

EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCES

ОСВІТА ТА ПЕДАГОГІЧНА НАУКА

ISSN 2227-2747

ЗМІСТ

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

Савченко С. В. Зміни соціальних норм та ціннісних орієнтацій молоді Донбасу в умовах гібридної війни.....5

Myhovich I. V. Internationalization Process as a Way to Ensure Quality of Higher Education in Ukraine.....17

Хриков Є. М. Тенденції розвитку педагогічної науки у світі.....26

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Євтушенко Ю. О. Особливості використання модульної технології навчання студентів вищих медичних закладів освіти.....35

Іванчикова С. М. Організаційні засади фізкультурно-оздоровчої діяльності в сучасній українській вищій школі.....43

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Кальченко Л. В. Соціальне сирітство та його превенція в територіальній громаді міста: міжвідомча взаємодія суб'єктів громади.....53

Караман О. Л., Юрків Я. І. Індивідуально-психологічні чинники абераційної соціалізації особистості в умовах гібридної війни на сході України.....66

№ 1 (168) 2018

Свідоцтво про державну реєстрацію
КВ № 14439-3410ПР видано
Міністерством юстиції України
14.08.2008 року

Журнал внесено до переліку
наукових фахових видань України
(педагогічні науки)

Постанова президії ВАК України
від 14.10.2009 року № 1-05/4

Журнал включено до переліку видань
реферативної бази даних
„Україніка наукова”

(угода про інформаційну співпрацю
№ 30-05 від 30.03.2005 р.)

Журнал включено до міжнародної бази даних

Ulrich's Periodical Directory

Журнал має електронну версію

(розміщено на сайті:

<http://pedagogicaljournal.luguniv.edu.ua>)

ЗАСНОВНИК:

Державний заклад

„Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка”

СКЛАД РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

Головний редактор

Курило В. С., доктор педагогічних наук,
професор (Україна, м. Старобільськ)
Заступник головного редактора

Савченко С. В., доктор педагогічних наук,
професор (Україна, м. Старобільськ)
Випускаючий редактор

Бутенко Л.Л., кандидат педагогічних наук,
доцент (Україна, м. Старобільськ)

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ РАДИ:

Буріан Вальтер (Австрія, м. Айзенштадт)

Бур'ян М. С. (Україна, м. Старобільськ)

Ваховський Л. Ц. (Україна, м. Старобільськ)

Габріель Філіпп (Франція, м. Авіньйон)

Гавриш Н. В. (Україна, м. Київ)

Галич О. А. (Україна, м. Старобільськ)

Гао Юйхай (Китай, м. Цзіньхуа)

Суї Іфан (Китай, м. Цзіньхуа)

Кремень В. Г. (Україна, м. Київ)

Лобода С. М. (Україна, м. Київ)

Ютака Оцука (Японія, м. Хіросіма)

Сухомлинська О. В. (Україна, м. Київ)

Тонту Ердаль (Туреччина, м. Кемер)

Флурі Філіпп (Швейцарія, м. Женева)

Хагерті Джордж (США, штат Флорид)

Хриков Є. М. (Україна, м. Старобільськ)

Шмід Курт (Австрія, м. Відень)

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Ваховський Л. Ц. Методологічний потенціал інтерпретації в історико-педагогічному дослідженні.....76

Відомості про авторів

Редактор англійського випуску
Хагерті О. В., кандидат психологічних наук,
доцент (США, штат Флорида)
Коректор українського випуску
Ніколаско І.О., кандидат філологічних наук,
доцент (Україна, м. Старобільськ)
**Журнал „Education and Pedagogical
Sciences” („Освіта та педагогічна наука”)**
№ 1 (168) 2018
підписаний до друку рішенням Вченої ради
Державного закладу
„Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка”
(протокол № 11 від 25.05.2018 року)
Видавництво Державного закладу
„Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка”
пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ,
Луганська обл., 92703.
Тел.: 066-798-7910
e-mail: alma-mater@luguniv.edu.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 3459 від 09.04.2009 р.

Формат 60x84 1/8.
Друк офсет. Папір офсет.
Ум. друк. арк. 9,65.
Наклад 100. Зам. № 397. Ціна вільна
Надруковано
ПП „ВКП „Пєтіт”
вул. Федоренка, 10, м. Сєвєродонецьк, 93400
Тел./факс: (0652) 70-29-48.
Свідоцтво про реєстрацію
А01 № 000647 від 25.02.2011 р.

РЕДАКЦІЙНІ ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

До друку приймаються статті, які публікуються авторами вперше. Стаття повинна містити виклад проміжних або кінцевих результатів наукової роботи, висвітлювати конкретне питання за темою дисертації чи наукового дослідження, фіксувати науковий пріоритет автора

Рукописи мають бути оформленими відповідно до державних стандартів і відповідати вимогам Постанови ВАК України № 7-05/1 від 15.01.2003 р.: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Статті аспірантів та здобувачів приймаються з обов'язковим наданням рецензії доктора наук.

Рукопис статті друкується у форматі А4, кеглем 14, гарнітурою Times New Roman, поля: верхнє – 2 см, нижнє – 2 см, лівє – 3 см, правє – 1,5 см, міжрядковий інтервал – полоторний. Для підготовки рукопису використовується текстовий процесор MS Word. Обсяг статті – 10-14 сторінок.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний).

Покликання на цитовані джерела подаються у квадратних дужках після цитат. Перша цифра – номер джерела в списку літератури, що додається до статті, друга – номер сторінки, наприклад: [1, с. 21].

Література й необхідні примітки подаються в кінці статті після слова „Література” й оформлюються відповідно до загальноприйнятих бібліографічних вимог для кандидатської або докторської дисертації. Бібліографічні джерела подаються з абзацу; ім'я автора (або перше слово назви) виділяється жирним.

До статті також додається перелік використаних джерел латиницею (**References**). Для оформлення References обов'язковим є АРА-стиль.

Статтю закінчують 3 анотації, кожна обсягом 22 рядки, українською, російською та англійською мовами із зазначенням прізвища, ім'я та по батькові автора, назви статті та ключовими словами (5-8 термінів).

Для опублікування статті *необхідно надіслати електронною поштою на адресу lbutenko@gmail.com такі матеріали: інформація про автора*, де повинні бути повністю вказані прізвище, ім'я, по батькові, посада, науковий ступінь, учене звання, поштова адреса, контактний телефон, електронна адреса; *стаття; для осіб, які не мають наукового ступеню, відсканована рецензія доктора наук (підпис рецензента повинен бути завіреним у відділі кадрів установи або печаткою факультету (інституту)). Приклад підпису файлів: Іванов_Інформація_про_автора, Іванов_стаття.*

Статті, що не відповідають установленим вимогам оформлення й подання, не розглядаються й не публікуються. Редакція зберігає за собою право на редагування та скорочення статей.

ЗМІНИ СОЦІАЛЬНИХ НОРМ ТА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МОЛОДІ ДОНБАСУ В УМОВАХ ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ

САВЧЕНКО С. В.

УДК 378:316.16 – 053.6:316.485.26(477.6)

ПОВНОЦІННЕ життя будь-якої людини неможливе без її соціалізації, під якою розуміють, з одного боку, процес засвоєння соціальних зразків поведінки, ролей, певних соціальних позицій, соціального статусу, традицій, цінностей й т. ін., з іншого, – процес формування власного соціокультурного досвіду й особистої ідентичності. У процесі соціалізації від соціуму до індивіда йде трансляція для засвоєння цінностей, норм, установок, а також здійснюється цілеспрямований або стихійний вплив і соціальний контроль. Разом з тим на індивідуальному рівні відбувається прийняття соціокультурного досвіду й оволодіння ним, за рахунок чого формуються особистісні структури. Успішність соціалізації відіграє важливу роль у розвитку будь-якого суспільства. Отже, соціалізація може розглядатися як системотворчий суспільно значущий процес.

Процес соціалізації протікає протягом усього життя людини, що зумовлено змінами в її соціальному стані й адаптацією до нового статусу, які відбуваються в зрілому віці, оволодінням новими цінностями й ролями для заміни раніше недостатньо засвоєних або невідповідних до нової ситуації. Проте найбільш важливими стадіями соціалізації

людини вважаються первинна та вторинна, які охоплюють дитинство та юнацтво, адже саме в цьому віці формується система цінностей людини, нею приймаються відповідні соціальні норми, а загалом – відбувається процес становлення особистості як повноправного члена суспільства.

Зрозуміло, що в часи соціально-економічного та суспільно-політичного неспокою, й особливо в періоди збройних конфліктів та гібридних війн, процес соціалізації молоді потерпає істотних деформацій: змінюються ціннісні орієнтації, трансформується ієрархія цінностей, відкидаються наявні норми та моральні принципи, унаслідок чого відбувається ураження індивідуальної свідомості молодої людини, зміна її поглядів, думок, відносин, мотивів, стереотипів і поведінки в дуже короткий час та під зовнішніми агресивними впливами, на чому постійно наголошують сучасні українські та зарубіжні дослідники [1; 4; 5; 7–9; 11–14; 17–19].

Отже, мета статті полягає у визначенні, яким чином умови гібридної війни, яку розв'язала Російська Федерація проти України на сході нашої держави, впливають на процес соціалізації молоді Донбасу.

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ
РОЗВИТКУ ОСВІТИ

Гібридна війна становить потужний засіб непрямого, невоєнного впливу на політику окремих держав і на міжнародну обстановку загалом. Підсилюється протиборство в глобальному інформаційному просторі, зумовлене прагненням Росії використовувати інформаційні й комунікаційні технології для досягнення цілей світового панування. Із цією метою в усе зростаючих масштабах використовуються технології маніпулювання суспільною свідомістю і населення власної країни, і країн-мішеней із залученням усього діапазону засобів фальсифікації історії й викривлення фактів.

Запекла боротьба в інформаційно-комунікаційній сфері ведеться в руслі глобальної тенденції, що відбиває перехід сучасних конфліктів від класичної лінійної парадигми до нелінійної війни нового типу – війни цивілізацій, тобто війни змістів їх (цивілізацій) існування.

Унікальним інструментом для ведення війни цивілізацій є саме гібридна війна, яка відрізняється від інших конфліктів тим, що поряд з дозованим застосуванням військової сили й різних форм економічного придушення супротивника в таких конфліктах широко використовуються можливості сучасних інформаційних технологій.

Комбінація традиційних і гібридних методів є визначальним чинником для війни загалом. Якщо застосування гібридних методів у конфліктах нового типу дозволяє досягати поставленої мети без відкритого військово-силового втручання, то традиційні військові конфлікти в обов'язковому порядку включають гібридні технології.

Не викликає сумнівів той факт, що процес соціалізації молоді відбувається в будь-які періоди історичного розвитку суспільства. Зрозуміло, що цей процес в умовах гібридної війни має суттєві відмінності порівняно із мирним часом.

Розуміючи процес соціалізації як зміну людини під впливом суспільних умов, тобто будь-які зміни, що відбуваються в людині як соціальній істоті, що призводять до появи й розвитку соціальних ознак, ми наголошуємо на тому, що соціальний розвиток індивіда

супроводжується засвоєнням і відтворенням культурних цінностей, проявом та наслідуванням відповідних соціальних норм, а отже, соціалізація призводить до саморозвитку й самореалізації особистості в тому суспільстві, у якому вона існує.

Під соціальними нормами розуміються загальновизнані правила, зразки поведінки, стандарти діяльності, покликані забезпечувати впорядкованість, стійкість та стабільність соціальної взаємодії індивідів і соціальних груп; це сукупність норм, що діють у тому або тому суспільстві, яка становить цілісну систему, різні елементи якої є взаємозумовленими.

Основу соціальних норм становить сформована система цінностей особистості. У сучасній аксіологічній науці існує безліч класифікацій цінностей, де останні віддзеркалюють сукупність думок, що склалися в людини, про значення в її житті речей та явищ, які трапляються в природі й суспільстві.

Зазначимо, що система цінностей не є статичною, вона може змінюватися протягом усього життя людини під впливом суспільно-історичної ситуації й індивідуального розвитку особистості.

Наголосимо, що в сучасних умовах уявлення про ціннісні орієнтації є дещо розмитими. Осторонь найчастіше залишається стійка світоглядна й моральна позиція, яка проявляється в соціальній відповідальності, порядності, щирості. Молодь, як узагалі й усе суспільство, нерідко проявляє жорсткий прагматизм, соціальну незрілість, інфантилізм і агресивність. Учені все частіше стали говорити про те, що ніколи ще системи цінностей, що їх сповідують людство, держави, нації, соціальні групи, індивіди, не відігравали настільки вирішальну роль у визначенні не просто змісту й спрямованості людської історії, але й того, чи буде ця історія мати продовження або вона обірветься [3, с. 180].

На основі аналізу сучасних наукових праць з аксіології й ураховуючи власний науковий та практичний педагогічний досвід роботи в якості викладача закладу вищої

освіти, ми вважаємо, що в процесі соціалізації молоді основну роль відіграють такі цінності, які умовно можна розділити на п'ять груп. Перша група – це група фундаментальних, базових, загальнолюдських цінностей, які відображають стійкі ціннісні орієнтири людства. До них належать такі цінності: життя, людина, добро, природа, суспільство, щастя, справедливість, свобода, рівність, гуманізм, робота, знання (істина), краса (гармонія) й т. ін. Друга група – це група національних цінностей (цінностей національної культури): національна ідея, рідна мова, народні свята, традиції й звичаї, фольклор, національні символи й т. ін. Третя група – це група громадянських цінностей (цінностей демократичного суспільства): демократичні права й обов'язки, толерантність до інакомислення, релігійна терпимість, повага до культурних і національних традицій інших народів, неперервна освіта, інформаційна культура й т. ін. Четверта група – це група сімейних цінностей (цінностей сімейного життя), до якої належать: любов, повага, вірність, взаємодопомога, спілкування, гармонія взаємин, довіра, взаємна відповідальність, шанування предків і ін. П'ята група – це група особистісних цінностей (індивідуальних, персональних цінностей), яка включає такі: повноцінна життєва самореалізація як особистості (здатність до продуктивної діяльності, творча активність, життєвий оптимізм, успішність, конкурентоспроможність, всебічна досконалість й т. ін.), освіченість, морально-вольові якості (чесність, доброта, милосердя, принциповість, відповідальність, ощадливість, дисциплінованість, ініціативність, наполегливість, заповзятливість, працьовитість та ін.),

здоров'я (здоровий спосіб життя, відсутність шкідливих звичок, особиста гігієна й т. ін.), засвоєння правил етикету (шляхетність, акуратність, зовнішня привабливість, гарний смак і т. ін.).

У 2013 році, ще до початку військової агресії Російської Федерації проти України, ми проводили опитування студентів закладів вищої освіти, які навчалися в м. Луганськ, з метою визначення, які цінності вони вважають значущими у своєму житті. Респондентам пропонувалося проран-жувати відібрані нами цінності за оцінками від 1 до 10. За основу дослідження було взято методику оцінки цінностей М. Рокича [20], яка була нами модифікована. Отримані середні значення від 7 до 10 балів ми трактували як найбільш важливі цінності в житті молодих людей. Оцінки від 4 до 6 ми інтерпретували як такі, що свідчать про те, що ці цінності є менш важливими для молоді (мають деяку значущість, але не першочергову). Відповіді респондентів, які містили значення від 1 до 3 балів, ми вважали свідченням того, що ці цінності є найменш важливими або зовсім незначущими в житті молодої людини.

Навесні 2018 року ми провели таке саме опитування серед учнівської та студентської молоді Донбасу, яка була вимушена переїхати з окупованих територій для проживання та навчання в містах, підконтрольних українській владі (Старобільськ, Северодонецьк, Лисичанськ, Рубіжне, Сватове тощо).

Отримані порівняльні дані представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

**Ієрархія ціннісних орієнтацій молоді Донбасу
(за даними опитувань 2013 та 2018 рр.)**

Цінність	Середні значення оцінок респондентів	
	2013 рік	2018 рік
<i>Група фундаментальних цінностей</i>	<i>5,26</i>	<i>7,66</i>
життя	7,65	9,52
людина	4,26	7,94
природа	3,83	6,15

щастя	7,12	8,91
краса	3,44	5,76
мистецтво	2,06	5,51
Група національних цінностей	4,10	8,50
державна мова	4,28	8,77
національні свята	4,03	8,21
національні традиції, звичаї	3,98	8,53
Група громадянських цінностей	3,05	8,01
патріотизм	2,12	9,03
свобода	5,71	8,88
плюралізм	2,00	6,15
толерантність	1,26	7,82
гуманізм	2,69	8,14
верховенство права	4,49	8,01
Група сімейних цінностей	5,50	7,45
любов	7,26	7,88
щасливе сімейне життя	7,12	7,33
повага до батьків	5,14	7,13
здоров'я родичів та друзів	4,84	7,87
взаємодопомога	3,13	7,03
Група особистісних цінностей	6,68	6,36
власне здоров'я	8,83	7,12
високооплачувана робота	8,16	5,07
матеріально забезпечене життя	7,77	5,29
власний інтелектуальний розвиток	7,94	6,81
розваги	7,54	4,18
освіта	4,89	7,62
наявність вірних друзів	5,66	8,44
повага з боку інших людей	2,63	6,38

Як бачимо, до початку військової агресії РФ проти України на перший план в ієрархії цінностей у молоді Донбасу виходили здебільшого персональні, сімейні та деякі фундаментальні цінності: власне здоров'я, високооплачувана робота, матеріально забезпечене життя, розваги, любов, щасливе сімейне життя, щастя, життя. Менш значущими, а інколи й зовсім незначущими, на думку молодих людей, були національні та громадянські цінності: державна мова, національні свята, традиції та звичаї, патріотизм, гуманізм, плюралізм, толерантність.

Зауважимо, що дані нашого дослідження повністю збігаються з висновками інших українських науковців, які аналізували ціннісні орієнтації української молоді на початку нового тисячоліття. Так, Н. Левковська наголошує на тому, що на початку 2000-х років у молоді України переважають особистісні пріоритети, сім'я, друзі, житлові умови, робота, власне здоров'я. Ця важлива тенденція характеризує зміни ціннісних орієнтацій молоді – з'являється відверта перевага індивідуалізму, акцент на особистісно сімейних

інтересах; молодь поступово відмовляється від колективістського способу життя. „Якщо раніше такі цінності, як „повага інших”, „хороші стосунки в колективі” посідали 2 – 3 місця в ієрархії цінностей, то нині <...> цінується тільки те, що безпосередньо пов'язане з індивідом (друзі, знайомі, сім'я), а не з колективом чи суспільством. Це свідчить, що знижується значущість суспільства в житті окремої людини та зростає індивідуалізм” [6, с. 90 – 91]. Можемо лише додати, що за часів незалежності України до перемоги Революції Гідності в системі цінностей української молоді превалювали індивідуально-прагматичні цінності, водночас як значущість фундаментальних, національних та громадянських цінностей ними нівелювалась.

