

Кропочева Наталія Миколаївна науковий співробітник відділу науково-освітніх інформаційних ресурсів та методичного супроводу освітянських бібліотек, Державна науково-педагогічна бібліотека України ім. В.О. Сухомлинського, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-7025-8272>

ОСВІТЯНСЬКІ БІБЛІОТЕКИ: КОНЦЕПТУАЛЬНА ТА БІБЛІОГРАФІЧНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ОСВІТНІХ ЗМІН (ІНФОРМАЦІЙНО-ОГЛЯДОВИЙ АСПЕКТ)

Анотація. У статті здійснено інформаційно-оглядовий аналіз концептуальної та бібліографічної репрезентації освітніх змін в руслі виконання наукового дослідження «Освітянські бібліотеки в науково-інформаційному забезпеченні освітніх змін в умовах кризових ситуацій». Обґрунтовано міждисциплінарний характер проблеми, що формується на перетині педагогіки, соціології, теорії управління змінами.

Інформаційний огляд наукових праць засвідчує, що освітні зміни розглядаються як багатовимірний і динамічний процес, який охоплює історичні, теоретико-методологічні та прикладні аспекти реформування освіти в національному й міжнародному контекстах.

Встановлено, що в українському науковому дискурсі переважають наукові дослідження, присвячені історії та сучасним трансформаціям освітніх систем, тоді як зарубіжні підходи акцентують на концептуалізації змін, зокрема «образи змін», а також на їх особистісному (персоніфікованому) вимірі й управлінських механізмах.

Обґрунтовано тезу про те, що освітянські бібліотеки виступають не лише як інформаційні посередники, а й як активні суб'єкти продукування, аналітичного опрацювання та ретрансляції знань, забезпечуючи інформаційно-бібліографічний супровід освітніх змін. Окрему увагу приділено уточненню поняття «освітні зміни» і тенденціям інформаційного забезпечення розвитку педагогічної освіти в умовах перманентних й дискретних трансформацій та криз. Показано, що бібліографічна репрезентація освітніх змін виконує не лише інформаційну, а й аналітичну функцію, сприяючи систематизації наукового знання та формуванню цілісного уявлення про напрями реформування освіти. Доведено, що освітянські бібліотеки виступають важливими суб'єктами інформаційного супроводу освітніх трансформацій, забезпечуючи доступ до релевантних ресурсів і підтримуючи науково-аналітичне осмислення змін.

Ключові слова: освітні зміни, реформа, інновації, контент-аналіз, освітянські бібліотеки, інформаційно-оглядовий аналіз.

Kropocheva Nataliia Mykolaiivna Research Fellow, Department of Scientific and Educational Information Resources and Methodological Support of Educational Libraries, V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-7025-8272>

EDUCATIONAL LIBRARIES: CONCEPTUAL AND BIBLIOGRAPHIC REPRESENTATION OF EDUCATIONAL CHANGE (INFORMATION AND REVIEW ASPECT)

Abstract. The article presents an information-analytical review of the conceptual and bibliographic representation of educational change within the framework of the research project «Educational Libraries in Scientific and Information Support of Educational Change in Crisis Conditions». The interdisciplinary nature of the problem is substantiated, as it emerges at the intersection of pedagogy, sociology, and change management theory.

The analysis of scholarly works demonstrates that educational change is interpreted as a multidimensional and dynamic process encompassing historical, theoretical-methodological, and applied aspects of educational reform in both national and international contexts.

The article substantiates the thesis that educational libraries function not only as information intermediaries but also as active agents in the production, analytical processing, and retransmission of knowledge, providing information and bibliographic support for educational change. It has been established that Ukrainian scientific discourse is dominated by scientific research devoted to the history and modern transformations of educational systems, while foreign approaches emphasize the conceptualization of changes, in particular «images of change», as well as their personal (personified) dimension and management mechanisms.

Particular attention is paid to clarifying the concept of «educational change» and identifying trends in the development of teacher education under conditions of continuous and discrete transformations and crises. It is shown that the bibliographic representation of educational change performs not only an informational but also an analytical function, contributing to the systematization of scholarly knowledge and the formation of a holistic understanding of educational reform processes.

Keywords: educational change, reform, innovation, content analysis, educational libraries, information-analytical review.

Постановка проблеми. Системні трансформаційні процеси, що відбуваються в українському суспільстві, зумовлюють необхідність безперервних змін у різних сферах суспільного життя, передусім у системі освіти. Її розвиток має відповідати динаміці соціальних процесів, оскільки запізнена реакція освітніх інституцій на суспільні виклики істотно знижує ефективність загального суспільного розвитку.

Поняття «освітні зміни» закріпилося в історіографічному дискурсі в контексті активного дослідження процесів освітніх реформ, що особливо інтенсивно розвивалися в Україні наприкінці 1990-х – на початку 2000-х років. У цей період сформовано значний обсяг дисертаційних та монографічних праць провідних учених, які заклали концептуальні та методологічні засади подальшого осмислення процесів трансформації та реформування освіти.

У цьому контексті інформаційне забезпечення освітніх змін в Україні формують державні стратегічні програми, нормативно-правові акти у сфері освіти, інституційні ініціативи закладів освіти і науки, а також інноваційні практики освітянських бібліотек. Останні забезпечують довготривалий доступ до інформаційних ресурсів, адаптуючи їх до умов динамічного інформаційного середовища та інформаційних потреб користувачів.

