріалів 5-й всеукр. наук.-практ. конф. (24–25 листоп. 2022 р.), Київ, Ірпінь / ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України. Київ : Наукова столиця, 2022. С. 136–138. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/734068/> (дата звернення 27.09.2023).

28. **Newman D.** Top 6 Digital Transformation Trends in Education». [Online]. *Forbes*. URL: <https://www.forbes.com/sites/danielnewman/2017/07/18/top-6-digital-transformation-trends-in-education/?sh=7497f3a02a9a> (accessed on: Sep. 27, 2021).

ЗАГАЛЬНІ ПИТАННЯ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ БІБЛІОТЕК

1. Денбновецький С. О. Цифрова трансформація українських бібліотек в умовах глобалізаційних перетворень. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2022. № 1. С. 26–33. Бібліогр.: 17 назв. <http://journals.uran.ua/bdi/article/view/257256> (дата звернення: 25.09.2023).

Мета статті – визначити актуальні проєкти цифрової трансформації бібліотек у період глобалізаційних перетворень. Методологія дослідження ґрунтується на загальнонаукових та спеціальних методах дослідження. Зокрема, завдяки застосуванню методів опису та порівняння, аналізу й синтезу, узагальнення й абстрагування висвітлено цифрову трансформацію бібліотек у період глобалізаційних перетворень. Наукова новизна роботи полягає в тому, що на основі дослідження значної джерельної бази репрезентовано особливості цифрової трансформації бібліотек у період глобалізаційних перетворень. Доведено, що доступність інформації надзвичайно є важливою для розвитку громад і громадянського суспільства загалом. Усі кроки, які здійснює сьогодні держава разом із відповідальним бізнесом, роблять інформацію доступною для мешканців сільської місцевості, а бібліотеки – новими сучасними інформаційними хабами, центрами активізації життя в громаді, сучасними осередками для навчання й спілкування. Можемо констатувати, що подальша цифрова трансформація бібліотек у період глобалізаційних перетворень потребує посиленої уваги щодо вдосконалення політики втілення конкретних кроків на цьому шляху. Сучасні процеси інформатизації українських бібліотек перебувають у постійній залежності від новітніх інформаційних технологій, до яких вони весь час вимушені пристосовуватися у процесі їхнього просування у суспільстві. Таким чином, бібліотеки сьогодні – це нові сучасні інформаційні хаби, центри активізації життя в громаді, актуальні осередки для навчання й спілкування. Саме у бібліотеках громадяни можуть реалізувати свою потребу в цифровій освіті, отримати доступ до інформаційно-знаннєвого ресурсу. Освоєння цифрових навичок упродовж життя – це потреба сучасної людини, а бібліотеки стануть саме тими місцями, де кожний член громади може це безкоштовно зробити.

2. Добровольська В. В., Чередник Л. А. Інноваційна діяльність бібліотек в умовах цифрового суспільства. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2023. № 1. С. 5–11. Бібліогр.: 21 назва. URL: <http://journals.uran.ua/bdi/article/view/276758> (дата звернення: 25.09.2023).

Мета роботи – висвітити діяльність бібліотек як одного з найдавніших соціокультурних інститутів, окреслити особливості їхньої інноваційної діяльності в умовах цифрового суспільства. Методологія дослідження ґрунтується на застосуванні загальнонаукових і спеціальних методів пізнання, зокрема термінологічного і системного підходів, аналізу, синтезу, логічного методу, методу візуалізації результатів дослідження. Використано також методи контент-аналізу, порівняльний та аналітичний моніторинг інтернет-ресурсів бібліотек України. Наукова новизна статті полягає в розширенні уявлень про

реалії трансформації діяльності бібліотек, їхнє входження в соціокультурний простір та функціонування бібліотек в умовах цифрового суспільства.

Висновки. У ХХІ столітті в умовах цифрового суспільства відбувається трансформація діяльності бібліотек, і вони стають центрами не тільки наукової, а й соціально значущої інформації. Змінюються форми й види роботи з користувачами. З-поміж нових форм обслуговування користувачів популярними сьогодні вже стали віртуальні виставки, онлайн-екскурсії, презентації, відеолекції, відкритий доступ до цифрових колекцій тощо. Набирають обертів такі інноваційні форми роботи, як буккросинг, буктрейлер, бібліофреш, квест, бібліотечний флешмоб, інформаційний брифінг, коворкінг, коучинг тощо. Популярними стають електронні бібліотеки, що можуть надавати повсюдний і цілодобовий доступ до документів різного формату (текст, діаграма, аудіо-, відеодані). Світовий досвід показує, що важливим кроком у розвитку бібліотек і забезпеченні ними інформаційних потреб користувачів є обов'язкове створення інформаційно-бібліотечних мереж, пошук і застосування нових форм роботи. Упровадження новітніх інформаційних технологій дає змогу створювати віртуальні бібліотеки, блоги, сторінки в соціальних мережах тощо.

3. Назаровець С., Кулик Є. Бібліотека 4.0: технології та сервіси майбутнього. *Бібл. вісн.* 2017. № 5. С. 3–14. Бібліогр.: 35 назв. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bv_2017_5_3 (дата звернення: 25.09.2023).

У статті представлено концепцію та складники моделі бібліотеки наступного покоління – Бібліотеки 4.0. Розглянуто передові інтернет-технології, які можуть використовуватися для впровадження інноваційних бібліотечних послуг і сервісів, спрямованих на задоволення потреб користувачів з урахуванням особливостей інформаційної взаємодії в суспільстві. Аргументовано, що модель Бібліотеки 4.0 не зможе ґрунтуватися винятково на технологіях, адже їх упровадження призведе до зміни структури інформаційних потреб користувачів, трансформації фізичного простору бібліотек, переосмислення моделей організації та фінансування інформаційної галузі загалом. Для комплексного розгляду перспектив побудови цілісної концепції Бібліотеки 4.0 використано окремі тренди американського Center for the Future of Libraries. Особливо успішним напрямом, що динамічно розвивається, стала активна пропаганда та підтримка бібліотекарями руху Відкритого доступу, яка не обмежується лише доступом до препринтів чи постпринтів, а передбачає безперешкодний легальний доступ до всіх типів наукових документів – вихідних даних досліджень, зображень, відео, програмного коду тощо. Іншими відомими прикладами підтримки ініціативи Open Knowledge є такі, як відкрита багатомовна мережева енциклопедія «Вікіпедія», масові безкоштовні онлайн-курси. На думку авторів, поширення та використання інноваційних технологій суттєво змінює і завдання освіти, зумовлює появу нових форм і методик навчання відповідно до потреб суспільства, в якому знання, інтелект набувають статусу ключових стратегічних ресурсів соціально-економічного розвитку. Серед вже існуючих інноваційних освітніх підходів нині стрімко поширюються та набувають дедалі більшої користувацької популярності масові відкриті онлайн-

курси (Massive Open Online Courses) – одна з нових удосконалених форм дистанційної освіти, що передбачає використання онлайн-середовища як простору для вивчення різних дисциплін. В основі онлайн-навчання лежить інтерактивна взаємодія тих, хто навчається, з навчальними ресурсами. Вивчення дисциплін здійснюється в зручний для учнів час, може охоплювати слухання подкастів, перегляд відеолекцій, роботу з інтерактивними підручниками, тематичні дослідження тощо.

4. Салата Г. В. Тенденції і розвиток бібліотек у цифровому середовищі. *Вісн. Харків. держ. акад. культури* : зб. наук. пр. / Харків. держ. акад. культури ; за заг. ред. А. А. Соляник. Харків : ХДАК, 2022. Вип. 61. С. 30–39. Бібліогр.: с. 37–39. URL: <http://v-khsac.in.ua/article/view/261375>.

Розглянуто певні трансформації, що простежуються у функціонуванні бібліотек, та здійснено огляд причин, які цьому передують. Означено проблематику наявних способів опанування бібліотеками цифрового простору, зокрема за допомогою переведення паперових каталогів у цифровий формат, інтеграції різних видів літератури із бібліотечного фонду в е-простір. Наголошено на потребі проведення зовнішньої PR-кампанії, обґрунтовано потребу у формуванні стратегії іміджмейкінгу. Зазначено, що до переліку нових форматів, у яких може реалізуватись бібліотека, слід долучити створення власних зон для коворкінгу, організацію літературних вечорів. Комерціалізація окремих проєктів уможливить залучення інвестицій для оптимізації технічного функціоналу і контенту українських бібліотек.

ОСВІТЯНСЬКІ БІБЛІОТЕКИ УКРАЇНИ У ФОРМУВАННІ ЕЛЕКТРОННОГО БІБЛІОТЕЧНО-ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ

5. Добко Т., Хемчян І. Науково-методичні засади розвитку освітнянських бібліотек як важливого складника освітнього середовища: підсумки наукового дослідження. *Наукові праці Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського*. 2019. Вип. 56. С. 90–110. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nprnbuimviv_2019_56_8 (дата звернення: 25.09.2023).

Висвітлено результати прикладного наукового дослідження «Науково-методичні засади розвитку освітнянських бібліотек як важливого складника освітнього середовища», яке проводив колектив науковців Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського упродовж 2017-2019 рр. Уперше здійснено комплексне дослідження форм і методів, науково-методичних засад розвитку освітнянських бібліотек як важливого складника освітнього середовища; досліджено тенденції розвитку провідних освітнянських бібліотек із метою прискорення процесу трансформації їх у сучасні базові галузеві бібліотечно-інформаційні комплекси та забезпечення інтеграції ресурсів бібліотек у світовий інформаційний простір; здійснено узагальнення та поширення кращого досвіду інформаційної діяльності бібліотек освітнянської галузі. Дослідження засвідчило потребу в підготовленій довідковій, науково-практичній і методичній продукції для мережі освітнянських бібліотек,

необхідність оптимізації системи підвищення кваліфікації фахівців освітянських бібліотек із застосуванням сучасних інноваційних форм і методів, засобів інформаційно-комунікаційних технологій.

6. Кропачева Н. М. Особливості змісту та технологій висвітлення інформаційних ресурсів мережі освітянських бібліотек в умовах воєнного стану. Вісник Книжкової палати. 2023. С. 19–27. Бібліогр.: с. 25–26 (18 назв.). URL: <http://visnyk.ukrbook.net/article/view/276407>.

Розглянуто діяльність бібліотек закладів вищої педагогічної освіти – учасниць мережі освітянських бібліотек МОН і НАПН України в контексті створення, поширення та популяризації інформаційних ресурсів найбільш значущого соціального спрямування в умовах воєнного стану. Для визначення репрезентативної вибірки сформовано вимоги до відбору бібліотек за класифікаційними ознаками (педагогічний профіль), наявністю сайту (сторінки). З урахуванням типу закладу вищої педагогічної освіти схарактеризовано діяльність бібліотек зі створення інформаційних продуктів освітнього, культурно-просвітницького спрямування, особливістю яких є громадянська й національно спрямована тематика. Значний сегмент публікацій, присвячених розробленню та поширенню ресурсів, наведених у статті, відображає значущість порушеної проблеми. Проаналізовано види інформаційних продуктів, розміщених на сайтах бібліотечних установ закладів освіти, з-поміж яких виокремимо такі: електронні покажчики, дайджести, бібліографічні огляди, тематичні бібліографічні списки, презентації, віртуальні виставки, відеопрезентації, мультимедійні видання, календарі знаменних і пам'ятних дат. Зазначено, що ці ресурси відрізняються за жанрами, каналами транслявання, принципом взаємодії та адресністю. Доведено, що в умовах воєнного стану основним атрибутом консолідації стає громадянська й патріотична спрямованість інформаційних ресурсів. Наголошено на актуальності віддзеркалення тематичного спектра інформаційних продуктів громадянського та національно-патріотичного спрямування мережі освітянських бібліотек МОН і НАПН України у змістовій і видовій диференціації.

7. Кучерук О. А., Караман С. О., Караман О. В. Науково-освітні електронні бібліотеки у фаховій підготовці майбутніх учителів-словесників. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 65, № 3. С. 152–165. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2018_65_3_14 (дата звернення: 25.09.2023)

У статті розглянуто проблему використання ресурсів електронних бібліотек у закладах вищої освіти, розкрито основні напрями застосування відповідних цифрових ресурсів і наведено методичні рекомендації. Обґрунтовано актуальність використання електронних бібліотек з метою підвищення якісного рівня фахової освіти студентів-філологів та їхньої наукової діяльності. Уточнено сутність поняття «електронна бібліотека». На основі аналізу наукових праць, синтезу навчально-методичних ідей, узагальнення власного досвіду педагогічної роботи з'ясовано стан використання електронних бібліотек у професійно орієнтованій підготовці майбутніх учителів-словесників, визначено умови ефективного використання ресурсів електронних бібліотек у

фаховій підготовці майбутніх учителів-словесників. Здійснено аналіз практики використання ресурсів електронних бібліотек для підтримання навчання й наукових досліджень студентів-філологів. У цьому контексті описано результати опитування й анкетування студентів-філологів щодо активності й ефективності використання ресурсів електронних бібліотек в освітньому процесі. Емпіричним шляхом підтверджено, що інтеграція цифрових ресурсів електронних бібліотек у традиційну систему освіти філологів сприяє підвищенню внутрішньої мотивації до навчання, активізації самостійної інформаційно-пізнавальної діяльності студентів, формуванню ключових і фахових компетентностей. Наголошено, що ефективність опрацювання ресурсів електронних бібліотек у фаховій підготовці майбутніх учителів-словесників залежить від рівня ІКТ-компетентності студентів і викладачів. Визначено перспективи дослідження проблеми використання ресурсів електронних бібліотек як необхідного інструменту для осучаснення змісту і технологій професійної підготовки студентів-філологів.

8. Левченко Н. Електронні ресурси бібліотеки в інформаційному забезпеченні навчального процесу. *Вісник Книжкової палати*. 2018. № 10. С. 27–30. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkp_2018_10_7.

Проаналізовано роль електронних інформаційних ресурсів бібліотек закладів вищої освіти в інформаційно-освітньому та академічному просторі, рівень розвитку електронних ресурсів і завдання, які можуть бути розв'язані у перспективній площині трансформацій української освіти й науки. З-поміж головних функцій бібліотеки ЗВО виокремлено такі: надання доступу локальним і віддаленим користувачам до повнотекстових баз даних, що стимулює читацьку ініціативу та розвиває дослідницьку діяльність; послуги довідкового характеру з можливістю виконання читацьких інформаційних запитів; супровід дистанційної освіти; створення електронного читального залу навчальних матеріалів; співпраця бібліотекарів і науковців у сфері створення й поширення наукової та навчальної інформації. Висвітлено використання електронних ресурсів бібліотеки у навчальному процесі на прикладі Науково-технічної бібліотеки Національного університету харчових технологій. У висновках зазначено, що управління електронними інформаційними ресурсами (створення, отримання, використання) у забезпеченні навчального процесу є одним із найважливіших і найперспективніших напрямів сучасної бібліотечної практики, до якого залучено більшість структурних підрозділів установи – від комплектування до обслуговування й зберігання.

9. Міщанин Н. Проблеми формування інтернет-ресурсів бібліотек системи неперервної педагогічної освіти України. *Вісн. Кн. палати*. 2019. № 10. С. 30–34. Бібліогр.: 18 назв. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkp_2019_10_9.