Схожі висновки знаходимо й в інших дослідженнях [2; 8; 10; 16].

Натомість, чотири роки гібридної війни Росії проти України кардинальним чином вплинули на формування системи цінностей молоді Донбасу, про що яскраво свідчать дані із табл. 1.

За нашими висновками, в умовах гібридної війни спостерігаються позитивні зміни в ієрархії цінностей в учнівській та студентській молоді, яка залишилась або переїхала на території, підконтрольні українській владі.

По-перше, не можна не помітити, що суттєво виросла значущість майже всіх груп цінностей, окрім індивідуальних. Так, значущість громадянських цінностей у 2018 році порівняно із опитуванням, проведеним у 2013 році, зросла більш ніж у два з половиною рази (середні значення 3,05 проти 8,01 відповідно). Удвічі виросла для молоді Донбасу значущість національних цінностей (з 4,10 до 8,50). На 50%

збільшилась значущість фундаментальних та сімейних цінностей згідно з відповідями респондентів. Лише група особистісних цінностей залишилась майже без змін у кількісному вимірі. Проте в цій групі ми теж спостерігаємо суттєві якісні зміни позитивного плану. Респонденти визначають значущість освіти, наявність вірних друзів, цінять повагу з боку інших людей, водночас такі цінності, як розваги, власне здоров'я, високооплачувана робота, матеріально забезпечене життя переходять до розряду менш важливих.

По-друге, пріоритетними цінностями для молоді Донбасу в умовах гібридної війни стають такі: державна мова, патріотизм, національні свята, традиції та звичаї, свобода, толерантність, гуманізм, життя, людина, щастя, любов, здоров'я родичів та друзів. Таким чином, суспільно марковані та національно зорієнтовані цінності набувають більшої значущості порівняно із суто індивідуальними та прагматичними.

Отже, ми можемо говорити про те, що в умовах гібридної війни відбуваються позитивні зміни ціннісних орієнтацій деякої частини молоді Донбасу, які, відповідно, мають відобразитися в наслідуванні молоддю нових соціальних норм, про що є чимало свідчень.

Саме українська молодь, включаючи й молодь Донбасу, навесні 2014 року стали основою формування добровольчих батальйонів, які зупинили просування російсько-окупаційних військ на сході нашої держави. Ці ж молоді люди в подальшому перейшли офіційно до лав Збройних сил України та Національної гвардії й до теперішнього часу боронять незалежність та суверенітет нашої країни від зовнішнього ворога.

Молодь Донбасу бере активну участь у різноманітних волонтерських рухах, які допомагають українській армії, ветеранам

АТО та ООС, внутрішньо переміщеним особам, громадянам країни, які потерпіли від військової агресії РФ проти України.

Усе більша кількість молодих людей, які походять з Донбасу й які переважно є російськомовними, надають перевагу використанню української мови не лише на роботі або навчанні, але й у повсякденному спілкуванні з друзями та сім'єю. Повага до національних символів проявляється в тому, що юнаки та підлітки створюють свої сторінки в соціальних мережах, оформлюючи їх у жовто-блакитних кольорах, часто використовуючи іншу національну символіку України. Ми спостерігаємо, що учнівська та студентська молодь Донбасу проявляє ширший інтерес до національних свят, традицій та звичаїв українського народу, охоче святкуючи День Незалежності рідної країни, День збройних сил України та козацтва, День вишиванки тощо.

Зауважимо, що любов до України та всього українського в молоді Донбасу проявляється не шляхом одночасної ненависті до всього неукраїнського, а в контексті поваги до цінностей інших народів світу, полікультурної свідомості, у дусі толерантності, плюралізму, гуманізму та людяності. Наша молодь постійно бере активну участь у якості волонтерів під час проведення різноманітних міжнародних спортивних змагань та культурно-масових заходів, які відбуваються і на Донбасі, і в інших куточках нашої країни. Студенти наших закладів вищої освіти щиросердо допомагають у навчанні та побуті іноземцям, які приїжджають до ЗВО Донбасу для отримання вищої освіти.

Вочевидь, можна говорити про те, що в умовах гібридної війни відбувається позитивна реформація системи цінностей та соціальних норм у частини молоді Донбасу в процесі її соціалізації.

На жаль, за об'єктивних обставин, ми не можемо провести комплексне дослідження системи цінностей молоді Донбасу, яка була вимушена залишитись на тимчасово окупованих українських територіях або яка зробила свідомий вибір відсторонитися від своєї Батьківщини. Проте ми маємо можливість відстежувати повідомлення так званих засобів масової інформації, які ведуть активну ідеологічно-пропагандистську діяльність в ОРДЛО, аналізувати спілкування молодих людей, які знаходяться на непідконтрольних Україні територіях у соціальних мережах, проводити бесіди із молоддю, яка час від часу перетинає лінію розмежування та опиняється на території, підконтрольній нашій державі.

Наші спостереження дозволяють нам зробити висновок про те, що гібридна війна, розв'язана РФ проти України на сході нашої держави, негативним чином впливає і на процес формування системи цінностей молоді, яка перебуває в окупації, і на відповідні соціальні норми, які вона наслідують.

По-перше, молодь Донбасу на окупованих територіях виховується в дусі ненависті до України та всього українського. В окупованих містах та селищах припинено трансляцію українських телевізійних каналів та радіоефірів. Місцеве телебачення та радіомовлення виробляє свій контент виключно російською мовою; цією ж мовою друкуються й місцеві газети та журнали. Використання української мови в життєдіяльності громадян є досить обмеженим, а українська символіка й зовсім прирівнюється до екстремістської, а її використання переслідується за так званими „законами” цих квазідержав. Молоді постійно насаджуються ідея про те, що України ніколи не існувало як суверенної

держави, Україна не має власної незалежної історії, у неї відсутні власні традиції та народні звичаї. У Луганську, Донецьку та в інших окупованих РФ українських містах активно змінюється топоніміка й ономастика. Так, один з центральних кінотеатрів Луганська „Україна” в перші ж місяці після захоплення влади терористами було перейменовано в „Русь”. Змінили свої назви й деякі вулиці обласних центрів, які до того носили ім'я видатних представників України. Національні університети, приміщення яких залишились на окупованих територіях, уже називаються „державними”.

Формування ненависті у свідомості молодих людей не обмежується лише Україною, але й поширюється на весь цивілізований світ, який засуджує військову агресію Росії. На масових заходах організатори підпалюють державні прапори США, Великої Британії, Німеччини, Франції тощо. Там постійно лунають заклики до знищення цих країн та їх громадян. У свідомості молоді формується думка про те, що весь світ, що їх оточує, звісно, окрім Росії, є ворожим, а тому його необхідно знищити або завоювати.

По-друге, виховання молоді Донбасу на непідконтрольних територіях відбувається в дусі мілітаризму. Юнаків та дівчат наполегливо готують до глобальної війни. Їх примушують вступати до лав так званих воєнно-патріотичних клубів, відвідувати так звані уроки з цивільної оборони, мати справу із зброєю тощо. В окупованих містах можна часто побачити підлітків та юнаків в одязі у стилі „мілітарі”. Керівництво навчальних закладів, які працюють у так званих ЛНР та ДНР, заохочують молодь до участі у воєнно-патріотичних іграх, військових парадах, реставраціях військових битв різних часів. Школярам розповідають про так званих „героїв Новоросії”, яким зводять пам'ятники та про яких складають пісні.

По-третє, виховання молоді Донбасу на окупованих територіях супроводжується активною пропагандою радянського способу життя й поваги до символів та артефактів колишнього Радянського Союзу. Там уже реставровано піонерську та комсомольську організації. На чисельних мітингах та демонстраціях активно використовується радянська символіка: червоні прапори, портрети радянських тиранів, радянські пісні часів Другої світової війни та холодної війни. Молодь Донбасу змушують відмічати радянські свята та вшановувати пам'ять „героїв-революціонерів”.

Зауважимо, що у 2014 – 2015 роках пропаганда в ОРДЛО була спрямована на доросле населення: „не віддавати кредити, жити за московським часом, великі пенсії й зарплати, бандерівці відберуть шахти, Європа прийде добувати сланцевий газ, усіх дітей зроблять геями, усіх розберуть на органи й згвалтують”. Одурманена й жадібна масовка, схильна до ненависті, зробила картинку для російського телебачення: „Донбас повстав, Донбас прагне свободи, Донбас прагне в Росію”. Цю частину населення Донбасу використали й кинули напризволяще. Єдина пропаганда для дорослої категорії зараз – „завтра буде краще, в Україні ще гірше”.

Проте з 2015 року 85% пропаганди в ОРДЛО спрямовано на молодь: піонери, захарята, кадети, клятви, пости пам'яті, марші, паради, військова форма, зустрічі з військовими, пісні про війну. У кадетських класах молодь вчать мінувати, стріляти, проводити розвідку або заманювати ворога в пастку, перерізувати горло багнет-ножем, бути патріотом, умирати за Росію й Путіна.

Як пише відомий блогер та громадський діяч Олена Степова, „...тепер у школах ОРДЛО йде війна. Її туди приносять пропагандисти-вчителі й запрошені ними „ополченці-герої”. Вони розповідають дітям, як це класно воювати, вмирати й

убивати. Вони приносять гільзи, „навчальні” автомати, гранати й снаряди. Діти носять камуфляж. У школу приходять священники й розповідають, як це круто вмирати й убивати. Священники благословляють на смерть дітей і принесені ополченцями автомати й гранати. Школи ОРДЛО – це конвеєр війни. Нескінченне „победобесіє”, нескінченне „повторимо й помстимося”, нескінченна пропаганда. Смерть! Нескінченна смерть! Діти вже не бояться війни, вони є її частиною. Вони живуть нею. Біжать зі школи на фронт, фанатіють від мілітарі-романтики. Пропаганда в школах – це посів насіння у благодатний ґрунт” [15].

Отже, на наших очах відбувається деформація системи цінностей та соціальних норм молоді Донбасу, яка перебуває на тимчасово окупованих територіях.

Таким чином, в умовах гібридної війни процес соціалізації молоді Донбасу зазнає істотних змін порівняно із мирним часом, причому ці зміни відбуваються і в позитивному, і в негативному плані. У деякої частини молоді Донбасу, здебільшого тієї, яка перебуває на територіях, підконтрольних українській владі, відбувається позитивна реформація системи цінностей та соціальних норм: в ієрархії цінностей у них на перший план виходять громадянські, національні, сімейні та фундаментальні цінності, а їхня соціальна поведінка проявляється в участі у волонтерських рухах, шануванні державної мови та національних символів України, толерантності, плюралізмі, гуманізмі та людяності тощо. Натомість, у частини молоді Донбасу, яка знаходиться в тимчасовій окупації, спостерігається деформація ціннісних орієнтацій, наслідком чого є негативні зміни в наслідуванні соціальних норм: ненависть, агресія, мілітаризм, ретроградність, деградація тощо.

Зрозуміло, що після того, як тимчасово окуповані території повернуться до складу України, перед соціальними інститутами

(сім'я, заклади освіти та культури, ЗМІ тощо) постане вкрай складне завдання із проведення ресоціалізації молоді Донбасу, особливо тієї її частини, яка протягом кількох років знаходилася в окупації. Саме тому, на наш погляд, уже зараз українські педагоги, психологи, соціологи, інші науковці повинні розпочати розробку відповідних технологій формування системи цінностей та соціальних норм, які, сподіваємося, у недалекому майбутньому, будуть упроваджені в освітні та виховні процеси в мирний час.

Література

1. Горбулін В. „Гібридна війна” як ключовий інструмент російської геостратегії реваншу / В. Горбулін // Дзеркало тижня – Україна. – 2015. – № 2 (24 січня). – С. 3.

2. Драч С. В. Ціннісні орієнтації студентської молоді українського суспільства: сутність та динаміка [Електронний ресурс] / С. В. Драч. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Znpkhist/2010_2/10dsvssd.pdf.

3. Каган М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – СПб. : ТОО ТК „Петрополис”, 1997. – 207 с.

4. Караман О. Л. Напрями і зміст діяльності університету в умовах гібридної війни на Сході України / О. Л. Караман // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2016. – № 6 (303). – С. 221–231.

5. Каретна О. О. Політична активність молоді як умова соціально-політичних трансформацій в Україні [Електронний ресурс] / О. О. Каретна // Актуальні проблеми політики : зб. наук. пр. / відп. за вип. Л. І. Кормич. – О. : Нац. ун-т „Одеська юридична академія” : Південноукр. центр гендерних проблем, 2012. – Вип. 44. – С. 254–265. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/App/2012_44/Keretna.pdf.

- 6. Левковська Н.** Динаміка ціннісних орієнтацій молоді / Н. Левковська // Політичний менеджмент. Соціологія. – 2006. – № 1. – С. 85–93.
- 7. Морозова Е. Е.** К вопросу о социализации личности средствами патриотического воспитания в гуманистическом образовательном пространстве / Е. Е. Морозова // Вопросы воспитания и обучения : Сибирский пед. журн. – 2017. – № 2. – С. 26–30.
- 8. Особистість** в умовах кризових викликів сучасності : матеріали методол. семінару НАПН України (24 березня 2016 року) / за ред. акад. НАПН України С. Д. Максименка. – К., 2016. – 629 с.
- 9. Панченко В. М.** Інформаційні операції в асиметричній війні Росії проти України: підходи до моделювання / В. М. Панченко // Інформація і право. – 2014. – № 3(12). – С. 13–16.
- 10. Ручка А. О.** Ціннісні пріоритети населення України за умов суспільних трансформацій. Українське суспільство: 20 років незалежності: аналіт. матеріали / А. О. Ручка // Соціологічний моніторинг. – К.: Ін-т соціології, 2011. – Т. 1. – 570 с.
- 11. Савченко С. В.** Особливості процесу соціалізації особистості в умовах гібридної війни в Донбасі / С. В. Савченко // Освітологія. – 2017. – № 6. – С. 86–91.
- 12. Савченко С. В.** Розвиток теорії соціалізації особистості в умовах гібридної війни / С. В. Савченко, О. Л. Караман // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2017. – № 1(306). – С. 57–65.
- 13. Савченко С. В.** Молодежь как жертва неблагоприятных факторов социализации в условиях гибридной войны на востоке Украины / С. В. Савченко, В. С. Курило // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2018. – № 1(315). – Ч. 1. – С. 47–54.
- 14. Світова** гібридна війна: український фронт : монографія / за заг. ред. В. П. Горбуліна. – К. : НІСД, 2017. – 496 с.
- 15. Степова О.** Новости из зоны: милитари-пропаганда в школах приносит свои плоды [Електронний ресурс] / О. Степова. – Режим доступу : <http://sprotyv.info/ru/news/kyiv/novosti-iz-zony-militari-propaganda-v-shkolah-prinosit-svoi-plody>.
- 16. Ціннісні** орієнтації сучасної української молоді. Щорічна доповідь Президенту України, Верховній Раді України про становище молоді в Україні (за підсумками 2015 року) / Держ. ін-т сімейної та молодіжної політики ; редкол. : Жданов І. О., гол. ред. колег., Ярема О. Й., Беляєва І. І. та ін. – К., 2016. – 200 с.
- 17. Шевчук П.** Інформаційно-психологічна війна Росії проти України: як їй протидіяти / П. Шевчук // Наук. вісн. „Демократичне самоврядування”. – 2014. – Вип. 13. – С. 1–11.
- 18. Шпилик С.** Інформаційна війна, пропаганда та PR: такі схожі й такі різні / С. Шпилик // Галицький економ. вісн. – Т. : ТНТУ, 2014. – Т. 47. – № 4. – С. 178–188.
- 19. Юрченко В. І.** Проблеми соціалізації дітей і молоді в умовах інформаційної війни [Електронний ресурс] / В. І. Юрченко // Вісник психології і педагогіки : зб. наук. пр. – Режим доступу : http://www.psyh.kiev.ua/Юрченко_В.І._Проблеми_соціалізації_дітей_і_молоді_в_умовах_інформаційної_війни.
- 20. Rokeach M.** The Nature of Human Values / M. Rokeach. – New York : The Free Press, 1973. – 438 p.

References

- 1. Horbulin, V.** (2015, January 24). „Hibrydna viina” yak kliuchovy instrument rosiiskoi heostrategii revanshu [“Hybrid warfare” as a key instrument of Russian geostrategy revenge]. *Dzerkalo tyzhnia – Ukraina*, 2, 3 [in Ukrainian].

2. Drach, S. V. (2010). Tsinnisni oriientsatsii studentskoi molodi ukrainskoho suspilstva: sutnist ta dynamika [Value orientations of students in Ukrainian society: the nature and dynamics]. Retrieved from http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Zn_pkhist/2010_2/10dsvssd.pdf [in Ukrainian].

3. Kahan, M. S. (1997). Fylosofskaya teory tsennosti [Philosophical theory of value]. Saint Petersburg : TOO TK „Petropolys” [in Russian].

4. Karaman, O. L. (2016). Napriamy i zmist diialnosti universytetu v umovakh hibrydnoi viiny na Skhodi Ukrainy [Directions and content of the University's activities in the context of the hybrid war in the East of Ukraine]. *Visn. Luan. nats. un-tu imeni Tarasa Shevchenka : Pedagogichni nauky*, 6(303), 221–231 [in Ukrainian].

5. Karetna, O. O. (2012). Politychna aktyvnist molodi yak umova sotsialno-politychnykh transformatsii v Ukraini [The political activity of youth as a condition for social and political transformations in Ukraine]. Retrieved from http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/App/2012_44/Keretna.pdf.

6. Levkovska, N. (2006). Dynamika tsinnisnykh oriientsatsii molodi [Dynamics of value orientations of youth]. *Politychnyi menedzhment. Sotsiologhiia*, 1, 85 – 93 [in Ukrainian].

7. Morozova, E. E. (2017). K voprosu o sotsyalyzatsyy lychnosti sredstvamy patriotycheskoho vospytanyia v humanistycheskom obrazovatelnom prostranstve [The question of the personality socialization by means patriotic education in the humanistic educational space]. *Voprosy vospytanyia y obuchenyia : Sybyrskiy ped. zhurn.*, 2, 26–30 [in Russian].

8. Maksymenko, S. D. (Ed.) (2016). Osobystist v umovakh kryzovykh vyklykiv suchasnosti : materialy metodol. seminaru NAPN Ukrainy (24 berez. 2016 roku). Kyiv [in Ukrainian].

