http://doi.org/10.62405/osi.2026.02.01

ВІДКРИТА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНІ МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ

Лідія Гуменна,
Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В.О. Сухомлинського
Національної академії педагогічних наук України

Анотація. *Мета дослідження — обґрунтувати ціннісно-методологічний зв'язок між історико-педагогічними засадами української освіти та сучасними інформаційно-аналітичними механізмами розвитку відкритої освіти, а також виявити провідні тематичні напрями міжнародного наукового дискурсу. Ідеї Софії Русової про свободу розвитку особистості, культуровідповідність, самоосвіту й суспільну відповідальність педагога зіставлено із сучасними принципами доступності, навчання впродовж життя та участі у створенні знань; положення Івана Зязюна й Неллі Ничкало про людиноцентризм, педагогічну майстерність і професійний розвиток — із відкритою педагогікою, професійною агентністю викладача та забезпеченням якості. Інформаційно-аналітичний вимір представлено за результатами бібліометричного аналізу 1810 публікацій Web of Science Core Collection за 2020–2025 рр. У VOSviewer 1.6.21 виконано аналіз спільної появи всіх ключових слів методом повного підрахунку. Мінімальний поріг установлено на рівні п'яти входжень: із 5162 ключових слів цій умові відповідали 304; для побудови карти відібрано 100 термінів із найбільшою сукупною силою зв'язків. Після тезаурусного очищення мережа охопила шість кластерів і 2079 зв'язків; сукупна сила зв'язків становила 6123. Виявлено два наскрізні зв'язки: перехід від доступу до ресурсів до відкритих педагогічних практик опосередковують прийняття технологій, сприйняття користувачів, самоефективність і професійний розвиток; перехід від індивідуального доступу до інституційної відкритості — політика, якість, репозитарії та бібліотечно-інформаційна підтримка. Наукова новизна полягає у функціональному поясненні взаємодії ресурсного, педагогічного, технологічного, інституційного й соціального вимірів відкритої освіти та їх співвіднесенні з гуманістичною традицією української педагогіки.*

Ключові слова: *відкрита освіта; відкриті освітні ресурси; відкрита педагогіка; відкритість освіти; відкрите навчання; історико-педагогічні засади; інформаційно-аналітичний супровід; бібліометричний аналіз.*

ВСТУП

Розвиток цифрового суспільства, поширення мережевих форм комунікації та зростання потреби в навчанні впродовж життя посилюють значення відкритої освіти як одного з провідних напрямів трансформації освітніх систем. Відкритість дедалі частіше розглядається не лише як можливість безоплатного доступу до навчальних матеріалів, а і як комплексний принцип організації освіти, що охоплює відкриті освітні ресурси, відкриту педагогіку, цифрову взаємодію, академічну співпрацю, інклюзивність та участь здобувачів освіти у створенні й поширенні знань. За таких умов виникає потреба в інформаційно-аналітичних механізмах,

© Гуменна Лідія, 2026

які забезпечують пошук, систематизацію, оцінювання й ефективне використання відкритих ресурсів, а також дають змогу виявляти тенденції розвитку відповідного наукового дискурсу.

Міжнародні нормативні засади відкритої освіти визначено в Рекомендації UNESCO щодо відкритих освітніх ресурсів. У документі наголошено на необхідності розвитку спроможності учасників освітнього процесу працювати з OER (відкритими інформаційними ресурсами), формування сприятливої державної політики, забезпечення інклюзивності та якості ресурсів, упровадження сталих моделей їх створення й поширення, а також розширення міжнародного співробітництва (UNESCO, 2019). В Україні цей напрям набуває особливого значення у зв'язку з реалізацією Національного плану щодо відкритої науки, яким передбачено розвиток відкритого доступу, цифрової дослідницької інфраструктури, управління науковими даними та інтеграцію України до Європейського дослідницького простору (Cabinet of Ministers of Ukraine, 2022).

Водночас концептуальні засади відкритості не є винятково результатом цифрової трансформації. Їх історико-педагогічні передумови простежуються в українській гуманістичній традиції, зокрема в ідеях Софії Русової про свободу розвитку особистості, доступність освіти, самоосвіту, суспільне значення знань та освіту дорослих (Anishchenko, 2020). Ціннісний зміст відкритості поглиблюють положення педагогіки добра Івана Зязюна, у якій професійна майстерність учителя пов'язується з гуманністю, культурою та моральною відповідальністю (Ziaziun, 2000). Значення професійного розвитку, творчої діяльності й гуманістичних засад педагогічної взаємодії також розкрито в дослідженнях української наукової школи педагогічної майстерності (Nychkalo, 2013).

Сучасні дослідження демонструють поступовий перехід від ресурсного трактування відкритості до аналізу відкритих освітніх практик, соціальної справедливості, цифрової участі та спільного створення знань. Бібліометричне вивчення публікацій за тривалий історичний період засвідчує розширення понятєвого поля відкритої освіти та формування взаємопов'язаних напрямів досліджень відкритого навчання, OER, відкритої педагогіки й технологічно підтримуваної освітньої взаємодії (Bozkurt et al., 2019). Новітні бібліометричні дані підтверджують посилення уваги до цифрових платформ, інклюзивності, сталого розвитку, професійної взаємодії та нових технологій у відкритому освітньому середовищі (Zou et al., 2025).

Незважаючи на значну кількість досліджень, недостатньо з'ясованим залишається взаємозв'язок між історико-педагогічними засадами відкритості та сучасною тематичною структурою міжнародного наукового дискурсу. Потребує уточнення й роль інформаційно-аналітичних механізмів у переході від розрізненого використання відкритих ресурсів до формування цілісного інформаційного простору відкритої освіти. Розв'язання цієї проблеми потребує поєднання історико-педагогічного осмислення з бібліометричним аналізом значного масиву наукових публікацій.

Метою статті є обґрунтування взаємозв'язку історико-педагогічних засад відкритої освіти із сучасними інформаційно-аналітичними механізмами її розвитку та виявлення провідних тематичних напрямів міжнародного наукового дискурсу. Для досягнення мети проаналізовано гуманістичні витоки й сучасні трактування відкритої освіти; охарактеризовано відкриті освітні ресурси та практики; здійснено бібліометричний аналіз публікацій Web of Science Core Collection за 2020–2025 рр.; побудовано й інтерпретовано мережу спільної появи термінів у VOSviewer; визначено тематичні кластери та окреслено роль інформаційно-аналітичної й бібліотечної інфраструктури в розвитку відкритого освітнього простору.

ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДҐРУНТЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Теоретичне осмислення відкритої освіти передбачає її розгляд не лише як результату поширення цифрових технологій, а і як історично зумовленого напряму розвитку освіти,

заснованого на ідеях доступності знань, свободи особистості, безперервності навчання, педагогічної взаємодії та суспільної відповідальності. У сучасному науковому дискурсі відкрита освіта охоплює сукупність взаємопов'язаних явищ: відкриті освітні ресурси, відкриті освітні практики, відкриту педагогіку, відкрите й дистанційне навчання, академічну співпрацю та відкриту науку. Їх об'єднує спрямованість на усунення просторових, часових, фінансових, організаційних і соціальних обмежень у доступі людини до освіти.

Історико-педагогічні передумови відкритої освіти в Україні простежуються у творчій спадщині Софії Русової. Її педагогічні погляди ґрунтувалися на визнанні цінності особистості, природовідповідності виховання, права людини на саморозвиток та суспільної ролі освіти. Особливого значення набували ідеї національної школи, освіти дорослих, самоосвіти, активної участі людини у власному навчанні та відповідальності педагога за створення умов для вільного розвитку особистості. Аналіз андрагогічного складника спадщини С. Русової засвідчує, що освіта дорослих трактувалася нею як органічна частина культурного й суспільного розвитку, а навчання впродовж життя — як необхідна умова самореалізації людини та поступу громади (Anishchenko, 2020). Отже, сучасна концепція відкритої освіти має глибоке гуманістичне підґрунтя, яке сформувалося задовго до появи цифрових платформ і глобальних електронних мереж.

Людиноцентричний характер відкритої освіти також узгоджується з педагогікою добра Івана Зязюна. Учений розглядав педагогічну діяльність як морально відповідальну взаємодію, у якій професійна майстерність поєднується з гуманністю, культурою, свободою та повагою до особистості (Ziaziun, 2000). За такого підходу відкритість освіти не зводиться до формального надання доступу до матеріалів. Вона передбачає створення середовища, у якому людина отримує можливість самостійно визначати освітні потреби, вибирати ресурси, взаємодіяти з іншими учасниками та брати участь у створенні нового знання. Важливим є й положення про педагогічну майстерність як динамічну систему професійного розвитку. Нелля Ничкало наголошує на значенні наукових шкіл, професійної культури, творчої діяльності та гуманістичних цінностей у становленні педагога (Nychkalo, 2013). Ці положення дають підстави розглядати відкриту освіту як середовище не лише для навчання здобувачів освіти, а й для постійного професійного вдосконалення педагогів.

Аналітичне зіставлення історико-педагогічних положень із сучасними концептами відкритої освіти виявляє не їх формальну тотожність, а наступність ціннісних орієнтирів. У спадщині С. Русової свобода розвитку особистості, самоосвіта, освіта дорослих і відповідальність перед громадою співвідносяться з доступністю, навчанням упродовж життя, активною участю здобувача та соціальною справедливістю. Людиноцентризм і педагогічна майстерність у концепції І. Зязюна відповідають сучасним вимогам професійної агентності викладача, педагогічно обґрунтованого вибору ресурсів, діалогічної взаємодії та забезпечення якості. Положення Н. Ничкало про професійну культуру, творчу діяльність і роль наукових шкіл знаходять продовження у відкритій професійній співпраці, спільному створенні ресурсів, підготовці педагогів і мережевих спільнотах практики.

Виявлений взаємозв'язок має трирівневу структуру. На ціннісному рівні гуманістична традиція визначає свободу, гідність, доступність і відповідальність як критерії відкритості. На педагогічному рівні ці орієнтири реалізуються через вибір освітньої траєкторії, співтворчість, відкриті завдання та професійну взаємодію. На інформаційно-аналітичному рівні цифрові репозитарії, бібліометричний моніторинг, навчальна аналітика й бібліотечний супровід забезпечують пошук, оцінювання, поширення та доказове вдосконалення відкритих практик. Отже, сучасні механізми не замінюють історико-педагогічних засад, а переводять їх у систему доступних ресурсів, спостережуваних процесів і обґрунтованих рішень.

Сучасне міжнародне розуміння відкритої освіти значною мірою пов'язане з поширенням відкритих освітніх ресурсів. У Рекомендації UNESCO відкриті освітні ресурси визначено як

навчальні, викладацькі та дослідницькі матеріали, що перебувають у суспільному надбанні або поширюються за відкритою ліцензією, яка уможливлює безоплатний доступ, повторне використання, адаптацію та подальше розповсюдження матеріалів (UNESCO, 2019). У документі виокремлено п'ять взаємопов'язаних напрямів державної політики: розвиток спроможності учасників освіти працювати з OER, формування сприятливого нормативного середовища, забезпечення інклюзивності та якості, підтримка сталих моделей створення й поширення ресурсів, а також міжнародна співпраця (UNESCO, 2019).

Водночас наявність відкритих ресурсів сама по собі не забезпечує відкритості освітнього процесу. Кетрін Кронін розглядає відкриті освітні практики як сукупність педагогічних дій, що охоплюють створення, використання та адаптацію відкритих ресурсів, спільне творення знань, відкриту комунікацію й участь здобувачів освіти у формуванні результатів навчання (Cronin, 2017). Відкритість у такому розумінні постає як педагогічний вибір, пов'язаний із професійною агентністю викладача, характером його взаємодії зі здобувачами освіти та готовністю переглядати традиційні ролі учасників освітнього процесу.

Важливим складником цього підходу є педагогіка, заснована на використанні відкритих освітніх ресурсів. Девід Вайлі та Джон Гілтон пов'язують її з використанням відкритих ліцензій і створенням завдань, результати яких мають цінність не лише для викладача та окремого здобувача освіти, а й для ширшої спільноти. Здобувачі можуть створювати, редагувати, перекладати, доповнювати та поширювати освітні матеріали, перетворюючись із пасивних споживачів готового контенту на активних учасників творення знань (Wiley & Hilton, 2018). Це змінює логіку навчання: одноразові закриті завдання поступаються місцем діяльності, результати якої можуть повторно використовуватися, удосконалюватися та набувати суспільної значущості.