На основі результатів контент-аналізу вебсайтів центральних і регіональних установ системи неперервної освіти України схарактеризовано сучасний стан інтернет-ресурсів бібліотек ОППО, визначено проблеми їх формування та напрями вдосконалення. Розглянуто особливості типовидової структури повнотекстового контенту інституційних репозитаріїв бібліотек обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти (ОППО) України,

наголошено на низькому рівні оприлюднення ними результатів підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Доведено потребу вдосконалення бібліотечно-інформаційного забезпечення суб'єктів системи неперервної педагогічної освіти на основі посилення корпоративної взаємодії освітянських бібліотек, активізації координаційної діяльності провідних книгозбірень, що виконують функції науково-методичних центрів галузі. Обґрунтовано вагомий внесок Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського) в розроблення типової структури вебсайту педагогічної бібліотеки, обов'язковими компонентами якого мають бути: електронний каталог і повнотекстові бази даних; проблемно-тематичний навігатор як система гіперпосилань на профільні інтернет-ресурси вітчизняних і закордонних агрегаторів бази даних; створення рубрикації повнотекстового контенту інституційного репозитарію за типами документів, що архівуються в ньому, для якнайповнішого відображення результатів діяльності освітянських установ. Зауважено, що система онлайн-інформаційних продуктів і послуг освітянських бібліотек має постійно розвиватися і збагачуватися інноваційними формами дистантного обслуговування користувачів. Важливим напрямом роботи науково-методичних центрів мережі освітянських бібліотек має бути організація системних заходів із підвищення кваліфікації працівників, розподіл обов'язків щодо агрегації єдиного корпоративного повнотекстового інтернет-ресурсу галузі.

10. Павенко Н. В. Online мобільність бібліотек як закладу професійної освіти як механізм інноваційного розвитку сучасного інформаційного простору. *Використання інструментів веб-технологій як основа розширення бібліотечних он-лайн послуг у формуванні сучасного іміджу бібліотеки*: матеріали наук.-практ. інтернет-конф., Ужгород, 18–25 черв. 2019 р. / ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Наук. б-ка. Електрон. дані. Ужгород, 2019. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/24622/3/ON-LINE%20МОБІЛЬНІСТЬ%20БІБЛІОТЕКАРЯ.pdf> (дата звернення: 25.09.2023).

Статтю спрямовано на удосконалення професійної мобільності бібліотек закладів професійної освіти, активізацію їх творчої діяльності у віртуальному просторі. Автором обґрунтовано упровадження інтернет-інструментарію в діяльність бібліотек професійних освітніх закладів. Наведено приклади інтернет-сервісів для швидкого опанування онлайн-середовища, які залежно від свого призначення можна розділити на такі групи: мережеві офіси; сервіси для створення та зберігання презентацій; сервіси для створення дидактичних завдань; соціальні фотосервіси; мережеві карти знань; програми для спілкування онлайн; сервіси для створення власного сайту або блогу; сервіси для створення опитувань, анкет і тестів.

11. Ржеуський А., Кунанець Н. Бібліотечно-інформаційне обслуговування користувачів в умовах карантину на прикладі бібліотек педагогічних закладів вищої освіти. *Бібліотечний вісник*. 2022. № 2. С. 35–45. DOI: <https://doi.org/10.15407/bv2022.02.035>.

Мета статті полягає у проведенні порівняльного аналізу дистанційних послуг, що надаються бібліотеками педагогічних університетів під час карантину, та на основі порівняльного аналізу (бенчмаркінгу) визначити лідера серед бібліотек із

надання дистанційних послуг. Досягненню поставленої мети сприяло використання загальнонаукових методів дослідження: аналізу, синтезу, узагальнення, порівняльного аналізу, бенчмаркінгу. Здійснено порівняльний аналіз дистанційних послуг бібліотек педагогічних університетів України. Книгозбірні розподілено за групами для більш зручного й детального порівняльного аналізу. В рамках груп визначено бібліотек-лідерів з надання дистанційних послуг під час карантину. Зазначено, що лідером із надання дистанційних послуг під час карантину є бібліотека університету Григорія Сковороди в Переяславі. У висновках наголошено на тенденції до зростання кількості й різноманітності онлайн-послуг, які нині надаються бібліотеками педагогічних вищих навчальних закладів, акцентовано на необхідності подальшого удосконалення їхньої роботи з використанням бенчмаркінгу. Дослідження засвідчило зростання кількості та поліпшення якості дистанційних послуг бібліотек педагогічних університетів України під час карантину, зумовленого коронавірусною хворобою Covid-19.

12. Ржеуський А., Кунанець Н. Електронні інформаційні ресурси бібліотек галузевих закладів вищої освіти України під час карантинних обмежень та воєнного стану. *Укр. журн. з бібліотекознавства та інформ. наук.* 2023. Вип. 11. С. 96–110. Бібліогр.: с. 106–109. URL: <http://librinfosciences.knukim.edu.ua/article/view/282667>.

Досліджено вебсайти бібліотек галузевих закладів вищої освіти України. Проведено порівняльний аналіз електронних інформаційних ресурсів бібліотек під час карантинних обмежень та воєнного стану. За результатами дослідження визначено лідера серед бібліотек галузевих закладів вищої освіти України із забезпечення користувачів інформаційними ресурсами під час карантину та воєнного стану – бібліотеку Київського університету імені Бориса Грінченка. Вона надає користувачам низку дистанційних електронних інформаційних ресурсів: електронний каталог, інституційний репозитарій, аудіокниги, віртуальні виставки, нові надходження у вигляді презентацій, повнотекстові колекції рідкісних видань та творів Б. Грінченка, тестовий доступ до наукометричних платформ і баз даних – Scopus, Web of Science, EBSCOhost, Bentham Science, ScienceDirect, корпоративної електронної бібліотеки Alpina Digital. Доцільно, щоб бібліотека-лідер поділилась досвідом з іншими книгозбірнями.

13. Якуніна Н. В. Бібліотеки закладів вищої освіти: сучасні виклики. *Бібл. Меркурій.* 2019. Вип. 2(22). С. 267–272. Бібліогр.: 8 назв. URL: <http://vislib.onu.edu.ua/article/view/180388>; http://nbuv.gov.ua/UJRN/libmer_2019_2_25.

Висвітлено результати аналізу діяльності бібліотек ЗВО України за 2018 рік. Проаналізовано результати анкетування, що їх проводив науково-методичний відділ Наукової бібліотеки імені М. Максимовича Київського національного університету імені Тараса Шевченка як координаційний центр роботи бібліотек ЗВО. Зроблено висновки про специфіку напрямів інноваційних рішень бібліотек, що уможливило розширення спектра діяльності бібліотеки як культурно-освітнього-інформаційного центру. Перспективи дослідження полягають у подальшому вивченні та вдосконаленні методичного вектору координаційного центру, що сприяє поглибленню розуміння потреби реформатування напрямів роботи конкретних бібліотек та мережі ЗВО в цілому.

14. The Webportal of V. O. Sukhomlynsky State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine as an Information Resource for Implementation of Research in Education, Pedagogy and Psychology [Electronic resource] / Larysa D. Berezivska, Olga P. Pinchuk, Nataliya V. Varaksina. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. Vol. 78, № 4. P. 249–265. Bibliography: 32 titles. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/4055> (date of request: 23.09.20223).

В умовах цифрової трансформації суспільства й інтеграції української науки та освіти до європейського науково-освітнього простору постає потреба в здійсненні якісних, конкурентоспроможних, затребуваних теорією й практикою наукових досліджень. У цьому процесі визначальним є створення та успішне функціонування системи інформаційно-аналітичної підтримки досліджень з питань освіти, педагогіки, психології. Аргументовано, що в сучасних умовах наукові бібліотеки акумулюють матеріали для цифрової освіти та можуть ефективно виконувати функцію центрів навчання упродовж життя. Бібліотека має бути повноцінною частиною відкритого науково-освітнього простору. Презентовано науково-освітній спільноті інформаційний освітній ресурс Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (ДНПБ) Національної академії педагогічних наук України (НАПН України). Метою статті є розкриття особливостей створення, змісту, функціональних особливостей і призначення вебпорталу ДНПБ. Обґрунтовано відповідність сайту вимогам релевантності, змістової повноти, простоти й доступності, актуальності, створення унікального стилю, гармонійного поєднання традицій науково-педагогічної бібліотеки та нових технологічних рішень. Доведено, що вебпортал ДНПБ повною мірою виконує інформаційні, пошукові, освітні, рекламні, навігаційні функції та є інтегрованим ресурсом, потужним засобом для просування інформаційно-бібліотечних продуктів і послуг, відповідає сучасним науково-освітнім запитам суспільства. Представлено огляд електронного каталогу ДНПБ як основи для наукових розвідок. Статистично підтверджено затребуваність вебпорталу установи. Констатовано, що вебпортал є потужним інструментом для проведення наукових досліджень з питань освіти, педагогіки, психології. Його функціонування є також вагомим чинником, що впливає на імідж як ДНПБ, так і НАПН України. Визначено пріоритетні завдання щодо вдосконалення вебпорталу.

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

15. Крочева Н. М. Інформаційно-бібліотечні ресурси з питань педагогіки та освіти (за матеріалами сайтів бібліотек університетів Німеччини). *Open educational e-environment of Modern University = Відкрите освітнє e-середовище сучасного університету*. 2021. № 10. С. 89–102. Бібліогр.: 11 назв. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/341/359> (дата звернення: 2.07.2022).

Розглянуто результати інформаційного огляду матеріалів сайтів бібліотек університетів Німеччини. Сформовано вибірку з одинадцяти бібліотек,

критеріями добору до якої слугували такі показники, як універсальність комплектування фонду; наявність у структурі інформаційних ресурсів зібрань рідкісних, рукописних та старовинних друкованих видань; участь у мережі бібліотечних установ, розташованих у студентських містечках (кампусах). Укомплектовано фонди бібліотек документами вузького спеціалізованого спрямування. Висвітлено практичні проблеми створення інформаційно-бібліотечних ресурсів з питань освіти та педагогіки; описано визначальні складові змістового наповнення та композиційного оформлення сайтів зазначених бібліотек. Виявлено та узагальнено напрями формування ресурсів досліджуваного сегмента бібліотек університетів з одноконтурною та двоконтурною структурою. В університетах першого типу бібліотеки здійснюють функції центральної і периферійної бібліотечної структури, і, як правило, інформаційно-бібліотечні ресурси з питань педагогіки та освіти експортуються з OPAC (Online Public Access Catalog) і KVK (Karlsruher Virtuelle Katalog). В університетах з двоконтурною структурою бібліотек на сайті містяться ресурси освітнього і педагогічного призначення, а у відділеннях бібліотек відображено ресурси спеціалізованого характеру. Наведено якісні характеристики порталів освітньої та педагогічної проблематики, розміщені на основі інформаційної системи DBIS. Розкрито особливості сформованих інформаційних ресурсів на основі різномірних інформаційних джерел відповідно до потреб користувачів з мінімізацією інформаційного перевантаження не обов'язковими («зайвими») інформаційними потоками. Висвітлено напрями формування контенту, перспективи розвитку порталу «Pädagogik».

16. Jaffy M. Bento-Box User Experience Study at Franklin University. *Information Technology & Libraries*. 2020. Vol. 39, № 1. 20 p. URL: <https://ejournals.bc.edu/index.php/ital/article/view/11581/9927> (date of request: 23.09.20223).

Наведено переваги методу bento-box для пошуку бібліотечних ресурсів, включно з порівнянням методу з інтерфейсом пошуку на вкладках. Описано дослідження зручності використання, проведене бібліотекою університету Франкліна, в якому 27 студентів шукали статтю, електронну книгу та журнал на двох вебсайтах, із яких один застосовував бенто-пошук, інший – пошуковий сервіс EBSCO Discovery Service (EDS). Екранні записи пошукових запитів було переглянуто, щоб побачити, які дії користувачі виконували під час пошуку інформації на кожному вебсайті, а також як довго тривали пошуки. Студенти також заповнювали анкети, у яких зазначали, що вони думають про кожен тип пошуку. Загалом студенти знайшли більше інформації на сайті bento-box і наголосили на його невеликій перевазі над EDS. Пошук на сайті bento-box також дав швидші результати, ніж на сайті EDS. У результаті бібліотека університету Франкліна вирішила впровадити пошук на bento-box на своєму вебсайті.

17. Khymysia N., Kuchma M. Features of Positioning of German University Libraries on Official Websites. *Вісн. Харків. держ. акад. культури* : зб. наук. пр. / Харків. держ. акад. культури ; за заг. ред. А. А. Соляник. Харків : ХДАК, 2021. Вип. 60. С. 43–52. Бібліогр.: с. 51–52. URL: <http://v-khsac.in.ua/article/download/246745/244126>.

Мета статті – проаналізувати особливості позиціонування університетських бібліотек Німеччини на офіційних вебсайтах. Методологія. Для виконання

дослідження використано аналітичний метод, методи опису, зіставлення та узагальнення. Результати. Описано особливості позиціювання університетських бібліотек Німеччини в інтерактивному просторі через офіційний сайт, проаналізовано технології позиціювання бібліотечної установи та підходи до бібліотечного іміджмейкінгу в Німеччині. Новизна. У дослідженні вперше здійснено аналіз особливостей позиціювання сайтів університетських бібліотек Німеччини. Практичне значення. Матеріали та висновки дослідження можна використовувати для розвитку вітчизняних бібліотечних установ закладів вищої освіти, оптимізації загальної стратегії позиціювання цих бібліотек та запровадження нових підходів щодо брендингу, іміджування цих установ в Україні. Висновки. Сучасна університетська бібліотека стає не лише місцем акумуляції та зберігання інформації, а й своєрідною візитною карткою навчального закладу, одним з головних ресурсів, що забезпечує іміджеве позиціювання установи. Дослідження та аналіз досвіду позиціювання бібліотек університетів Німеччини допоможе оптимізувати технології брендингу та іміджування українських бібліотек, слугуватиме основою для загального розвитку установи та її інтеграції в європейський, світовий освітній і науковий простір.

18. Leonard A., Chigwada J., Mushi G. The State of Embedded Librarianship in the University Research Processes in Selected African Academic Libraries. *Library Management*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1108/LM-06-2023-0045>.

Мета дослідження – вивчити стан бібліотечної справи в африканських академічних бібліотеках шляхом вивчення ступеня залучення бібліотекарів до дослідницьких процесів у вибраних академічних бібліотеках Африки. З цією метою проведено опитування для отримання даних за допомогою онлайн-анкети. Учасники досліджуваної групи – бібліотекарі, які безпосередньо підтримували дослідників протягом дослідницького процесу у відділах наукової комунікації та інформаційних послуг. Для відбору бібліотекарів використано цілеспрямовану вибірку і отримано 63 відповіді з цільових 100. Зібрані дані проаналізовано за допомогою статистичного пакета програм для соціальних наук (SPSS), а аналіз вмісту використано для аналізу відкритих запитань. Результати дослідження показали, що ступінь і характер залученості бібліотекарів у дослідницький процес відрізняються в різних університетських установах Африки. Визначено проблеми та сфери прогалин у дослідницьких навичках серед бібліотекарів, а також надано пропозиції щодо їх усунення. Результати дослідження можуть бути використані бібліотеками як основа для залучення бібліотекарів до дослідницького процесу. Надано практичні рекомендації для бібліотечних працівників в академічних колах, установах, що пропонують бібліотечну та інформаційну освіту, а також керівництву бібліотек, яке несе відповідальність за дослідницький процес. Дослідження пропонує нову перспективу розвитку бібліотечної справи, генерує знання та ідеї, які сприяють розробці ефективних бібліотечних практик в африканських академічних бібліотеках для підвищення рівня послуг з підтримки досліджень і просування наукових досліджень у регіоні.