Актуальність окресленої проблематики конкретизовано в межах наукового дослідження «Освітнянські бібліотеки в науково-інформаційному забезпеченні освітніх змін в умовах кризових ситуацій» (2026–2028 рр.), у якому зосереджено увагу на термінологічному, історіографічному та джерелознавчому аспектах феномену «освітніх змін». Особливого значення набуває інформаційно-бібліографічний вимір наукового дослідження, результатом якого стане упорядкування бібліографічного довідника «Освітні зміни в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення України».

На констатувальному етапі дослідження визначення терміносистеми постає як ключове концептуальне завдання, що передбачає встановлення семантичних і логічних зв'язків між базовими поняттями. Йдеться, зокрема, про з'ясування відношень підрядності чи супідрядності між термінами, які формують понятійно-термінологічну основу дослідження.

У межах нашої статті значну увагу приділено інформаційно-оглядовому аспекту наукових публікацій із проблематики освітніх змін. Адже він є важливою складовою науково-інформаційного забезпечення освітніх змін, оскільки дозволяє систематизувати наявні підходи, виділити ключові напрями досліджень, порівняти теоретичні й емпіричні напрацювання як зарубіжних, так і українських учених. Зокрема, аналіз публікацій дає змогу простежити динаміку розвитку концептів «освітні зміни», «реформи», «інновації», нововведення, освітня інновація в загальному контексті, прослідкувати зміни у застосуванні основних термінів і похідних понять.

Інформаційно-бібліографічний огляд закладає основу для подальшого формулювання визначення поняття «освітні зміни», а також для розробки структурованого бібліографічного довідника, що репрезентуватиме сучасні тенденції й практики впровадження освітніх змін у різних контекстах.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Структурний блок наукової статті, що є обов'язковим елементом наукової статті, відображає та узагальнює наукові напрацювання в зазначеному сегменті науково-освітнього простору, виявляє та акцентує ті аспекти, лакуни, затемнені або «білі плями», що так чи

інакше виникають чи проявляються на певному етапі існування явища, події, процесу в досліджуваній проблемі, які і є тим лакмусовим папірцем, який висвітлює ці лакуни. Він уможлиблює виявлення нових підходів, методів та рішень, що впливають на рівень вивчення наявної проблеми. Говорячи про нові підходи, ми так чи інакше формуємо тему нашого дослідження, що фіксується на інформаційно-бібліографічному контурі освітніх змін, встановлюючи наявні чи імпліцитно існуючі ознаки, характеристики.

Отже, в наукових працях «освітні зміни» розглянуто через поняття «реформа», «реформування освіти», представлене як історично обумовлений і багатовимірний процес та результат, що охоплює як національні (Н. Авшенюк, Л. Березівська, І. Вікторенко, Н. Вовк, О. Локшина, О. Савченко, В. Кремень, В. Огнев'юк, І. Федь) [1;2;4;11;14;9;12], так і зарубіжні контексти (А. Василюк, О. Глушко, Ю. Косенчук) [3;5;8]. Теоретико-методологічні засади освітніх змін і реформування освіти розкрито через уточнення понятійного апарату, класифікацій і стратегій трансформацій (А. Джурило, І. Семенець-Орлова, К. Шихненко) [6; 16; 21]. Водночас у працях українських дослідників акцентовано на європейському векторі реформ, тенденціях оновлення змісту освіти та розвитку педагогічної освіти в умовах перманентних змін і криз (Л. Хоружа) [20].

У дослідженнях зарубіжних вчених освітні зміни розглянуто як багатовимірний процес, що потребує інтерпретаційних практик через різні аналітичні підходи та прообрази змін (Н. Altrichter), а також у контексті управління змінами та їх особистісного виміру (М. Фуллан, R. Evans) [22;19;24].

Водночас застосування рефреймінгу акцентує на зміні смислових рамок як інструменті переосмислення освітніх трансформацій і управлінні ними (R. Bandler) [23].

Наведені праці відображають як результати досліджень на перетині різних галузей наукового знання, так і локальні наукові розвідки українських дослідників, що підкреслює міждисциплінарний та міжгалузевий характер досліджуваної проблеми. Праці зарубіжних дослідників відображають як результати фундаментальних досліджень 80–90-х років ХХ століття, так і праці сучасних науковців, опубліковані в 20-роках ХХІ століття.

У цьому зв'язку звернення до поняття «освітні зміни» дає змогу відійти від усталених і часто семантично перевантажених категорій, таких як «трансформація», «модернізація», «реформа», «перетворення» «інновація», що широко використовуються у науковому дискурсі. Натомість акцент переноситься на змістові характеристики змін, природу їх виникнення, кількісні та якісні параметри, характер впровадження, масштаби поширення та причинно-наслідкові зв'язки.

Зазначені аспекти найбільш повно розкрито в межах теорії освітнього менеджменту та стратегії освітніх змін. Водночас вихідним для аналізу є загальне поняття «зміни», яке у філософському дискурсі трактується «<...> як процес, що відображає прогресивний розвиток або регресію, змінює структуру й

зміст об'єкта та його функціонування, виступаючи альтернативною стабільності й означаючи перехід із одного стану в інший» [18].

Метою дослідження визначено наступні завдання: виявлення та систематизація основних підходів до розуміння поняття «освітні зміни» через проведення контент-аналізу низки праць українських та зарубіжних дослідників; проведення інформаційно-бібліографічного огляду видань та джерел, що становитимуть джерелознавчу основу підготовки бібліографічного довідника про освітні зміни в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення України в умовах кризових ситуацій.