Систематизація досліджень відкритих освітніх практик засвідчує, що їхній розвиток залежить від взаємодії педагогічних, технологічних, культурних та організаційних чинників. Відкриті практики охоплюють не тільки застосування OER, а й відкриту співпрацю, мережеву участь, обмін досвідом, спільне проєктування освітнього змісту та рефлексію щодо результатів навчання (Koseoglu & Bozkurt, 2018). Сучасний метасинтез відповідних наукових праць підтверджує поступовий перехід від ресурсного розуміння відкритості до комплексного педагогічного підходу, який поєднує доступність, участь, співтворчість, гнучкість і цифрову взаємодію (Shareefa et al., 2023).

Відкрита педагогіка має також виразний соціальний вимір. Її застосування сприяє розширенню участі, представленню різних поглядів, подоланню нерівності та формуванню більш справедливого освітнього середовища. Відкриті освітні практики можуть посилювати доступність знань, однак їхній соціальний ефект залежить від того, хто отримує можливість створювати зміст, чий досвід представлений у відкритих ресурсах і наскільки учасники можуть впливати на організацію навчання (Bali et al., 2020). Тому відкритість потребує не лише технологічних рішень, а й урахування культурного різноманіття, доступності цифрових засобів та етичних засад використання інформації.

Результативність відкритих освітніх ресурсів підтверджується дослідженнями їх використання у вищій освіті. Узагальнення емпіричних результатів показує, що застосування відкритих підручників переважно не знижує навчальних досягнень студентів порівняно з використанням комерційних видань, водночас сприяючи зменшенню фінансових витрат і підвищенню доступності навчальних матеріалів (Hilton, 2016). Метааналіз впливу OER та OEP (відкритих освітніх практик) також засвідчив позитивний, хоча й неоднорідний, зв'язок між відкритими практиками та результатами навчання. Сила цього впливу залежить від методологічного дизайну дослідження, тривалості педагогічного втручання, освітнього рівня, предметної галузі та способу інтеграції відкритих ресурсів у навчальний процес (Tlili et al., 2023).

Використання OER впливає і на професійний розвиток педагогів. Створення, адаптація та спільне обговорення відкритих матеріалів сприяють розширенню професійних знань, переосмисленню педагогічних практик і формуванню мереж професійної взаємодії (Littlejohn & Hood, 2017). Проте поширення відкритої освіти стримується недостатньою обізнаністю педагогів із відкритими ліцензіями, браком інституційної підтримки, обмеженим визнанням авторського внеску, недостатньою мотивацією та побоюваннями стосовно якості ресурсів. Значна частина таких перешкод має не технологічне, а внутрішнє організаційне й культурне походження (Mishra, 2017).

Упродовж останніх десятиліть науковий дискурс відкритої освіти суттєво розширився. Його розвиток характеризується переходом від досліджень дистанційного навчання й діяльності відкритих університетів до проблематики OER, відкритих практик, відкритої педагогіки, цифрової доступності, соціальної справедливості та мережевої співпраці (Bozkurt et al., 2019). Новітні бібліометричні дослідження засвідчують подальше ускладнення цього предметного поля, появу нових тематичних зв'язків і посилення уваги до цифрових платформ, інклюзивності, сталого розвитку та технологій штучного інтелекту (Zou et al., 2025).

Отже, відкрита освіта є багатовимірним педагогічним і соціокультурним явищем, у якому історико-гуманістичні ідеї поєднуються з відкритими ресурсами, цифровими технологіями, спільним створенням знань і новими моделями професійної взаємодії. Розгалуженість відповідного понятєво-термінологічного поля та динамічність його розвитку зумовлюють необхідність застосування бібліометричних методів. Вони дають змогу встановити провідні тематичні напрями сучасних досліджень, виявити зв'язки між поняттями та визначити місце інформаційно-аналітичних механізмів у розвитку відкритої освіти.

МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ

Для встановлення тематичної структури сучасних досліджень відкритої освіти застосовано бібліометричний аналіз наукових публікацій, індексованих у базі даних Web of Science Core Collection. Вибір цієї бази зумовлений наявністю стандартизованих бібліографічних метаданих, відомостей про авторські ключові слова та Keywords Plus, а також можливістю експортування записів у форматі, придатному для подальшого опрацювання в програмному середовищі VOSviewer.

Пошук здійснено за тематичним полем *Topic* із використанням англомовних термінів, які репрезентують основні складники поняттєвого поля відкритої освіти: *open education*, *open educational resources*, *open pedagogy*, *educational openness* та *open learning*. Пошуковий запит було сформовано таким чином:

TS=(«open education» OR «open educational resources» OR «open pedagogy» OR «educational openness» OR «open learning») AND PY=(2020–2025).

Хронологічні межі дослідження охопили період від 1 січня 2020 р. до 31 грудня 2025 р. Вибір цього проміжку дав змогу зосередитися на сучасному етапі розвитку відкритої освіти, який характеризується інтенсивним поширенням дистанційного та змішаного навчання, посиленням уваги до відкритих освітніх ресурсів, цифрової доступності, освітньої стійкості, відкритої науки та використання технологій штучного інтелекту.

У результаті пошуку сформовано масив із 1810 бібліографічних записів. Записи експортувалися з Web of Science частинами через встановлене системою обмеження кількості документів в одному файлі: 1–500, 501–1000, 1001–1500 і 1501–1810. Для кожного запису було вибрано формат *Plain text file* та режим *Full record and cited references*. Такий спосіб експорту забезпечив збереження назв публікацій, анотацій, авторських ключових слів, Keywords Plus, відомостей про авторів, джерела публікації та цитовану літературу.

Опрацювання одержаного масиву здійснено у VOSviewer 1.6.21 — програмному середовищі, призначеному для побудови, візуалізації та аналізу бібліометричних мереж. VOSviewer

дає змогу представляти елементи наукового дискурсу у вигляді мережі, у якій розмір вузла відображає вагу відповідного елемента, товщина лінії — силу зв'язку між елементами, відстань між вузлами — ступінь їхньої тематичної близькості, а колір — належність до певного кластера (van Eck & Waltman, 2010).

Для створення карти (рис. 1) обрано тип аналізу *Co-occurrence*, тобто аналіз спільної появи термінів у бібліографічних записах. Одиницею аналізу визначено *All keywords*, що передбачало одночасне врахування авторських ключових слів і Keywords Plus. Застосовано метод повного підрахунку — *Full counting*. За такого підходу кожна поява терміна в документі враховується з однаковою вагою, незалежно від загальної кількості ключових слів у відповідному записі. Такий метод дає змогу зберегти повну структуру термінологічних зв'язків і є доцільним для оглядового аналізу широкого міждисциплінарного предметного поля.