19. Niziers G., Richard G. Cooperative Preservation Management and the Digitisation of Journal Collections in French Higher Education Libraries. *Library Management*. 2023. Vol. 44, No. 5. P. 357–360. DOI: <https://doi.org/10.1108/LM-10-2022-0099>.

Мета дослідження – висвітлити результати та проблеми спільного збереження та оцифрування колекцій журналів у французьких бібліотеках закладів вищої освіти. Здійснено огляд французької ініціативи зі спільного збереження наукових журналів та програми Persée. Автори дійшли висновку, що після 18 років роботи французької ініціативи зі збереження спільних журналів програма оцифрування Persée є новим важелем спільної політики. Проведене дослідження сприяє обговоренню питання взаємодоповнюваності між збереженням й оцифруванням колекції журналів.

Persée – це портал, на якому представлено колекцію французьких журналів у галузі гуманітарних та соціальних наук. Persee.fr пропонує безкоштовний і відкритий доступ до повних колекцій наукових публікацій (журналів, книг, матеріалів конференцій, серійних публікацій, першоджерел тощо), пов'язаних з інструментами дослідження та використання. Persée подолав рубіж у 1 мільйон документів із безкоштовним доступом на порталі. Цей успіх команда Persée поділяє зі своїми наглядовими органами – ENS de Lyon, CNRS та Міністерством вищої освіти та досліджень, а також з усіма партнерами і користувачами, які щодня роблять свій внесок у розвиток порталу. Мільйонний документ походить із колекції Cahiers de la villa Kérylos. Його можна знайти в матеріалах конференції «Греція в глибинах Азії» (жовтень 2015 р.). Важливо також наголосити на плідному партнерстві з Académie des Inscriptions et Belles-Lettres, яка продовжує довіряти поширення та просування своїх колекцій.

20. Pal S. K. Role of Digital Libraries in the Development of Distance Education in India. *Emerging Technology in Library & Information Science Edition: 1Chapter: Role of Digital Libraries in the Development of Distance Education in India.* / Editors: Dr. B G Mukhyadal, 2012. Publisher: Arthava Publication. URL: https://www.researchgate.net/publication/284155876_Role_of_Digital_Libraries_in_the_Development_of_Distance_Education_in_India (date of request: 25.059.20223).

Відкрите та дистанційне навчання є однією з найбільш швидкозростаючих сфер освіти, і його потенційний вплив на всі освітні системи високо оцінено завдяки розвитку інформаційних технологій на основі інтернету, зокрема Всесвітньої павутини та цифрових бібліотек в Індії. Електронні бібліотеки відіграють вирішальну роль у розвитку системи дистанційної освіти та дистанційного навчання в Індії. Нині вони є одним із основних джерел інформації для студентів, які навчаються за цією системою навчання. Електронні бібліотеки містять величезну кількість навчальних даних (тексту, аудіо та відео), які пропонують програми дистанційного навчання. Тож організація цифрових бібліотек є дуже важливою для легкого й швидкого доступу до потрібної інформації. Неправильна категоризація даних може ввести в оману студентів, які шукають бібліотеку. Електронні бібліотеки відіграють важливу роль у сприянні ефективному процесу електронного навчання, яке має переваги в доставці потрібного контенту потрібній людині в потрібний час. Розвиток системи дистанційної освіти можливий тільки завдяки цифровим бібліотекам

Індії. У статті розглянуто розвиток дистанційної освіти, необхідність і важливість електронного навчання, а також роль цифрових бібліотек у дистанційній освіті та процесі електронного навчання.

21. Stepaniuk O. L., Kyrpyta T. V. Göttingen State and University Library (Germany) as a Model for Successful Symbiosis of Municipal and University Library. *University Library at a New Stage of Social Communications Development. Conference Proceedings* : [electronic journal]. Dnipro, 2019. № 4. P. 5–10. URL: <http://unilibnsd.diit.edu.ua/article/download/187088/188618> (date of request: 25.09.2023).

У статті схарактеризовано Нижньосаксонську земельну й університетську бібліотеку в Геттінгені (Німеччина) як таку, де враховано особливості функцій публічної та наукової бібліотек. Висвітлено інформацію про цифрові й книжкові ресурси бібліотеки як акумуляцію досвіду, можливого для втілення в університетських бібліотеках України.

22. Visions of Value: Leading the Development of a View of the University Library in the 21st Century / Gavin Boyce, Angela Greenwood, Amy Haworth, Jacky Hodgson, Chris Jones, Gary Marsh, Maria Mawson, Rosa Sadler. *The Journal of Academic Librarianship*. 2019. Vol. 45, № 5. P. 1–8. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0099133319302198/pdf?md5=10ed4cad91aadf3896f213a43ab8a9&pid=1-s2.0-S0099133319302198-main.pdf> (date of request: 25.09.2023).

Впродовж 2018 р. бібліотека Шеффілдського університету провела серію інтерв'ю та семінарів із зацікавленими сторонами в рамках стратегічного проекту, присвяченого вивченню значення університетської бібліотеки у XXI столітті. Учасникам запропоновано поміркувати над майбутнім значенням університетської бібліотеки за допомогою серії запитань, спрямованих на отримання ціннісних тверджень через інструмент, який проєктна група назвала «колесом цінностей». Відповіді щодо майбутнього середовища згруповано в чотири категорії, що відображають рушійні сили змін – цифровізацію, досвід студентів, диверсифікацію та співпрацю із розумінням, що між ними існують значні взаємозв'язки. Такий підхід виявився корисним для отримання відповідей від учасників за умови визнаних труднощів виходу за межі сучасних поглядів на бібліотеку і рекомендовано іншим університетам, які передбачають здійснити подібний проєкт.

23. Wojciechowski J. Fatalny Rok Dzika [Zasób elektroniczny]. *Biuletyn EBIB*. 2020. № 1 (190). 12 s. URL: <http://ebibojs.pl/index.php/ebib/article/view/654/693> (data złożenia wniosku: 25.09.2023).

Висвітлено проблеми, що виникли у бібліотечній сфері Польщі в 2019 р. Зокрема, ліквідовано 5000 шкільних бібліотек, кілька сотень публічних, розпочато роботу з реорганізації бібліотек закладів вищої освіти. Крім того, у вищій школі ліквідовано підготовку спеціалістів за напрямками «бібліотечна справа» та «інформаційні науки». Через це бібліотеки намагаються запропонувати користувачам нові послуги й нові форми роботи, серед яких створення Національною бібліотекою Польщі цифрової бібліотеки Polona. Разом з тим загальну ситуацію в бібліотечній сфері автор характеризує як незадовільну і просто загрозливу, адже бібліотеки не мають ані суспільної підтримки, ані підтримки з боку держави.

Отже, висвітлені в реферативному огляді результати українських і зарубіжних досліджень щодо сучасних трендів розвитку освітянських бібліотек дають підстави стверджувати, що освітянські бібліотеки у складних викликах сьогодення оперативно реагують на виклики. Їх діяльність спрямована на науково-інформаційне забезпечення освіти та педагогіки, надання доступу користувачам до інформації із застосуванням в своїй діяльності електронних технологій та інформаційних ресурсів. Аналіз найкращих бібліотечних практик показав, що активне впровадження дистанційного навчання спонукало освітянські бібліотеки до впровадження комплексу нових сервісів і послуг в цифровому форматі, підтримки бібліотекарями руху Відкритого доступу, створення інформаційних продуктів, які відрізняються за жанрами, каналами транслявання, принципом взаємодії та адресністю, упровадження інтернет-інструментарію.

Перспективи подальших досліджень полягають у площині проблем залучення бібліотечних фахівців освітянських бібліотек до дослідницьких процесів, розширення каналів цифрової комунікації з користувачами, формуванні цифрових компетентностей бібліотечних працівників та користувачів, упровадженні інтерактивних проєктів, акумуляції матеріалів для цифрової освіти, розвитку технологій брендингу й іміджування в українських освітянських бібліотеках, організації електронних бібліотек для дистанційної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. **Денбновецький С. О.** Цифрова трансформація українських бібліотек в умовах глобалізаційних перетворень. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2022. №1. С. 26–33. URL: <http://journals.uran.ua/bdi/article/view/257256> (дата звернення: 25.09.2023).

2. **Добко Т., Хемчян І.** Науково-методичні засади розвитку освітянських бібліотек як важливого складника освітнього середовища: підсумки наукового дослідження. *Наукові праці Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського*. 2019. Вип. 56. С. 90–110. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nrnbuimviv_2019_56_8 (дата звернення: 25.09.2023).

3. **Добровольська В. В., Чередник Л. А.** Інноваційна діяльність бібліотек в умовах цифрового суспільства. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2023. № 1. С. 5–11. Бібліогр.: 21 назва. URL: <http://journals.uran.ua/bdi/article/view/276758> (дата звернення: 25.09.2023).

4. **Кропочева Н. М.** Інформаційно-бібліотечні ресурси з питань педагогіки та освіти (за матеріалами сайтів бібліотек університетів Німеччини). *Open educational e-environment of Modern University = Відкрите освітнє e-середовище сучасного університету*. 2021. № 10. С. 89–102. Бібліогр.: 11 назв. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/341/359>, вільний (дата звернення: 2.07.2022).

5. **Кропочева Н. М.** Особливості змісту та технологій висвітлення інформаційних ресурсів мережі освітянських бібліотек в умовах воєнного стану. *Вісник Книжкової палати*. 2023. С. 19–27. Бібліогр.: с. 25–26 (18 назв.). URL: <http://visnyk.ukrbook.net/article/view/276407> (дата звернення: 2.07.2022)..

6. **Кучерук О. А., Караман С. О., Караман О. В.** Науково-освітні електронні бібліотеки у фаховій підготовці майбутніх учителів-словесників. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 65, № 3. С. 152–165. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2018_65_3_14 (дата звернення: 25.09.2023).

7. **Левченко Н.** Електронні ресурси бібліотеки в інформаційному забезпеченні навчального процесу. *Вісник Книжкової палати*. 2018. № 10. С. 27–30. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkp_2018_10_7.

8. **Міщанин Н.** Проблеми формування інтернет-ресурсів бібліотек системи неперервної педагогічної освіти України. *Вісн. Кн. палати*. 2019. № 10. С. 30–34. Бібліогр.: 18 назв. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkp_2019_10_9.

9. **Назаровець С., Кулик Є.** Бібліотека 4.0: технології та сервіси майбутнього. *Бібл. вісн.* 2017. № 5. С. 3–14. Бібліогр.: 35 назв. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bv_2017_5_3.

10. **Павенко Н. В.** On-line мобільність бібліотекаря закладу професійної освіти як механізм інноваційного розвитку сучасного інформаційного простору. *Використання інструментів веб-технологій як основа розширення бібліотечних онлайн послуг у формуванні сучасного іміджу бібліотеки: матеріали наук.-практ. інтернет-конф., Ужгород, 18–25 черв. 2019 р. / ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Наук. б-ка. Електрон. дані. Ужгород, 2019.* URL: <https://dSPACE.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/24622/3/ON-LINE%20МОБІЛЬНІСТЬ%20БІБЛІОТЕКАРЯ.pdf> (дата звернення: 25.09.2023).

11. **Ржеуський А., Кунанець Н.** Бібліотечно-інформаційне обслуговування користувачів в умовах карантину на прикладі бібліотек педагогічних закладів вищої освіти. *Бібліотечний вісник*. 2022. № 2. С. 35–45. DOI: <https://doi.org/10.15407/bv2022.02.035>.

12. **Ржеуський А., Кунанець Н.** Електронні інформаційні ресурси бібліотек галузевих закладів вищої освіти України під час карантинних обмежень та воєнного стану. *Укр. журн. з бібліотекознавства та інформ. наук*. 2023. Вип. 11. С. 96–110. Бібліогр.: с. 106–109. DOI: <https://doi.org/10.31866/2616-7654.11.2023.282667>.

13. **Салата Г. В.** Тенденції і розвиток бібліотек у цифровому середовищі. *Вісн. Харків. держ. акад. культури* : зб. наук. пр. / Харків. держ. акад. культури ; за заг. ред. А. А. Соляник. Харків : ХДАК, 2022. Вип. 61. С. 30–39. DOI: <https://doi.org/10.31516/2410-5333.061.03>.

14. **Якуніна Н. В.** Бібліотеки закладів вищої освіти: сучасні виклики. *Бібл. Меркурій*. 2019. Вип. 2(22). С. 267–272. DOI: [https://doi.org/10.18524/2304-1447.2019.2\(22\).180388](https://doi.org/10.18524/2304-1447.2019.2(22).180388).

15. **Jaffy M.** Bento-Box User Experience Study at Franklin University. *Information Technology & Libraries*. 2020. Vol. 39, № 1. 20 pp. URL: <https://ejournals.bc.edu/index.php/ital/article/view/11581/9927> (date of request: 23.09.20223).

16. **Khymytsia N., Kuchma M.** Features of Positioning of German University Libraries on Official Websites. *Вісн. Харків. держ. акад. культури* : зб. наук. пр. / Харків. держ. акад. культури ; за заг. ред. А. А. Соляник. Харків : ХДАК, 2021. Вип. 60. С. 43–52. Бібліогр.: с. 51–52. URL: <http://v-khsac.in.ua/article/download/246745/244126>.

17. **Leonard A., Chigwada J., Mushi G.** The State of Embedded Librarianship in the University Research Processes in Selected African Academic Libraries. *Library Management*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1108/LM-06-2023-0045>.

18. **Niziers G., Richard G.** Cooperative Preservation Management and the Digitisation of Journal Collections in French Higher Education Libraries. *Library Management*. 2023. Vol. 44, No. 5. P. 357–360. DOI: <https://doi.org/10.1108/LM-10-2022-0099>.

19. **Pal S. K.** Role of Digital Libraries in the Development of Distance Education in India. *Emerging Technology in Library & Information Science Edition*: 1Chapter: Role of Digital Libraries in the Development of Distance Education in India. / Editors: Dr. B. G. Mukhyadal, 2012. Publisher: Arthava Publication. URL: https://www.researchgate.net/publication/284155876_Role_of_Digital_Libraries_in_the_Development_of_Distance_Education_in_India (date of request: 25.05.2023).

20. **Stepaniuk O. L., Kyrpyta T. V.** Göttingen State and University Library (Germany) as a Model for Successful Symbiosis of Municipal and University Library. *University Library at a New Stage of Social Communications Development. Conference Proceedings* : [electronic journal]. Dnipro, 2019. № 4. P. 5–10. DOI: https://doi.org/10.15802/unilib/2019_187088.