Виклад основного матеріалу дослідження. У межах нашого дослідження особливої актуальності набуває науково-бібліографічне забезпечення освітніх змін, яке доцільно розглядати не лише як упорядковану за видовим складом сукупність документних джерел, а як структурований інформаційно-бібліографічний контур та простір їх теоретичного осмислення та практичної інтерпретації. У цьому контексті науково-інформаційне забезпечення освітніх змін передбачає цілеспрямоване формування й використання наукових, аналітичних й нормативно-законодавчих джерел.

Визначальну роль у цьому процесі посідають освітянські бібліотеки, які забезпечують вільний доступ до наукових, навчальних методичних матеріалів, бібліографічних ресурсів й аналітичних матеріалів про освітні зміни. Генеруючи наукові, нормативно-правові, методичні та аналітичні матеріали, вони формують інформаційне підґрунтя процесів реформування освітньої сфери. Через систему вторинних інформаційних ресурсів — бібліографічні покажчики, тематичні та аналітичні огляди, бібліографічні та інформаційно-аналітичні огляди, електронні колекції – бібліотеки освітянських книгозбірень здійснюють систематизацію інформаційних потоків про освітні зміни, відображаючи їх еволюцію, концептуальні ідеї та інтерпретаційні підходи в науково-інформаційному просторі. В той же час бібліографічні ресурси забезпечують збереження наукового доробку, здійснюючи аналітично-прогностичне узагальнення результатів досліджень.

Звернення до проблеми освітніх змін логічно передбачає аналіз наукових підходів, представлених у працях освітніх аналітиків і дослідників освітньої політики. У цих дослідженнях освітні зміни розглядаються крізь призму політичних, ідеологічних та інституційних трансформацій, а також у взаємозв'язку зі структурними характеристиками освітніх систем і особливостями реалізації реформ.

Концепт «освітні зміни» доцільно артикулювати в контексті напрацювань українських й зарубіжних дослідників, які досліджують формування відповідного термінологічного контуру зазначеної проблеми, поєднуючи теоретичні рефлексії з аналізом прикладних практик.

Пошуковий запит за ключовими словами «освітні зміни» та «educational change» в пошуковому браузері Google-Академія уможливив виокремлення

сукупності досліджень зарубіжних і українських науковців у галузях педагогіки, освітньої політики та управління освітою. Інформаційний огляд цих джерел дав змогу умовно згрупувати їх за кількома провідними напрямками: теоретичні узагальнення проблематики освітніх змін; теорія освітніх систем та їх розвитку; аналіз світових практик структуризації освітніх систем; праці, що розкривають специфіку застосування відповідних методів у окремих галузях. У межах цих напрямів окремо вирізняються теоретичні рефлексії зарубіжних учених кінця 1980-х років, що заклали підґрунтя сучасного осмислення освітніх змін.

У зарубіжній теорії освітніх змін представлено розгалужений пласт наукових праць, у яких здійснено спроби класифікації освітніх змін за різними ознаками, зокрема за тривалістю, масштабом і характером перебігу (еволюційні або революційні). Узагальнення основних підходів до класифікації освітніх змін у дослідженнях учених США здійснено у праці К. Шихненко, де освітні зміни розглядаються як складне, багатовимірне явище, що зумовлює наявність різних підходів до їх систематизації [21].

Так, дослідниця, вивчаючи аналіз типів освітніх змін, проведений зарубіжними науковцями, відмічає використання значної кількості термінів, найчастіше вживаються терміни «реформа» (reform), удосконалення (improvement), оновлення (renewal), модернізація (modernization), трансформація (transformation), реконцептуалізація (reconceptualization), нововведення (innovation), реструктуризація (restructuring).

Використання терміна «реформа» максимально наближається до зазначеного концепту «освітні зміни», тобто корелюється з *рівнем освітньої системи*, на якому ініціюється реформа, використовуються рівноправні терміни «інновації» (зміни, що ініціюються знизу), так і «реформа» (зміни, що ініціюються згори, на політичному рівні); з *глибиною змін*, для чого вживаються терміни «удосконалення», «оновлення», «реконцептуалізація»; зі *стратегіями освітніх реформ*, виділяються «структурна реформа», «реструктуризація», «системна реформа» [21].

У контексті уточнення системи базових понять дослідження важливим є звернення до поняття «реформа», яке є однією з ключових у дискурсі освітніх змін, маючи різні інтерпретації тлумачення відповідно до дослідницького підходу, сфери застосування та галузі наукового знання. Названі дослідження не охоплюють всього наукового доробку учених, які активно займаються проблематикою реформування освіти. Поданий перелік репрезентує лише ті наукові праці, які є концептуально значущими для дослідження освітніх змін [1; 2; 4; 12; 9; 11; 14; 20].

В термінологічному довіднику поняття «реформа» визначено як «процес кардинальних, часто тривалих за часом перетворень відповідних сторін суспільного життя, державно-правничих інститутів, окремих структур. Реформи, як правило, модернізують і змінюють форму та зміст відповідних суспільних відносин, не порушуючи при цьому їхніх принципових засад» [7, с. 326–328].

У працях українських дослідників у галузі порівняльної педагогіки А. Василюк, О. Глушко, А. Джурило, А. Сбруєва, Ю. Косенчук та ін.

реформування освіти трактується як складний, багаторівневий процес, що поєднує стратегічне бачення розвитку освіти з практиками його нормативно-правового забезпечення [3; 5; 6]. Зокрема, А. Василюк розглядає реформу як реалізацію довгострокової освітньої стратегії, що формується на рівні державних або громадських інституцій і поступово інституціоналізується через систему нормативно-правових актів [3].