9. Panchenko, V. M. (2014). Informatsiini operatsii v asymetrychnii viini Rosii proty Ukrainy: pidkhody do modeliuvannia [Information operations in Russia's asymmetric war against Ukraine: approaches to modeling]. *Informatsiia i pravo*, 3(12), 13 – 16 [in Ukrainian].

10. Ruchka, A. O. (2011). Tsinnisni priorytety naselennia Ukrainy za umov suspilnykh transformatsii. Ukrainske suspilstvo: 20 rokiv nezalezhnosti: analit. materialy [Value priorities of the population of Ukraine in the conditions of social transformations. Ukrainian Society: 20 Years of Independence. Sociological monitoring]. *Sotsiologichnyi monitorynh*. Kyiv : In-t sotsiologhi, Vol. 1 [in Ukrainian].

11. Savchenko, S. V. (2017). Osoblyvosti protsesu sotsializatsii osobystosti v umovakh hibrydnoi viiny v Donbasi [The features of process of socialization of personality in conditions of hybrid warfare in Donbas]. *Osvitohiia*, 6, 86–91 [in Ukrainian].

12. Savchenko, S. V., Karaman, O. L. (2017). Rozvytok teorii socializacii osobystosti v umovakh ghibrydnoji vijny [The Development of the Theory of Socialization of Personality in Conditions of Hybrid Warfare]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka (Pedagogichni nauky)*, 1 (306), 57–65 [in Ukrainian].

13. Savchenko, S. V., Kurylo, V. S. (2018). Molodj jak zhertva nespryatlyvykh chynnykiv socializacii v umovakh ghibrydnoji vijny na skhodi Ukrajinny [Young People as Victims of Unfavorable Factors of Socialization in a Hybrid Warfare in the East of Ukraine]. *Visnyk Lughan. nac. un-tu imeni Tarasa Shevchenka (pedagogichni nauky)*, 1 (315), Ch. I, 47 – 54 [in Ukrainian].

14. Horbulin, V. P. (Ed.) (2017). Svitova hibrydna viina: ukrainskyi front : monohrafiia [World hybrid war: Ukrainian front]. Kyiv : NISD [in Ukrainian].

15. Stepova, O. Novosti iz zony: militari-propaganda v shkolakh prinosit svoi plody.

Retrieved from <http://sprotyv.info/ru/news/kiev/novosti-iz-zony-militari-propaganda-v-shkolah-prinosit-svoi-plody>.

16. Tsinnisni oriantatsii suchasnoi ukrainskoi molodi. Shchorichna dopovid Prezydentu Ukrainy, Verkhovni Radi Ukrainy pro stanovyshe molodi v Ukraini (za pidsumkamy 2015 roku) [Values of modern Ukrainian youth. The annual report to the President of Ukraine, Verkhovna Rada of Ukraine on the situation of youth in Ukraine (based on 2015)]. Kyiv, 2016. 200 p.

17. Shevchuk, P. (2014). Informacijno-psykhologichna vijna Rosiji proty Ukrajinu: jak jii protydijaty [Information and psychological war of Russia against Ukraine: how to counteract it]. *Demokratychna vrjaduvannja*, 13, 1-11 [in Ukrainian].

18. Shpylyk, S. (2014). Informatsiina viina, propahanda ta PR: taki skhozhi y taki rizni [Information war, propaganda and pr: so similar and so different...]. *Halytskyi ekonom. visn.*, Vol. 47, 4, 178–188 [in Ukrainian].

19. Yurchenko, V. I. Problemy sotsializatsii ditei i molodi v umovakh informatsiinoi viiny. *Visnyk psykhologii i pedahohiky : zb. nauk. pr.* Retrieved from http://www.psyh.kiev.ua/Yurchenko_V.I_Problemy_sotsializatsii_ditei_i_molodi_v_umovakh_informatsiinoi_viiny.

20. Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York : The Free Press [in English].

* * *

Савченко С. В. Зміни соціальних норм та ціннісних орієнтацій молоді Донбасу в умовах гібридної війни

У статті на основі теоретичного й емпіричного аналізу визначено особливості процесу соціалізації молоді Донбасу в умовах гібридної війни.

Наголошено, що гібридна війна кардинально змінює систему цінностей та соціальних норм молоді людини, причому ці зміни мають і позитивні, і негативні ознаки. У переважній частині молоді

Донбасу, яка перебуває на територіях, підконтрольних українській владі, відбувається позитивна реформація ціннісних орієнтацій, що проявляється у відповідній соціальній поведінці (громадянська активність, патріотизм, повага до сім'ї, взаємодопомога друзів тощо), у той час як велика частина молоді, що залишилась в окупації, демонструє деформацію системи цінностей та соціальних норм негативного спектра (агресія, ненависть, милітаризм й т. ін.).

Автор наголошує на необхідності розробки відповідних технологій формування системи цінностей та соціальних норм молоді Донбасу, які стануть у нагоді після повернення тимчасово окупованих територій до юрисдикції України.

Ключові слова: соціалізація, система цінностей, соціальні норми, молодь Донбасу, гібридна війна.

Савченко С. В. Изменения социальных норм и ценностных ориентаций молодежи Донбасса в условиях гибридной войны

В статье на основе теоретического и эмпирического анализа определены особенности социализации молодежи Донбасса в условиях гибридной войны.

Отмечено, что гибридная война кардинально изменяет систему ценностей и социальных норм молодого человека, причем эти изменения имеют как положительные, так и отрицательные признаки. У преобладающей части молодежи Донбасса, которая находится на территориях, подконтрольных украинской власти, происходит положительная реформация ценностных ориентаций, что проявляется в соответствующем социальном поведении (гражданская активность, патриотизм, уважение к семье, взаимопомощь друзей и т.п.), в то

время как большая часть молодежи, которая осталась в оккупации, демонстрирует деформацию системы ценностей и социальных норм негативного спектра (агрессия, ненависть, милитаризм и т.д.).

Автор делает акцент на необходимости разработки соответствующих технологий формирования системы ценностей и социальных норм молодежи Донбасса, которые станут востребованными после возврата временно оккупированных территорий под юрисдикцию Украины.

Ключевые слова: социализация, система ценностей, социальные нормы, молодежь Донбасса, гибридная война.

Savchenko S. V. Changes in Social Practices and Value Orientations of the Youth of Donbas in Conditions of a Hybrid Warfare

The article deals with the analysis of the peculiarities of the process of socialization of the youth of Donbas in conditions a hybrid warfare carried out on the basis of theoretical and empirical data.

It has been emphasized that the hybrid warfare essentially changes the system of values and social practices of young people whereas these changes have both positive and negative features. The overwhelming majority of the youth that had to move to the territories which are under the control of the Ukrainian government demonstrate a positive reformation of value orientations which can be seen in the corresponding social behavior (civil activity, love to Motherland, respect for the family, support towards friends, etc.), while the greater part of the young people who had to stay in

occupation show deformation of the system of values and social practices of a negative spectrum (aggression, hatred, militarism, etc.).

The author arrives at the conclusion that it is worth starting to work out certain pedagogical technologies aimed at forming the system of values and social practices of the youth of Donbas that will become needed after the temporarily occupied territories return to the jurisdiction of Ukraine.

Key words: socialization, system of values, social practices, the youth of Donbas, hybrid warfare.

Стаття надійшла до редакції 16.05.2018 р.

Прийнято до друку 21.05.2018 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Караман О. Л

INTERNATIONALIZATION PROCESS AS A WAY TO ENSURE QUALITY OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

IRYNA V. MYHOVYCH

УДК 341.221.4 : 378 (4-11)

OVER the last couple of decades the systems of higher education (HE) worldwide have undergone the most influential transformation roughly entitled *internationalization of HE*. The starting point for this process is generally considered to be globalization with supporting factors, such as: convergence of national systems of HE, introduction of international education, formation of multi-national model of life-long learning integrated into the global educational community, etc. One might say that the process of internationalization has come as a response to integrated transformation of HE, and it is determined by an increased need to strengthen partnerships and coordinate actions at the national, regional and international levels in order to ensure the quality of HE systems around the world.

International cooperation is currently being considered as one of the main indicators of the definition of quality in the field of education and science and at the same time as one of the main tools for its maintenance and enhancement. Therefore, almost all higher education institutions (HEIs) around the world are engaged in international activities and seek to expand them. Internationalization thus has ceased to be casual or specialized, and has become a more centralized,

well-organized, and thoughtful component of institutional work [12, p. 45]. According to F. Maringe, over the years it has developed to become the focus of activities by leading HEIs of the world and regulatory authorities at the national and global levels [9]. J. Fielden identifies three motivations for HEIs to internationalize [4, p. 69]: 1) in order to develop human resources for competitive global markets – preparing students to be able to work in fields that have an international dimension, whether working overseas, for a transnational corporation or in an organization which engages with other countries or other cultures; 2) to research and contribute to the resolution of global problems (health, climate change, food supply, global security, etc.) that require international collaboration with academics, universities, businesses and governments; 3) an educative role in promoting international values – to ensure that students are “global citizens” who understand and value cultural diversity, are engaged with global issues such as poverty, health and environmental change.

Internationalization of HE has been investigated by N. Avshenyuk, N. Bidyuk, T. Desyatova, N. Zhuravskaya, I. Zadorozhna, T. Klyuchkovich, N. Lavritschenko, M. Leschenko, A. Parinova, G. Rzhavska, A. Sbravieva, J. Ainer, M. Bartell, L. K. Childress, J. L. Davies, J. Knight, M. van der Wende, W. de Winter, H. de Wit,

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ
РОЗВИТКУ ОСВІТИ

D. Van Damme, J. Taylor, J. D. Toma, D. Walters & T. Adams, L. Wilson. The meaning of globalization and internationalization in HE has been analyzed by F. Maringe. N. Foskett has investigated the strategic challenges of internationalization within the context of global markets, national challenges and local strategies. J. Taylor has studied the management of internationalization in HE. Eva Egron-Polak has viewed the process of internationalization as a gateway to a new inclusive global HE space, while Berndt Waechter has looked at this process within the context of student mobility. The future of this process in Asia-Pacific region has been outlined by A. Ruby. All the works mentioned above have presented different approaches to this process, outlined its history, impact on world affairs and other facets of human development and endeavor. However, the practical rationales of its implementation in Ukrainian higher education with the aim to ensure its quality have not yet been sufficiently investigated.

The purpose of the present article is to investigate different aspects of the process of internationalization as a reaction to global transformation processes and a means for Ukrainian HE system to ensure its integrated qualitative transformation according to European and world HE standards, to offer an additional point of view on the epistemology of internationalization, as well as on practical reasons for the introduction of this process into the system of Ukrainian HE with ensuring its quality according to world and European standards.

The methodological and theoretical basis of the research is the scientific works on international education, quality and management in HE, growth of entrepreneurial education and the associated managerialism in HE, national and institutional strategies for incorporation of international education into existing curricula. The validity of the obtained results is confirmed using various generally accepted and specific methods: theoretical generalization, abstraction, dialectical analysis, comparison and systematization, system approach.

It is generally acknowledged that the key factor for the emergence of the process of internationalization has been globalization that entails the opening up and coming together of business, trade and economic activities between nations, necessitating the need for greater homogenization of fundamental political, ideological, cultural and social aspects of life across different countries of the world. Such processes have been taking place for a long time, but have been accelerated and intensified in the past decades because of developments in technology, computers and the Internet. The impact these changes are having on universities is profound and, within universities, the key strategic responses to globalization have come to be known as internationalization. It is generally understood to mean the integration of an international or intercultural dimension into the tripartite mission of teaching, research and service functions of HE [1 – 3; 6; 7; 11, 13].

Table 1 provides a summary of definitions and perspectives of internationalization by some of the most influential writers in this field.

Table 1

Conceptualizations of internationalization in HE

View of Internationalization	Definition / Perspective	Source
Integration of the international	... internationalization at the national, sector, and institutional levels is defined as the process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions or delivery of postsecondary education.	J. Knight, 2004

dimension	The intentional process of integrating an international, intercultural or global dimension into the purpose, functions and delivery of post-secondary education, in order to enhance the quality of education and research for all students and staff, and to make a meaningful contribution to society.	de Wit, 2015
Enhancing the quality of HE	... increasing focus on international education raises the quality of HE in the global labor market, but equally raises issues about how to measure that, quality.	Van Damme, 2001
Focus on international education	... ranges from traditional study abroad programs, which allow students to learn about other cultures, to providing access to HE in countries where local institutions cannot meet the demand. Other activities stress upgrading the international perspectives and skills of students, enhancing foreign language programs, and providing cross-cultural understanding.	Altbach and Knight, 2006
Growth of enterprise, entrepreneurialism and managerialism in HE	... internationalization as crucial for universities to retain competitiveness through university business models which underpin an entrepreneurial culture ... universities as entirely business entities.	Goddard, 2006

One might say that most universities operate primarily in their own national space and context, and are part of the educational system within their own country. Shaped in many ways by history and legislative / governmental acts and policies in relation to education, their key accountabilities lie within their own national

boundaries. However, it is exactly the process of internationalization that is to become their gateway to a global HE system.

Table 2 presents ten critical elements for internationalization that are generally recognized and accepted based on the research of the Hague University of Applied Sciences.

1. Rationale and policy or strategy for internationalisation

- An effective and comprehensive policy or strategy for internationalisation linked to the university's vision and values is clearly communicated.
- Is understood by academics and support staff at all levels across the institution as well as academic committee, the Governing Body and external stakeholders.

2. Governance, leadership and management

- Importance and relevance of internationalisation is recognised by the Supervisory and Executive Board and all management, and demonstrated as such across the institution
- Explicit in all key university policies and strategies, incorporated into planning processes, aligned and delivered through normal line management routes
- Key areas to include are positioning and profiling, learning and teaching, research strategies, human resources policy, assessment, subsidies (local, national and international) and facilities

3. Internationalisation of the formal curriculum for all students

- University-wide strategy is translated to internationalized curricula and learning outcomes across the institution – global perspectives and intercultural communication
- Content, pedagogy, assessment processes and graduate outcomes
- Varied international mobility opportunities support the internationalised curriculum e.g. academic study abroad, work placement, group study tours, international volunteering and service learning, demonstrably linked to the desired internationalized learning outcomes and curricula
- Intercultural learning opportunities in multicultural classrooms, within the local community and during internships in multicultural workplaces
- Build international reputation in the field of applied research.

4. International campus culture and informal curriculum for all students

- An international and multicultural campus culture is evident, well established within the international region of The Hague, including student union clubs, societies and informal gatherings
- Forms the basis of the informal curriculum for all students
- International aspects of university life are celebrated regularly through events, displays and activities which support internationalisation at home
- Students are trained to make full use of the international campus culture to deepen their intercultural competencies

5. Student diversity

- Vibrant diverse international and multicultural student community as active participants in (off) campus life.
- Students valued for the way in which they enrich the classroom and campus culture.

6. Guidance and support for students outside the classroom

- Effective systems and services provide support to support internationalisation, including language and intercultural competence development
- Promoting and encouraging internationalisation for all students
- Language, cross cultural capability, academic support, relevant advisory and counselling services

10. Monitoring, reflection, evaluation and review

- Body or individual with overarching responsibility for internationalisation incorporated within management structures
- Report regularly on progress
- Benchmarking of performance
- Continuous enhancement of internationalisation activities and strategy through feedback, reflection and evaluation processes
- Revisions to policy and practice

9. Resources follow strategy

- Resource allocation and the engagement of management to ensure that the commitment to integrated internationalisation can be delivered
- Travel and human resources policies support international activities, education and research
- Dedicate support to build and maintain combined partnerships (triple helix)
- Consistent internal and external communication of positioning and strategy

8. Meaningful, broad and deep international partnerships

- Well-maintained and fully utilized (inter)national network of partnerships with universities (applied and research), alumni, industry, research institutes, (local) government, non-governmental organisations and public service organisations.
- Be the leading university in Triple helix (partnerships of universities, industry and government), both in practice and in research, to create innovation and build on global citizenship.

7. Staff development, recognition and reward

- Wide ranging staff development and recruiting programme to support internationalisation, including language and intercultural competence development
- Identification of need along with recognition and reward for engaging in any aspect of the international dimension of university life offered systematically through performance review or appraisal



THE HAGUE
UNIVERSITY OF
APPLIED SCIENCES

For Ukraine the requirements of globalization and European integration for a long time remained rather vague. This fact has influenced the processes of internationalization of HE that has never been viewed as a priority of the state educational policy. Within the implementation of *Joint Declaration of the European Ministers of Education* (the Bologna Declaration) provisions formal aspects related to the introduction of the system of credits and two-level training in Ukrainian HE prevailed. However, while in European countries such implementation considered to be an instrument for ensuring large-scale student mobility, there has been no significant increase in academic mobility in Ukraine over the last decade. The requirements of globalization and eurointegration did not integrate properly into the national strategy for the development of Ukrainian HE. Although in the Law "On Higher Education" (2014) international integration of Ukrainian HE is one of the main principles state educational policy is based upon, the notions of *international cooperation, international integration, internationalization* have not been mentioned among the basic terms, and in the Law itself there is no mentioning of the term *internationalization* [8].

Insufficient attention to the issues of internationalization in Ukrainian HE system has turned into slow proceeding of the process, which is evident, if to have close look at the following data:

- the number of students taking part in mobility programs rates from 5,000 to 10,000 persons per year, which is 0,5 – 1,0% of the total amount of students of HEIs with the III – IV levels of accreditation (full-time study) and total amount of students of HEIs with the I – II levels of accreditation (full-time study). At the same time there is practically no participation of Ukrainian teachers and professors in mobility programs [10, p. 130–143].

- The percentage of involvement of

researchers and university teachers in international cooperation is quite low – proportion of those who have studied or worked abroad is small and number of holders of foreign academic degrees is negligible. Ukraine continues to be the country mainly exporting staff with higher scientific qualifications abroad [14, p. 88].

- Professorial staff of Ukrainian HEIs is insufficiently represented on the world scholar arena.

- HEIs of Ukraine are practically not represented, or they have low institutional ranking, in the leading international HE rating systems.

- Low activity of national HEIs in establishing partnerships with HEIs and research institutions abroad. As the result, the issue of cooperation of Ukrainian HEIs with foreign leading HEIs has a non-systematic character.