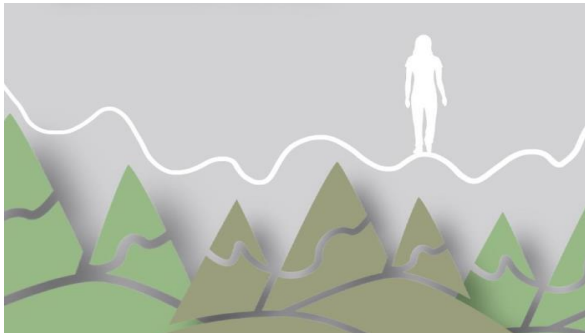
21. **The Webportal of V. O. Sukhomlynsky State Scientific and Pedagogical library of Ukraine as an Information Resource for Implementation of Research in Education, Pedagogy and Psychology** [Electronic resource] / Larysa D. Berezivska, Olga P. Pinchuk, Nataliya V. Varaksina. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. Vol. 78, № 4. P. 249–265. Bibliography: 32 titles. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v78i4.4055>.

22. **Visions of Value: Leading the Development of a View of the University Library in the 21st Century** / G. Boyce, A. Greenwood, A. Haworth, J. Hodgson, Ch. Jones, G. Marsh, M. Mawson, R. Sadler. *The Journal of Academic Librarianship*. 2019. Vol. 45, № 5. P. 1–8. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2019.102046>.

23. **Wojciechowski J.** Fatalny Rok Dzika [Zasób elektroniczny]. *Biuletyn EBIB*. 2020. № 1 (190). 12 s. URL: <http://ebibojs.pl/index.php/ebib/article/view/654/693> (data złożenia wniosku: 25.09.2023).

ПСИХОЛОГІЯ ЦИФРОВОГО ПРОСТОРУ: РЕАЛІЇ ВОЄННОГО ПЕРІОДУ

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ АБО ПСИХОЛОГІЧНА СТІЙКІСТЬ: КОНЦЕПТ, ВИМІРЮВАННЯ, РОЗВИТОК (аналітичний огляд)



Автор-упорядник:

Олена Леонідівна МЕРЗЛЯКОВА

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського

ORCIDiD: [0000-0002-4035-9144](https://orcid.org/0000-0002-4035-9144)

Bibliometrics: [BUN0056782](https://publons.com/author/urn:lsid:publons.com/publ/1082111)

6

Розділ довідкового бюлетеня «Резильєнтність або психологічна стійкість: концепт, вимірювання, розвиток» у контексті розв’язання проблеми «Теоретико-методологічні засади інформаційно-аналітичного супроводу цифрової трансформації психологічної науки і освіти» є логічним продовженням розвідок автора у векторі «Психологічні чинники індивідуальної і колективної стійкості та опору військовій агресії»⁷ [1, 4] та присвячено результатам аналізу англомовних джерел й стосується найвагомшого фактору стресостійкості – психологічної резильєнтності. Наголошено на тому, що концепція резильєнтності (Resilience) має певну динаміку розвитку упродовж останніх десятиріч, і, як це властиве будь-якому феномену, що тільки-но розвивається, серед дослідників спостерігається неоднозначність, хаотичність, мала узгодженість теоретичних обґрунтувань поняття та практичних рекомендацій щодо розвитку стійкості. Задля внесення певної структуризації в розмаїття розумінь і думок щодо феномена психологічної резильєнтності взагалі та українського резильєнсу зокрема, запропоновано цей аналітичний огляд. Розглянуто найпоширеніші концепції резильєнтності (психологічної стійкості), які представлено в англомовних джерелах, а також акцентовано увагу на оглядові аналітичні матеріали концепту резильєнтності українських дослідників. Зроблено спробу першочергового аналізу матеріалів останнього десятиріччя – адже саме стільки триває війна в Україні. Оскільки великою мірою цільовою аудиторією нашої діяльності є освітяни, окрему увагу приділено дослідженням резильєнтності, пов’язаним з освітянським середовищем – резильєнтність педагогічних працівників, здобувачів освіти всіх ланок. Завершальну частину оглядового матеріалу присвячено наявним в англомовних джерелах матеріалам, що висвітлюють життєстійкість українців. Певною мірою, ця частина – це мотивування всіх людей доброї волі, в Україні та за її межами, вірити в Світову Справедливість та Перемогу світла над темрявою. Адже така віра є найважливішим чинником резильєнтності, стійкості українців в цій складній і страшній війні.

Ключові слова: інформаційно-аналітичний супровід, цифрова трансформація психологічної науки, цифрова трансформація освіти, резильєнтність, психологічна стійкість, резильєнтність українців.

⁶ Джерело: <https://apostrophe.ua/article/lime/read/2022-10-20/kak-razvit-psihologicheskuyu-ustoychivost-k-stressovim-sobyitiyam-sovetyi-psihologa/48641>

⁷ ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинський [офіс. сайт]: <https://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=35128>

Резильєнтність, або психологічна стійкість, постала фокусом уваги наукової спільноти відносно недавно, останні 40–50 років, коли світ увійшов в певну «зону турбулентності». На зміну SPOD-світу (Steady – стійкий; Predictable – передбачуваний; Ordinary – простий; Definite – визначений) прийшов світ VUCA (Volatility – нестабільний; Uncertainty – невизначений; Complexity – складний; Ambiguity – неоднозначний), і післяковідний світ BANI (Brittle – крихкий, Anxious – тривожний, Nonlinear – нелінійний, Incomprehensible – незбагненний), тому вже зараз футурологи розмірковують про наступну фазу світу, якому притаманні розвиток штучного інтелекту, роботів, синтетичної їжі з одночасними катаклізмами природними, політичними, соціальними, у якому більшості населення планети буде потрібно виживати. У мережі навіть можна натрапити на акронім очікуваного світу – SHIVA (Split – розщеплений; Horrible – жахливий; Inconceivable – немислимий, неосяжний; Vicious – нещадний; і, нарешті, Arising – такий, що відроджується. Разом із зовнішніми умовами життя людини, її адаптації та реагування на поточні виклики змінюється й концепція психологічної стійкості, або резильєнтності.

Як зазначають Дж. Флемінг (J. Fleming), та Р. Ледогар (R. Ledogar) у роботі «Стійкість, концепція, що розвивається: огляд літератури, що стосується досліджень аборигенів» дослідження стійкості за останні 40 років пройшли кілька етапів. З початкової уваги до невразливої чи стійкої дитини психологи почали визнавати, що багато з того, що, сприяє розвитку стійкості, перебуває поза межами особистості. Це призвело до пошуку факторів стійкості на індивідуальному, сімейному, громадському і, останнім часом, культурному рівнях. На додаток до впливу спільноти та культури на стійкість окремих людей зростає інтерес до стійкості як до ознаки цілих спільнот і культурних груп [18].

У зв'язку з цим зауважимо, що психологічна стійкість (резильєнтність) українців – це окремий культурний феномен, який ще тільки потрапляє в поле зору науковців. Адже вся історія України та українців – це історія викликів, боротьби за існування, досвід виживання та відновлення за будь-яких обставин. Тобто колективний контекст резильєнтності українців є не менш важливим, ніж індивідуальні характеристики та якості.

1. Концепції психологічної резильєнтності в англомовних джерелах

Перше слушне питання, яке виникає – що таке резильєнтність або психологічна стійкість. Якщо розглянути узагальнене трактування, резильєнтність є результатом зусиль щодо збереження та/або швидкого відновлення психічного здоров'я в протидії життєвим викликам і негараздам.

У Словнику Американської Психологічної Асоціації «Стійкість. Психологічний словник АПА» [36] зазначено, що резильєнтність можна розуміти як «процес і результат успішної адаптації особистості до складного життєвого досвіду, особливо через розумову, емоційну та поведінкову гнучкість і пристосування до зовнішніх і внутрішніх викликів. Низка чинників впливає на те, наскільки добре люди пристосовуються до труднощів, серед яких переважають: спосіб, у який люди дивляться на світ і взаємодіють із ним;

доступність і якість соціальних ресурсів; конкретні стратегії подолання. Більш точне визначення на цей час є предметом дискутування дослідників, про що мова піде далі.

Як зазначають дослідники у роботі «Траєкторії стійкості та психічних страждань до великих глобальних руйнувань» [45] парадокс резильєнтності, або психологічної стійкості, полягає в тому, що ані окремий чинник стійкості, ані певна сума чинників не можуть пояснити комплексне явище резильєнтності. Дослідники лише спостерігають процеси адаптації, що сприяють стійким результатам. Крім того, певною мірою стрес сприяє розвитку стійкості. Це схоже на «щеплення від стресу»: періодичний вплив помірно стресових ситуацій, які дають можливість навчатися, практикуватися та покращувати справляння. Такий вплив може відчуватися упродовж життя як певний ефект, пов'язаний з віком.

Перед тим, як розглянути розвиток концепції психологічної стійкості, або резильєнтності (Psychological Resilience), пропонуємо візуальне представлення кількості публікацій на тему «Psychological Resilience» з 2000 року, за даними PubMed на час підготовки матеріалу, тобто вересень 2023 року.

Додамо, що перше дослідження з ключовими словами «psychological resilience» на запропонованій діаграмі (рис. 1) датовано 1981 роком і присвячено фізичному відновленню пацієнтів після медичного хірургічного втручання.

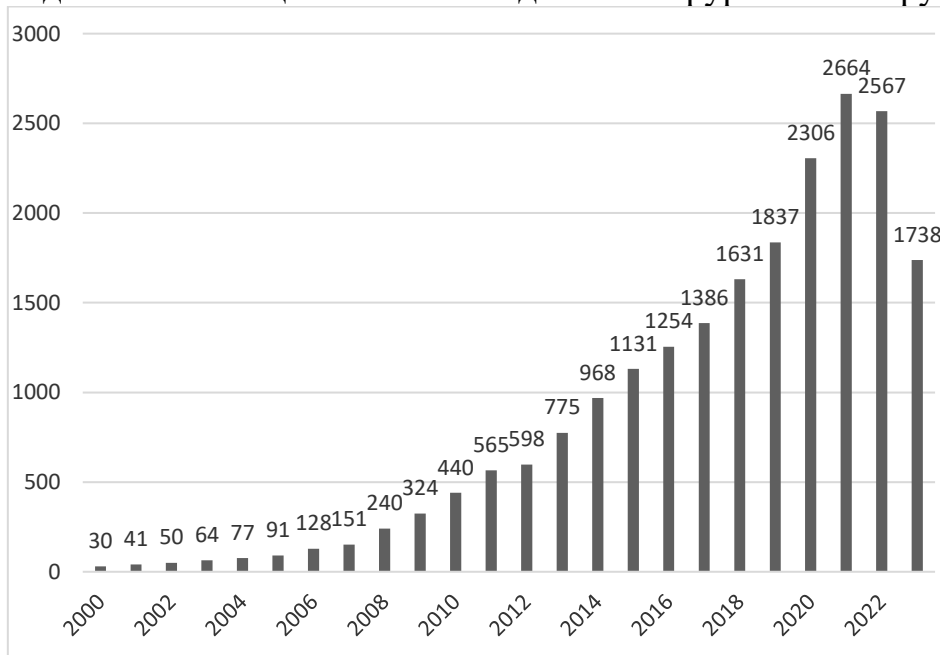


Рис. 1. Кількість публікацій з ключовими словами «Psychological Resilience» з 2000 р. по вересень 2023 р. за даними пошукової системи PubMed⁸

У 1982 р. Е. Вернер (E. Werner, 1989)⁹ був одним із перших, хто використав термін «резильєнтність» для опису дітей з родин з низьким доходом або з алкозалежними батьками та/або таких, що мають психічні розлади.

⁸ Джерело: (Psychological Resilience - Search Results - PubMed, n.d.) [32]

⁹ Werner E., Smith R. (1982). Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth. New York: Adams, Bannister and Cox. [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferencID=1029768](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferencID=1029768)

Резильєнтність зацікавила дослідників більшою мірою після робіт А. Мастена, присвячених вивченню стійкості дітей матерів, що були хворими на шизофренію, про що йдеться у праці Д. Флетчера (D. Fletcher) і М. Саркара (M. Sarkar) «Психологічна резильєнтність» [19]. Отже, можна говорити про 40-річний період розвитку поняття «психологічна резильєнтність». Одночасно за останні 20 років кількість публікацій зростає майже вдесятеро – з 30 у 2000 році до понад 2600 публікацій в 2022 році. Це показує, що зацікавленість дослідників темою психологічної резильєнтності зростає за експонентою. Таке різке зростання дослідницького інтересу підтверджує тези, висунуті на початку огляду – сучасний непрогнозований та мінливий світ потребує інших фокусів уваги. Здатність людини самостійно впоратись з викликами сьогодення стає передумовою не тільки її добробуту, а й часто виживання. Одночасно таке різке зростання досліджень призвело до певної хаотичності в концепціях, підходах, висновках. Звісно, матеріал обсягом понад 20 тисяч публікацій неможливо розглянути в одному довідковому матеріалі. З огляду на це нами сфокусовано увагу або на більш цитовані упродовж останнього десятиріччя дослідження, або на ті, що видались нам цікавими з точки зору реалій України на цей час. Проведемо невеличкий екскурс щодо розвитку поняття «резильєнтність».

Періодизацію надано з використанням узагальнень К. Мур (C. Moore) у праці «Теорія стійкості: підсумок дослідження», що охоплює проблему узагальнення досліджень з теорії резильєнтності [28]. Дослідження психічної стійкості або резильєнтності протягом останніх 40 років відбувалося в кілька етапів:

1. *Етап ранніх досліджень (1980–1990 рр.)*. На початку 1980-х років почалися перші наукові дослідження, спрямовані на вивчення психологічної стійкості та резильєнтності. На цьому етапі вивчалися основні фактори, які впливають на стійкість людини після медичних втручань або в екстремальних ситуаціях.

2. *Етап розширення досліджень (1990–2000 рр.)*. У 1990-х роках дослідження психічної стійкості набули значного розгортання. Дослідники почали вивчати резильєнтність у різних контекстах, зокрема таких, як військові конфлікти, природні катастрофи, хвороби, травми тощо. У цей період розроблено багато інструментів для вимірювання психологічної стійкості.

3. *Етап теоретичного розвитку (2000–2010 рр.)*. У 2000-х роках дослідники розробили різні теоретичні моделі, що пояснюють психічну стійкість та резильєнтність. Наприклад, модель «системи резильєнтності» виокремлює п'ять основних компонентів резильєнтності: самовизначення, відносини, сенс життя, культура та структура спільноти. Розроблено також нові підходи до вимірювання резильєнтності, що сприяли більш точним результатам після канадського дослідження 2006 року.

4. *Етап застосування в практиці (2011–2023 рр.)*. Останнім часом дослідження психічної стійкості та резильєнтності стали більш практично орієнтованими. Вони використовуються для розроблення програм та інтервенцій, спрямованих на підвищення резильєнтності у людей, які зазнали травм або пережили стресові ситуації. Дослідники також активно вивчають роль резильєнтності в різних сферах життя, зокрема таких, як освіта, бізнес, спорт, здоров'я тощо.

Ці етапи демонструють поступовий розвиток досліджень психічної стійкості та резильєнтності упродовж 40 років. Як бачимо, кожен етап дотичний до сучасних реалій війни в Україні.