Узагальнюючи підходи до міждисциплінарної проблеми дослідження, реформу визначено як «...планований і обґрунтований процес змін, спрямований на досягнення визначених цілей і розв'язання актуальних проблем розвитку освітньої системи» [14]. Водночас вона постає як «комплекс політичних, адміністративних, соціальних і освітніх трансформацій, що охоплюють систему освіти загалом» (О. Листопад, А. Сбруєва) та «орієнтовані на забезпечення її відповідності потребам суспільного розвитку» (В. Кремень) [8].

Реформу як явище, визначено українськими науковцями залежно від контексту та сфери дослідження, а саме: як перетворення в системі освіти в контексті далекоглядної освітньої стратегії (А. Василюк). Цей процес поступово перетворюється з ідеї у зміст нормативно-правових актів. На думку дослідниці, сутністю освітнього реформування є взаємодія спрямованих дій, державних та громадських органів (через закони, нормативно-правові акти, інструкції, рекомендації тощо) [3, с. 13].

Внесок у розвиток теорії реформ зроблено фінським дослідником П. Сальбергом, який запропонував концепт глобального руху реформування освіти (Global Education Reform Movement (GERM) та Фінської моделі освітніх змін (Finnish Model of Educational Change) [26, p. 56].

Прослідковуючи етапи розвитку теорії освітніх змін у зарубіжних дослідженнях, О. Листопад відзначає роль вітчизняної реформології у формуванні українських стратегій освітніх змін. Звертаючись до праць провідних українських дослідників-порівняльників у сфері реформ, авторка здійснює концептуальне розмежування змісту ключових категорій: «**зміни**» – як незначні або локальні результати, «**реформи**» – як трансформації на макрорівні, та «**інновації**» – як зміни на мікрорівні освітніх процесів [10].

Досліджуючи теоретичні аспекти проведення освітніх змін, дослідниця І. Семенець-Орлова розглядає освітні зміни «не лише як зміни у освітній галузі, але й перетворення, пов'язані із (організаційним) навчанням, менеджментом знань в організації, в умовах динамічного інформаційного суспільства», оскільки «...<...> основоположні зміни означають переналадження існуючої організації до нових суспільних ідей та норм. Продовжуючи, авторка резюмує, що освітні зміни *освітні зміни* – це складні феномени в освіті, що відображають

трансформаційну динаміку різнонаправлених перетворень у освіті як цілісній системі, в її функціях та структурі, закладах та установах, статусах і ролях учасників відносин у сфері освіти, інших сферах, організаціях, де здійснюється освітня діяльність [16, с. 90].

З позицій теорії соціальних змін освітні зміни інтерпретуються як багаторівневе явище, що охоплює мікро-, мезо- та макрорівні. Відповідно, вони проявляються як у міжособистісних взаємодіях, так і на рівні організацій, інституцій та освітньої системи загалом, набуваючи ознак організаційних змін [17].

В українському науково-освітньому просторі найбільш поширеними поняттями, що вживаються на означення освітньої зміни є «освітня інновація», «освітнє нововведення». Вивчаючи наукові напрацювання з означеного питання, спробуємо розглянути зміст складових цих феноменів: інновація та нововведення.

Розрізнення змістового навантаження понять «інновація» та «нововведення» передбачає їх інтерпретацію як взаємопов'язаних, але не тотожних категорій: якщо «нововведення» визначається як цілеспрямована зміна, що впроваджується у певну соціальну систему та привносить у неї нові, відносно стабільні елементи, «натомість «інновація» є ширшим феноменом, що охоплює сукупність якісно нових змін, їх розгортання в часі та просторі й відображає результативний ефект упровадження новацій у відповідний соціальний чи виробничий контекст [16].

Освітня новація (найвужче із ряду перерахованих понять) – це сукупність різноманітних змін в освіті, що призводять до раніше невідомого стану, результату в галузі освітньої діяльності, який розвиває теорію і практику навчання і виховання [там само].

Важливий внесок у теоретичне осмислення освітніх змін зроблено у працях А. Сбруєвої, яка виокремлює дві основні парадигми їх реалізації – *раціонально-структурну* та *стратегічно-системну*. У межах цих підходів освітні реформи розглядаються через політичний, структурний, символічний і особистісний виміри, що дозволяє комплексно охарактеризувати процеси змін [15].

Спираючись на ідеї зарубіжних дослідників, зокрема Г. Альтріхтера, освітні зміни інтерпретуються як «калейдоскопічний» процес, який не зводиться до реалізації заздалегідь визначеного плану, а постає як продуктивна діяльність, що здійснюється в умовах обмежених ресурсів і постійної невизначеності. Такий підхід акцентує нелінійний характер змін і поєднання їхніх різновекторних траєкторій [15; 22].

Історіографічний екскурс, здійснений дослідницею, акцентує увагу на структурних маркерах, виокремлених у працях зарубіжних освітніх аналітиків. Перший із них ґрунтується на засадах класичного професійного менеджменту, орієнтований на раціональне планування та впорядкування процесів змін [24].

Так, за Р. Евансом, в ланцюгу процесуальних і результативних складових зовнішній контекст – організація – планування – інновації – фокусування уваги – запровадження, підкреслено і поєднано характеристики лінійної і нелінійної систем. Майкл Фуллан, визначаючи «функціонування освітніх систем як складних, турбулентних, суперечливих, непевних, непередбачуваних», виділяє значення випадковості в таких складних системах, як клас, школа, освітня система [25].