Today, just as well as 25 years ago, internationalization is not perceived as an urgent need that might foster the development of Ukrainian HE. The present article is aimed to give an answer to the question “why internationalize?” in a realistic and sufficiently pragmatic way. The idea of becoming competitive on the world educational market is extremely ambitious for Ukrainian HE – following many researchers in the field it is perceived as a long-term challenge. At the same time the task of improving quality of Ukrainian HE in accordance with world and European standards through the elaboration and implementation of new international educational programs and integration of international elements and educational standards looks more realistic and urgent. As the result, the article supports the following view on the problem – Ukrainian HE system should integrate global and regional dimensions into its national context with the aim to harmonize national, global, regional

requirements and conditions. To fulfill this task the following practical justifications have been outlined:

1. *Political justification* is connected with the need to acquire, preserve and strengthen the independence and sovereignty of the nation / state and their role in the international arena. For HEIs political stimulus finds its manifestation in the idea to strengthen autonomy of state and enhance its status on the international arena. This dimension might as well be implemented through internationalization, international cooperation and partnership.

2. *Economic justification* relates to the benefits that internationalization might bring to Ukrainian state economy and HEIs. It becomes of particular importance in the context of the development of *knowledge economy* and strengthening of the need to diversify the sources of financing for Ukrainian HEIs. This process is putting forward such objectives for Ukrainian HEIs: export of educational and research services, enrollment of foreign students. In this context the process of internationalization promotes possibility to receive grants for teachers, students, and HEIs themselves through joint granting schemes and development of strategic partnerships.

3. *Academic justification* provides possibility to enhance the quality of Ukrainian HE by means of internationalization, which might be achieved by: internationalization of educational programs and courses; stimulation and organizational support for foreign internships of teachers, students, researchers; organization and participation of teachers, students and researchers in international scientific conferences; stimulation and organizational support of scientific publications in international journals and their representation in international science-computer databases; organizational support for carrying out joint scientific researches and educational and research projects with foreign researchers;

development of international partnership between HEIs and between scientific communities; creation of international educational alliances. These activities can serve as a pragmatic goal for increasing international competitiveness of Ukrainian HEIs and their international reputation.

4. *Cultural justification* is related to the expansion of opportunities for intercultural dialogue, cultural cooperation and partnership, education in the spirit of peace, formation of tolerance, etc. Here the study of a foreign language, first of all, English as a language of international communication and academic cooperation, becomes of great importance. But equally important is the ability to best position the traditions, culture and language of their own country. Social justification is related to the fact that students and researchers while in the international environment become less provincial, more open to the perception of the other, more tolerant and able to find understanding that can contribute to the improvement of social climate both in society and in the world.

Taking as the basis for the research the works by J. Knight, to these four justifications the fifth – *nationally relevant* one – has been added. It means human resource development, strategic alliances for Ukrainian HEIs, state building and socio-cultural development, mutual understanding among different nations; at the institutional level – international branding and profiling, raising the quality of Ukrainian education in line with international revenue-generating standards, developing strategic alliances and knowledge production [7, p. 25].

Thus, the system of HE in Ukraine can be redefined within the context of the internationalization process by means of the following: deepening, expanding and diversifying contacts with national, regional and global partners; better training of students as national and global citizens and productive

members of society; expansion of students' access to educational programs and international mobility schemes; expanding the opportunities for faculty members and researchers to participate in international research activities, in international academic networks, to conduct research on burning international issues, and to use the experience and perspectives of scientists from many parts of the world; increasing institutional efficiency through the enrichment of international experience and partnership; improving of institutional policy, management, service functions through the exchange of experience across national borders; promoting the development of Ukraine at the expense of new financial revenues and multiplication of human, intellectual and innovative capital; contributing to global development and ensuring joint responsibility for it.

Overall, the system of Ukrainian HE can be redefined within the context of the internationalization process within the distinct sets of activities (based on the five practical rationales for internationalization outlined above): *international student recruitment; student and staff mobility programmes; collaborative teaching programmes (joint degrees), overseas campuses and distance learning programmes; collaborative research and enterprise programmes; and curriculum reform programmes*. Internationalization for Ukrainian HE system is of significant importance because of the following – people of today live and work in an increasingly interconnected globalized world as professionals, citizens and biological beings, they face a range of situations – challenges and opportunities – that require domestic HE systems and institutions to deliver something more apart from traditional education issues. In case internationalization process becomes more integrated into Ukrainian HE, the outcomes might be: appreciation and leverage of a

multitude of international perspectives; ability to operate appropriately and effectively in an array of contexts, to make sense of world complexity. Thus, internationalization is not a goal itself. It means investment (of money and staff) which in the long run might improve some of the core tasks of Ukrainian HEIs – teaching, research, social engagement, quality.

References

1. **Altbach P. G.** The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities / P. G. Altbach, J. Knight. – Studies in International Education, 2006. – V. 1. – P. 290 – 305.
2. **Beelen J.** Redefining Internationalization at Home. – J. Beelen, E. Jones // The European Higher Education Area: Between Critical Reflections and Future Policies, 2015. – Springer International. – P. 326.
3. **Damme D. Van.** Quality Issues in the Internationalization of Higher Education. – Higher Education, 2001. – Vol. 41. – P. 415 – 441.
4. **Fielden J.** Lite Practice of Internationalization: Managing International Activities in UK Universities. – UK Higher Education International Unit, 2008. – P. 67 – 74.
5. **Goddard S. E.** Uncommon Ground: Indivisible Territory and the Politics of Legitimacy. – International Organization, 2006. – Vol. 60. – P. 35 – 68.
6. **Knight J.** Internationalization Re-Modelled: Definition, Approaches, and Rationales. – Journal of Studies in International Education, 2004. – No. 8, (1). – P. 5 – 31.
7. **Knight J.** Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalization. – Rotterdam, the Netherlands : Sense Publishers, 2008. – P. 25.
8. **Law of Ukraine On Higher Education.** – Electronic Access : <http://bctdatu.zp.ua/zakon-pro-vishhu-osvitu>.

9. Maringe F. Globalization and Internationalization of HE: An International Survey / F. Maringe, J. Foskett. – School of Education : University of Southampton Press, 2009. – P. 136.

10. Monitoring of the Integration of Ukrainian Higher Education System into European Higher Education and Research Area: Analytical Report / Ed. T.V. Finikov, O. I. Sharov. – K. : Tacson, 2014. – 144 p. – P. 130–143.

11. Teichler U. The Changing Debate on Internationalization of Higher Education. – Higher Education, 2004. – Vol 48. – P. 5–26.

12. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution / Ph. G. Altbach, L. Reisberg, L. E. Rumbley. – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2009. – P. 45.

13. Wit K. de. The Consequences of European Integration for Higher Education. – Higher Education Policy, 2003. – No. 16 (2). – P. 101–178.

14. Zhyliayev I. B. Higher Education in Ukraine: State and Problems / I. B. Zhyliayev, V. V. Kovtunets, M. V. Syomkin. – K. : Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 2015. – P. 88.

* * *

Мигович І. В. Процес інтернаціоналізації як засіб забезпечення якості вищої освіти в Україні

Стаття присвячена дослідженню процесу інтернаціоналізації у вищій освіті. Інтернаціоналізацію розглянуто як реакцію на глобальні процеси трансформації, а також як можливість для української системи вищої освіти забезпечити власну квалітативну інтеграцію відповідно до європейських та світових тенденцій. Спираючись на дослідження теорії інтернаціоналізації вищої освіти, міжнародної освіти – рекрутингу та мобільності персоналу, питань якості і

управління у вищій освіті, викладено низку практичних обґрунтувань доцільності інтернаціоналізації української системи вищої освіти. На основі окреслених обґрунтувань представлено імовірні результати процесу інтернаціоналізації української вищої школи, такі як, до прикладу, поява міжнародної перспективи в українських досліджень; завдяки цьому набуття українськими дослідниками та представниками професорсько-викладацького складу вміння працювати ефективно в міжнародному та глобальному контекстах; усвідомлення представниками української вищої школи світового розмаїття тощо.

Ключові слова: процес інтернаціоналізації, вища освіта, українська система вищої освіти, якість вищої освіти.

Мигович І. В. Процесс интернационализации как способ обеспечения качества высшего образования в Украине

Статья посвящена исследованию процесса интернационализации в высшем образовании. Интернационализацию рассмотрено как реакцию на глобальные процессы трансформации, а также как возможность для украинской системы высшего образования обеспечить собственную квалітативную интеграцию в соответствии с европейскими и мировыми тенденциями. Опираясь на исследования теории интернационализации высшего образования, международного образования – рекрутинга и мобильности персонала, вопросов качества и управления в высшем образовании, изложен ряд практических обоснований целесообразности интернационализации украинской системы высшего образования. На основе определенных обоснований представлены возможные

результаты процесса интернационализации украинской высшей школы, такие как, к примеру, появление международной перспективы в украинских исследованиях; благодаря этому приобретение украинскими исследователями и представителями профессорско-преподавательского состава умения работать эффективно в международном и глобальном контекстах; осознание представителями украинской высшей школы мирового разнообразия и т.д.

Ключевые слова: процесс интернационализации, высшее образование, украинская система высшего образования, качество высшего образования.

Myhovich I. V. Internationalization Process as a Way to Ensure Quality of Higher Education in Ukraine

The article is devoted to the investigation of the process of internationalization within the context of higher education. Internationalization is viewed as a reaction to the global transformation processes, as well as a possibility for Ukrainian higher education system to ensure its integrated transformation according to European and world trends. Based on the research on the theory of internationalization, international education, overseas recruitment and staff mobility, issues of quality and management in higher education a number of practical rationales for internationalization of higher education applicable within the context of Ukrainian higher education system have been outlined. On the basis of the rationales, educational outcomes of internationalization in Ukrainian higher education have been substantiated, such as, for

example, appreciation and leverage of a multitude of international perspectives for Ukrainian researchers; as a result of this acquiring by Ukrainian scholars and academia the ability to operate appropriately and effectively in an array of contexts; making sense by representatives of Ukrainian higher education of world complexity, etc.

Keywords: the process of internationalization, higher education, Ukrainian system of higher education, quality of higher education

Стаття надійшла до редакції 11.05.2018 р.

Прийнято до друку 21.05.2018 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Ваховський Л. Ц.

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ

ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ У СВІТІ

ХРИКОВ Є. М.

УДК 37.015(477)

У НАШ час у світі функціонує дві моделі розвитку педагогічної науки – одна орієнтується на підходи, сформовані ще в радянські часи в соціалістичних країнах, а друга формувалася протягом тривалого часу в країнах з ринковою економікою. Що між ними спільного та відмінного, які тенденції розвитку характеризують кожну з них, які тенденції розвитку педагогічної науки у світі вимагають подальшого розвитку та підтримки – ці питання є актуальними для розвитку науки та освіти у світі.

Мета статті – виокремити тенденції розвитку педагогічної науки у світі.

У науковому дискурсі є дві традиції розгляду розвитку педагогічної науки – вітчизняна та зарубіжна. Для вітчизняної науки характерна значна кількість наукових праць, у яких проаналізовано стан дослідженості певних локальних наукових проблем, та невелика кількість робіт, у яких проаналізовано стан дослідженості педагогічної науки Україні загалом, та відсутні розвідки, у яких виокремлено тенденції розвитку педагогічної науки у світі.

Відсутність педагогічної науки як цілісного явища в більшості країн

світу зумовлює наявність публікацій тільки з аналізу стану порівняльної освіти та рівня розробки певних практичних освітніх проблем. Але в 70-і роки ХХ ст. Р. Хенві (R. Henvy) та Дж. Боткін (J. Botkin) обґрунтували глобальну освіту як один із напрямів теорії та практики навчання, який орієнтує на формування в молодого покоління цілісного сприйняття дійсності, відчуття приналежності до всього, відповідальності за майбутнє планети. Ідеї глобальної освіти розробляли Д. Браун (D. Brown), Д. Прайсверк (D. Prieswerk), С. Леймі (S. Laimy), М. Сенд (M. Sand), І. Стокко (I. Stacco), Я. Такер (J. Tucker), А. Янг (A. Young), вітчизняні вчені Н. Авшенюк, В. Буряк, В. Кудін. Глобальну педагогіку вони розглядають як відгук на виникнення глобальних екологічних, економічних, соціальних проблем та необхідність освітньої реакції на ці зміни. Разом порівняльна освіта та глобальна освіта складають дві головні теорії наук про освіту, поширених у більшості країн світу. У межах такого підходу науки про освіту – це суто прикладні науки, спрямовані на вирішення наявних практичних освітніх завдань.

У традиціях вітчизняної науки педагогіка – це фундаментально-прикладна наука, спрямована на обґрунтування і фундаментальних знань, і засобів вирішення поточних

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ
РОЗВИТКУ ОСВІТИ

освітніх завдань. У нашому випадку ми розглядаємо глобальну педагогіку як ті основи, які є спільними в трактуванні цілей, змісту, технологій освітнього процесу, управління освітніми закладами, підготовки педагогів, оцінки якості освіти, співвідношення глобальних і національних особливостей освіти та організації науки для всіх країн світу. Накопичені у світі педагогічні знання дозволяють поставити проблему їхньої інтеграції та формування глобальної педагогіки на основі виокремлення тенденцій їх розвитку. Ця наукова проблема ще не знаходила висвітлення в наукових публікаціях.

Для реалізації мети дослідження розглянуто чотири складники педагогічної науки: наукові знання; соціальну, інформаційно-комунікативну, методологічну підсистему. Аналізу підлягали наукові публікації, сайти наукових установ більше 50 країн світу.

У сучасному світі можна виокремити дві науково-педагогічні парадигми. Перша формувалася в країнах з плановою, централізованою економікою, обмеженими, часто формальними, демократичними цінностями, друга – в країнах з ринковою економікою, демократичними цінностями, плюралістичними підходами до вирішення соціальних проблем.

Під час аналізу цих парадигм ми виходили з того, що їх не можна оцінювати в системі координат: позитивне – негативне, досконале – недосконале, гарне – погане. Особливості цих наукових систем формувалися протягом тривалого часу та є культуровідповідними, їх не можна замінити одна на одну та вони не підлягають швидким змінам.

Найбільш яскравим уособленням науково-педагогічної парадигми, яка функціонує в постсоціалістичних країнах, є академії педагогічних наук. У наш час у світі функціонує три педагогічних академії: Академія педагогічних наук України,

Російська академія освіти, Академія педагогічних наук Казахстану. Дві перші академії є державними, вони фінансуються та управляються за допомогою певних державних механізмів. Саме це дозволяє їм мати розгалужену структуру, значний кадровий потенціал та проводити різнопланові дослідження.

Академію педагогічних наук України створено в 1992 році за радянською моделлю структури та підходів до функціонування. У своєму складі академія має 5 відділень: загальної педагогіки та філософії освіти; психології, вікової фізіології та дефектології; загальної середньої освіти; професійної освіти і освіти дорослих; вищої освіти. У структурі НАПН функціонує 10 науково-дослідних інститутів: педагогіки, педагогічної освіти дорослих, проблем виховання, спеціальної педагогіки, соціальної та політичної психології, вищої освіти, інформаційних технологій і засобів навчання, професійно-технічного навчання, обдарованої дитини. Окрім того, до структури НАПН входять „Університет менеджменту освіти”, науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, науково-практичний центр професійно-технічної освіти, науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського, педагогічний музей. До складу академії обрано 70 академіків та 85 членів-кореспондентів [6].

Висвітлювати функціонування Російської академії освіти не має сенсу, оскільки, за оцінкою член-кореспондента академії освіти А. М. Абрамова, для їх країни характерна повна деградація освіти та фактична ліквідація РАО [1].

Академія педагогічних наук Казахстану є громадською організацією, діяльність якої фактично обмежується науковими дослідженнями її членів, які працюють у різних установах країни. За своєю сутністю ця організація є ближчою до асоціації

дослідників, чим до академії педагогічних наук [2].

Парадигму педагогічної науки, сформовану в Україні, характеризує не тільки високий рівень централізації механізмів управління наукою та її державне фінансування, наявність НАПН, науково-дослідних інститутів, але й інші особливості: чітко визначений статус педагогічної науки; відсутність дієвих механізмів управління спрямованістю педагогічних досліджень; значна кількість спеціалізованих рад із захисту дисертацій; усталені форми підготовки наукових кадрів, наукових звань та ступенів; пріоритет – індивідуальні наукові дослідження; значна кількість науковців та науково-педагогічних фахівців; державні механізми контролю якості наукових робіт; зниження престижу наукової, науково-педагогічної діяльності; поширеність замовних, демонстраційних дисертацій, що характеризує стан наукової та суспільної моралі; використання Інтернету для налагодження наукових зв'язків; розвинена система часописів, конференцій; великі обсяги несистематизованої інформації, яка дублює вже відоме та відрізняється наукоподібністю; національна замкненість інформаційно-комунікативних підсистем, відсутність єдиного дослідницького простору української педагогіки; наявність педагогічних бібліотек; недостатня увага до методологічних проблем, відсутність наукових підрозділів, які розробляють методологічні проблеми, намагання обґрунтувати єдину системну методологію; вузькопедагогічний підхід до вирішення освітніх проблем, спроба в педагогічному дослідженні врахувати культурологічні, психологічні, соціологічні, політологічні та інші аспекти, що породжує еkleктичність та поверховість; панування дисертаційної моделі функціонування науки, що зумовлює індивідуальний,

дисциплінарний, локальний характер більшості наукових досліджень; нечіткість філософських, загальнонаукових підвалин педагогічних досліджень; орієнтація на побудову цілісної системи наукових знань; розподіл наукової інформації відповідно до 10 науково-педагогічних спеціальностей; наявність значної кількості якісних наукових робіт, але переважно локального характеру; перевага процесів диференціації над процесами інтеграції в науці, коли відбувається поглиблення знань та втрачається їхня цілісність, відсутність інтеграції наукових знань на рівні всієї науки та науково-педагогічних спеціальностей; проведення порівняльних досліджень переважно локальних освітніх систем та орієнтація наукової інформації переважно на освітян.

Окремо зазначимо, що у вітчизняній педагогічній науці знайшла прояв загальнонаукова тенденція орієнтації досліджень на практико зорієнтованих, технологічних, експериментальних проблемах, розв'язання яких забезпечує обслуговування діяльності освітніх закладів та отримання ситуаційних знань, актуальних щодо цієї ситуації та не дуже тривалого часу. Переважно позитивною такою тенденцією можна вважати тільки за умов, якщо такі роботи пов'язані з фундаментальними парадигмальними дослідженнями та їх виконують відповідно до результатів таких досліджень, забезпечуються прямі та зворотні зв'язки таких досліджень.