Розпочнемо наш огляд з етапу теоретичного розвитку поняття резильєнтності (2000–2010 рр.). Насамперед важливо акцентувати увагу на канадському дослідженні 2006 року «Огляд літератури концепцій психологічної стійкості» [22]. По-перше, саме це дослідження є одним з найбільш цитованих у подальших роботах щодо концептуалізації поняття резильєнтності, і всі наступні дослідники певним чином спираються на висновки зазначеної роботи. По-друге, нам видався цікавим сам алгоритм проведення дослідження, що може бути корисним для українських дослідників резильєнтності в сучасних складних умовах військової агресії та пов'язаною з нею колективною травмою суспільства. У канадському дослідженні 2006 року розглянуто такі аспекти резильєнтності: поточні визначення; фактори, що сприяють розвиткові стійкості; наявні теорії резильєнтності; результати емпіричних досліджень щодо захисту людей у несприятливих умовах та стійкості фахівців професій з високим ризиком; наукові статті, що описують їх розвиток та перевірку. Дослідження здійснювалося за таким алгоритмом: пошук у бібліографічних базах даних, зокрема MEDLINE та PsychINFO за пошуковим запитом «resilience» або «resiliency»; вторинні пошуки, пов'язані поняття з використанням пошукових слів «посттравматичний ріст», «витривалість», «процвітання» і «постстресове зростання», пошук не мав обмежень за часом видання публікації, єдине обмеження – англomовні джерела; рецензування кожної статті та складання узагальнення переліку відповідної літератури; отримання копій всіх документів з урахуванням авторського права, необхідне цитування та/або узагальнення висновків.

Після канадського дослідження 2006 року розуміння поняття резильєнтності продовжує розвиватися. Пропонуємо окремі найбільш цитовані оглядові дослідження щодо цього поняття. Дослідження 2011 року «Що таке резильєнтність?» [47], виконане канадськими дослідниками, підтвердило надане вище узагальнене розуміння резильєнтності як позитивної адаптації або здатності підтримувати або відновлювати психічне здоров'я, незважаючи на переживання труднощів.

Про феномен посттравматичного зростання згадують М. Манджула (M. Manjula) і А. Срівастава (A. Srivastava) у роботі «Стійкість: концепції, підходи, індикатори та втручання для сталого розвитку позитивного психічного здоров'я» [25]. Адже психологічна резильєнтність передбачає не тільки добре функціонування особистості під час негараздів і подолання труднощів, а й дає можливість стати сильнішим після цього. Стійкість концептуалізується як динамічний процес, який сприяє позитивним результатам перед обличчям труднощів. Процес стійкості складається з активації та взаємодії факторів захисту та вразливості після зіткнення з негараздами.

Огляд англomовних джерел «Теорія стійкості: висновки з дослідження» [28] щодо теорії резильєнтності, зроблений згаданою вище

К. Мур (С. Moore), містить останні публікації про стійкість і психічну міцність, дослідження позитивної психології щодо резильєнтності; теорії стійкості в різних аспектах – соціальному, родинному, стійкості до сорому, стійкості спільноти, теорія організаційної стійкості. Авторка ознайомлює з дослідженнями Н. Гармезі та 3Ps модель стійкості М. Селігмана.

Пропонуємо зведену таблицю 1 з наявними в англійськомовних джерелах визначеннями резильєнтності. Таблицю складено на базі оглядових досліджень українських дослідників: Д. Асонова та О. Хаустової «Розвиток концепції резильєнсу в науковій літературі протягом останніх років» [2]; Г. Лазос «Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень» [3] та праці З. Григоренко і Г. Найдьонової «Поняття «Стійкість»: історія становлення та підходи до визначення») [20].

Таблиця 1

**Найпоширеніші фокуси розгляду поняття резильєнтності
та приклади визначень в англійськомовних джерелах**

Фокус уваги	Дослідники	Узагальнене визначення	Приклад джерела
1	2	3	4
Позитивна адаптація	Aburn G., Brewer M., Bolton K., Caldeira S., Cosco T., Dulin A., Rudzinski K., Timmins F., Stainton A., Robertson H., Sanderson B., Tan W., Sisto A., et al. Wagnild G., Young H. (1993)	Резильєнтність – персональна характеристика особистості, яка модерує або пом'якшує негативні наслідки стресу і сприяє адаптації.	Wagnild G., Young H. (1993) Development and Psychometric Evaluation of the Resilience Scale // Journal of Nursing Measurement, №1, 165 p.
Динамічний процес, що змінюється	Brewer M., Deshields T., Caldeira S., Cosco T., Thomas L., Revell S., Rice V., Liu B., Rudzinski K., Ten Hove J., Robertson H., Rosenbaum P., Sanderson B., Sisto A., Stainton A., Tan W., Timmins F., et al. Cicchetti D., Garnezy N., Luthar S., Masten A.	Резильєнтність – динамічний процес, що охоплює позитивну адаптацію в контексті пережитих значних життєвих негараздів.	Luthar S., Cicchetti D., Becker B. (2000) The Construct of Resilience: a Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. Child Development. № 71. 543 p.
Особистісна риса, властивість	Dulin A., Tan W., et al. Bonanno et al. (2015); Connor & Davidson (2003); Wagnild & Young (1993)	Резильєнтність – складний, багатовимірний і динамічний за своєю суттю комплекс особливостей людини.	Bonnano G. (2004) Loss, Trauma, and Resilience: Have Underestimated the Capacity to Thrive after Extremely Aversive Events? American Psychologist. № 59. 21 p.

Продовження табл. 1

1	2	3	4
Певна здатність	Aburn G., Brewer M., Caldeira S., Dulin A., Sanderson B., Sisto A., Timmins F., et al.	Резильєнтність – здатність людини адаптуватися перед обличчям трагедії, травми, різних негараздів та до постійних життєвих стресорів.	Neman R. (2005) APA's Resilience Initiative // Professional Psychology : Research and Practice, # 36. 227 p.
Подолання негативних наслідків	Chmitorz A., Deshields T., Tan W., et al.	Резильєнтність – процес подолання негативних наслідків впливу травмивних подій, успішної боротьби з травмивними наслідками після цих подій та уникнення негативних траєкторій життя й розвитку, що пов'язані з ризиком.	Fergus S., Zimmerman M. (2005) Adolescent Resilience: a Framework for Understanding Healthy Development in the Face of Risk // Annual Review of Public Health, № 26, 399 p.
Стійкість до стресового впливу	Chmitorz A., Dulin A., Liu B., Rice V., Rudzinski K., et al.	Резильєнтність – процес адаптації людини в умовах виснаження, травмування, після трагедій, загроз; за умови перебування в постійних джерелах стресу (наприклад, проблеми в сім'ї та у стосунках, серйозні проблеми зі здоров'ям, постійні стреси на робочому місці та фінансові негаразди).	American Psychological Association (2010) The Road to Resilience. Washington DC.
Повернення до попереднього стану відновлення	Aburn G., Brewer M., Deshields T., Caldeira S., Chmitorz A., Cosco T., Liu B., Rice V., Rudzinski K., Robertson H., Sanderson B., Sisto A., Tan W., Timmins F., et al.	Здатність людини трансформувати потенційно токсичний стрес у більш сприятливий і зменшити шкідливі фізіологічні та психологічні ефекти таких стресорів, які виникають у дитинстві.	National Scientific Council on the Developing Child, 2015
Набуття нових рис та якостей	Aburn G., Brewer M., Deshields T., Sanderson B., Sisto A., et al.	Резильєнтність втілює особистісні якості, які дають змогу людині зростати перед обличчям невдач.	Connor K. M., Davidson J. R. (2003) Development of a New Resilience Scale: the Connor-Davidson Resilience Scale. Depression and Anxiety, №18. 76 p.
Адаптивна система сім'ї чи суспільства	Hays-Grudo & Morris, 2020; Henry et al., 2015; Sameroff, 2010; Stokols et al., 2013; Ungar	Резильєнтність – здатність (потенційна або проявлена) динамічної системи успішно пристосовуватися до порушень, які загрожують функціонуванню системи, життєздатності або розвитку; позитивна адаптація або розвиток у контексті негативного впливу.	Masten A. (2014) Ordinary Magic: Resilience in Development. New York: The Guilford press. 308 p.

Як видно з таблиці 1, розмаїття тлумачень і визначень резильєнтності в англomовних джерелах надає достатньо широке поле трактувань. Не меншою складністю постає україномовний аналог англomовного терміна «resilience». У цьому огляді використовуватимемо термін «резильєнтність» та додаємо термін «психічна стійкість». Одночасно в працях українських дослідників можна натрапити на такі терміни: «Резилієнс», «Резілієнс», «Резильєнтність», «Резільєнтність», «Психологічна пружність», «Стійкість до травми» [2]. Отже, ключові слова у доборі джерел можуть мати розбіжності перекладу.

Важливо також наголосити на розмаїтті досліджень резильєнтності за віковою ознакою. Зокрема, огляд досліджень щодо психічної стійкості дітей здійснив С. Кондлі (S. Condly) у роботі «Резильєнтність дітей» [13]. На основі аналізу наявних на той час англomовних джерел щодо дитячої резильєнтності автор дійшов висновку, що стійкість дітей можна пояснити взаємодією між їхнім генетичним складом і типом підтримки, яку вони отримують. Так, С. Кондлі згадує Н. Гармезі (N. Garmezy, 1991), який висуває три чинники, що видаються універсальними у можливих визначеннях і дослідженнях дітей і дорослих, а також того, як вони справляються з перешкодами та ворожим середовищем і долають їх. Перший чинник стосується особистості та охоплює такі елементи, як вроджений інтелект і темперамент. Другий стосується сім'ї та ступеня підтримки, яку вона може надати дитині. Третій чинник – це зовнішня підтримка з боку осіб та інституцій за межами особи та сім'ї, які можуть допомогти як дитині, так і сім'ї. Три загальні чинники Е. Вернера (E. Werner, 1989) подібні до факторів Н. Гармезі. Дослідниця визначає особистісні характеристики дитини, емоційну інтеграцію в сім'ю та ступінь зовнішньої підтримки, яку дитина та сім'я можуть отримати.

У тому самому ключі розуміння психічної стійкості (резильєнтності) дитини як взаємодію природно-обумовлених характеристик дитини і факторів впливу зовнішнього середовища трактує більшість дослідників, наголошено в роботі «Резильєнтність: теоретична основа та наслідки для школи) Ф. Берція (V. Bertsia) і М. Пулу (M. Poulou) [9]. Щодо відмінності між резильєнтністю дітей і дорослих наводимо деякі з них:

1. *Розвиток.* Резильєнтність дітей розглядають в контексті їх розвитку та зростання. Дитяча резильєнтність може бути обумовлена факторами, які є специфічними для дитинства, зокрема такими, як соціальна підтримка від батьків, розвиток соціальних навичок та здатність до адаптації до нових ситуацій.

2. *Залучення батьків.* Батьки та родина відіграють важливу роль у формуванні резильєнтності у дітей. Вони можуть забезпечувати підтримку, навчати стратегій подолання труднощів та надавати безпечне середовище для зростання резильєнтності.

3. *Емоційна регуляція.* Діти можуть мати меншу здатність регулювати свої емоції порівняно з дорослими. Розуміння та розвиток навичок емоційної регуляції можуть бути важливими аспектами розвитку резильєнтності у дітей.

4. *Вплив середовища.* Середовище, в якому дитина зростає, може впливати на її резильєнтність. Позитивне середовище, забезпечення безпеки та підтримки можуть сприяти розвитку резильєнтності у дітей.

Додамо кілька слів ще про важливу для нашого огляду цільову аудиторію, а саме про дослідження, що вивчають резильєнтність учителів. Звертаємо увагу на аналітичний огляд досліджень, присвячених стійкості вчителя «Процвітати, а не просто виживати: огляд досліджень стійкості вчителів», авторами якого є С. Белтман (S. Beltman), К. Менсфілд (C. Mansfield) і А. Прайс (A. Price) [8]. Публікація розглядає наявну емпіричну роботу щодо стійкості вчителів; фокусує увагу на фактори ризику вчительської праці та можливі захисні фактори; зазначає характеристики стійких учителів та акцентує, як цього можна навчитися. Дослідження також ознайомлює з програмами розвитку стійкості.

Використанню однієї з таких програм – BRiTE (Building Resilience in Teacher Education) [10, 12] – присвячено кілька досліджень, на які ми хочемо звернути увагу. «Дослідження стійкості вчителів та педагогічної освіти» – належить А. Бордас (A. Bordas) у якому авторка зробила спробу представити цілісну концепцію стійкості для застосування в освітніх науках, у тому числі для підготовки вчителів, оптимізації освітнього середовища, створення добробуту на роботі, підвищення кваліфікації та навіть в аналізі практичних педагогічних ситуацій. Дослідниця використала динамічну інтерактивну модель стійкості (Shafi&Templeton, 2020) для перевірки стійкості здобувачів освіти і викладачів. Розмірковуючи щодо можливостей розвитку резильєнтності вчителів, дослідниця зазначає, що «при адаптації будь-якого навчання потрібно враховувати, хто застосовуватиме програму на практиці, оскільки той самий метод працює по-різному у виконанні того чи іншого тренера чи вчителя». Важливо також враховувати такі системні чинники, як освітня політика, освітнє регулювання тощо, що впливають на те, як самі викладачі та тренери концептуалізують розвиток стійкості. Адже вчитель – це просто людина, яка розуміє світ, своє завдання та поточну навчальну програму через свою особисту, професійну та соціокультурну систему (Shafi&Templeton, 2020). Тому, вважає А. Бордас, впровадження програм може бути успішним, лише якщо людина також визнає свою вбудованість у ці системи культурних моделей і усвідомлює їх основні мотиви. Дослідниця зазначає, що набагато ефективніше давати співробітникам достатньо часу для відпочинку, навчання та професійного розвитку, ніж лише розвиток навичок. За відсутності належних організаційних умов, соціальної та фінансової підтримки розвиток стійкості вчителів – це лише «швидке рішення» або «симптоматичне лікування» [10].

Модель BRiTE [12] є результатом проєкту для участі науковців п'яти різних австралійських університетів під професійним керівництвом К. Менсфілд (C. Mansfield). Видання «Виховання стійкості вчителя» [14] ознайомлює з програмою досліджень резильєнтності вчителів і містить розділи з концептуальної, емпіричної та прикладних аспектів резильєнтності. Джерельна база для написання праці походить від двох австралійських проєктів: BRiTE (Побудова резильєнтності в освіті вчителів) та наступної австралійської стипендії з навчання та викладання Staying BRiTE. Зазначений п'ятимодульний навчальний курс та інноваційний онлайн-навчальний контент доступні безкоштовно будь-кому англійською мовою «Welcome to the BRiTE Program.

Building Resilience in Teacher Education – BRiTE» [46]. Розробники курсу розуміють стійкість як здатність, процес і результат, що базується на особистих і навколишніх ресурсах і контекстуалізують його в динамічній взаємодії. Розробники BRiTE прагнуть надати вчителям, що лише проходять професійну підготовку, і тим, хто вже працює, можливість здобути знання, навички та вміння, які можуть допомогти їм розвинути свою стійкість протягом професійної діяльності. Однак матеріали онлайн-платформи в основному зосереджені на вчителях, які починають кар'єру. Наводимо зміст моделі у вигляді таблиці 2, оскільки це може стати в пригоді українським дослідникам та освітянам-практикам.