Мінімальну кількість входжень терміна встановлено на рівні п'яти. Із 5162 виявлених ключових слів цьому пороговому значенню відповідали 304 терміни. Для забезпечення читабельності карти та зосередження на найбільш інформаційно значущих поняттях до подальшого аналізу відібрано 100 термінів із найбільшою сукупною силою зв'язків. Сукупна сила зв'язків характеризує інтенсивність взаємодії певного терміна з усіма іншими елементами бібліометричної мережі.

Перед остаточною побудовою карти виконано лінгвістичне й змістове очищення даних за допомогою спеціально сформованого тезауруса VOSviewer. Його застосування забезпечило об'єднання варіантів написання однакових або близьких за значенням понять, повних і скорочених назв, форм однини та множини, а також окремих термінологічних варіацій. Зокрема, нормалізації потребували назви відкритих освітніх ресурсів, масових відкритих онлайн-курсів, дистанційного та онлайн-навчання, а також окремі поняття, пов'язані з цифровими технологіями й освітніми практиками. Така процедура дала змогу зменшити термінологічне дублювання та підвищити змістову достовірність сформованої мережі.

Кластеризацію здійснено засобами VOSviewer на основі спорідненості термінів і сили зв'язків між ними. Алгоритм програми спрямований на виділення груп елементів, які мають щільніші зв'язки всередині групи, ніж з елементами інших груп. Теоретичні засади такого підходу передбачають взаємопов'язане картографування й кластеризацію бібліометричної мережі, що дає змогу поєднати просторове розташування термінів з їх змістовим групуванням (Waltman et al., 2010).

Після очищення та нормалізації даних остаточна мережа охопила 100 термінів, об'єднаних у шість тематичних кластерів. Між термінами виявлено 2079 зв'язків, а сукупна сила зв'язків становила 6123. Висока щільність мережі засвідчує тісну взаємодію дослідницьких напрямів і міждисциплінарний характер сучасного наукового дискурсу відкритої освіти. Найпомітнішими елементами мережі стали поняття *open educational resources*, *open education*, *higher education*, *education*, *massive open online courses*, *students*, *perceptions*, *adoption* та *open educational practices*.

Для представлення результатів використано режим *Network Visualization*. Розмір вузлів на карті відповідає частоті вживання термінів, лінії відображають наявність зв'язків між ними, товщина ліній — силу відповідних зв'язків, а кольори — належність термінів до одного із шести кластерів. Інтерпретація здійснювалася з урахуванням не лише кольорового розподілу, а й частоти вживання понять, сукупної сили зв'язків, взаємного розташування вузлів та змісту термінів, що увійшли до кожного кластера.

Отримана карта відображає не випадкову сукупність часто вживаних понять, а структуроване проблемно-тематичне поле сучасних досліджень відкритої освіти. Шість кластерів репрезентують взаємопов'язані, але змістово відмінні напрями: цифрові формати відкритого навчання; інституційно-педагогічні засади відкритості; прийняття та результативність від-

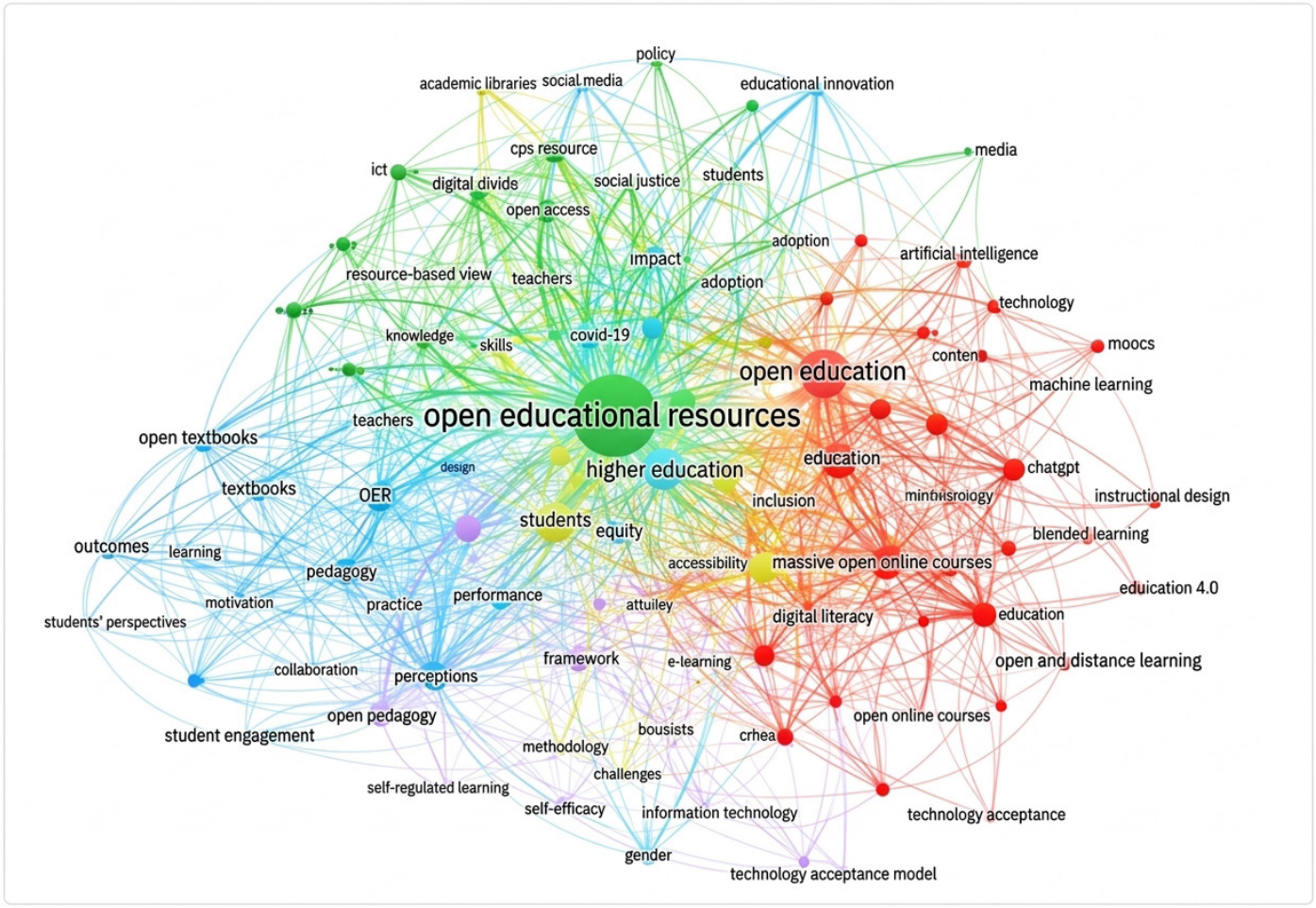


Рис. 1. Карта спільного вживання термінів у публікаціях із проблем відкритої освіти, індексованих у Web of Science Core Collection у 2020–2025 рр.