Значно поширеною в більшості країн світу є друга парадигма педагогічної науки (наук про освіту). Її характеризують такі особливості: відсутність педагогіки як цілісної, чітко структурованої науки; децентралізовані механізми функціонування; грантова підтримка наукових проектів; тимчасові ради із захисту дисертацій; поширеність громадських асоціацій (міжнародних, національних, регіональних) дослідників

освітніх проблем, докторських шкіл, дослідницьких груп; збільшення кількості дослідницьких центрів, які фінансуються із різних джерел; перевага практично зорієнтованих досліджень; широке використання тимчасових працівників – студентів, аспірантів, стажистів у дослідницьких колективах; провідна роль університетської науки, спільні наукові проекти різних університетів та інших партнерів, поширеність міжфакультетських, міждисциплінарних досліджень, мережевої взаємодії з партнерами; міжнародне співробітництво з організації досліджень; створення загальноєвропейського наукового простору; підтримка суспільною думкою ідей наукової доброчесності; використання ринкових механізмів вирішення освітніх проблем, участь фірм у розробці сучасних освітніх технологій; широке використання Інтернету для налагодження наукових зв'язків та організації досліджень, міжнародний характер інформаційних зв'язків; домінування англо-американської наукової школи; наявність іспанської, китайської, російської переважно замкнених інформаційно-комунікативних систем; значна кількість видань з порівняльної освіти; проведення всесвітніх конгресів з порівняльної освіти; методологічний плюралізм; розвиток методології порівняльної освіти; розгляд освітніх проблем з широкої соціальної точки зору – філософської, історичної, антропологічної, культурологічної, психологічної, теологічної, лінгвістичної, педагогічної; міждисциплінарний, міжнауковий підхід до вирішення освітніх проблем, залучення представників різних наук та дисциплін до вирішення освітніх проблем; розробка методологічних проблем відповідно до конкретних дослідницьких завдань; орієнтація порівняльної освіти на парадигмальні властивості; проведення великої кількості

порівняльних досліджень на глобальному, національному та макрорівні, орієнтація результатів досліджень на політиків, державних службовців, освітян; орієнтація результатів наукових досліджень на вирішення практичних освітніх проблем, на розробку освітньої політики.

Тенденціями, які відрізняють функціонування вітчизняної педагогіки та наук про освіту інших країн, є те, що ми вивчаємо переважно педагогічні аспекти освіти, а в інших країнах за допомогою комплексу наук вивчають освіту з педагогічними аспектами зокрема. Ці тенденції зумовлюють різні методологічні підходи до досліджень, їхню спрямованість, організаційні форми функціонування науки. Світова модель наук про освіту зорієнтована на вирішення практичних проблем, а вітчизняна – на теоретичну модель науки та певною мірою на локальні практичні проблеми освіти.

Більш детально прокоментуємо ще одну особливість наук про освіту – інституційно-структурну організацію освітніх досліджень. Зазвичай організують освітні дослідження три типи соціальних інститутів: національні інститути, інститути, які входять у структуру університетів, та дослідницькі центри. Перші менш численні й мають різні назви: Національний інститут освітньої політики Японії, Фінський інститут освітніх досліджень, Національний інститут наук про освіту Китаю, Німецький інститут міжнародних освітніх досліджень, Угорський інститут освітніх досліджень та розвитку, Інститути освітніх досліджень Словенії, Польщі, Сербії тощо. Назви цих інститутів свідчать, що частіше всього вони функціонують у постсоціалістичних країнах.

Прикладами другої групи інститутів є такі: Інститут досліджень політики в галузі освіти Стаффордширського університету, Інститут педагогіки та андрагогіки Белградського університету, Інститут педагогічних

досліджень Плімутського університету, Інститут освітніх досліджень університету Адіс Абеби, Інститут педагогіки та освітніх досліджень Гронінгенського університету. Прикладом третьої групи є Центр освітніх досліджень та інновацій університету Дербі, Центр соціальних наук та педагогічних досліджень Сандерлендського університету, Дослідницький центр Міністерства освіти США при Стенфордському науково-дослідному інституті тощо.

Вивчення сайтів наукових установ дозволяє звернути увагу на деякі особливості. Національні інститути займаються переважно системними проблемами освіти своїх країн, на сайтах деяких національних інститутів зазначено, що вони є структурними підрозділами міністерств освіти, найбільш поширеними в назвах інститутів є поняття „науки про освіту” та „педагогічні дослідження”, структурні підрозділи з педагогічних досліджень університетів займаються переважно вирішенням методичних проблем організації навчання студентів.

Важливою ланкою, яка організує освітні дослідження, є громадські асоціації дослідників освіти: Всесвітня, Європейська, Американська, Австралійська, Британська, Новозеландська, Іспанська, Корейська, Польська, Українська, Японська тощо, які проводять різнопланові дослідження. Найбільш масштабні – міжнародні, які охоплюють різні континенти та країни, або великі регіони, наприклад, Європейський, та найрізноманітніші аспекти освіти: освітні системи, освітні цінності, освітню політику, навчальні плани, управління освітніми закладами, організацію навчального процесу, освітнє середовище тощо. Одним із прикладів такого дослідження є міжнародне дослідження систем викладання та навчання за методологією TALIS (Teaching and Learning International Survey), яке охопило

десять країн усіх континентів. В Україні таке дослідження організувала Українська асоціація дослідників освіти. Такі порівняльні дослідження дозволяють окреслити місце кожної країни у світовому освітньому просторі й таким чином визначити освітню політику, перспективні напрями розвитку освіти.

Охарактеризуємо деякі особливості діяльності закордонних наукових установ, важливі, на наш погляд, для вітчизняної науки.

Шведський інститут досліджень у галузі освіти є державною установою, яка має на меті – надання можливостей тим, хто працює в шкільній системі, планувати, проводити та оцінювати навчання на основі методів і процедур, які базуються на дослідженнях. Інститут фінансує дослідження дошкільної та шкільної освіти й залучає до них практичних працівників та науковців. Одним із основних завдань інституту є узагальнення, критичний аналіз і порівняння результатів досліджень та надання можливостей практичним працівникам використовувати перевірені розробки. Для цього інститут постійно публікує огляди наукових досліджень. Інститут складає картотеку наявних досліджень у різних галузях, здійснює перевірку якості та релевантності міжнародних систематичних досліджень їх актуальності для шведської школи [7].

Національна рада освітніх досліджень та навчання Індії є автономною організацією, яку створено для надання допомоги та консультацій урядам штатів щодо політики та програм підвищення якості шкільної освіти. Основними завданнями ради є: проведення, сприяння та координація досліджень шкільної освіти; підготовка та публікація типових підручників, додаткових матеріалів, інформаційних бюлетенів, журналів, розробка навчальних комплектів,

мультимедійних цифрових матеріалів, організація підготовки фахівців без відриву від виробництва; розробка та поширення інноваційних методів навчання, співпраця та взаємодія з державними освітніми відомствами, університетами й іншими навчальними закладами; виконання функції центру обміну ідеями та інформацією з проблем освіти [7].

Фінський інститут освітніх досліджень презентує себе як мультидисциплінарний центр досліджень освіти [9].

Центр освітніх досліджень та розвитку Загребу презентує себе як організацію, орієнтовану на широке співробітництво з дослідницькими асоціаціями, мережевими європейськими організаціями, центрами [3].

У Японії функціонує Національний інститут досліджень освітньої політики, який має два дослідницьких центри: Дослідницький центр навчальних програм і Дослідницький центр консультування з проблем спеціалізованих досліджень. В інституті працює 140 співробітників [5].

Національна академія освітніх досліджень Тайваню проводить дослідження освітньої системи, освітньої політики, збирає бази даних, надає інформаційні та професійні консультації політикам, несе відповідальність за розробку сертифікаційних, кваліфікаційних тестів для викладачів та оцінки навчальних досягнень учнів школи, механізмів моніторингу та контролю якості навчання, здійснює складання, переклад, дослідження академічних глосаріїв, довідників та важливих книг [8].

Наведені факти дозволяють зробити кілька висновків: важливою функцією науково-дослідних інститутів НАПН має стати систематичне узагальнення результатів освітніх досліджень, підготовка узагальнювальних видань; нагальною потребою є посилення функції координації педагогічних досліджень, які проводяться в

країні; наукові установи мають виконувати консультативну функцію для політиків, педагогічних працівників та науковців-початківців; більш чіткого унормування вимагає роль наукових структур у розробці освітньої політики держави; розширення міжнародного співробітництва в наукових дослідженнях має стати провідною тенденцією розвитку педагогічної науки; посилення вимагає тенденція організації мультидисциплінарних, міжнаукових досліджень освіти; важливою тенденцією розвитку педагогіки має стати розробка засобів моніторингу якості вітчизняної освіти.

Розвиток цих тенденцій може сприяти подоланню головної суперечності вітчизняної педагогічної науки, яка полягає в порушенні традиційних зв'язків науки та освітньої практики. Якщо в минулому централізованим механізмам управління наукою відповідали централізовані механізми забезпечення реалізації її положень в освітній практиці, то зараз забезпечити використання наукових розробок освітянами можна за умов постійного узагальнення результатів досліджень, доведення їх до педагогів, залучення їх до спільної наукової діяльності, розвитку консультативної функції, організації мультидисциплінарних міжнаукових досліджень, комплексність і системність яких більшою мірою відповідає освітній діяльності, яка має комплексний та системний характер.

Найбільш яскравою тенденцією розвитку сучасної педагогіки є наближення вітчизняної наукової парадигми до світової моделі науки. Але прояви тенденції такого зближення є ще слабкими: залучення вітчизняних науковців до міжнародних наукових досліджень; дослідження теоретичних та практичних проблем освіти інших країн; поява асоціацій дослідників освітніх проблем; публікування наукових робіт у зарубіжних виданнях; перехід до міжна-

родних підходів до підготовки науковців; розширення участі в міжнародних наукових заходах, конференціях, конгресах; поширення міжнародних вимог до вітчизняних видань; дослідження проблем імплементації Болонського процесу; розвиток грантової підтримки наукових досліджень, формування структур, які фінансують дослідження.

На розвиток педагогіки у світі в наш час впливають глобальні процеси: діяльність ЮНЕСКО, яка сприяє поширенню спільних освітніх цінностей; реалізація численних міжнародних проєктів; масштабні порівняльні дослідження, які охоплюють не тільки окремі країни, а й континенти; міжнародні освітні конгреси, конференції; використання численних можливостей Інтернету, формування єдиного дослідницького простору організації освітніх досліджень; формування відкритого простору вищої освіти у світі сприяє поширенню загальних підходів до змісту освіти, технологій її організації; Болонський процес; світові рейтинги ВНЗ; міжнародні олімпіади школярів та студентів; поширення загального менеджменту на управління освітніми закладами та міжнародних підходів до управління якістю освіти.

Фактично всі ці чинники зумовлюють формування глобальної педагогіки. Але цей процес відбувається більшою мірою стихійно. Його інтенсифікації не сприяє орієнтація освітніх досліджень у більшості країн світу на вирішення поточних освітніх завдань. Без підвищення ролі теоретичного складника науки зробити цей процес більш цілеспрямованим та ефективним неможливо. У цьому випадку Українська педагогічна наука з її орієнтацією на вирішення теоретичних завдань може відігравати активну роль у формуванні глобальної педагогіки.

Наступною актуальною проблемою для подальших досліджень є узагальнення досягнень світової педагогічної науки в

забезпеченні функціонування головних ланок освіти.

Література

1. **Абрамов А. М.** Размышления о педагогической науке [Електронний ресурс] / А. М. Абрамов. – Режим доступу : <http://expert.ru/2015/05/25/abramov/>.

2. **Академия** Педагогических Наук Казахстана [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.apnk.kz/>.

3. **Center** for Educational Research and Development in Zagreb. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.idi.hr/en/centri/ciro/>

4. **National** Council for Educational Research and Education of India [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ncert.nic.in/>.

5. **National** Institute for Educational Policy Research in Japan. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.nier.go.jp>.

6. **Національна** академія педагогічних наук України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://naps.gov.ua/>.

7. **Swedish** Institute for Research in Education [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.government.se>.

8. **The National** Academy for Educational Research [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.naer.edu.tw>.

9. **Finnish** Institute for Educational Research [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://ktl.jyu.fi/en>.

References

1. **Abramov A. M.** Razmyshlenija o pedagogicheskoj nauke. Retrieved from <http://expert.ru/2015/05/25/abramov/> [in Russian].

2. **Akademija** Pedagogicheskikh Nauk Kazahstana. Retrieved from <http://www.apnk.kz/> [in Russian].

3. **Center** for Educational Research and Development in Zagreb. Retrieved from <http://www.idi.hr/en/centri/ciro/> [in English].

4. **National** Council for Educational Research and Education of India. Retrieved from <http://ncert.nic.in/> [in English].

5. **National** Institute for Educational Policy Research in Japan. Retrieved from <http://www.nier.go.jp> [in English].

6. **Nationalna** akademiya pedagogichnykh nauk Ukrainy. Retrieved from <http://naps.gov.ua/> [in Ukrainian].

7. **Swedish** Institute for Research in Education. Retrieved from <https://www.government.se> [in English].

8. **The National** Academy for Educational Research. Retrieved from <https://www.naer.edu.tw> [in English].

9. **Finnish** Institute for Educational Research. Retrieved from <https://ktl.jyu.fi/en> [in English].

* * *

Хрыков Є. М. Тенденції розвитку педагогічної науки у світі

Статтю присвячено аналізу тенденції розвитку педагогічної науки у світі. Для реалізації мети дослідження розглянуто чотири складники педагогічної науки: наукові знання, її соціальну, інформаційно-комунікативну, методологічну підсистему. Аналізу підлягали наукові публікації, сайти наукових установ більше 50 країн світу. Це дозволило виокремити тенденції розвитку двох наукових парадигм: педагогічної науки та наук про освіту, визначити їх спільні та відмінні риси.

Вивчення документів Шведського інституту досліджень у галузі освіти, Національної ради освітніх досліджень та навчання Індії, Національної академії освітніх досліджень Тайваню, Національного інституту досліджень освітньої політики Японії та інших наукових установ дозволило виокремити актуальні для розвитку вітчизняної педагогічної науки

тенденції розвитку. У статті схарактеризовано глобальні процеси, які зумовлюють необхідність формування глобальної педагогіки. Глобальну педагогіку в статті визначено як ті основи, які є спільними в трактуванні цілей, змісту, технологій освітнього процесу, управління освітніми закладами, підготовки педагогів, оцінки якості освіти, співвідношення глобальних та національних особливостей освіти та організації науки для всіх країн світу. Важливою для вітчизняної науки є тенденція її зближення зі світовою науками про освіту, а для цих наук – тенденція підвищення ролі системних теоретичних узагальнень освітньої практики.

Ключові слова: парадигма, тенденції розвитку, педагогічна наука, науки про освіту, глобальна педагогіка.

Хрыков Е. Н. Тенденции развития педагогической науки в мире

Статья посвящена анализу тенденций развития педагогической науки в мире. Для реализации цели исследования были рассмотрены четыре составляющие педагогической науки: научные знания, ее социальную, информационно-коммуникативную, методологическую подсистемы. Анализу подлежали научные публикации, сайты научных учреждений более 50 стран мира. Это позволило выделить тенденции развития двух научных парадигм: педагогической науки и наук об образовании, определить их общие и отличительные черты.

Изучение документов Шведского института исследований в области образования, Национального совета образовательных исследований и обучения Индии, Национальной академии образовательных исследований Тайваня, Национального института исследований образовательной политики Японии и других научных учреждений позволило выделить актуальные для развития отечественной педагогической

науки тенденции развития. В статье охарактеризованы глобальные процессы, которые обуславливают необходимость формирования глобальной педагогики. Глобальную педагогику в статье определено как основы в трактовке целей, содержания, технологий образовательного процесса, управлении образовательными учреждениями, подготовке педагогов, оценке качества образования, соотношении глобальных и национальных особенностей образования и организации науки, которые являются общими для всех стран мира. Важной для отечественной науки является тенденция ее сближения с мировыми науками об образовании, а для этих наук – тенденция повышения роли системных теоретических обобщений образовательной практики.

Ключевые слова: парадигма, тенденции развития, педагогическая наука, науки об образовании, глобальная педагогика.

Khrykov Ievgen. Trends in the Development of Pedagogical Science in the World

The article is devoted to the analysis of the development trends of pedagogical science in the world. In order to achieve the aim of the study, four components of pedagogical science were considered: scientific knowledge, its social, information and communication, methodological subsystems. Scientific publications and websites of scientific institutions in more than 50 countries were analyzed. This allowed distinguishing the tendencies of development of two scientific paradigms, pedagogical science and educational science, and determining their common and distinctive features.

The study of documents from the Swedish Institute for Research in Education, the National Council for Education Studies and Education in India, the National Academy of Educational Studies in Taiwan, the National Institute for Education Policy Studies in Japan, and other scientific institutions enabled the

author to highlight the development trends of the national pedagogical science. The article describes the global processes that determine the need for the formation of global pedagogy. Global pedagogy in the article is defined as the foundation for treatment of objectives, content, technology of educational process, management of educational institutions, training of teachers and education quality assessment, the ratio of global and national characteristics of education and science organization, which are common for all countries. The trend of convergence with the global sciences of education is important for domestic sciences, while for global sciences – the tendency to increase the role of systematic theoretical generalizations of educational practice.

Key words: paradigm, development trends, pedagogical science, education science, global pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 14.05.18 р.

Прийнято до друку 21.05.2018 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Ваховський Л.Ц.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МОДУЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

СВТУШЕНКО Ю. О.

УДК 372.853

РЕФОРМУВАННЯ системи вищої освіти України, приєднання нашої держави до Болонського процесу, поступове входження України до європейського та загальносвітового освітнього простору ставить перед вітчизняними науковцями та викладачами-практиками завдання з розробки та впровадження в освітній процес інноваційних форм і методів навчання студентів закладів вищої освіти.

У сучасній системі вищої медичної освіти України пошуки новітніх методів викладання дисциплін фахової підготовки майбутніх лікарів постійно знаходяться в центрі уваги провідних українських дослідників (Л. Баблюк [5], Я. Ванджура [2], М. Карпець [6], І. Лембрик [7], С. Стефанко [8] та ін.). На наш погляд, удосконалення професійної підготовки студентів вищих медичних закладів освіти пов'язане, у першу чергу, з упровадженням в освітній процес модульної технології навчання майбутніх фахівців у галузі медицини при викладанні фундаментальних та спеціальних дисциплін.

Отже, *мета статті* – проаналізувати особливості використання модульної технології навчання студентів вищих медичних закладів освіти в процесі їхньої фахової

підготовки на прикладі викладання курсу з медичної та біологічної фізики.