Таблиця 2

Модулі курсу BRiTE (Building Resilience in Teacher Education) та їх зміст

Назва модулю	Теми модулю
Побудова резильєнтності	Що таке стійкість і чому вона важлива для вчителів, як їй сприяти?
Стосунки	Соціальний вимір: піклування про взаємини, зв'язки (сім'я, друзі, однокурсники, професійні мережі, соціальні мережі), побудова та підтримка взаємин у новому робочому середовищі (нові колеги, вчителі, педагогічна спільнота, батьки, діти)
Добробут	Мотиваційний вимір: особисте благополуччя (психічне здоров'я, розпізнавання та реагування на стрес, здоровий спосіб життя), керування балансом між роботою та особистим життям (збереження інтересу до діяльності, не пов'язаної з роботою, вік), підтримання професійної мотивації (внутрішня мотивація, оптимістичне мислення, наполегливість, самоефективність).
Ініціативність	Професійний вимір: розв'язання проблем (гнучке мислення, процес розв'язання проблем, звернення по допомогу), постійне професійне навчання (можливості професійної роботи, постановка цілей), ефективне спілкування (активне слухання, чітка професійна позиція).
Емоції	Емоційний вимір: покращення емоційної обізнаності (розпізнавання емоцій, емоційних реакцій, поведінки), управління емоціями (стратегії регулювання емоцій, клімат у класі), розвиток оптимізму (оптимізм, гумор).

Дотичною до попередньої є робота Л. Сікма (L. Sikma), яку присвячено побудові стійкості вчителів з використанням моделі BRiTE – «Побудова стійкості: використання Brite з учителями-початківцями в Сполучених Штатах». Л. Сікма зазначає, що у Сполучених Штатах програми підготовки вчителів насамперед зосереджені на підготовці вчителів до викладацької практики, часто з ігноруванням або без звертання уваги на підготовку, пов'язану з соціально-емоційними аспектами викладання. Внаслідок цього багато вчителів вступають у професію та відчують себе перевантаженими та недостатньо підготовленими до вимог роботи і, зрештою, залишають роботу на ранньому етапі своєї кар'єри. Дослідниця детально пояснює, як можна використати

програму BRITE для вчителів у США [41]. Можливо, українським дослідникам буде цікаво переглянути цю програму та оптимізувати її для українських педагогічних реалій.

Для тих, кого цікавить напрям розвитку резильєнтності вчителів, корисним також буде дослідження «Тренінг з управління стресом і резильєнтністю вчителів і персоналу державних шкіл» з питань навчання вчителів і персоналу державних шкіл навичок управління стресом [42]. Автори публікації показали ефективність програми SMART [27] для зниження тривоги і стресу вчителів та одночасного підвищення показників вдячності, щастя, задоволеності життям та його якістю. Програму SMART розроблено для покращення психічного благополуччя шляхом усвідомлення основних інстинктів мозку, щоденних практик уважності на короткий час і культивування принципів стійкості, зокрема таких, як вдячність, співчуття, прийняття, вищий сенс і прощення.

Переосмисленню вчительської освіти з точки зору стійкості вчителя присвячено публікацію Д. Потолеа (D. Potolea) «Навчання вчителів з точки зору резильєнтності вчителя» [31]. Автор зазначає, що проблеми, з якими стикаються вчителі в сучасному світі, не можна розглядати як небажаний епізод, а швидше як навчальну можливість переосмислити вчителювання з точки зору стійкості вчителя. Створення та підтримка стійкого вчителя стають запитом дня. Одночасно для багатьох країн концепція «компетенції стійкості вчителя» є досить новою. Як результат навчання вона явно не використовувалась, не передбачена або не заохочена законодавством, стандартами академічного оцінювання або підвищення кваліфікації. Автори пропонують на розгляд: розуміння резильєнтності (стійкості), концепція компетентності стійкості вчителя, необхідність розгляду стійкості вчителя як наскрізну компетенцію, парадигми у вивченні стійкості вчителя, потенціал передавання певної побудови стійкості вчителя, моделі та пропозиції щодо їх належної інтеграції в програми підготовки вчителів.

2. Методики вимірювання стійкості

Якщо на першому етапі нашого огляду ми показали, що концепт «резильєнтності» до цього часу є дещо неузгодженим серед дослідників, не меншою складністю постає питання вимірювання резильєнтності, або психічної стійкості, як індивідуальної характеристики людини. Ми внесли в огляд лише найпопулярніші методики, що мають найбільше цитувань в англійськомовних джерелах. При цьому слід зазначити, що більшість методик не має валідизованого україномовного аналогу, що ускладнює ситуацію для використання їх в україномовному середовищі.

Перелік діагностичних методик резильєнтності англійською мовою «Репозиторій шкал резильєнтності» надано на сайті Центру здоров'я та щастя Лі Кум Шеунг [34]. Розробники сайту уточнюють, що вони зібрали максимально можливу інформацію в репозиторій для зручності використання. Одночасно сайт не може надати дозвіл на використання запатентованих методик. Тож якщо користувач не має доступу до шкали та/або публікації, йому потрібно

зв'язатись з автором(ами) шкали для отримання дозволу та будь-яких питань щодо її використання. Пропонуємо перелік методик, викладених на сайті. Зірочкою позначено шкали, що мають високий цитований показник (понад 100 цитувань).

Загальна стійкість

Коротка шкала стійкості (BRCS) *
Коротка шкала стійкості (BRS) *
Шкала стійкості Коннора-Девідсона (CD-RISC) *
Шкала диспозиційної стійкості (DRS) *
Шкала стійкості Его *
Шкала стійкості Его (ER 89) *
Основна шкала стійкості
Багатовимірна шкала відновлення після травми та стійкості (MTRR)
Прогностична 6-факторна шкала стійкості (PR6) Психологічна стійкість *
Шкала стійкості *

Шкали стійких систем

Шкала стану відповіді на стресовий досвід (RSES)
Шкала оцінювання стійкості (STARS)
Фактори стійкості (батарея інструментів вимірювання факторів захисту)
Varuth Protective Factors Inventory (BPMI) *
Devereux Adult Resilience Survey (DARS)
Шкала оцінювання стійкості *
Resilience Research Center Adult Resilience Measure (RRC-ARM)
Resilience Scale for Adults (RSA) *
Protective Factors for Resilience Scale (PFRS)
Шкала захисних факторів (SPF)
Шкала стійкості до травм (TRS)

Стійкість у дітей та підлітків

Шкала стійкості підлітків (ARS) *
Шкала стійкості его (для молоді)
Шкала навичок і здібностей стійкості (RSAS) *
Профіль ставлення та навичок стійкості (RASP) *
Шкала стійкості для дітей і підлітків (RSCA) *
7 C's of Resilience Tool
Фактори стійкості (батарея факторів захисту)
Анкета стійкості підлітків (ARQ) *
Вимірювання стійкості дітей та молоді (CYRM) *
Оцінювання стійкості в ранньому дитинстві Девере (DECA)
Модуль стійкості та розвитку молоді *
Перелік факторів захисту стійкості (RPFC)
Шкала стійкості для підлітків (READ) *
Стійкість молоді: Оцінювання сильних сторін розвитку (YR:ADS)

На сайті [34] також можна знайти академічний огляд досліджень останніх років, що стосуються вимірювання стійкості. Для зручності користування

надаємо короткий огляд окремих робіт цього переліку (за датою від новіших), що дотичні до теми нашого огляду.

Розробці батареї шкал для швидкого оцінювання ризику і стійкості присвячено роботу «Розробка батареї шкал для швидкого оцінювання ризику та резильєнтності». Дослідники з початкового опитувальника, що складався з 212 пунктів, які були логічно поділено на 12 шкал, вивели діагностичний інструментарій швидкого оцінювання стійкості, що містить 7 шкал та складається з 47 питань [15].

Як було показано на початку огляду, наявні розуміння стійкості базуються на якісно різних концептуалізаціях поняття, тому існує плутанина та непослідовність щодо вимірювання та застосування поняття стійкості. Аби внести певну ясність, Д. Фішер (D. Fisher) і Р. Лоу (R. Law) зробили перевірку підходів до вимірювання стійкості в роботі «Як вибрати міру резильєнтності: організаційна основа для вимірювання стійкості» [17]. Це було досягнуто шляхом розроблення трьох принципово відмінних концепцій стійкості, які можуть слугувати організаційною основою для вимірювання; орієнтований на атрибут/ресурс (1); орієнтований на процес (2); орієнтований на результат (3).

Щодо невдалих спроб вимірювання стійкості розмірковують Е. Менденхолл (E. Mendenhall) і А. Кім (A. Kim). У публікації «Як провалити шкалу: роздуми про невдалу спробу оцінити резильєнтність» [26] ними розглянуто стійкість, на відміну від страждань, як предмет відтвореної сутності. Автори діляться невдалою спробою виявити стійкість за допомогою всесвітньо відомої шкали під назвою «Шкала стійкості для дорослих» серед хворих на рак у містах Південної Африки. Вони це пояснюють мовною, культурною та практичною невідповідністю опитувальника та регіональних умов дослідження.

Огляд змінних стійкості в контексті катастроф пропонують С. Мораді (S. Moradi), В. Васандані (V. Vasandani) і А. Неджат (A. Nejat) у роботі «Огляд змінних стійкості в контексті катастроф» [29]. Дослідники здійснили пошук літератури за допомогою контент-аналізу із застосуванням таких критеріїв відбору: змінні мають впливати на стійкість домогосподарств до стихійних лих; їх можна було б кількісно виміряти та отримати із загальнодоступних джерел даних. На основі аналізу сформовано список зі 149 змінних, що були класифіковані за п'ятьма категоріями: демографічні, соціально-економічні, інфраструктурні, екологічні та інституційні.

У роботі американських дослідників К. Ваннест (K. Vannest), С. Ура (S. Ura), К. Лавадія (C. Lavadia) і С. Золкоскі (S. Zolkoski) «Самооцінка показників резильєнтності дітей та молоді» [40] наголошують, що жодне відоме дослідження не стосується технічної адекватності самооцінки конструкції для підлітків шкільного віку. Зроблений ними систематичний огляд опублікованої літератури виявив 68 потенційних інструментів; лише шість відповідали критеріям включення для вимірювання стійкості за допомогою самооцінки дітей шкільного віку та підлітків у США.

Критичному огляду шкал вимірювання стійкості присвячене дослідження І. Салісу (I. Salisu) і Н. Хашим (N. Hashim) «Критичний огляд шкал, які використовуються в дослідженнях стійкості» [39]. Автори провели перевірку деяких шкал, що використовуються для вимірювання стійкості. У всіх розглянутих вимірюваннях на основі їх психометричних властивостей для валідності та надійності шкал найбільш широко використовуваною шкалою для вимірювання стійкості є CD-RISC (Шкала стійкості Коннора-Девідсона), зокрема шкала з 10 пунктів (Campbell-Sills & Stein, 2007). Також дослідники зазначають, що більшість досліджень, у яких використовувався CD-RISC, проведено в медичних дослідженнях та дослідженнях катастроф. Тож вкрай важливо використовувати цю шкалу для оцінювання стійкості людей в інших сферах, зокрема таких, як підприємництво та загальне управління.

Автори Г. Віндл (G. Windle), К. Беннетт (K. Bennett) і Дж. Нойес (J. Noyes). у роботі «Методологічний огляд шкал вимірювання стійкості» [48] презентували результати оцінювання дев'ятнадцятих шкал резильєнтності. Усі шкали мали певну відсутню інформацію щодо психометричних властивостей. Концептуальна і теоретична адекватність низки окремих шкал була сумнівною. Загалом найкращі психометричні оцінки здобули «Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона» («Connor-Davidson Resilience Scale»), «Шкала резильєнтності для дорослих» («Resilience Scale for Adults») і «Коротка шкала стійкості» («Short Resilience Scale»).

Гейміфіковане оцінювання, що тільки ще починає привертати увагу дослідників і перебуває на ранніх стадіях, запропоновано командою австралійських дослідників Авторами у роботі «Застосування науково-орієнтованого дизайну для вимірювання психологічної стійкості: розроблення та попередня перевірка нової методології оцінювання на основі моделювання» [6] запропоновано нову методологію оцінювання на основі моделювання, що є кроком у векторі до «нового покоління» оцінювання. Однак, як зазначають автори публікації, існує потреба в подальшій перевірці за допомогою інших добре перевірених показників стійкості.

Ще більш прогресивною та іноваційною видається інтелектуальна система оцінювання психічного здоров'я на основі моделі спільної оптимізації, яку створено М. Ло (M. Luo) з використанням технологій штучного інтелекту (ШІ). Запропонована в роботі «Дослідження психічного здоров'я студентів на основі алгоритмів аналізу даних» [23] модель здатна допомогти користувачам зрозуміти своє психічне здоров'я, розв'язати свої психологічні проблеми та підвищити самосвідомість.

3. Фактори резильєнтності та стратегії її розвитку

Наступним етапом огляду англійських джерел щодо поняття резильєнтності є з'ясування факторів, що впливають на резильєнтність та її розвиток. Дослідники у виданні «Стійкість і травма: розширення визначень, застосувань і контекстів» [35] визначають фактори психічної стійкості на індивідуальному, сімейному, громадському і останнім часом культурному рівнях.

Вони вважають, що на індивідуальному рівні факторами психічної стійкості є:

1. *Самовизначення та позитивне самооцінювання.* Віра в себе, впевненість у своїх здібностях та позитивне ставлення до себе допомагають людині впоратися з труднощами і стресом.

2. *Соціальна підтримка.* Розуміння, підтримка та позитивні взаємини з близькими людьми, друзями, партнером можуть сприяти збереженню психічної стійкості.

3. *Емоційна інтелігенція.* Здатність розпізнавати та регулювати свої емоції, а також вміння розуміти й співчувати емоціям інших можуть бути важливими факторами психічної стійкості.

4. *Гнучкість та адаптивність.* Здатність адаптуватися до нових ситуацій, змін та несприятливих умов може допомогти людині зберегти психічну стійкість.

5. *Позитивне мислення.* Підхід до життя, зорієнтований на позитивність, оптимізм та пошук позитивних рішень може зміцнити психічну стійкість.

На сімейному рівні дослідники виокремлюють фактори психічної стійкості такі, як:

1. *Рівень родинної підтримки.* Наявність здорових і підтримуючих сімейних взаємин може впливати на психічну стійкість усіх членів сім'ї.

2. *Комунікація та взаємодія.* Відкрита та ефективна комунікація між членами сім'ї сприяє збереженню психічної стійкості.

3. *Здатність до адаптації.* Сім'я, яка вміє адаптуватися до змін та розв'язувати конфлікти, може стати джерелом підтримки для своїх членів.

На громадському рівні визначено фактори психічної стійкості такі, як:

1. *Соціальна підтримка.* Наявність дружнього та підтримуючого оточення, у тому числі друзів, колег, співробітників та інших членів спільноти, може сприяти психічній стійкості.

2. *Доступ до соціальних послуг.* Наявність доступних та якісних соціальних послуг, зокрема таких, як психологічна допомога, консультування, підтримка у важких ситуаціях, може бути важливим фактором психічної стійкості.

На культурному рівні факторами психічної стійкості є:

3. *Культурні цінності.* Прийняття та інтеграція в культурні цінності та норми може сприяти зміцненню психічної стійкості.

4. *Соціокультурне середовище.* Стабільне та підтримуюче соціокультурне середовище може мати позитивний вплив на психічну стійкість людини.

Отже, усі зазначені фактори можуть взаємодіяти між собою і впливати на психічну стійкість на різних рівнях: індивідуальному, сімейному, громадському та культурному.