Джерело: *побудовано автором у VOSviewer 1.6.21 за результатами аналізу 1810 бібліографічних записів.*

критих ресурсів; соціальну справедливість і відкриту педагогіку; організаційно-технологічні умови впровадження; бібліотечно-інформаційну підтримку та відкритий доступ. Кольорову відповідність установлено так: кластер 1 — червоний, кластер 2 — зелений, кластер 3 — синій, кластер 4 — жовтий, кластер 5 — фіолетовий, кластер 6 — бірюзовий.

РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

Побудована бібліометрична карта охоплює 100 термінів, розподілених між шістьма тематичними кластерами. Між елементами мережі встановлено 2079 зв'язків, а їх сукупна сила становить 6123. Співвідношення кількості термінів і зв'язків засвідчує високу щільність досліджуваного понятєвого поля. Тематика відкритої освіти не утворює ізольованого дослідницького напряму, а розвивається на перетині педагогіки, цифрових технологій, вищої освіти, бібліотечно-інформаційної діяльності, соціальної справедливості та професійного розвитку педагогів.

Центральне місце в мережі посідає термін open educational resources: зафіксовано 784 входження терміна та сукупну силу зв'язків 1701. Його домінування підтверджує визначальну роль відкритих освітніх ресурсів у понятєвому полі відкритої освіти. Висока щільність зв'язків цього терміна з поняттями open education, higher education, students, education, open educational practices, adoption, perceptions і massive open online courses фіксує одночасне

поєднання ресурсного, педагогічного, інституційного та користувацького вимірів у публікаціях 2020–2025 рр. Загальна карта не відображає часової динаміки, тому ці зв'язки інтерпретовано як структуру дослідницького поля, а не як доказ його послідовного ускладнення.

Термін *open education* представлений 272 входженнями та сукупною силою зв'язків 709, а *higher education* — 166 входженнями й сукупною силою 540. Помітними елементами мережі є також *education* — 131 входження й 356 одиниць сукупної сили зв'язків, *students* — 108 і 430 відповідно, *massive open online courses* — 104 і 330, *open educational practices* — 79 і 265, *perceptions* — 68 і 320, *distance education* — 65 і 238, *open pedagogy* — 60 і 186, *online learning* — 59 і 183. Таке співвідношення показників свідчить, що науковий дискурс формується навколо трьох взаємопов'язаних рівнів: ресурсного, педагогічного та інституційного.

Кластер 1. Цифрові формати відкритого навчання та освітня взаємодія

Перший кластер є найбільшим і містить 30 термінів. До нього належать *open education*, *education*, *students*, *massive open online courses*, *MOOC*, *MOOCs*, *online learning*, *online education*, *distance education*, *distance learning*, *e-learning*, *blended learning*, *lifelong learning*, *learning analytics*, *engagement*, *motivation*, *participation*, *satisfaction*, *achievement*, *collaboration*, *innovation*, *design*, *support* і *technology acceptance*.

Змістове ядро кластера утворює взаємозв'язок між відкритою освітою та цифровими форматами організації навчання. Наявність у межах одного кластера понять дистанційного, онлайн-, електронного і змішаного навчання свідчить про їх взаємопроникнення в сучасних дослідженнях. Відкрита освіта дедалі частіше розглядається не як окрема інституційна форма, а як властивість цифрового освітнього середовища, що забезпечує гнучкість, доступність і варіативність навчальних траєкторій.

Помітне місце понять *engagement*, *motivation*, *participation*, *satisfaction* та *achievement* засвідчує зміщення уваги від технічної доступності курсів до якості участі здобувачів освіти. Дослідників цікавить не лише можливість приєднання до відкритого курсу, а й те, наскільки така участь сприяє мотивації, активній взаємодії, завершенню навчання та досягненню запланованих результатів. Поняття *learning analytics* відображає посилення інформаційно-аналітичного складника відкритої освіти: цифрові сліди користувачів використовуються для виявлення труднощів, прогнозування результатів і персоналізації підтримки.

Поєднання термінів *lifelong learning* та *open education* підтверджує значення відкритих цифрових форматів для освіти впродовж життя. Масові відкриті онлайн-курси, дистанційні програми та відкриті ресурси створюють можливості для професійного розвитку людей незалежно від їхнього місця проживання, віку чи попереднього освітнього досвіду. Водночас вживання поняття *technology acceptance* показує, що результативність цих форматів залежить від готовності користувачів приймати цифрові технології та інтегрувати їх у власну освітню діяльність.

Кластер 2. Інституційно-педагогічні засади розвитку відкритої освіти

Другий кластер охоплює 17 термінів: *challenges*, *curriculum*, *educational innovation*, *faculty*, *gender*, *higher education*, *information*, *knowledge*, *model*, *professional development*, *quality*, *resources*, *reuse*, *science*, *teachers*, *technology* та *university*.

Цей кластер відображає інституційний рівень розвитку відкритої освіти. Його центральними суб'єктами є університети, викладачі та педагогічні працівники, а провідними процесами — оновлення освітніх програм, професійний розвиток, упровадження інновацій і забезпечення якості. Відкритість у цьому контексті постає як складник трансформації закладу освіти, що потребує не лише цифрових ресурсів, а й відповідної політики, організаційної культури та готовності працівників до змін.

Терміни *curriculum*, *quality* і *reuse* вказують на необхідність педагогічно обґрунтованого включення відкритих ресурсів до структури освітніх програм. Відкритий матеріал набуває освітньої цінності лише за умови його відповідності результатам навчання, перевіреної якості, можливості адаптації до потреб конкретної аудиторії та змістової інтеграції з іншими складниками курсу. Отже, повторне використання ресурсів передбачає не механічне копіювання, а їх педагогічне переосмислення.

Поняття *professional development*, *faculty* і *teachers* засвідчують, що педагог є визначальним суб'єктом упровадження відкритої освіти. Робота з OER може сприяти розширенню професійних знань, обміну досвідом та оновленню викладацьких практик (Littlejohn & Hood, 2017). Водночас вона потребує сформованої цифрової компетентності, знань про відкрите ліцензування, уміння оцінювати якість матеріалів і готовності брати участь у професійних мережах.