У працях «Сили змін» (оригінал: *Change Forces: Probing the Depths of Educational Reform*, 1993) і «Сили змін: продовження» (оригінал: *Change Forces: The Sequel*, 1999) Майкл Фуллан визначає конкретні характеристики процесів змін, які слід урахувати під час формування нової наукової парадигми. Він підкреслює, що зміни мають некерований і нелінійний характер, розгортаються як тривалий процес, у якому проблеми не усуваються, а слугують ресурсом для розвитку, тоді як прогнозування і стратегічне планування є малоефективними на початкових етапах [19; 25].

Звернення до зазначених досліджень дає змогу окреслити їхні хронологічні межі (1984–2009 рр.) і стверджувати, що саме в цей період було сформовано теоретичне підґрунтя для визначення поняття «освітні зміни» та інституалізації стратегії управління освітніми змінами [26]. Ще одним підтвердженням зазначеного твердження є започаткування журналу *Journal of Educational Change* в 2000 р., що видається компанією Springer.

Розроблено та вміщено основні бібліографічні відомості про статті з журналу «*Journal of Educational Change*» за 2010–2022 роки, критерієм вибору тематичної спрямованості статей визначено застосування такої дослідницьких технологій: *scoping review* – метод оглядового систематичного дослідження, спрямованого на виявлення, узагальнення та структурування масиву наукових джерел з метою окреслення стану розробленості проблеми; проведення лонгітюдних досліджень; компаративний аналіз шкільних мереж, що розглянуто як ключовий чинник для ефективності проведення освітніх змін в навчальних закладах (табл. 1).

Таблиця 1

Огляд зарубіжних досліджень освітніх змін в Journal of Educational Change»

Автор	Назва статті	Анотація
K. Vanlommel S. N. van den Boom- Muilenburg (2022)	How can we understand and stimulate evidence-informed educational change?	Досліджено концептуалізацію поняття «evidence-informed educational change». Провівши <i>scoping review</i> понад 5000 публікацій. Після кількох етапів відбору до детального аналізу включено 23 дослідження, згруповані у три групи: наукові дослідження, емпіричні дані та практичні знання педагогів. встановлено наявність тенденції щодо успішних освітніх змін, що залежать від трьох системних характеристик: готовність системи до до змін, її інституційної спроможності та узгодженості різних рівнів управління ¹
Chris Brown, Cindy Pootman (2018)	Networks as a policy tool for educational change	досліджують співвідношення професійних освітніх мереж та поширення інноваційних педагогічних практик, використовуючи порівняльний аналіз кількох мереж шкільного спрямування у Великій Британії та Нідерландах. Емпіричну базу дослідження складають інтерв'ю з учителями та керівниками шкіл, спостереження за діяльністю мереж і аналіз документів освітньої політики ² . Встановлено, що мережі працюють ефективніше, коли вони інтегровані в офіційну систему освітньої політики.

¹K. Vanlommel S. N. van den Boom-Muilenburg. How can we understand and stimulate evidence-informed educational change? Vol. 25, Pp. 605–634. (2024). URI: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10833-024-09506-z>.

²Chris Brown, Cindy Pootman (2018). Networks as a policy tool for educational change. DOI:10.1108/9781838677190.

Автор	Назва статті	Анотація
Kennth Leitwood, Alma Harris, David Hopkins (2020)	Seven strong claims about successful school leadership revisited	Проаналізовано результати лонгітюдних досліджень шкільного лідерства та його впливу на освітні зміни. В основі роботи лежить мета аналіз емпіричних досліджень, проведених у різних освітніх системах. Автори доводять, що лідерство є другим за значенням фактором після якості викладання. Ефективність освітніх змін залежить від залучення педагогів до прийняття рішень ³ .
Viviane Robinson (2011)	Student-centered leadership and educational change. Student-Centered Leadership (Jossey- Bass Leadership Library in Education)	Вивчено вплив управлінських стратегій керівників шкіл на результати навчання учнів. Встановлено, що найбільш ефективними є ті керівники, які активно беруть участь у педагогічних процесах школи. Зокрема, організовують професійне навчання вчителів, підтримують використання дослідницьких даних у навчальному процесі ⁴ .
Andy Hargreaves, Dennis Shirley (2009)	The Fourth Way: The Inspiring Future for Educational Change	Аналізуючи еволюцію освітніх реформ у різних країнах, автори пропонують концепцію «Fourth Way». Вони розглядають чотири історичні етапи реформ освіти, що відрізняються підходами до управління школами. Компаративний аналіз освітніх систем Канади, США та Великої Британії, уможливив вироблення четвертого «авторського» підходу, що передбачає поєднання державної політики, професійної автономії вчителів і участі громадськості ⁵ .

³ Kennth Leitwood, Alma Harris, David Hopkins (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. URI:

<https://www.profdavidhopkins.com/assets/docs/Seven%20strong%20claims%20about%20successful%20school%20leadership%20revisited.pdf>.

⁴ Viviane Robinson (2011). Student-centered leadership and educational change. Student-Centered Leadership (Jossey-Bass Leadership Library in Education)/ 192 s.

⁵ Andy Hargreaves, Dennis Shirley (2009). The Fourth Way: The Inspiring Future for Educational Change. URI: https://sk.sagepub.com/book/mono/the-fourth-way/toc#_.

Наведений інформаційно-аналітичний огляд сучасних зарубіжних досліджень, присвячених проблематиці освітніх змін, опублікованих в журналі «Journal of Educational Change»=«Журнал про освітні зміни» узагальнює підходи до їх розуміння як інтегративного процесу, що охоплює взаємодію наукові знання, емпіричні дані та практичний досвід освітян. Дослідження акцентують на ключових чинниках ефективності освітніх трансформацій, серед яких виокремлено інституційну спроможність системи освіти, узгодженість управлінських дій, рішень, значення професійних мереж для ефективності освітніх змін, а також вплив освітнього лідерства на проведення освітніх змін.