Далі розглянемо, які є відомі дослідження щодо алгоритмів з розвитку психологічної стійкості в англomовних джерелах.

Командний проєкт – дослідження «Шлях до стійкості: систематичний огляд і метааналіз програм навчання стійкості та втручань» уможливив висновки про те, що втручання з підвищення стійкості засновано на поєднанні КПТ і методів усвідомленості і може мати позитивний вплив на індивідуальну

стійкість [38]. Науковий огляд інструментів розвитку резильєнтності, створений К. Долл (K. Doll), «Заходи та вправи для розвитку стійкості для дорослих» [16] містить пояснення можливостей розвитку стійкості та понад десяток науково обґрунтованих заходів із підвищення стійкості з можливістю завантажити їх у форматі файлів з розширенням *.pdf*. Це опитувальники психічної стійкості; вправи та прийоми розвитку ментальної сили; матеріали для групової роботи з дорослими та молоддю та корисні посилання на англійські ресурси, що стосуються розвитку резильєнтності. Позитивні кореляції загальної самоефективності здобувачів вищої освіти та їхньої психологічної стійкості виявлено китайськими дослідниками й представлено у роботі «Повна посередницька роль психологічної стійкості між самоефективністю та психічним здоров'ям: дані дослідження студентів під час пандемії Covid-19» [44], де вони зазначають, що організація навчання для підвищення загальної самоефективності здобувачів вищої освіти, ймовірно, сприятиме розвитку необхідних навичок і переконань для формування стійкості, що може відігравати ефективну роль у підтримці та покращенні стану психічного здоров'я здобувачів освіти коледжу.

Цікавим і сучасним є дослідження, що презентує модель взаємодії психологічної стійкості психологічного імунітету та психологічної еластичності «Створення ресурсів стійкості під час організаційних змін: поздовжнє квазіекспериментальне польове дослідження», що проведене командою американських дослідників (Р. Йнтема (R. Intema), В. Шауфелі (W. Schaufeli), Ю. Бургер (Y. Burger)) [11]. Як зазначалось вище, останнє десятиріччя науковці перемістили свою увагу з вивчення психологічної стійкості як окремої ізольованої конструкції (наприклад, ознаки чи результату) на вивчення її як динамічного процесу, що охоплює низку тимчасово пов'язаних елементів. Моделі, що зображують цей процес, пояснюють, чому одні люди адаптуються до стресових факторів, а інші – ні. Автори запропонували модель «Психологічний імунітет – психологічна еластичність» (PI-PE), яка дає змогу реалізувати такі підходи у підвищенні резильєнтності. Перший – це підхід до підвищення толерантності, який є проактивним підходом, спрямованим на підвищення толерантності до конкретного стресора, з яким окремі групи людей стикаються регулярно і якому неможливо запобігти; викладачі, що стикаються з невідповідною поведінкою студентів; постачальники паліативної допомоги, які мають справу зі смертю пацієнтів. Аби ефективно функціонувати, працівники мають навчитися толерувати означені стресові фактори протягом тривалого часу. Програми, які застосовують підхід до підвищення толерантності, можуть існувати під різними назвами, зокрема такими, як «щеплення проти стресу» або «тренінг стресостійкості» чи «навчання готовності до надзвичайних ситуацій». Другий підхід – це нарративний підхід, що є реактивним і спрямований на допомогу людям побудувати адаптивні нарративи. Програми, в яких використовується цей підхід, можуть мати різні назви, наприклад, «когнітивно-поведінкова програма», «дебрифінг», «критичний розгляд стресу». Нарешті, додаткові підходи, на думку авторів, передбачають підвищення таких внутрішніх ресурсів, як самоефективність (підхід, заснований на особистих ресурсах);

посилення зовнішніх ресурсів, соціальна підтримка (підхід, заснований на ресурсах навколишнього середовища) та виважений підхід, який має на меті зменшити інтенсивність і тривалість стресора або під час впливу стресора. Таким чином, модель PI-PE передбачає п'ять підходів до формування стійкості: підхід до підвищення толерантності; наративний підхід; персонально-ресурсний підхід; екологічно-ресурсний підхід; зважений підхід. Ці підходи сприяють більшій чіткості щодо способів підтримки людей у формуванні їхньої психологічної стійкості до конкретного стресора.

Ключові елементи розвитку резильєнтності пропонує Ш. Хешмат (S. Heshmat) у роботі «8 ключових елементів стійкості» [21]. Дослідник наголошує на важливості таких моментів: переслідування значимої мети; критична перевірка припущень; когнітивна гнучкість; зростання через страждання; проактивність усупереч страхом; регулювання емоцій; почуття волі; соціальна підтримка.

Для тих, хто працює з дітьми, корисним є видання Центру розвитку дитини Гарвардського університету, що має назву ключового слова нашого огляду «Resilience» – «Резильєнтність» або стійкість [37]. Посібник розкриває зміст токсичного стресу, його причини та вплив на мозок. Найголовніше – видання надає дієві інструменти запобігання негативному впливу токсичного стресу.

Завершити цей огляд доречно чіткими рекомендаціями щодо побудови та розвитку індивідуальної стійкості. Такі рекомендації «Розбудова резильєнтності» створено командою американських дослідників резильєнтності та викладено на сайті Американської Психологічної Асоціації [12]. Наводимо ключові моменти наданих рекомендацій:

❖ *Створення мережі зв'язків.* Пріоритетність стосунків. Спілкування з чуйними та розуміючими людьми нагадує людині, що вона не самотня перед викликами.

❖ *Сприяння оздоровленню.* Бережливе ставлення до тіла. Догляд за собою – потужна практика психічного здоров'я та розвитку стійкості. Адже стрес настільки ж фізичний, як і емоційний. Сприяння таким позитивним факторам здорового способу життя, як правильне харчування, повноцінний сон, зволоження та регулярні фізичні вправи, зміцнює тіло та допомагає адаптуватися до стресу, зменшити навантаження на такі емоції, як тривога чи депресія.

❖ *Практика уважності (Mindfulness).* Ведення щоденника, йога та інші духовні практики, зокрема такі, як молитва чи медитація, також можуть допомогти людям налагодити зв'язки та відновити надію, що може підготувати їх для розв'язання ситуацій, які потребують стійкості.

❖ *Уникання негативних розвантажень.* Спокуса замаскувати свій біль алкоголем, наркотиками чи іншими речовинами схоже на пов'язку на глибокій рані. Тимчасова біль вгамовується, але це не виліковує рану. Краще зосередитись на тому, аби дати своєму тілу ресурси для боротьби зі стресом, а не намагатися повністю усунути його відчуття.

❖ *Віднайдення мети.* Відчуття мети, підвищення почуття власної гідності, налагодження зв'язків з іншими людьми та допомога іншим – це сприяє зростанню стійкості.

❖ *Проактивність.* Якщо проблеми здаються надто великими для розв'язання, їх варто розбити на частини, кожна з яких можна розв'язати послідовно окремо. Прояв ініціативи нагадує, що людина может знайти мотивацію та цілеспрямованість навіть у стресові періоди свого життя.

❖ *Рух до власних цілей.* Кілька реалістичних цілей і регулярна активність з їх реалізації (навіть якщо це здається невеликим досягненням) дає змогу рухатися до того, що видається важливим.

❖ *Можливості для самопізнання.* Люди часто відчують, що певною мірою вони виростили в результаті боротьби. Наприклад, після трагедії чи труднощів люди повідомляли про кращі стосунки та більше відчуття сили, навіть з відчуттям вразливості. Це підвищує почуття власної гідності та вдячності за життя.

❖ *Здорові думки.* Важливо виявити такі сфери ірраціонального мислення, як схильність до катастрофічних викликів або припущення, що світ несправедливий, та практикувати більш збалансований і реалістичний спосіб мислення. Це не змінить стресову подію, але ви можете змінити спосіб її інтерпретації та реагування на неї.

❖ *Прийняття змін.* Зміни є частиною життя. Певні цілі чи ідеали можуть бути недосяжними через несприятливі життєві ситуації. Прийняття обставин, які неможливо змінити, допомагає зосередитися на обставинах, які людина може змінити.

Це лише кілька рекомендацій, але важливо пам'ятати, що розвиток стійкості – є особистий шлях. Ключем є визначення способів, які добре працюватимуть для людини як частини її власної стратегії зміцнення стійкості. Для покращення стійкості критично важливою є цілеспрямована практика, поєднана з самосвідомістю.

4. Інформаційний супровід розвитку резильєнтності українців

Дослідження щодо колективного контексту резильєнтності українців охоплює вивчення рівня резильєнтності нації або громади в цілому, а також чинників, що сприяють або перешкоджають розвитку колективної резильєнтності. Таким дослідженням присвячено частину аналітичного огляду «Психологічні чинники індивідуальної і колективної стійкості та опору військовій агресії (аналітичний огляд)» [3], проте пропонуємо узагальнити й конкретизувати напрями проаналізованих у ньому досліджень:

1. *Дослідження психологічної стійкості українців під час війни.* Деякі дослідження фокусуються на вивченні резильєнтності українців під час воєнного конфлікту на сході України. Зокрема, йдеться про дослідження ситуацій, у яких українці впораються з травмами, стресом і складнощами, спричиненими війною, та які чинники сприяють їхній психологічній стійкості.

2. *Дослідження резильєнтності громад під час кризових ситуацій.* Акцентовано увагу на вивченні резильєнтності громад під час кризових ситуацій, зокрема таких, як природні катастрофи або економічні кризи. Йдеться про вивчення ситуацій, у яких громади співпрацюють, організовуються та відновлюються після таких подій та які фактори сприяють їхній колективній резильєнтності.

3. *Дослідження рольової резильєнтності в українському суспільстві.* Йдеться про дослідження рольової резильєнтності в українському суспільстві, тобто здатність різних соціальних груп (наприклад, молоді, ветеранів, жінок, мігрантів тощо) впоратися з труднощами та стресом, пов'язаними зі своїми ролями в суспільстві.

Наводимо окремі дослідження, опубліковані англійською мовою, які, на нашу думку, мають посприяти розумінню рівня резильєнтності українського суспільства, виявленню факторів, що допомагають або перешкоджають його розвитку, та розробити практичні рекомендації для підвищення колективної резильєнтності. До переліку включатимемо кілька україномовних джерел, аби не втратити змістовність поняття «резильєнтність українців».

Якщо говорити про психологічні закономірності подолання українцями викликів війни, звернемось до нещодавньої публікації «Предиктори посттравматичних стресових розладів та симптомів психологічного дистресу цивільного населення України під час війни» [32]. Автори проаналізували 1001 відповідь структурованої онлайн-анкети. За висновками дослідників, чотири позитивних і негативних чинники впливають на можливість подолання викликів людьми зі стресовими переживаннями: попередній травматичний досвід, індивідуальний рівень патології, особистісні якості та соціально-демографічні характеристики. Баланс цих факторів захищає більшість людей від симптомів посттравматичного стресового розладу, незважаючи на те, що на них вплинули травми війни.

Про досвід психологічного супроводу громадян України та українців у понад 20 країнах Європи, де вони мали шукати притулок внаслідок війни, йдеться в публікаціях Президентки Національної психологічної асоціації (НПА) В. Палій, які психологиня зробила спільно з українськими та американськими колегами («Українська психологічна гаряча лінія: новий вид послуги» [30] та «Досвід започаткування психологічної гарячої лінії у 21 країні для підтримки українців у воєнний час» [43]). Досвіду запуску тієї самої лінії психологічного супроводу українців присвячено публікацію американського колеги доктора О. Лупіса (А.Lupis) «Підтримка українських психологів у покращенні охорони психічного здоров'я під час війни») [24].

Стратегіям резильєнтності освітян присвячено дослідження «Визначення ключових стратегій стійкості українських педагогів в умовах війни») [7]. На вибірці понад 3000 освітян з усіх регіонів України дослідниці показали, що когнітивні установки педагогів є їх найвпливовішим способом подолання стресу. Отже, навички аналізу, критичного мислення, стратегії планування тощо є найпоширенішими стратегіями стійкості вчителів.

Такі навички розвиваються паралельно з віком і досвідом роботи. Але цей метод може бути не зовсім доречним у ситуації нестабільності, невизначеності, навіть певного хаосу, який відчуває освітня система під час війни. Другим за впливовістю фактором стресостійкості є світогляд педагогів. Його вплив посилюється приблизно до 60 років, а потім стабілізується. В умовах глобальних катаклізмів і перебудови всієї суспільної системи така стійкість світогляду педагогів може бути додатковим стресовим фактором, а не стратегією стійкості.

С. Пирожков, Є. Божок і Н. Хамітов у публікації «Національна стійкість (резильєнтність) країни: стратегія і тактика випередження гібридних загроз» [5] визначають національну резильєнтність як стратегію забезпечення збалансованості розвитку та успішного протистояння зовнішнім і внутрішнім загрозам, і більше того, як передбачення викликів і пошук відповідей на них заради гідної самореалізації та гуманістичного розвитку у людини.

Отже, розвиток резильєнтності може бути розглянутий на трьох рівнях: індивідуальному, колективному (професійні спільноти) та суспільному.

На індивідуальному рівні розвиток резильєнтності може бути досягнутий через працю над самосвідомістю, емоційним інтелектом, міжособистісними навичками, впорядкуванням емоцій, розвитком оптимізму та позитивного мислення. Психологічними факторами розвитку резильєнтності є наявність мети та відчуття сенсу життя, позитивне емоційне налаштування, життєстійкість, високе адекватне самооцінювання, активні та ефективні стратегії подолання стресу, персональна самоефективність, наявність соціальної підтримки та спроможність звертатись за підтримкою до інших, когнітивна гнучкість, висока духовність особистості.

На колективному рівні (рівні професійної спільноти) розвиток резильєнтності активно досліджується. Що стосується освітянського середовища, важливим є створення позитивного та підтримуючого середовища, яке сприяє взаємоповазі та сприйняттю розбіжностей як можливостей для навчання й зростання. Для вчителів корисними також видаються такі заходи:

❖ Психологічна підготовка: психологи та педагоги можуть отримати психологічну підготовку для психологічної підтримки та здатності діяти в умовах надзвичайних ситуацій.

❖ Співпраця з НМЦ та ІПО: школи можуть запрошувати фахівців науково-методичних центрів та/або представників інституцій з підвищення кваліфікації для проведення семінарів, тренінгів, майстер-класів з розвитку резильєнтності, а також обміну досвідом та підвищення кваліфікації.

❖ Розроблення спеціалізованих програм плекання резильєнтності освітян. Такі програми, окрім якісного змістовного наповнення, потребують організаційної підтримки саме тих інституцій, де працюють конкретні вчителі.

Для розвитку резильєнтності учнів найчастіше пропонують такі заходи:

❖ Використання діагностичного та методичного інструментарію для встановлення причин освітніх труднощів та/або складнощів адаптації, що можуть виникати в здобувачів освіти під час освітнього процесу, та формування стратегії психологічної підтримки задля їх подолання.

❖ Створення команд супроводу для всіх дітей, які потребують підтримки.

❖ Проведення комплексного оцінювання, у тому числі повторного, та забезпечення системного кваліфікованого психологічного супроводу учнів.

❖ Безпечне й здорове освітнє середовище: формування безпечних комфортних та здорових умов для здобуття освіти в закладах загальної середньої освіти.