Наявність термінів *gender* і *challenges* указує на збереження соціальних та організаційних нерівностей. Формальна відкритість ресурсів не завжди означає рівність можливостей їх використання. На доступ впливають цифрова інфраструктура, мовні бар'єри, соціально-економічне становище, цифрові навички й інституційна підтримка.

Кластер 3. Прийняття, сприйняття та результативність відкритих ресурсів

Третій кластер також містить 17 термінів: *adoption*, *college*, *cost*, *experiences*, *impact*, *OER-enabled pedagogy*, *open educational resources*, *open textbooks*, *outcomes*, *perceptions*, *performance*, *savings*, *student*, *student perceptions*, *student success*, *textbook* і *textbooks*.

Структура кластера відображає емпірично орієнтований напрям досліджень, у межах якого оцінюються досвід користувачів, економічні переваги, навчальні результати та чинники прийняття OER. Поєднання понять *cost* і *savings* із термінами *student success*, *performance* та *outcomes* демонструє подвійний критерій результативності відкритих ресурсів — зменшення фінансового навантаження на здобувачів освіти та збереження або підвищення якості навчання.

Дослідження відкритих підручників показують, що їх застосування здебільшого забезпечує результати, зіставні з використанням комерційних видань, одночасно зменшуючи витрати студентів (Hilton, 2016). Проте увага дослідників до *perceptions*, *experiences* і *student perceptions* свідчить, що прийняття відкритих ресурсів визначається не лише їх безоплатністю. Значення мають доступність викладу, актуальність, зручність використання, можливість завантаження й адаптації, якість структурування та відповідність освітній програмі.

Поняття *OER-enabled pedagogy* вказує на перехід від ресурсного до діяльнісного розуміння відкритості. Відкриті ліцензії уможливлюють створення завдань, результати яких можуть поширюватися, удосконалюватися й використовуватися іншими учасниками освітньої спільноти (Wiley & Hilton, 2018). Отже, результативність OER залежить не тільки від властивостей самого ресурсу, а й від педагогічного сценарію його використання.

Кластер 4. Відкрита педагогіка, інклюзія та суспільна відповідальність

Четвертий кластер об'єднує 15 термінів: *accessibility*, *artificial intelligence*, *educational technology*, *equity*, *inclusion*, *OER*, *OEP*, *open educational resources*, *openness*, *pedagogy*, *policy*, *repositories*, *social justice*, *sustainability* і *teacher education*. Його зміст відображає ціннісний та суспільно-політичний вимір відкритої освіти.

Поєднання понять *accessibility*, *equity*, *inclusion* і *social justice* засвідчує, що відкритість дедалі частіше оцінюється з позицій фактичної, а не лише декларативної доступності. Відкритий ресурс не забезпечує рівності автоматично: він має бути технічно доступним, придатним для використання людьми з різними освітніми потребами, культурно чутливим і представленим

у форматах, які можна адаптувати. Соціально справедлива відкрита педагогіка передбачає залучення здобувачів освіти до створення знань і врахування того, чиї голоси та досвід представлені в навчальному змісті (Bali et al., 2020).

Терміни *policy*, *repositories* і *sustainability* указують на необхідність системного забезпечення відкритості. Стале функціонування OER потребує інституційних репозитаріїв, нормативної підтримки, механізмів фінансування, процедур контролю якості та визнання внеску авторів. Ці положення узгоджуються з Рекомендацією UNESCO, у якій розвиток спроможності, підтримувальна політика, інклюзивність, сталість і міжнародна співпраця визначені взаємопов'язаними напрямами розвитку OER (UNESCO, 2019).

Вживання поняття *artificial intelligence* демонструє формування нового напряму досліджень. Технології штучного інтелекту можуть використовуватися для пошуку, перекладу, адаптації та персоналізації відкритих ресурсів. Одночасно виникають питання авторства, достовірності, академічної доброчесності, алгоритмічної упередженості й захисту персональних даних. Це розширює проблематику відкритої освіти та потребує розвитку відповідної компетентності педагогів.

Кластер 5. Організаційно-психологічні умови впровадження відкритих практик

П'ятий кластер містить 10 термінів, зокрема *acceptance*, *barriers*, *framework*, *information technology*, *open educational practices*, *open pedagogy*, *renewable assignments*, *self-efficacy*, *technology acceptance* та *user acceptance*.

Його структура засвідчує, що впровадження відкритої педагогіки значною мірою залежить від готовності користувачів. Навіть за наявності ресурсів, технологій та інституційної політики відкриті практики можуть залишатися епізодичними, якщо педагоги не мають достатньої впевненості у власних можливостях, не розуміють переваг відкритого ліцензування або не отримують організаційної підтримки.

Терміни *self-efficacy*, *technology acceptance* і *user acceptance* характеризують психологічний складник упровадження. Позитивне ставлення до технології формується під впливом її зрозумілості, очікуваної користі, доступної підтримки та попереднього досвіду користувача. Наявність поняття *barriers* підтверджує, що перешкоди розвитку OER часто мають внутрішній інституційний характер: брак мотивації, часу, компетентності, визнання авторського внеску й підтримки керівництва (Mishra, 2017).

Поняття *renewable assignments* відображає практичну реалізацію відкритої педагогіки. На відміну від традиційних одноразових завдань, результати яких після оцінювання втрачають освітню цінність, відновлювані завдання передбачають створення матеріалів для подальшого використання іншими людьми. Це можуть бути відкриті посібники, словники, пояснювальні матеріали, переклади, відео, бази даних або доповнення до освітніх ресурсів.

Кластер 6. Інформаційна інфраструктура відкритого доступу

Шостий кластер є найменшим і містить вісім термінів. Його змістове ядро формують *academic libraries*, *access*, *open access*, *COVID-19*, *pandemic*, *universities* та поняття, пов'язані з відкритими освітніми ресурсами.

Наявність у цьому кластері академічних бібліотек засвідчує їх трансформацію з установ зберігання документів на інформаційно-аналітичні центри відкритої освіти й науки. Сучасна академічна бібліотека забезпечує доступ до інституційних репозитаріїв, консультує щодо відкритих ліцензій, підтримує управління дослідницькими даними, сприяє розвитку інформаційної грамотності та допомагає педагогам і дослідникам знаходити, оцінювати й поширювати відкриті ресурси.