Окрему увагу приділено питанням масштабування інновацій, поширення педагогічних практик і формування стійких змін у межах освітніх систем. У цілому наведені праці демонструють перехід від локальних реформ до системного, доказово обґрунтованого та мережево організованого підходу до освітніх змін.

Узагальнення підходів, представлених у працях українських дослідників, дозволяє виділити основні напрями діяльності освітянських бібліотек у контексті інформаційного забезпечення освітніх трансформацій. Розглядаючи освітні книгозбірні як провайдерів інформаційного забезпечення освіти, педагогіки і психології, ми сприймаємо освітні зміни як невіддільні елементи освіти і педагогіки, відтак експлікуючи зміни в освіті, педагогічній науці на сам процес, зміст і структуру інформаційного забезпечення, отримуємо внутрішню налаштованість інформаційного процесу на зміни, трансформацію (транс – перехід, вихід за межі певної форми об'єкта). На основі проведеного аналізу сформовано схему, яка систематизує види освітніх змін та відповідні практики освітянських бібліотек (табл. 2).

Таблиця 2

Види інформаційного забезпечення освітніх змін та практик освітянських бібліотек

Види освітніх змін	Інформаційне забезпечення (приклади діяльності бібліотек)	Сприяння поширенню та використанню знань
Цифровізація освітніх процесів	Створення електронних каталогів, доступ до електронних книг, баз даних, онлайн-ресурсів	Моніторинг використання цифрових ресурсів, оцінка ефективності впровадження цифрових платформ, поширення цифрових колекцій серед закладів освіти через мережу освітянських бібліотек

Види освітніх змін	Інформаційне забезпечення (приклади діяльності бібліотек)	Сприяння поширенню та використанню знань
Зміни навчальних програм / курсів	Підбір та оновлення бібліографічних видань відповідно до нових освітніх програм, створення тематичних добірок матеріалів	Публікація методичних рекомендацій, тематичних бібліографічних довідників, організація вебінарів і семінарів для викладачів та студентів
Адаптація до кризових ситуацій (COVID, війна, інші надзвичайні обставини)	Забезпечення дистанційного доступу до інформаційних ресурсів, організація онлайн-консультацій, вебінарів	Обмін кращими практиками між закладами освіти, публікація кейсів адаптації, відкриті матеріали для швидкого впровадження методичних рішень
Підвищення компетентностей викладачів і науковців	Проведення тренінгів з інформаційної грамотності, організація воркшопів і семінарів	Поширення навчальних посібників, відкритих курсів і колекцій кейсів для самостійного навчання
Інноваційні методики навчання та наукових досліджень	Надання доступу до міждисциплінарних ресурсів, створення добірок з суміжних галузей	Публікація відкритих тематичних бібліографічних видань, аналіз тенденцій розвитку міждисциплінарних досліджень, систематизація нових знань, підготовка оглядів для практичного використання.

Як бачимо, освітянські бібліотеки виконують комплексну роль у процесі освітніх змін: вони не лише забезпечують продукування інформаційних ресурсів, а й виступають аналітичними та комунікаційними центрами, систематизують науковий досвід та сприяють його трансферу у практику. Такий підхід підтверджує інтегративну роль бібліотек у науково-інформаційному супроводі освітніх трансформацій і забезпечує основу для подальших досліджень у цій сфері.

Як бачимо, освітні зміни інтерпретуються як багаторівневий концепт що охоплює як мезо- так і на макрорівні. Так, цифровізація вплинула на створення електронних, віртуальних ресурсів, сервісів; адаптація до кризових ситуацій змінила організаційний та технологічний процеси забезпечення навчального процесу, докорінно змінивши як форму навчання, так і на форму інформаційно-бібліографічного забезпечення науковими, навчальними відкритими мате-

ріалами, функціонування інституційних репозитаріїв в же час розроблення інноваційних методик слід розглядати як освітню інновацію або освітнє нововведення, так як стосується мезо-рівня, тобто організаційної структури наукових бібліотек закладів вищої освіти.

Висновки. З огляду на викладені положення щодо освітніх змін можна сформулювати такі висновки. По-перше, інформаційний огляд джерел з досліджуваної проблеми забезпечив інтегрування різноаспектних наукових інтерпретацій, сприяючи формуванню термінологічної основи наукового дослідження. Врешті-решт, саме поєднання концептуальної та бібліографічної репрезентації створює інформаційне підґрунтя для комплексного аналізу освітніх змін, забезпечуючи їх осмислення та подальше використання у науковій та науково-інформаційній практиці освітянських бібліотек. Освітні зміни розглянуто як багаторівневий концепт, який функціонує на макро- та мезорівнях. На макрорівні вони пов'язані з системними трансформаціями освіти, зокрема цифровізацією та адаптацією до кризових ситуацій, що зумовлюють зміну форм організації навчального процесу та інформаційно-бібліографічного забезпечення наукової та навчальної діяльності закладів вищої освіти.