На суспільному рівні розвиток резильєнтності українців може передбачати створення політик і програм, що сприяють добробуту громадян і стабільності суспільства. Це може охоплювати широкий спектр інтервенцій, у тому числі освіту, охорону здоров'я, соціальний захист та економічний розвиток. Створення, деталізація та подальша реалізація таких програм є важливим вектором наукового, освітнього, культурного відновлення українського суспільства.

Перспективами подальших досліджень і розвідок вбачаємо кілька актуальних для українських дослідників напрямів вивчення психологічної резильєнтності, що висвітлюються в англійських наукових джерелах:

– інгібіторний контроль в резильєнтності (останні моделі резильєнтності пропонують, що інгібіторний контроль (ІС), тобто виконавча функція контролю, яка підтримує нашу цілеспрямовану поведінку та регулює нашу емоційну відповідь, може бути основою резильєнтності);

– резильєнтність в стосунках між стресом та психологічним добробутом (дослідження показують, що резильєнтність може мати значний прямий вплив на задоволення життям, тривогу та депресію, що свідчить про те, що резильєнтність є корисною для психологічного здоров'я навіть у відсутності стресу);

– соціально-емоційні навички у розвитку резильєнтності;

– вік та стать у розвитку резильєнтності;

– особисте самооцінювання для психологічної резильєнтності (дослідження фокусується на вивченні того, коли і як високе самооцінювання слугує ресурсом проти вразливості, та на вивченні пов'язаних з цим наслідків для потенційно деструктивної поведінки);

– минулий досвід негативних життєвих подій (дослідження способів, якими минулий досвід негативних життєвих подій може сприяти розвитку схильності до майбутньої резильєнтності);

– взаємини з іншими людьми та явищами (дослідження способів, якими взаємодія особистості з іншими людьми та явищами – членами родини чи романтичними партнерами, соціальними течіями, явищами, які викликають захоплення, можуть сприяти резильєнтності проти вразливості).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аналітичний вісник у сфері освіти й науки : довід. бюл. / наук. ред. М. Л. Ростока ; бібл. ред. Л. О. Пономаренко ; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця : ТВОРИ, 2023. Вип. 17. 124 с. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.735560>.

2. Асонов Д. О., Хаустова О. О. Розвиток концепції резильєнсу в науковій літературі протягом останніх років. *IRBNMU – Репозитарій Національного медичного університету імені О. О. Богомольця: Головна сторінка*. URL: <http://ir.librarynmu.com/handle/123456789/6142> (дата звернення: 23.09.2023).

3. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології* / Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Вінниця : Рогальська І. О., 2018. Том 3 :

Консультативна психологія і психотерапія. Вип. 14. С. 26–64. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/716873> (дата звернення: 22.09.2023).

4. **Мерзлякова О. Л.** Психологічні чинники індивідуальної і колективної стійкості та опору військовій агресії (аналітичний огляд). *Аналітичний вісник у сфері освіти й науки: довід. бюл. / НАПН України, ДНПБ ім. В. О. Сухомлинського*. Вінниця : ТВОРИ, 2023. Вип. 17. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/736360/> (дата звернення: 22.09.2023).

5. **Пирожков С. І., Божок Є. В., Хамітов Н. В.** Національна стійкість (резильєнтність) країни: стратегія і тактика випередження гібридних загроз. *Вісник НАН України*. 2021. № 8. С. 74–82. DOI: <https://doi.org/10.15407/vsn2021.08.074>.

6. **Applying Evidence-Centered Design to Measure Psychological Resilience: The Development and Preliminary Validation of a Novel Simulation-Based Assessment Methodology** / S. Kleitman et al. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 12. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.717568>.

7. **Banit O., Merzliakova O.** Identification the Key Strategies of Resilience of Ukrainian Teachers in the Conditions of War. *European Humanities Studies: State and Society*. No. 1. P. 4–23. DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.01>.

8. **Beltman S., Mansfield C., Price A.** Thriving not Just Surviving: A Review of Research on Teacher Resilience. *Educational Research Review*. 2011. Vol. 6, no. 3. P. 185–207. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.001>.

9. **Bertsia V., Poulou M.** Resilience: Theoretical Framework and Implications for School. *International Education Studies*. 2023. Vol. 16, No. 2. P. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.5539/ies.v16n2p1>.

10. **Bordas A.** Investigation of Resilience Among Teachers and in Teacher Education. *Central European Journal of Educational Research*. 2023. Vol. 5, No. 1. P. 24–36. DOI: <https://doi.org/10.37441/cejer/2023/5/1/11119>.

11. **Building Resilience Resources During Organizational Change: A Longitudinal Quasi-Experimental Field Study** / R. C. Jntema et al. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*. 2021. Vol. 73, No. 4. P. 302–324. DOI: <https://doi.org/10.1037/cpb0000218>.

12. **Building Your Resilience**. URL: <https://www.apa.org/topics/resilience/building-your-resilience> (date of access: 28.09.2023).

13. Condly S. J. Resilience in Children. *Urban Education*. 2006. Vol. 41, Is. 3. P. 211–236. DOI: <https://doi.org/10.1177/0042085906287902>.

14. **Cultivating Teacher Resilience: International Approaches, Applications and Impact** / ed. by C. F. Mansfield. Singapore : Springer Singapore, 2021. XVI, 307 p. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1>.

15. **Development of a Scale Battery for Rapid Assessment of Risk and Resilience** / T. M. Moore et al. *Psychiatry Research*. 2020. Vol. 288. P. 112996. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112996>. In: Elsevier.

16. **Doll K.** 23 Resilience Building Activities & Exercises for Adults. *PositivePsychology.com*. 2019. URL: <https://positivepsychology.com/resilience-activities-exercises/> (date of access: 24.09.2023).

17. **Fisher D. M., Law R. D.** How to Choose a Measure of Resilience: An Organizing Framework for Resilience Measurement. *Applied Psychology*. 2020. Vol. 70, Is. 2. P. 643–673. DOI: <https://doi.org/10.1111/apps.12243>.

18. **Fleming J., Ledogar R.** Resilience, an Evolving Concept: A Review of Literature Relevant to Aboriginal Research. *Pimatisiwin*. 2008. Vol. 6(2). P. 7–23. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2956753/> (date of access: 24.09.2023).

19. **Fletcher D., Sarkar M.** Psychological Resilience. *European Psychologist*. 2013. Vol. 18, No. 1. P. 12–23. DOI: <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000124>.

20. **Grygorenko Z., Naydonova G.** The Concept of «Resilience»: History of Formation and Approaches to Definition. *Public Administration and Law Review*. 2023. No. 2. P. 76–88. DOI: <https://doi.org/10.36690/2674-5216-2023-2-76-88>.

21. **Heshmat S.** The 8 Key Elements of Resilience. *Psychology Today*. 2020. URL: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/science-choice/202005/the-8-key-elements-resilience> (date of access: 24.09.2023).

22. **Literature Review** of Concepts Psychological Resilience. / J. Wald et al. Vancouver: BRITISH Columbia University. *SCIRP Open Access*. URL: [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1262667](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1262667) (date of access: 23.09.2023).

23. **Luo M.** Research on Students' Mental Health Based on Data Mining Algorithms. *Journal of Healthcare Engineering*. 2021. Vol. 2021. P. 1–14. DOI: <https://doi.org/10.1155/2021/1382559>.

24. **Lupis A.** Supporting Ukrainian Psychologists to Improve Mental Health Care during the War. *Ukrainian Research Institute at Harvard University*. URL: <https://huri.harvard.edu/supporting-ukrainian-psychologists-improve-mental-health-care-during-war> (date of access: 23.09.2023).

25. **Manjula M., Srivastava A.** Resilience: Concepts, Approaches, Indicators, and Interventions for Sustainability of Positive Mental Health. *Handbook of Health and Well-Being*. Singapore, 2022. P. 607–636. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-16-8263-6_26.

26. **Mendenhall E., Kim A. W.** How to Fail a Scale: Reflections on a Failed Attempt to Assess Resilience. *Culture, Medicine, and Psychiatry*. 2019. Vol. 43, No. 2. P. 315–325. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11013-018-9617-4>.

27. **Mindfulness** the S.M.A.R.T. Way. (Stress Management and Resiliency Techniques) *Mindfulness Everyday*. URL: <https://www.mindfulnesseveryday.org/smart.html> (date of access: 24.09.2023).

28. **Moore C.** Resilience Theory: a Summary of the Research (+PDF). *PositivePsychology.com*. 2019. URL: <https://positivepsychology.com/resilience-theory/> (date of access: 24.09.2023).

29. **Moradi S., Vasandani V., Nejat A.** A Review of Resilience Variables in the Context of Disasters. *Journal of Emergency Management*. 2019. Vol. 17, No. 5. P. 403–432. DOI: <https://doi.org/10.5055/jem.2019.0431>.

30. **Palii V.** Ukrainian Psychological Hotline: a New Type of Service. *American Psychological Association*. 2023. URL: https://www.apa.org/international/global-insights/ukrainian-psychological-hotline?fbclid=IwAR1qyftU9Tj-RlYsIH8NmT3KB-EJz7OeElCCoSGMPm9sRNpwShVn_U1a6qeQ (date of access: 23.09.2023).

31. **Potolea D., Toma S.** Rethinking Teacher Education From the Perspective of Teacher Resilience. *Education Facing Contemporary World Issues - EDU WORLD 2022* / E. Soare, C. Langa (Eds.). European Publisher. Vol. 5 : European Proceedings of Educational Sciences. P. 1143–1151. DOI: <https://doi.org/10.15405/epes.23045.115>.
32. **Predictors of PTSD and Psychological Distress Symptoms of Ukraine Civilians During war** / Y. Eshel et al. *Disaster Medicine and Public Health Preparedness*. 2023. Vol. 17. E429. DOI: <https://doi.org/10.1017/dmp.2023.69>.
33. **Psychological Resilience** – Search Results – PubMed. *PubMed*. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/?term=psychological+resilience&filter=years.1980-2023&timeline=expanded> (date of access: 23.09.2023).
34. **Repository of Resilience Measures**. Last Updated June 2022. *Lee Kum Sheung Center for Health and Happiness*. URL: <https://www.hsph.harvard.edu/health-happiness/repository-of-resilience-measures/> (date of access: 24.09.2023).
35. **Resilience and Trauma: Expanding Definitions, Uses, and Contexts** / J. McCleary and C. Figley (Guest Ed.). 2017. Vol. 23, No. 1. *American Psychological Association*. URL: <https://www.apa.org/pubs/journals/special/6232301> (date of access: 24.09.2023).
36. **Resilience**. APA Dictionary of Psychology. *American Psychological Association*. URL: <https://dictionary.apa.org/resilience> (date of access: 24.09.2023).
37. **Resilience**. *Center on the Developing Child at Harvard University*. URL: <https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/resilience/> (date of access: 24.09.2023).
38. **Road to Resilience: a Systematic Review and Meta-Analysis of Resilience Training Programmes and Interventions** / S. Joyce et al. *BMJ Open*. 2018. Vol. 8, No. 6. P. e017858. DOI: <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2017-017858>.
39. **Salisu I., Hashim N.** A Critical Review of Scales Used in Resilience Research. *IOSR Journal of Business and Management*. 2017. Vol. 19, No. 04. P. 23–33. DOI: <https://doi.org/10.9790/487x-1904032333>.
40. **Self-report Measures of Resilience in Children and Youth** / K. J. Vannest et al. *Contemporary School Psychology*. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40688-019-00252-1>.
41. **Sikma L.** Building Resilience: Using BRiTE with Beginning Teachers in the United States. *Cultivating Teacher Resilience* / Ed.: C. F. Mansfield. Singapore : Springer, 2020. P. 85–101. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1_6.
42. **Stress Management and Resiliency Training for Public School Teachers and Staff: A Novel Intervention to Enhance Resilience and Positively Impact Student Interactions** / S. S. Chesak et al. *Complementary Therapies in Clinical Practice*. 2019. Vol. 37. P. 32–38. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ctcp.2019.08.001>.
43. **The Experience of Launching a Psychological Hotline Across 21 Countries to Support Ukrainians in Wartime** / V. Palii et al. *Mental Health and Social Inclusion*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1108/mhsi-04-2023-0040>.
44. **The Fully Mediating Role of Psychological Resilience between Self-Efficacy and Mental Health: Evidence from the Study of College Students during the COVID-19 Pandemic** / L.-L. Qin et al. *Healthcare*. 2023. Vol. 11, No. 420. P. 1–14. DOI: <https://doi.org/10.3390/healthcare11030420>.

45. **Trajectories of Resilience And Mental Distress to Global Major Disruptions** / S. K. Schäfer et al. *Trends in Cognitive Sciences*. 2022. Vol. 26, Is. 12. P. 1171–1189. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tics.2022.09.017>.

46. **Welcome to the BRiTE program. Building Resilience in Teacher Education.** *BRiTE*. URL: <https://www.brite.edu.au/> (date of access: 24.09.2023).

47. **What is Resilience?** / H. Herrman et al. *The Canadian Journal of Psychiatry*. 2011. Vol. 56, No. 5. P. 258–265. DOI: <https://doi.org/10.1177/070674371105600504>.

48. **Windle G., Bennett K. M., Noyes J.** A Methodological Review of Resilience Measurement Scales. *Health and Quality of Life Outcomes*. 2011. Vol. 9, No. 8. P. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.1186/1477-7525-9-8>.

Довідкове видання
Reference Edition

АНАЛІТИЧНИЙ ВІСНИК У СФЕРІ ОСВІТИ Й НАУКИ

Analytical Herald in the Sphere of Education and Science

ДОВІДКОВИЙ БЮЛЕТЕНЬ
Reference Bulletin

Випуск 18 / Issue 18

Електронне видання
Electronic Edition

Науковий редактор
РОСТОКА М. Л.
Scientific Editor
ROSTOKA M. L.

Бібліографічний редактор
ПОНОМАРЕНКО Л. О.
Bibliographic Editor
PONOMARENKO L. O.

Літературний редактор
ВАСИЛЕНКО Н. М.
Literary Editor
VASYLENKO N. M.

Підписано 08.11.2023. Зам. № 7155/1.

Видавець ТОВ «ТВОРИ».
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів
видавничої продукції серія ДК № 6188 від 18.05.2018 р.
21034, м. Вінниця, вул. Немирівське шосе, 62а.
Тел.: 0 (800) 33-00-90, (096) 97-30-934, (093) 89-13-852, (098) 46-98-043.
e-mail: info@tvoru.com.ua
<http://www.tvoru.com.ua>



ДЕРЖАВНА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА БІБЛІОТЕКА УКРАЇНИ ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational Library of Ukraine

ВІДДІЛ НАУКОВОГО ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОГО СУПРОВОДУ ОСВІТИ

Department of Scientific Information and Analytical Support of Education

Наукове дослідження

«Інформаційно-аналітичний супровід цифрової трансформації
освіти і педагогіки: вітчизняний і зарубіжний досвід»

(2023-2025)

Scientific Research

«Information and Analytical Support for Digital Transformation
of Education and Pedagogy: Domestic and Foreign Experience»

(2023-2025)

ORCIDiD: 0009-0008-7742-7906

DOI: 10.33407/lib.NAES.737306

E-mail: siase@dnpb.gov.ua

<http://dnpb.gov.ua/ua>