Тісне поєднання понять *COVID-19*, *pandemic* та *access* відображає вплив пандемії на прискорення цифрової трансформації освіти. Масовий перехід до дистанційного навчання

загострив потребу у вільно доступних електронних ресурсах і водночас виявив цифрову нерівність, нерівномірність інфраструктурного забезпечення та недостатню готовність окремих закладів до організації відкритого навчання. Університети й академічні бібліотеки були змушені розширювати дистанційні сервіси, відкривати цифрові колекції та формувати нові моделі інформаційної підтримки учасників освітнього процесу.

Узагальнення результатів

Порівняння шести кластерів дає підстави визначити загальну логіку розвитку досліджень відкритої освіти. Перший кластер відображає цифрові формати й безпосередню навчальну взаємодію; другий — інституційні та професійно-педагогічні умови; третій — прийняття, економічну й освітню результативність OER; четвертий — соціальні цінності, політику та сталість; п'ятий — психологічні й організаційні механізми впровадження відкритих практик; шостий — інформаційну інфраструктуру відкритого доступу.

Водночас межі між кластерами не є жорсткими. Центральне розташування понять *open educational resources*, *open education* і *higher education* та велика кількість міжкластерних зв'язків указують на інтегративність досліджуваного поля. Відкриті освітні ресурси одночасно виступають навчальними матеріалами, засобами педагогічної інновації, інструментом соціальної доступності, об'єктом інституційної політики та складником бібліотечно-інформаційної інфраструктури.

Одержані результати узгоджуються з результатами попередніх бібліометричних досліджень, у яких зафіксовано вихід досліджень відкритості за межі проблеми доступу до ресурсів і посилення уваги до відкритих практик, взаємодії та соціальної справедливості (Bozkurt et al., 2019; Zou et al., 2025). Відмінність цього дослідження полягає у виокремленні для корпусу 2020–2025 рр. функціональної конфігурації шести взаємопов'язаних вимірів і механізмів переходу між ними. Мережеве сусідство термінів дає підстави встановити два наскрізні зв'язки: від ресурсів до відкритих педагогічних практик через adoption, perceptions, self-efficacy, technology acceptance і professional development; від індивідуального доступу до інституційної відкритості через quality, policy, repositories, universities та academic libraries. Отже, новим результатом є не лише перелік тематичних кластерів, а й виявлення посередницької ролі організаційно-психологічних та бібліотечно-інформаційних механізмів у перетворенні доступного ресурсу на сталу відкриту освітню практику.

Таким чином, сучасна відкрита освіта розвивається як багаторівнева система, у якій поєднуються ресурси, педагогічні практики, цифрові технології, інституційна політика, соціальні цінності та інформаційна інфраструктура. Її подальший розвиток потребує переходу від розрізненого надання відкритих матеріалів до інтегрованих інформаційно-аналітичних механізмів, що забезпечують пошук і оцінювання ресурсів, персоналізацію навчання, підтримку професійної взаємодії, моніторинг результатів та ухвалення обґрунтованих управлінських рішень.

ВИСНОВКИ

Досягнення мети дослідження полягає у встановленні не прямої історичної тотожності, а ціннісно-методологічної наступності між українською гуманістичною педагогікою та сучасною відкритою освітою. Свобода розвитку, самоосвіта, освіта дорослих і відповідальність перед громадою в спадщині С. Русової співвідносяться з доступністю, навчанням упродовж життя, участю здобувачів та соціальною справедливістю. Людиноцентризм і педагогічна майстерність І. Зязюна, а також акцент Н. Ничкало на професійній культурі й творчій взаємодії відповідають сучасним концептам відкритої педагогіки, професійної агентності викладача, забезпечення якості та мережевої співпраці.

Бібліометричний аналіз 1810 публікацій Web of Science Core Collection за 2020–2025 рр. установив структуру актуального міжнародного дискурсу: 100 термінів було об'єднано в шість кластерів, між ними встановлено 2079 зв'язків із сукупною силою зв'язків 6123. Центральним вузлом є open educational resources (784 входження; сукупна сила зв'язків 1701). Кластери репрезентують цифрові формати й взаємодію (червоний), інституційно-педагогічні умови (зелений), прийняття та результативність ресурсів (синій), відкриту педагогіку й соціальну відповідальність (жовтий), організаційно-психологічні умови впровадження (фіолетовий) та інформаційну інфраструктуру відкритого доступу (бірюзовий).

Власний науковий здобуток полягає у виявленні двох наскрізних зв'язків між кластерами. Перетворення доступного ресурсу на відкриту педагогічну практику відбувається за посередництва прийняття технологій, сприйняття користувачів, самоефективності й професійного розвитку педагогів. Перехід від індивідуального доступу до сталої інституційної відкритості забезпечують політика, якість, репозитарії, університети та академічні бібліотеки. Це доповнює попередні бібліометричні дослідження функціональним поясненням того, як ресурсний, педагогічний, організаційний та інформаційний виміри утворюють цілісний механізм розвитку відкритої освіти.

Практичне значення результатів полягає у визначенні груп показників для інформаційно-аналітичного моніторингу ресурсів, педагогічного використання, готовності учасників, інституційної політики та бібліотечної підтримки. Для України пріоритетними є взаємопов'язані репозитарії, україномовні OER, відкрите ліцензування, експертне оцінювання матеріалів та інформаційно-аналітичні хаби при наукових і академічних бібліотеках.

Обмеження дослідження становлять використання однієї бази даних, англомовний пошуковий запит і загальна карта, що не відображає часової динаміки. Перспективними є побудова зіставних часових зрізів, залучення Scopus та українських репозитаріїв, а також перевірка встановлених зв'язків на матеріалі національного наукового дискурсу.