Дисципліну „Медична та біологічна фізика” студенти Луганського державного медичного університету вивчають з першого року навчання на спеціальностях 222 „Медицина”, 228 „Педіатрія”, 221 „Стоматологія” за участю викладачів кафедри медичної та біологічної фізики, медичної інформатики та біостатистики. Метою вивчення цієї навчальної дисципліни є поглиблення й удосконалення знань, умінь та практичного розуміння майбутніми лікарями біофізичних процесів у живому організмі; фізичних методів діагностики захворювань і дослідження біологічних систем; впливу фізичних чинників на організм людини при її лікуванні; фізичних властивостей матеріалів, які використовуються в медицині; фізичних властивостей та характеристик навколишнього середовища.

Основними завданнями вивчення дисципліни „Медична та біологічна фізика” є такі: освоєння студентами основних принципів і теоретичних положень медичної та біологічної фізики; пояснення взаємозв'язку фізичного й біологічного аспектів функціонування живих систем; вивчення біологічних проблем, пов'язаних з фізичними та фізико-хімічними механізмами взаємодій, що лежать в основі біологічних процесів; дослідження

механізмів трансформації енергії в біологічних системах, електронно-конформаційних взаємодій у біомакромолекулах, регулювання та самоорганізації складних біологічних систем. Досягнення цих цілей дозволяє студентам-медикам оволодіти фізичними та біофізичними, фізико-технічними та математичними знаннями й уміннями, які необхідні для безпосередньої підготовки лікаря-професіонала, а також для вивчення інших навчальних теоретичних і клінічних дисциплін у вищих медичних закладах освіти [1; 4; 9].

Інтегративними кінцевими програмними результатами навчання, формуванню яких сприяє ця навчальна дисципліна, є такі: застосовувати знання із загальних та фахових дисциплін у професійній діяльності; використовувати результати самостійного пошуку, аналізу та синтезу інформації з різних джерел для рішення типових завдань професійної діяльності; виконувати професійну діяльність з використанням креативних методів та підходів; використовувати методи оцінювання показників якості діяльності; виявляти резерви підвищення ефективності праці; аналізувати інформацію, отриману в результаті наукових досліджень, узагальнювати, систематизувати й використовувати її в професійній діяльності.

У процесі викладання цієї фундаментальної загальноосвітньої дисципліни, яка становить теоретичну основу підготовки фахівців вищої кваліфікації для медицини, ми активно використовуємо модульну технологію навчання. Нагадаємо, що основоположник теорії модульного навчання американський учений Дж. Рассел визначив модуль як „навчальний пакет, який містить концептуальну одиницю дидактичного контенту й набір дій того, хто навчається” [15]. При цьому він припускав, що для повного оволодіння обсягом нових знань учень буде виконувати ці дії в

індивідуальному темпі. У цьому визначенні, як ми вважаємо, зазначений принцип відбору одиниць дидактичного контенту модуля. Його зміст полягає в тому, що в якості об'єкта засвоєння нових знань повинна бути обрана структура, яка має мінімальний значеннєвий зміст, але при цьому зберігає властивості цілого. Зазначене положення є одним із принципово важливих у модульній технології навчання.

За визначенням Б. та М. Голдшмідтів, під модулем слід розуміти якусь незалежну одиницю дидактичного контенту, яка допомагає учню краще засвоїти обсяг нових знань [13]. Більш широкий зміст поняттю „модуль” надавав відомий учений Дж. Оуенс. Під модулем він розумів замкнений певним чином комплекс навчання, який містить педагога, учня, дидактичний контент і набір засобів для реалізації індивідуального підходу в процесі навчання. При цьому він уважав особливою педагогічною функцією модуля забезпечення індивідуального підходу при організації процесу навчання, вибору його організаційних форм та методів практичної реалізації [14].

Неоднозначність визначень поняття „модуль” провідними спеціалістами спонукали винести його обговорення на міжнародний рівень. Так, на конференції ЮНЕСКО в Сінгапурі (1982 р.) було прийнято таке визначення поняття „модуль” – це „ізолюваний пакет для індивідуального й (або) групового навчання, за допомогою якого учні отримували б обсяг нових знань та (або) освоювали б набір нових навичок та вмій на основі індивідуального підходу до процесу навчання” [11, с. 49].

Незважаючи на відмінність у трактуваннях поняття „модуль”, саме технологія модульного навчання сьогодні інтегрує в собі все прогресивне, що було напрацьовано в педагогічній теорії й практиці за останні

десятиліття. Більше того, зміни, що відбуваються останнім часом у стандартах вищої освіти, і перехід української освіти до кредитно-модульної системи призводять до неминучого повсюдного впровадження модульної системи в процес навчання [3]. При цьому основна мета технології модульного навчання полягає в сприянні розвитку в студентів самостійності, уміння працювати з урахуванням індивідуальних підходів до засвоєння досліджуваного дидактичного контенту [10; 12].

Основною перевагою технології модульного навчання як інноваційного складника фахової підготовки студентів є її індивідуально зорієнтована спрямованість, яка дозволяє, з одного боку, забезпечити цілісність процесу навчання, а з іншого, – оптимізувати його відповідно до розвитку пізнавальної й особистісної сфер студентів. Серед інших переваг модульної технології навчання відзначимо такі: вона базується на діяльнісному принципі, відповідно до якого усвідомлене засвоєння досліджуваного дидактичного контенту відбувається тільки тоді, коли студенти стають зацікавленими в системних активних діях; у ній реалізуються ідеї розвивального навчання, коли обсяг досліджуваного дидактичного контенту диференціюється за допомогою варіювання темпів його вивчення; вона передбачає організацію навчання в різних формах (індивідуальній, груповій, дистанційній, у парах (трійках, четвірках і т.п.), постійному й змінному складі); в основу цієї технології покладене програмоване навчання за допомогою електронних освітніх ресурсів і технічних засобів навчання; вона зорієнтована на інтенсивний характер навчання, що дозволяє оптимізувати цей процес і досягати максимального результату при мінімальній витраті сил, часу й засобів.

У модульній технології навчання є ще низка позитивних аспектів, а саме: чітко

визначена послідовність дій студентів; закінченість модулів досліджуваного дидактичного контенту, що передбачає його засвоєння студентами з поступовим зануренням в обсяг нових знань; можливість використання індивідуального темпу навчання, що дозволяє адаптувати обсяги нових знань відповідно до індивідуальних особливостей студентів за рахунок вихідної діагностики їхніх знань і темпу засвоєння; наявність обов'язкового самоконтролю студентами своїх дій; формування орієнтовної основи дій для засвоєння студентами знань; гнучке управління процесом навчання; можливість застосування рефлексивного підходу, за допомогою якого багаторазово повторюване самостійне навчання фахівців на адекватному індивідуалізованому рівні складності переводить уміння в навички.

До основних труднощів впровадження модульної технології навчання як інноваційної форми фахової підготовки студентів-медиків належить властивий їй міждисциплінарний характер. Будь-яка модульна технологія навчання не є ізольованою галуззю досліджень, а становить сімейство наукових дисциплін і напрямів, які розвиваються й перетинаються з багатьма галузями науки й техніки, що робить цю технологію потужним інструментом перетворення системи фахової підготовки спеціалістів.

Відповідно до робочої програми на вивчення курсу з медичної та біологічної фізики в нашому університеті відводиться 120 годин (4,0 кредити ЄКТС), з них 20 год. – лекції, 60 год. – практичні заняття, 40 год. – самостійна робота студентів. Курс складається із дев'яťох змістових модулів, а саме: 1) Основи математичного аналізу; 2) Основи теорії ймовірностей та математичної статистики; 3) Основи біомеханіки, біоакустики, біореології та гемодинаміки; 4) Термодинаміка відкритих біологічних систем.

Елементи молекулярної біофізики; 5) Біофізика мембранних процесів; 6) Електродинаміка, її медичне застосування. Основи медичної апаратури; 7) Оптичні методи та їх використання у біології та медицині; 8) Елементи квантової механіки; 9) Радіаційна медицина. Основи дозиметрії.

Зупинимося більш докладно на реалізації цієї технології навчання на прикладі модуля „Термодинаміка відкритих біологічних систем. Елементи молекулярної біофізики”. У цьому модулі поєднуються такі навчальні дисципліни, як біологія, фізика, органічна біохімія, фізіологія. При вивченні фізичних аспектів метаболізму біологічний об'єкт (клітина, тканина, цілий організм) розглядається спочатку як термодинамічна система, далі – як молекулярна й квантова системи.

При викладанні цього модуля лекції проводяться за такими темами: 1. Енергообмін. Джерела вільної енергії живого організму й види вдосконалювання їх робіт; 2. Теплообмін. Способи теплообміну; 3. Теплове випромінювання; 4. Біофізичні основи температурного гомеостазу.

Практичні заняття проводяться у формі „ділової гри” за такими темами: 1) Живі організми й перший початок термодинаміки; 2) Теплове випромінювання поверхні тіла людини; 3) Біофізичні основи температурного гомеостазу. Для підготовки до семінарського заняття студенти одержують контрольні питання, пророблення яких здійснюється на основі викладеного лекційного матеріалу, а також шкільного курсу з цієї теми. Наведемо приклад. На семінарському занятті всі студенти діляться на три групи. Кожна група одержує завдання. Студенти в кожній групі спільно готують повідомлення із заданої теми, вирішують запропоноване їм завдання й придумують по два питання іншим групам. Далі студенти кожної групи виступають біля дошки з повідомленнями, пояснюють вирішення завдання й відпо-

відають на додаткові питання товаришів та викладача.

Надамо приклад одного із завдань з цієї теми.

1. *Тема повідомлення:* „Перший закон термодинаміки”.

2. *Завдання.* Добова дієта людини масою 70 кг містить 400 г білка, 22 г жирів і 80 г вуглеводів, питома теплота згоряння яких рівна відповідно 20,1 Мдж/кг, 39,8 Мдж/кг, 16,7 Мдж/кг. Визначити кількість теплоти, виділеної людиною, якщо вона в цей день зробила сходження на гору висотою 2 км.

Додаткові питання: 1. Запишіть перший початок термодинаміки щодо ізотермічного, ізобарного, ізохорного й адіабатного процесів. 2. Який із процесів необхідно враховувати при описі енергообміну живого організму? 3. Який біохімічний процес в організмі є найбільш енергоємним?

По завершенні вивчення кожного модуля студенти пишуть модульну контрольну роботу, у яку включаються питання, відповіді на які вимагають інтеграції знань з різних дисциплін, що входять у зміст цього модуля.

Багаторічний власний досвід проведення таких занять показує, що студенти проявляють більшу активність, в обговорення залучаються всі студенти. Колективне вирішення проблеми народжує творчі суперечки, розкриває індивідуальні здатності студентів.

На початковому етапі навчання студенти за логікою традиційної шкільної освіти просто зачували й відтворювали інформацію із предметної ознаки, не могли проаналізувати проблему й висунути спосіб її розв'язку. Надалі при підготовці до занять студенти навчилися виділяти необхідну наукову інформацію з різних дисциплін та визначати етапи власної діяльності при вирішенні поставленої проблеми. У відповідях студентів на поставлені запитання чітко простежується схема пізнавального руху із системним типом орієнтування.

Оцінки групі, яка виступала, виставляли студенти інших груп. Вони аналізували повноту відповіді, логіку викладу матеріалу, уміння застосувати знання до вирішення завдань, доповнювали відповіді. Отже, студенти, оцінюючи відповіді товаришів, переосмислювали й власні знання, освоювали логіку викладу навчального матеріалу.

Досвід роботи за модульною системою показує, що в усіх студентів зростає мотивація до навчання, підвищується інтерес до вивчення курсу медичної та біологічної фізики. У процесі навчання формується переконаність у необхідності й значущості одержуваних знань не тільки з медичної та біологічної фізики, але й з інших дисциплін.

Проведений порівняльний аналіз результатів навчання показав, що рівень сформованих знань та навичок у студентів, які навчаються за модульною системою, є вищим порівняно із традиційною системою.

Перспективи дослідження в межах запропонованої теми бачимо в необхідності розробки інноваційних, зокрема інтерактивних, форм та методів навчання студентів вищих медичних закладів освіти у процесі викладання курсу з медичної та біологічної фізики.

Література

1. Архангельская Ю. С. Курс физики в модульной системе обучения студентов-медиков / Ю. С. Архангельская, Л. А. Козырь // Вестн. РУДН. Сер. „Вопросы образования: языки и специальность”. – 2009. – № 3. – С. 74–78.

2. Ванджура Я. Л. Интерактивна форма організації навчального процесу студентів-медиків у рамках кредитно-модульної системи / Я. Л. Ванджура // Галицький лікар. вісн. – 2013. – Т. 20, № 3. – С. 112–114.

3. Гнитецкая Т. Н. Определение понятия учебного модуля и основы формирования его содержания на примере курса общей

физики [Электронный ресурс] / Т. Н. Гнитецкая, Е. Б. Иванова, В. С. Плотников // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 12. – Режим доступа : <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/12/gnitetskaya.pdf>.

4. Изменения педагогических и психологических аспектов при введении информационных технологий в преподавании биохимии / Е. В. Александрова и др. // Запорож. мед. журн. – 2013. – № 1. – С. 76–77.

5. Інтерактивне навчання студентів у вищій медичній школі / Л. А. Баблюк та ін. // Арх. клініч. медицини. – 2013. – № 2. – С. 91–93.

6. Карпець М. В. Застосування новітніх педагогічних технологій для організації практичних занять з дисципліни „Біологічна та біоорганічна хімія” / М. В. Карпець // Галицький лікар. вісн. – 2014. – Т. 21, № 3. – С. 89–91.

7. Лембрик І. С. Інтерактивні засоби навчання у викладанні дисципліни „педіатрія”, як приклад особистісно-діяльнісного підходу в освіті / І. С. Лембрик // Міжнар. журн. педіатрії, акушерства та гінекології. – 2016. – Т. 9, № 1. – С. 49–53.

8. Стефанко С. Л. Застосування інтерактивних методів навчання у медичних вищих навчальних закладах / С. Л. Стефанко // Галицький лікар. вісн. – 2013. – № 1. – С. 115–116.

9. Таболова Л. С. Проблемы использования интерактивных форм обучения естественнонаучным дисциплинам на младших курсах медицинского вуза / Л. С. Таболова, Л. А. Акоева, Л. А. Гиреева // Морфология. – 2015. – Т. 147, № 3. – С. 82–83.

10. Христос С. М. Інтерактивні методи навчання – актуальність, суть та мета інтерактивного навчання / С. М. Христос // Безпека життєдіяльності. – 2013. – № 12. – С. 26–28.

11. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика : учеб. пособие / А. В. Хуторской. – М. : Академия, 2008. – С. 3–209.

12. Юцявичене П. А. Теория и практика модульного обучения / П. А. Юцявичене. – Каунас : Швиеса, 1989. – С. 3–209.

13. Goldschmidt B. Modular Instruction in Higher Education / B. Goldschmidt, M. Goldschmidt // Higher Education. – 1972. – Vol. 2. – P. 15–32.

14. Owens G. The Module in Universities Quarterly / G. Owens // Universities Quarterly. Higher education and society. – 1970. – Vol. 25. – № 1. – P. 20–27.

15. Russell J. D. Modular Instruction / J. D. Russel // A Guide to Design, Selection, Utilization and Evolution of Modular Materials. – Minneapolis, Minnesota : Burgess Publishing Company, 1974. – 164 p.

References

1. Arkhangelskaia, Iu. S. (2009). Kurs fiziki v modulnoi sisteme obucheniia studentov-medikov [A course in physics in module-based system of teaching medical students]. *Vestnik RUDN – Bulletin of RUDN*, 3, 74-78 [in Russian].

2. Vandzhura, Ja. L. (2013). Interaktyvna forma orghanizaciji navchal'nogho procesu studentiv-medykiv u ramkakh kredytno-modul'noji systemy [Interactive form of organization of educational process of medical students within the framework of credit and module-based system]. *Ghalyckyj likar. visn. – Galychyna Medical Bulletin*, 3, 112-114 [in Ukrainian].

3. Gnitetskaia, T. N., Ivanova, E. B. & Plotnikov, V. S. (2012). Opredelenie poniatiiia uchebnogo modul'ia i osnovy formirovaniia ego soderzhaniia na primere kursa obshchei fiziki [Definition of the notion of a module and the fundamentals of its content on the example of course in general physics]. *Sovremennye issledovaniia sotsialnykh problem – Modern*

investigations of social problems, 12. Retrieved from <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/12/gnitetskaya.pdf> [in Russian].

4. Aleksandrova, E. V. et al (2013). *Izmeneniia pedagogicheskikh i psikhologicheskikh aspektov pri vvedenii informatsionnykh tekhnologii v prepodavanii biokhimii* [Changes in pedagogical and psychological aspects while introducing informational technologies to teaching biological chemistry]. *Zaporozh. med. zhurn. – Zaporizhzhia medical journal*, 1, 76-77 [in Russian].

5. Babljuk, L. A. et al (2013). Interaktyvne navchannja studentiv u vyshnij medychnij shkoli [Interactive teaching of students in a higher medical school]. *Arkh. klinich. medycyny – Archives of clinical medicine*, 2, 91-93 [in Ukrainian].

6. Karpecj, M. V. (2014). Zastosuvannja novitnykh pedagogichnykh tekhnologij dlja orghanizaciji praktychnykh zanjatj z dyscypliny „Biologichna ta bioorghanichna khimija” [Implementation of innovative pedagogical technologies for the organization of practical classes in the subject “Biological and Bioorganic chemistry”. *Ghalyckyj likar. visn. – Galychyna Medical Bulletin*, 3, 89-91 [in Ukrainian].

7. Lembryk, I. S. (2016). Interaktyvni zasoby navchannja u vykladanni dyscypliny „pediatrija”, jak pryklad osobystisno-dijal'nisnogho pidkhodu v osviti [Interactive means of teaching of the subject “Pediatrics” as an example of personally and activity oriented approach in education]. *Mizhnarodnyj zhurn. pediatriji, akusherstva ta ghinekologiji – International journal in pediatrics, obstetrics and gynecology*, 1, 49-53 [in Ukrainian].

8. Stefanko, S. L. (2013). Zastosuvannja interaktyvnykh metodiv navchannja u medychnykh vyshhnykh navchal'nykh zakladakh [Use of interactive methods of teaching in higher medical educational establishments]. *Ghalyckyj likar. visn. –*

Galychyna Medical Bulletin, 1, 115-116 [in Ukrainian].