Література

1. Авшенюк Н. Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному просторі : монографія. Київ: Педагогічна думка, 2011. 232 с.
2. Березівська Л. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія. Київ, 2008. 406 с.
3. Василюк А. Реформи шкільної освіти в Польщі: історія й сучасність: монографія. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 340 с.
4. Вікторенко І., Федь І., Вовк Н. Витоки та теоретико-методологічна база започаткування та реалізації реформи нової української школи. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти, 2022. № 2 (17), с. 15–30. URL: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259989>.
5. Глушко О. Європейський вектор освітніх реформ в Україні. Український педагогічний журнал. 2017. № 4. С. 5–11. URL: <http://uej.undip.org.ua/upload/iblock/6a9/6a9837200fea445ba7e87703baf1d30f.pdf>.
6. Джурило А. До питання «реформування» як однієї з ключових дефініцій у галузі освіти. Нові технології навчання. Київ, 2014. № 82. С. 81–87.
7. Історична наука: термінологічний і понятійний довідник : навч. посіб. / В. М. Литвин, В. І. Гусєв, А. Г. Слюсаренко та ін. К.: Вища школа, 2002. С. 326—328.
8. Косенчук Ю. Г. Сучасні тенденції реформування шкільної освіти у Фінляндській Республіці : дис. ... д-ра філософії : спец. 011 Освітні, педагогічні науки ; Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка / Косенчук Юлія Геннадіївна ; наук. керівник Андрощук Ірина Миколаївна ; Київ. стол. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2024. 243 арк. Бібліогр. с. 196–234 (353 назв.).
9. Кремень В. Національна доктрина розвитку освіти. Освіта і наука України: шляхи модернізації:(Факти, роздуми, перспективи), 2003, С.178- 201.
10. Листопад О. В. Вітчизняна реформологія та формування стратегії освітніх змін [Електронний ресурс] / О. В. Листопад // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні

технології. – 2015. – № 7. – С. 242–252. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rednauk_2015_7_33.

11. Локшина О. Тенденція як наукова категорія порівняльної педагогіки. Порівняльно-педагогічні студії. 2011. № 2 (8). Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/7118/1/18585-27831-1-SM.pdf>

12. Огнев'юк В. Реформування – як сутнісна характеристика сучасної освіти. Освітологія. 2013. № 2. С. 9-14. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osvit_2013_2_3.

13. Пічугіна Т. С. Управління змінами: навч. пос. Харків: ХДУХТ, 2017. 226 с., с. 28.

14. Савченко О. Досвід реформування української освіти : спроба наукової рефлексії. Освітні реформи : місія, дійсність, рефлексія. колектив. моногр. Київ. Едельвейс. 2013. С. 385–396. URL: <https://tinyurl.com/2p8sw52c> (дата звернення 18.03.2022).

15. Сбруєва А. А. Оновлення змісту порівняльно-педагогічної освіти в умовах перманентних освітніх змін кінця ХХ – початку ХХІ ст. / А. А. Сбруєва // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка і психологія. 2005. Вип. 248. С. 125–131.

16. Семенець-Орлова І. О. Теоретичні засади державного управління освітніми змінами в Україні : дис. ... д-ра наук з держ. управління ; спец.: 25.00.01 Теорія та історія державного управління / Семенець-Орлова Інна Олександрівна ; наук. консультант Протасова Наталія Георгіївна ; Міжрегіональна акад. управління персоналом. 2018. 520 с. Біоігр.: с. 430–490.

17. Соціологія : підруч. для студ. вузів / за ред. В. Г. Городяненка. К. : ВЦ «Академія», – 2002. – 560 с.

18. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди ; [редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін.]. Київ : Абрис, 2002. VI, 742 с..

19. Фуллан М. Сили змін. Вимірювання глибини освітніх реформ. Львів : Центр гуманітарних досліджень Львівського національного університету ім. І. Франка, 2000. 270 с.

20. Хоружа Л. Сучасні стратегії трансформації змісту педагогічної освіти. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка., 2020, №33. С. 8–16. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.1> (дата звернення 06.03.2026).

21. Шихненко К. Класифікація освітніх змін у педагогічних дослідженнях США / К. Шихненко. Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 10 (44). С. 223–233.

22. Altrichter H. Introduction // Images of educational change / H. Altrichter, J. Elliott, etc. – Buckingham/Philadelphia : Open University Press, 2000. – P. 1–10.

23. Bandler R. Reframing: NLP And the Transformation of Meaning, 1983. URL : https://www.academia.edu/23023626/Bandler_Grinder_Reframing_Neuro_Linguistic_Programmin_g_And_The_Transformation_Of_Meaning звернення 01.09.2021).

24. Evans R. The human side of school change: Reform, resistance, and the real-life problems of innovation. – San Francisco: Jossey-Bass, 2000. – 336 p.

25. Fullan M. The return of large-scale reform // Journal of Educational Change. 2000. Vol. 1, № 1. P. 5–28.

26. Journal of Educational Change [офіційний сайт видання] https://link.springer.com/journal/10833?utm_source=slink&utm_medium=journal_finder дата звернення 06.03.2026.

27. Sahlberg P. Educational change in Finland. Second International Handbook of Educational Change. New York. 2010. P. 323–348., p. 56.