REFERENCES

Anishchenko, O. (2020). Creative legacy of Sofia Rusova: Andragogical aspect. *Adult Education: Theory, Experience, Prospects, 17*(1), 116–122. [in Ukrainian]

Bali, M., Cronin, C., & Jhangiani, R. S. (2020). Framing open educational practices from a social justice perspective. *Journal of Interactive Media in Education, 2020*(1), Article 10. https://doi.org/10.5334/jime.565

Bozkurt, A., Koseoglu, S., & Singh, L. (2019). An analysis of peer-reviewed publications on openness in education in half a century: Trends and patterns in the open hemisphere. *Australasian Journal of Educational Technology, 35*(4), 78–97. https://doi.org/10.14742/ajet.4252

Cabinet of Ministers of Ukraine. (2022, October 8). *National action plan for open science* (Order No. 892-r). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/892-2022-%D1%80#Text [in Ukrainian]

Cronin, C. (2017). Openness and praxis: Exploring the use of open educational practices in higher education. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 18*(5), 15–34. https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i5.3096

Hilton, J., III. (2016). Open educational resources and college textbook choices: A review of research on efficacy and perceptions. *Educational Technology Research and Development, 64*, 573–590. https://doi.org/10.1007/s11423-016-9434-9

Koseoglu, S., & Bozkurt, A. (2018). An exploratory literature review on open educational practices. *Distance Education, 39*(4), 441–461. https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1520042

Littlejohn, A., & Hood, N. (2017). How educators build knowledge and expand their practice: The case of open education resources. *British Journal of Educational Technology, 48*(2), 499–510. https://doi.org/10.1111/bjet.12438

Mishra, S. (2017). Open educational resources: Removing barriers from within. *Distance Education, 38*(3), 369–380. https://doi.org/10.1080/01587919.2017.1369350

Nychkalo, N. H. (2013). Ukrainian scientific school of pedagogical mastery: A treasury of the present and the future. *Ridna Shkola, 3*, 3–11. http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2013_3_3 [in Ukrainian]

Shareefa, M., Moosa, V., Hammad, A., Zuhudha, A., & Wider, W. (2023). Open education practices: A meta-synthesis of literature. *Frontiers in Education, 8*, Article 1121739. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1121739

Tlili, A., Garzón, J., Salha, S., Huang, R., Xu, L., Burgos, D., Denden, M., Farrell, O., Farrow, R., Bozkurt, A., Amiel, T., McGreal, R., López-Serrano, A., & Wiley, D. (2023). Are open educational resources (OER) and practices (OEP) effective in improving learning achievement? A meta-analysis and research synthesis. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 20*, Article 54. https://doi.org/10.1186/s41239-023-00424-3

UNESCO. (2019). *Recommendation on open educational resources (OER).* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373755

van Eck, N. J., & Waltman, L. (2010). Software survey: VOSviewer, a computer program for bibliometric mapping. *Scientometrics, 84*(2), 523–538. https://doi.org/10.1007/s11192-009-0146-3

Waltman, L., van Eck, N. J., & Noyons, E. C. M. (2010). A unified approach to mapping and clustering of bibliometric networks. *Journal of Informetrics, 4*(4), 629–635. https://doi.org/10.1016/j.joi.2010.07.002

Wiley, D., & Hilton, J. L., III. (2018). Defining OER-enabled pedagogy. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 19*(4), 133–147. https://doi.org/10.19173/irrodl.v19i4.3601

Ziaziun, I. A. (2000). *Pedagogy of good: Ideals and realities.* MAUP. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/3787/ [in Ukrainian]

Zou, R., Jiang, L., & Wider, W. (2025). Bibliometric insights into the open education landscape. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 26*(1), 283–309. https://doi.org/10.19173/irrodl.v26i1.7953

OPEN EDUCATION IN UKRAINE: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS AND CONTEMPORARY INFORMATION AND ANALYTICAL MECHANISMS OF DEVELOPMENT

Abstract. *The study aims to substantiate the axiological and methodological relationship between the historical and pedagogical foundations of Ukrainian education and contemporary information and analytical mechanisms for developing open education, and to identify the leading thematic areas of international scholarly discourse. Sofia Rusova's ideas of personal freedom, cultural relevance, self-education, and teachers' social responsibility are compared with the current principles of accessibility, lifelong learning, and participation in knowledge creation. Ivan Ziaziun's and Nelli Nychkalo's concepts of human-centred education, pedagogical mastery, and professional development are related to open pedagogy, teacher agency, and quality assurance. The information and analytical dimension is examined through a bibliometric analysis of 1,810 publications indexed in the Web of Science Core Collection in 2020–2025. VOSviewer 1.6.21 was used to analyse the co-occurrence of all keywords with full counting. The minimum threshold was set at five occurrences: 304 of 5,162 keywords met the threshold,*

and the 100 terms with the greatest total link strength were selected for mapping. After thesaurus-based normalisation, the network comprised six clusters, 2,079 links, and a total link strength of 6,123. Two cross-cutting relationships were identified. The transition from access to resources towards open pedagogical practices is mediated by technology adoption, user perceptions, self-efficacy, and professional development; the transition from individual access towards institutional openness is mediated by policy, quality, repositories, and library and information support. The study's novelty lies in a functional explanation of how the resource, pedagogical, technological, institutional, and social dimensions of open education interact and relate to the humanistic tradition of Ukrainian pedagogy.

Keywords: *open education; open educational resources; open pedagogy; educational openness; open learning; historical and pedagogical foundations; information and analytical support; bibliometric analysis.*

Декларації

Декларація про персональні та конфіденційні дані.
Дослідження не передбачало використання персональних чи конфіденційних даних. Висновок етичного комітету не передбачено.

Декларація про конфлікт інтересів.
Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів.

Декларація про джерело фінансування.
Автор заявляє про відсутність джерела фінансування дослідження.

Декларація про використання інструментів штучного інтелекту.
Автор заявив про використання інструменту ШІ ChatGPT (модель GPT-5, OpenAI) з метою структурування та мовно-стилістичного редагування авторських матеріалів; підготовки чернеткових формулювань окремих фрагментів на основі наданих автором даних і джерел; редагування англомовної анотації; уніфікації термінології та оформлення списку References за стандартом APA 7. Автор перевірив та відредагував результат і несе повну відповідальність за зміст, достовірність і новизну рукопису.

Заява про доступність даних: *набори даних, згенеровані та/або проаналізовані під час поточного дослідження, доступні в авторів за обґрунтованим запитом.*

Відкритий доступ: *стаття розповсюджується на умовах ліцензії Creative Commons «Зазначення авторства» 4.0 Міжнародна (CC BY 4.0):* https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.uk

Авторські права: *авторські права на цю статтю зберігаються за автором, а права першої публікації надаються журналу «Відкрита наука та інновації».*

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРА

Гуменна Лідія — науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського Національної академії педагогічних наук України, вул. М. Берлинського, 9, м. Київ, 04060, Україна; e-mail: humennyi7@dnpb.gov.ua; ORCID: 0000-0003-3813-5894

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Humenna Lidiia — Researcher, Department of Scientific Information and Analytical Support of Education V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational Library of Ukraine National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine; e-mail: humennyi7@dnpb.gov.ua; ORCID: 0000-0003-3813-5894

Надійшла до редакції 01.08.2026
Прийнята до друку 15.10.2026
Дата публікації 26.11.2026