9. Tabolova, L. S., Akoeva L. A. & Gireeva L. A. (2015). Problemy ispolzovaniia interaktivnykh form obucheniia estestvennonauchnym distsiplinam na mladshikh kursakh meditsinskogo vuza [Problems of use of interactive forms of teaching of natural subjects to junior students of higher medical educational establishments]. *Morfologiya – Morphology*, 3, 82-83 [in Russian].

10. Khrystos, S. M. (2013). Interaktyvni metody navchannja – aktualnistj, sutj ta meta interaktyvnogho navchannja [Interactive methods of teaching – topicality, essence and aim of interactive learning]. *Bezpeka zhyttjedijalnosti – Security of Vital Activities*, 12, 26-28 [in Ukrainian].

11. Khutorskoi, A. V. (2008). *Pedagogicheskaia innovatika : ucheb. Posobie* [Pedagogical innovations: textbook]. Moscow: Akademiia [in Russian].

12. Iutsiavichene, P. A. (1989). *Teoriia i praktika modulnogo obucheniia* [Theory and practice of module-based teaching]. Kaunas: Shviesa [in Russian].

* * *

Євтушенко Ю. О. Особливості використання модульної технології навчання студентів вищих медичних закладів освіти

Статтю присвячено аналізу особливостей використання модульної технології навчання майбутніх лікарів у процесі їхньої фахової підготовки на прикладі викладання курсу з медичної та біологічної фізики.

Виходячи із власного багаторічного досвіду викладання цієї фундаментальної загальноосвітньої дисципліни, яка становить теоретичну основу підготовки фахівців вищої кваліфікації для медицини, дослідниця наводить приклади використання модульної технології навчання студентів-медиків, які підтверджують ефективність її

застосування в процесі фахової підготовки майбутніх лікарів. Авторка доходить висновку про те, що використання модульної технології навчання студентів-медиків у процесі викладання курсу з медичної та біологічної фізики позитивним чином впливає на зростання їхньої мотивації, на формування переконаності в необхідності й значущості одержуваних знань не тільки з цієї дисципліни, але й з інших предметів їхньої фахової підготовки. Студенти проявляють більшу активність, в обговорення залучаються всі студенти, а колективне вирішення проблеми народжує творчі суперечки, розкриває індивідуальні здібності студентів.

Ключові слова: модульна технологія навчання, студенти-медики, вищі медичні заклади освіти, медична та біологічна фізика, інноваційні форми та методи навчання.

Євтушенко Ю. А. Особенности использования модульной технологии обучения студентов высших медицинских учебных заведений

Статья посвящена анализу особенностей использования модульной технологии обучения будущих врачей в процессе их профессиональной подготовки на примере преподавания курса по медицинской и биологической физике.

Исходя из собственного многолетнего опыта преподавания этой фундаментальной общеобразовательной дисциплины, которая составляет теоретическую основу подготовки специалистов высшей квалификации для медицины, исследователь приводит примеры использования модульной технологии обучения студентов-медиков, которые подтверждают эффективность ее применения в процессе профессиональной подготовки будущих врачей. Автор делает вывод о том, что использование модульной технологии обучения студентов-медиков в

процессе преподавания курса по медицинской и биологической физике положительно влияет на рост их мотивации, на формирование убежденности в необходимости и значимости получаемых знаний не только по данной дисциплине, но и по другим предметам их профессиональной подготовки. Студенты проявляют большую активность, в обсуждение вовлекаются все студенты, а коллективное решение проблемы порождает творческие споры, раскрывает индивидуальные способности студентов.

Ключевые слова: модульная технология обучения, студенты-медики, высшие медицинские учебные заведения, медицинская и биологическая физика, инновационные формы и методы обучения.

Yevtushenko Yu. O. Peculiarities of Implementing the Module-Based Technology of Teaching Students of Higher Medical Educational Institutions

The article deals with the analysis of peculiarities of implementing the module-based technology of teaching future doctors in the process of their professional training, the course of medical and biological physics being used as an example.

Based on the personal considerable experience of teaching this fundamental general subject, which constitutes the theoretical foundation of the professional training of specialists of a high qualification for the field of medicine, the researcher provides examples of the implementation of the module-based technology of training medical students which proves the efficiency of its use in the educational process of a higher medical educational institution.

The author arrives at the conclusion that the use of the module-based technology while teaching the course of medical and biological physics to medical students positively influences the increase of their motivation for

studying, the formation of their awareness of the necessity and significance of the knowledge which they receive while doing this course, as well as from other subjects of their professional training. The students appear to be more active being involved in a group discussion of the problems concerning medical and biological physics which results in creative arguments and helps the lecturer to discover the students' individual abilities.

Key words: the module-based technology of teaching, medical students, higher medical educational institutions, medical and biological physics, innovational forms and methods of professional training.

Стаття надійшла до редакції 15.05.2018 р.

Прийнято до друку 21.05.2018 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С.В.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ

ІВАНЧИКОВА С. М.

УДК 378:796.11.1(477)

НА СУЧАСНОМУ етапі розвитку української держави, поряд із нарощуванням інтелектуального потенціалу громадськості, все більшої актуальності набуває проблема формування засад здорового суспільства та створення вітчизняного інтелектуально-духовного середовища. Суттєву роль у її вирішенні, на думку знаних педагогів сучасності [1, с. 22; 4, с. 15; 11], відіграє вища освіта, адже саме вона впливає на пріоритети особистості, на ментальний і культурний простір соціуму. Зокрема велика частина у виконанні соціального замовлення реалізується вищою школою, яка формує інтелектуальну еліту суспільства.

Поряд із цим, Закон України „Про фізичну культуру і спорт” чітко регламентує, що саме фізичне виховання як головний напрям упровадження фізкультурно-оздоровчої діяльності (ФОД) становить вагомую частину загального виховання, покликаною забезпечувати розвиток і фізичних та морально-вольових, і розумових здібностей та професійно-прикладних навичок людини [3, с. 7]. Обставина того, що ФОД у навчально-виховній сфері вищої школи є невід'ємною частиною фізичного виховання, зумовлює

доцільність вивчення її організаційних засад невід'ємно від фізичного виховання студентів. Утім, спираючись на зміст стратегічних державних документів щодо функціонування вищої освіти, слід визнати, що існують певні труднощі в реалізації мети кращої освітньої практики в галузі фізичного виховання і спорту. Так, у листі Міністерства освіти і науки України „Щодо організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах” [5, с. 56] наголошено на необхідності модернізації фізичного виховання на рівні університетської освіти. Документ інформує, що задля забезпечення належного рівня фізичного виховання в закладах вищої освіти Міністерством освіти і науки України буде внесено зміни до типової форми контракту з їхніми керівниками, котрі передбачатимуть запровадження персональної відповідальності за забезпечення, розвиток та модернізацію фізичного виховання студентів, а також підготовку та оприлюднення щорічного звіту про стан фізичного виховання та спорту в закладах вищої освіти. Своєю чергою, Національна академія педагогічних наук України, концентруючи зусилля науковців на описі стану освітньої галузі, виявленні проблем сьогодення та наданні рекомендацій з їх подолання, у

Національній доповіді „Про стан і перспективи розвитку освіти в Україні” [12, с. 132] свідчить, що простежується тенденція посилення уваги освітян до оздоровчого та реабілітаційного напрямів. В аналітичному документі акцентовано увагу на варіативності їх реалізації в контексті навчально-просвітницьких ініціатив, що мають бути спрямовані на розвиток фізкультурно-оздоровчих умінь і навичок різних категорій населення, зокрема й студентської молоді. Попри це, думка про необхідність пошуків оптимальної організації фізкультурно-оздоровчої діяльності студентства все ще знаходиться в центрі чималої кількості новітніх публікацій. Так, у дослідницьких працях Н. Долгової [2, с. 56], В. Приходько [6, с. 216] та В. Сутули [8, с. 102] відзначено, що сучасне фізичне виховання в закладах вищої освіти характеризується низькою ефективністю, зокрема в питаннях зміцнення здоров'я студентської молоді, приросту її фізичних якостей та мотивування до ведення здорового способу життя.

Отже, проблема організаційних засад ФОД студентської молоді є дискусійною та залишається цілком не вирішеною попри те, що найбільш гостро стоїть перед сучасною українською вищою школою, яка має бути базовою ланкою підготовки здорових висококваліфікованих спеціалістів. Водночас, у розвідках останніх досліджень функція закладів вищої освіти з організації та інтенсифікації ФОД студентської молоді не була об'єктом спеціального вивчення, а доцільність її організаційних аспектів у навчально-виховній сфері висвітлювалася фрагментарно, що зумовлює актуальність науково-дослідної роботи в цьому напрямі.

У нашому дослідженні метою наукових пошуків стало вивчення діяльності структурних підрозділів закладу вищої освіти щодо організації ФОД студентів та

відтворення її модельних характеристик за формами й змістом реалізації в навчально-виховному середовищі сучасної української вищої школи. Модельні характеристики в цьому випадку слід розуміти як зразок, що відтворює діяльність об'єкта й використовується для одержання нових знань про нього.

Сутність фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів університету було розглянуто нами раніше [9, с. 170; 12]. Звернемось до її організаційних засад. Установлено, що відповідальність за фізичне виховання студентів у закладі вищої освіти покладається на ректора університету. Між тим, безпосередньо організацією фізичного виховання і, зокрема ФОД, займаються два основних підрозділи вишу – кафедра фізичного виховання та спортивний клуб. Інші структурні підрозділи всіляко координують та взаємодоповнюють їхню діяльність.

Кафедра фізичного виховання як осередок ФОД студентської молоді забезпечує навчально-виховний процес, доповнюючи його факультативними заняттями, організацією дослідницької й методичної роботи. І самостійно, і в тісній співпраці зі спортивним клубом, на підставі об'єднання фінансових, матеріальних та трудових ресурсів викладачі кафедри організують фізкультурно-оздоровчі та фізкультурно-спортивні заходи, супроводжують щосеместровий моніторинг здоров'я студентів. Означимо, що в обов'язковій формі ФОД проводиться в навчальний час та передбачає неодмінне відвідування занять з фізичного виховання, що складаються із загальної фізичної підготовки та за вибором студентів тренування в обраному виді спорту. До форм організації ФОД у навчальний час прираховуємо також фізичні вправи в режимі дня, заняття під час проходження навчальних і виробничих практик та факультативні заняття, за змістом яких найбільш поширеними є гігієнічна

гімнастика, фізкультурні хвилинки, додаткові навчальні заняття за бажанням студентів, виробнича гімнастика та тематичні заняття. Підкреслимо, що факультативні заняття з фізичного виховання не є обов'язковими, проте слугують додатком до навчальних занять, на яких студенти мають змогу отримати додаткові теоретичні знання та долучитися до самовдосконалення із загальної та професійно-прикладної фізичної підготовки відповідно до програмних вимог. Додамо, що студентська молодь залучається до ФОД і під час практик у літніх таборах, де має змогу відвідувати заняття у фізкультурно-оздоровчих та спортивних секціях, здійснювати туристичні походи, загартовуватися, брати участь у фізкультурних святах та спортивних змаганнях за сприянням факультетів, науково-дослідних інститутів та спортивних клубів.

На відміну від кафедр фізичного виховання, спортивні клуби як структурні підрозділи вишів здійснюють роботу із розвитку ФОД студентів університету здебільшого в позанавчальний час. Такі клуби створюються, реорганізуються й ліквідуються наказом ректора університету. Їх безпосередня діяльність підпорядковується проректорові з виховної та соціальної роботи відповідно до затвердженої організаційної структури управління закладу вищої освіти. У своїй практиці спортивні клуби керуються такими нормативними документами, як Закон України „Про освіту”, Закон України „Про фізичну культуру і спорт” та іншими постановами, наказами, розпорядженнями й указівками Міністерства освіти і науки України та Міністерства молоді та спорту України в чіткій координації зі статутом університету, наказами, розпорядженнями й указівками ректора в межах визначеної політики сфери системи менеджменту якості освіти (відповідно до вимог стандарту ISO 9001), правил

внутрішнього розпорядку студентів та внутрішнього трудового розпорядку викладачів.

До типової штатної структури спортивного клубу відносять посаду директора, інструкторів-методистів із фізкультурно-оздоровчої роботи, педагогів додаткової освіти та тренерів зі спорту. Так само на основі договорів оплатного надання послуг спортивний клуб має право залучати до роботи педагогів додаткової освіти та фахівців із фізичної культури і спорту. Розподіл обов'язків між працівниками клубу здійснює директор відповідно до посадових інструкцій і належних розпоряджень ректора. Для забезпечення діяльності спортивного клубу за ним обов'язково закріплюється аудиторія.

Звертаючись до організаційних засад ФОД студентів у типовому спортивному клубі вишу, слід виокремити основні завдання, що має вирішувати підрозділ. Передусім, це залучення студентської молоді до фізкультурно-оздоровчої та спортивної діяльності, пропаганда здорового способу життя в студентському середовищі, виховання фізичних і морально-вольових якостей, підвищення рівня професійної готовності й соціальної активності студентів, формування потреби в повсякденних заняттях фізичною культурою і спортом. Маємо констатувати, що найчастіше саме на базі спортивних клубів відбувається підготовка й проведення фізкультурно-оздоровчих і спортивних заходів на університетському, інститутському чи факультетському рівнях, а також у студентських гуртожитках. Шляхом створення фізкультурно-оздоровчих і спортивних секцій, клубних об'єднань і команд з видів спорту та груп академічного туризму на спортивний клуб покладається відповідальність за проведення змістовного дозвілля

студентства та надання методичної й практичної допомоги в його організації.

Отже, відповідно до основних завдань спортивного клубу підрозділом мають виконуватися функції пропаганди здорового способу життя у студентському середовищі, формування знань і навичок особистої гігієни, самоконтролю, ведення боротьби з подолання шкідливих звичок, створення необхідних організаційно-методичних умов для занять різними формами і видами ФОД згідно зі сформованими в університеті традиціями та інтересами студентства. На працівників підрозділу покладається відповідальність за впровадження новітніх форм і методів фізичного виховання і спорту, раціонального й ефективного використання матеріально-технічної бази університету.

Спільно із кафедрою фізичного виховання на базі спортивного клубу проводиться організаційна робота зі спортивного вдосконалення студентів, підготовка та відрядження збірних команд університету на спортивні змагання різного рівня. Саме спортивний клуб відповідає за оформлення спортивних розрядів студентів, їх залучення до участі та проведення масових фізкультурно-спортивних заходів, свят, фестивалів, конкурсів. Співробітники підрозділу регулюють навчально-тренувальний процес у фізкультурно-оздоровчих і спортивних секціях, фізкультурних і спортивних клубних об'єднаннях, збірних командах з видів спорту; створюються умови для зростання спортивної майстерності студентів; розробляються й реалізуються календарні плани масових фізкультурно-оздоровчих і спортивних робіт. Використовуючи в широкій практиці суспільні фізкультурні кадри, які працюють на громадських засадах (інструктори, судді, тренери та ін.), спортивні клуби виконують функцію забезпечення всебічного розвитку громадських ініціатив у масовій фізкультурно-оздоровчій та спортивній роботі.

Відповідно до типового положення про діяльність спортивного клубу до його функцій також віднесемо методичну та практичну допомогу науково-дослідним інститутам, факультетам, кафедрам та іншим структурним підрозділам університету, заступникам директорів і деканів з виховної роботи, вихователям гуртожитків відділу виховної роботи зі студентською молоддю, викладачам та іншим фахівцям з питань фізкультурно-оздоровчої чи спортивної діяльності. Задля виконання інформаційної функції на спортивний клуб покладається відповідальність за своєчасне освітлення фізкультурно-оздоровчого та спортивно-масового життя університету на його сайті, у засобах масової інформації, а також оформлення тематичних стендів, випусків інформаційних бюлетенів про фізкультурно-оздоровчу та спортивну діяльність.

Звертаючись до засад ФОД у студентському середовищі, виділимо, що її організація може забезпечуватися й у вихідні та канікулярні дні, коли кафедра фізичного виховання у співпраці зі спортивним клубом влаштовує фізкультурно-оздоровчі свята, фізкультурні заходи за місцем проживання, масові кроси, заняття спортивними іграми, спортивні вечори. Надаючи консультації щодо проведення самостійних фізкультурно-оздоровчих занять студентів, фахівці цих підрозділів сприяють її поглибленому поширенню.

Ще однією важливою організаційною одиницею створення здоров'язберігального середовища, а також пропаганди та популяризації різних видів спорту й сучасних фізкультурно-оздоровчих систем є фізкультурно-оздоровчі та фізкультурно-спортивні центри, що функціонують на базі вишів переважно на комерційній основі. Подібні форми занять дозволяють за власною волею й за окрему плату відвідувати обрану фізкультурно-оздоровчу чи спортивну секцію та в перспективі, здобувши відпо-

відний стан тренуваності, бути зарахованим до збірних команд факультетів і науково-дослідних інститутів. Характерною рисою таких підрозділів є те, що до переліку видів рухової активності студентам пропонуються інноваційні заняття фітнесом, єдиноборствами, системами оздоровлення Заходу й Сходу, тренування на тренажерних пристроях, у водному середовищі тощо.

За модельними характеристиками діяльності, що є об'єктом вивчення, слід розглянути взаємодію сукупності вторинних структурних підрозділів закладів вищої освіти, які сприяють її всебічному розвитку. Так, відділ виховної роботи із молоддю, співпрацюючи із науково-дослідними інститутами, факультетами та спортивним клубом, затверджує план виховної роботи на навчальний рік, що містить питому частину фізкультурно-оздоровчих заходів та вимагає чіткої звітної інформації про їх виконання. Протягом навчального року відділ проводить моніторинг своєчасності підвищення кваліфікації фахівців спортивного клубу, збирає аналітичну інформацію про виконання планів, програм, діяльність фізкультурно-оздоровчих і спортивних секцій, фізкультурних і спортивних клубних об'єднань університету, затверджує положення, програми та сценарії університетських заходів, оцінює ефективність виховного супроводу фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Студентський клуб, що є громадським об'єднанням студентів задля здійснення організаційно-виховної роботи у виші, у співпраці із кафедрою фізичного виховання та відділом виховної роботи із молоддю, бере участь у залученні студентства до фізкультурно-оздоровчої та спортивної діяльності. Шляхом формування культури дозвілля в університетському середовищі об'єднання сприяє розширенню світогляду та формуванню активної життєвої позиції студентської молоді. Студентські клуби зазвичай використовують майнову базу

університету, тому часто збирають заявки на забезпечення музичною апаратурою фізкультурно-оздоровчих і спортивних заходів; висувають пропозиції щодо їх спільного проведення із кафедрою фізичного виховання, спортивним клубом чи фізкультурно-оздоровчим центром університету.