References

1. Avsheniuk N. (2011). *Modernizatsiia pedahohichnoi osvity v yevropeiskomu ta yevroatlantychnomu prostori: [Modernization of Teacher Education in the European and Euro-Atlantic Space]*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

2. Berezivska L. (2008). *Reformuvannia shkilnoi osvity v Ukraini u XX stolitti [Reforming School Education in Ukraine in the 20th Century]*. Kyiv [in Ukrainian].
3. Vasyliuk A. (2007). *Reformy shkilnoi osvity v Polshchi: istoriia y suchasnist: monohrafiia [School Education Reforms in Poland: History and Modernity]*. Nizhyn: NDU im. M. Hoholia [in Ukrainian].
4. Viktorenko I., Fed I., Vovk N. (2022). *Vytoky ta teoretyko-metodolohichna baza zapochatkuvannia ta realizatsii reformy novoi ukrainskoi shkoly [Origins and Theoretical-Methodological Basis of the New Ukrainian School Reform Implementation]*. Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty. no 2 (17), (pp. 15–30) [in Ukrainian].
5. Hlushko O. (2017). *Yevropeiskyi vektor osvitnikh reform v Ukraini [European Vector of Educational Reforms in Ukraine]*. Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal, no 4. (pp. 5–11) [in Ukrainian].
6. Dzhurylo A. (2014). *Do pyttannia «reformuvannia» yak odniei z kliuchovykh definitsii u haluzi osvity [On the Issue of «Reforming» as a Key Definition in Education]*. Novi tekhnolohii navchannia. no 82 [in Ukrainian].
7. Lytvyn V. M., Husiev V. I., Sliusarenko A. H. et al. (2002). *Istorychna nauka: terminolohichni i poniattiyni dovidnyk: navch. posib. [Historical Science: Terminological and Conceptual Reference Book]*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
8. Kosenchuk Yu. H. (2024). *Suchasni tendentsii reformuvannia shkilnoi osvity u Finliandskii Respublitsi: dys. [Modern Trends in School Education Reform in the Republic of Finland: PhD]*. Kyiv [in Ukrainian].
9. Kremen V. (2010). *Natsionalna doktryna rozvytku osvity [National Doctrine of Education Development]*. Osvita i nauka Ukrainy: shliakhy modernizatsii, (pp. 178–201) [in Ukrainian].
10. Lystopad O. V. (2015). *Vitchyzniana reformolohiia ta formuvannia stratehii osvitnikh zmin [Domestic Reformology and the Formation of Educational Change Strategy]*. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii, no 7, (pp. 242–252) [in Ukrainian].
11. Lokshyna O. (2011). *Tendentsiia yak naukova katehoriia porivnialnoi pedahohiky [Trend as a Scientific Category of Comparative Pedagogy]*. Porivnialno-pedahohichni studii, no 2 (8) [in Ukrainian].
12. Ohneviuk V. (2013). *Reformuvannia – yak sutnisna kharakterystyka suchasnoi osvity [Reforming as an Essential Characteristic of Modern Education]*. Osvitolohiia, no 2, (pp. 9–14) [in Ukrainian].
13. Pichuhina T. S. (2017). *Upravlinnia zminamy: navch. posib. [Change Management]*. Kharkiv: KhDUKhT [in Ukrainian].
14. Savchenko O. (2013). *Dosvid reformuvannia ukrainskoi osvity: sproba naukovoï refleksii [Experience of Reforming Ukrainian Education: An Attempt at Scientific Reflection]*. Osvitni reformy: misiia, diisnist, refleksii (pp. 385–396) [in Ukrainian].
15. Sbruieva A. A. (2005). *Onovlennia zmistu porivnialno-pedahohichnoi osvity v umovakh permanentnykh osvitnikh zmin kintsia XX – pochatku XXI st. [Updating the Content of Comparative Pedagogical Education in Conditions of Permanent Educational Changes]*. Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu, vyp. 248, (pp. 125–131) [in Ukrainian].
16. Semenets-Orlova I. O. (2018). *Teoretychni zasady derzhavnogo upravlinnia osvitnimy zminamy v Ukraini: dys. d-ra nauk [Theoretical Foundations of Public Administration of Educational Changes in Ukraine: Doctoral Thesis]* [in Ukrainian].
17. Horodianenko V. H. (2002). *Sotsiolohiia: pidruchnyk [Sociology: Textbook]*. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].
18. Shynkaruk V. I. (2002). *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical Encyclopedic Dictionary]*. Kyiv: Abrys [in Ukrainian].

19. Fullan M. (2002). *Syly zmin. Vymiriuvannia hlybyny osvitynikh reform [Forces of Change: Measuring the Depth of Educational Reform]*. Lviv [in Ukrainian].
20. Khoruzha L. (2020). *Suchasni stratehii transformatsii zmistu pedahohichnoi osvity [Modern Strategies for Transforming the Content of Teacher Education]*. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka, (pp. 8–16) [in Ukrainian].
21. Shykhnenko K. (2014). *Klasyfikatsiia osvitynikh zmin u pedahohichnykh doslidzhenniakh SShA [Classification of Educational Changes in U.S. Pedagogical Research]*. Pedahohichni nauky, no 10, (pp. 223–233) [in Ukrainian].
22. Altrichter H. Elliott J, et al. (2000). *Introduction. Images of educational change*. Buckingham: Philadelphia : Open University Press, (pp. 1–10) [in English].
23. Bandler R. (1983). *Reframing: NLP And the Transformation of Meaning* [in English].
24. Evans R. (2000). *The human side of school change: Reform, resistance, and the real-life problems of innovation*. San Francisco: Jossey-Bass [in English].
25. Fullan M. (2000). *The return of large-scale reform*. Journal of Educational Change, vol. 1, no 1. (pp. 5–28) [in English].
26. *Journal of Educational Change* [офіційний сайт видання] https://link.springer.com/journal/10833?utm_source=slink&utm_medium=journal_finder [in English].
27. Sahlberg P. (2010). *Educational change in Finland*. Second International Handbook of Educatioal Change. New York. (pp. 323–348) [in English].

Дата першого надходження статті до видання: 03.04.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 17.04.2026