Студентські містечка, які становлять комплекс корпусів, що знаходяться поблизу навчальних об'єктів і підпорядковують свою діяльність закладу вищої освіти, керуючись положеннями про ФОД, також приймають заявки на спільне проведення фізкультурно-оздоровчих і спортивних заходів на своїй території.

Зі свого боку відділ організації охорони здоров'я університету приймає від кафедри фізичного виховання, науково-дослідних інститутів і факультетів, спортивного клубу, фізкультурно-оздоровчих і спортивних центрів заявки на обслуговування медичними працівниками фізкультурно-оздоровчих заходів і спортивних змагань; надає інформацію про результати проходження медичного огляду та формує допуск студентів до змагань.

Уважаємо за потрібне відзначити й функцію сектору контролю якості освіти навчально-методичного відділу університету, адже за результатами функціонування процесів більшості названих підрозділів саме цей сектор затверджує звіти, методичні вказівки, плани та дані про аудити супроводження фізкультурно-оздоровчої діяльності в закладі вищої освіти.

Отже, ефективна організація ФОД у сучасній українській вищій школі потребує тісної взаємодії багатьох структурних підрозділів вишу, а її модельні характеристики відтворюють заняття не лише в режимі навчання, а й у позанавчальний час, вихідні й канікулярні дні (рис. 1).



Рис. 1. Модельні характеристики фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів у ЗВО

Отже, дані здійсненого аналізу дають підстави стверджувати, що вища школа є осередком фізкультурно-оздоровчої діяльності студентської молоді. Тісна співпраця кафедри фізичного виховання та спортивного клубу університету має всі можливості для об'єднання зусиль ректорату, факультетів і науково-дослідних інститутів, відділу виховної роботи та інших структурних підрозділів, громадських організацій і

органів студентського самоврядування щодо її успішного розвитку в закладі вищої освіти.

Сформовані модельні характеристики ФОД студентів за формами та змістом її організації в названих структурних підрозділах, які представлено у вигляді обов'язкових занять у навчальний і позанавчальний час, а також самостійної роботи у вихідні та канікулярні дні, зображають, що зазначений синтез має всі умови для суттєвого

розширення варіантів залучення студентської аудиторії та цілкового врахування її фізкультурних інтересів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів організації здоров'язберігального освітнього простору в сучасній українській вищій школі й не претендує на всебічне розкриття означеної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання розробки методичних основ ФОД із урахуванням професійної спрямованості студентів та визначення педагогічних умов їх реалізації у закладах вищої освіти України.

Література

- 1. Ваховський Л. Ц.** Постмодернізм і сучасна освіта / Л. Ц. Ваховський // *Pedagogika*. – Czestochowa : prace naukowe Akademii im. Jana Długosza, 2015. – Т. XXIV. – Р. 15–23.
- 2. Долгова Н.** Європейські ініціативи у сфері фізичного виховання та спорту / Н. Долгова // *Спорт. вісн. Придніпров'я*. – 2015. – № 2. – С. 55–58.
- 3. Закон України „Про фізичну культуру і спорт”** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/go/3808-12>.
- 4. Коротяев Б. И.** Нестандартный взгляд на стандарты высшего образования : монография / Б. И. Коротяев, В. С. Курило, С. В. Савченко. – Старобельск : Изд-во ГУ „ЛНУ имени Тараса Шевченко”, 2016. – 293 с.
- 5. Лист Міністерства освіти і науки України від 25.09.2015 № 1/9-454 „Щодо організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах”** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/47947/.
- 6. Приходько В.** Про потребу визначення місця „Фізичного виховання” у реформі вітчизняної вищої школи в контексті компетентнісного підходу / В. Приходько, С. Чернігівська // *Спорт. Вісн. Придніпров'я*. – 2016. – № 1. – С. 215–220.
- 7. Рекомендація парламентських слухань на тему „Шляхи розвитку фізичної культури і спорту в Україні в умовах децентралізації влади” від 23 березня 2016 р.** // Відом. Верховної Ради України (ВВР). – Офіц. вид. – К. : Парлам. вид-во, 2016. – 9 с.
- 8. Щодо сучасних організаційних інновацій у системі фізичного виховання студентської молоді** / В. О. Сутула, Л. С. Луценко, О. І. Булгаков, А. Х. Дейнеко, А. В. Сутула, В. В. Шутеев // *Слобожан. наук.-спорт. вісн.* – 2016. – № 1. – С. 99–106.
- 9. Ivanchykova S. M.** Determine the effect of fitness on power and power-speed university students / S. M. Ivanchykova // *Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie*. – Łydz : Wyd-wo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2016. – № 1(5). – Р. 168–173.
- 10. Kekeeva Z.** Physical Monitoring as an Enhancing Means of Specialist's Training Quality in Higher Education Institution / Z. Kekeeva, V. Burlykov, S. Proshkin // *International journal of environmental & science education*. – 2016. – Vol. 11. – № 16. – Р. 9092–9100.
- 11. Hobbs M.** Reconsidering current objectives for physical activity within physical education [Електронний ресурс] / M. Hobbs, A. Daly-Smith, J. McKenna, T. Quarmby, D. Morley // *British Journal of Sports Medicine*, 2017. – Режим доступу : <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/28615217>.

12. National Report on the State and Prospects of Education Development in Ukraine / National Academy of Educational Sciences of Ukraine ; [editorial board: V. G. Kremen, V. I. Lugovyy, A. M. Gurzhii, O. Ya. Savchenko. – Kyiv : Pedahohichna dumka, 2017.–336 p.

References

1. Vakhovsky, L.Ts. (2015). Postmodernizm i suchasna osvita [Postmodernism and modern education]. *Pedagogika*, Vol. XXIV, 15-23. Częstochowa: prace naukowe Akademii im. Jana Długosza [in Ukrainian].

2. Dolgova, N. (2015). Jevropejski iniciatyvy u sferi fizychnogho vykhovannja ta sportu [European Initiatives in the Field of Physical Education and Sports]. *Sportyvnyj visnyk Prydniprov'ja – Sports Herald of the Pridniprovia*, 2, 55-58 [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy „Pro fizychnu kuljuru i sport” [The Law of Ukraine „On physical culture and sports”]. (n.d.). [Zakon.rada.gov.ua](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/3808-12). Retrieved from <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/3808-12> [in Ukrainian].

4. Korotyaev, B.I., Kurilo, V.S, Savchenko, S.V. (2016). Nestandartnyj vzghljad na standarty vysshegho obrazovanya [Non-standard look at higher education standards]. Starobelsk: Lugansk Taras Shevchenko National University [in Russian].

5. Lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrainy „Shhodo orghanizaciji fizychnogho vykhovannja u vyshhykh navchaljnykh zakladakh” [Letter from the Ministry of Education and Science of Ukraine „On the organization of physical education in higher educational establishm”]. (2015, September 25, № 1/9-454). (n.d.). *Vishya osvita*. Retrieved from http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/47947/ [in Ukrainian].

6. Prihodko, V., Chernigivska, S. (2016). Pro potrebu vyznachennja miscja „Fizychnogho vykhovannja” u reformi vitchyznjanoyi vyshhoji shkoly v konteksti kompetentnisnogho pidkrodu [On the need to determine the place of „Physical education” in the reform of the domestic higher education in the context of the competence approach]. *Sportyvnyj visnyk Prydniprov'ja – Sports Herald of the Pridniprovia*, 1, 215-220 [in Ukrainian].

7. Rekomendacija parlamentsjkykh slukhanj na temu „Shljakhy rozvytku fizychnoyi kuljтуры i sportu v Ukrajinі v umovakh decentralizaciji vlady” [Recommendation of parliamentary hearings on „Ways of development of physical culture and sport in Ukraine in conditions of decentralization of power”]. (2016, March 16). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*. Kyiv: Parlam. vyd-vo [in Ukrainian].

8. Sutula, V.O., Lutsenko, L.S., Bulgakov, O.I., Deineko, A.H., Sutula, A.V., Shuteev, V.V. (2016). Shhodo suchasnykh orghanizacijnykh innovacij u systemi fizychnogho vykhovannja studentsjkoji molodi [Regarding modern organizational innovations in the system of physical education of student youth]. *Slobozans'kij naukovy-sportivnij visnik – Slobzhanskyi herald of science and sport*, 1, 99-106. (in Ukrainian).

9. Ivanchykova, S.M. (2016). Determine the effect of fitness on power and power-speed university students. *Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie – Modern education: philosophy, innovation, experience*, 1 (5), 168-173. Łydz : Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności [in English].

10. Kekeeva, Z. Burlykov, V., Proshkin, S. (2016). Physical Monitoring as an Enhancing Means of Specialist's Training Quality in Higher Education Institution. *International*

journal of environmental & science education, 11/16, 9092-9100 [in English].

11. Hobbs, M., Daly-Smith, A., McKenna, J., Quarmby, T., Morley, D. (2017). Reconsidering current objectives for physical activity within physical education. *British Journal of Sports Medicine*. Retrieved from <http://https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/28615217> [in English].

12. Kremen, V.G., Lugovyuy, V.I. , Gurzhii, A.M. , Savchenko, O.Ya. (2017). National Report on the State and Prospects of Education Development in Ukraine. *National Academy of Educational Sciences of Ukraine*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in English].

* * *

Іванчикова С. М. Організаційні засади фізкультурно-оздоровчої діяльності в сучасній українській вищій школі

Метою публікації стало вивчення практики структурних підрозділів сучасних українських закладів вищої освіти щодо організації фізкультурно-оздоровчої діяльності в студентському середовищі. Виявлено, що вища школа є осередком розвитку фізкультурно-оздоровчої діяльності студентської молоді. Виділено типові підрозділи українських вишів, у компетенції яких знаходиться означена діяльність. Спираючись на зміст стратегічних державних документів щодо функціонування вищої освіти в Україні, досліджено труднощі реалізації мети кращої освітньої практики в галузі фізичного виховання і спорту. Сформовано модельні характеристики фізкультурно-оздоровчої діяльності за формами та змістом її організації у виділених структурних підрозділах, які представлено у вигляді обов'язкових занять у навчальний і позанавчальний час, а також самостійних занять у вихідні та канікулярні дні. Здійснені наукові пошуки дозволили зробити висновок, що зазначений синтез суттєво

розширює варіанти залучення студентської аудиторії до фізкультурно-оздоровчої й спортивної роботи та дозволяє цілковито врахувати її фізкультурні інтереси.

Ключові слова: аудиторний час, заклади вищої освіти, організаційні засади, позааудиторний час, фізкультурно-оздоровча діяльність, фізична культура і спорт.

Иванчикова С. Н. Организационные основы физкультурно-оздоровительной деятельности в современной украинской высшей школе.

Целью публикации стало изучение практики структурных подразделений современных украинских высших учебных заведений в организации физкультурно-оздоровительной деятельности в студенческой среде. Выявлено, что высшая школа является центром развития физкультурно-оздоровительной деятельности студенческой молодежи. Выделены типичные подразделения украинских вузов, в компетенции которых находится данная деятельность. Основываясь на содержании стратегических государственных документов функционирования высшего образования в Украине, исследованы проблемы реализации цели улучшения образовательной практики в отрасли физической культуры и спорта. Раскрыты модельные характеристики физкультурно-оздоровительной деятельности по формам и содержанию ее организации в выделенных структурных подразделениях, которые представлены в виде обязательных занятий в учебное и внеучебное время, а также самостоятельных занятий в выходные и каникулярные дни. Проведенное исследование позволило сделать вывод, что указанный синтез существенно расширяет варианты привле-

чения студенческой аудитории к физкультурно-оздоровительной и спортивной работе и позволяет полностью учитывать ее физкультурные интересы.

Ключевые слова: аудиторное время, учреждения высшего образования, организационные основы, внеаудиторное время, физкультурно-оздоровительная деятельность, физическая культура и спорт.

Ivanchykova S. M. Organizational Foundations of Health and Fitness Activities in Contemporary Ukrainian Higher Educational Institutions.

The purpose of the publication was to study practical activities of organizational units of modern higher educational institutions in terms of organizing health and fitness activities of students.

In the process of carrying out the research work, it was revealed that higher educational institutions are the center for the development of health and fitness activities of students. The organizational units that have these activities within their competence were distinguished. On the basis of the content of strategic official documents on the functioning of higher education system of Ukraine, the problems of realization of the goal of improving educational practices in the field of physical culture and sports were analyzed. The model characteristics of health and fitness activities were formed according to the forms and content of their organization in the distinguished organizational units. These characteristics were presented in the form of the curricular and extra-curricular classes, as well as self-study on weekends and holidays. The conducted research made it

possible to draw a conclusion that the synthesis significantly expands the options for attracting the student audience to health and fitness and makes it possible to fully take into account the students' interests in this area.

Key words: classroom time, higher educational institutions, organizational foundations, extracurricular time, health and fitness activity, physical culture and sport.

Стаття надійшла до редакції 12.05.2018 р.

Прийнято до друку 21.05.2018 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Ваховський Л.Ц.

СОЦІАЛЬНЕ СИРІТСТВО

ТА ЙОГО ПРЕВЕНЦІЯ В ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ МІСТА:

МІЖВІДОМЧА ВЗАЄМОДІЯ СУБ'ЄКТІВ ГРОМАДИ

КАЛЬЧЕНКО Л. В.

УДК 37.013.42:37.017.7

З А ДАНИМИ уповноваженого Президента з прав дітей М. Кулеби на травень 2018 року в інтернатних закладах України виховується 106 тис. 700 дітей, з них лише 8 174 мають статус дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, тобто 8,7% від загальної кількості дітей в інтернатах. Усі інші вихованці (98 526 дітей) – це діти, у яких є батьки, не позбавлені батьківських прав [1], які в практиці соціально-педагогічної роботи мають статус так званих „соціальних сиріт”. Однією з основних причин такого явища є те, що на місцевому рівні практично відсутні послуги з підтримки сімей з дітьми, які перебувають у складних життєвих обставинах, недостатньо проводиться робота, спрямована на надання таким сім'ям вчасної допомоги.

Як показує статистика, рішення проблеми соціального сирітства та його превенція є одним з актуальних завдань соціальної політики захисту дитинства в українській державі. Але, на жаль, як показує практика, державна соціальна політика в контексті вирішення проблеми

соціального сирітства все ще спрямована не на попередження сімейного неблагополуччя, що є однією з основних причин виникнення соціального сирітства, а на його локалізацію та ліквідацію наслідків цього негативного явища. Слабкими місцями в реалізації соціальної політики в інтересах дітей експерти називають відсутність ефективних форм, методів та інститутів, що її здійснюють на місцевому рівні, недостатність коштів, бюрократизацію державних управлінських структур, недостатню професійну підготовку фахівців, міжвідомчу роз'єднаність. Саме тому в умовах реформ децентралізації влади та деінституціалізації системи інституційного догляду і виховання дітей проблема взаємодії різних суб'єктів держави та громади, що залучені до процесу попередження проблем сімейного неблагополуччя та соціального сирітства, є однією з ключових у превентивній роботі.

Серед сучасних науковців, які досліджують проблему профілактики соціального сирітства, взаємодію державних і громадських інститутів щодо оптимізації процесу деінституціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, питання державного

регулювання процесу профілактики соціального сирітства, розкривають інноваційні технології соціальної роботи з вразливими сім'ями й дітьми, можна назвати українських дослідників і практиків Т. Алексєнко, О. Безпалько, І. Звереву, З. Кияницю, В. Кузьмінського, О. Лебединську, О. Лісовця, І. Лопатченко, Ж. Петрочко, Л. Яшук та ін. Серед зарубіжних учених, які вивчають питання технологій організації взаємодії в соціальній сфері та системи міжвідомчої взаємодії фахівців у контексті подолання проблеми соціального сирітства, є: Г. Блумер, Х. Вельцель, Р. Інгларт, Л. Осмук, М. Протасова, О. Редькіна, Д. Роджерс, Г. Семья, В. Стеніка, Т. Шульга й ін. [2; 4; 5; 7; 8]. Проте поза увагою наукових розвідок сучасних дослідників усе ще залишається питання міжвідомчої взаємодії суб'єктів територіальної громади міста в процесі превенції соціального сирітства. Саме тому *метою статті* є розкриття специфіки міжвідомчої взаємодії суб'єктів територіальної громади міста та обґрунтування технологічних моделей міжвідомчої взаємодії як практичних складників механізму превенції соціального сирітства в громаді.

Розпочнемо наш науковий пошук з розкриття основних дефініцій дослідження, а саме: „превенція соціального сирітства в умовах територіальної громади” та „міжвідомча взаємодія в соціальній сфері”, адже перш ніж говорити про специфіку міжвідомчої взаємодії суб'єктів територіальної громади міста, на нашу думку, варто чітко усвідомлювати ключові поняття проблеми дослідження.

Розкриваючи поставлені завдання та розпочинаючи аналітичну роботу щодо проблеми превенції соціального сирітства й звертаючи увагу на сучасні дослідження,

нормативно-правові акти й документи, ми часто натрапляємо на вислови „превентивно-профілактичні заходи”, „превенція”, „попередження”, „запобігання”, „профілактика”, „превентивний”, „профілактичний”, коли йдеться про попереджувальні дії щодо різних асоціальних явищ чи процесів соціальної дійсності. Але наскільки ці поняття різняться між собою? Чи вони є тотожними?

Для того, щоб відповісти на поставлені питання, нами було проведено дефінітивний аналіз заявлених понять, під час якого ми з'ясували, що термін „превенція” в більшості трактувань пояснюється через поняття випереджати, попереджати, запобігати. Але будь-яке поняття має зміст та обсяг. Змістом поняття „превенція” є одна суттєва ознака – „перед”, тобто будь-яка дія чи подія повинна передувати іншій, вона повинна випереджувати очікувані наслідки інших дій або подій. Сполучення з „перед” виражають часові відношення та вживаються для позначення: 1) випередження в чому-небудь; 2) того, що відбувається напередодні настання чого-небудь;

3) що відбувається напередодні чий-небудь дій [8, с. 722]. Обсяг поняття „превенція” можливо розглядати як складник випереджальних дій, які спрямовані на недопущення настання небажаних наслідків [9].

Термін же „профілактика” є іншомовного походження, що ввійшов у нашу мову з грецької (*prophylaktikos* – запобіжний) і тлумачиться як „...сукупність заходів, спрямованих на запобігання виникненню й поширенню чого-небудь, на збереження певного порядку” [10, с. 569]. Отже, терміни „превенція”, „попередження”, „запобігання”, „профілактика” об'єднані ознакою – „передування”. Одночасно вони диференціюються ознакою – „своєчасності пере-

дування” щодо певного етапу події [9]. Тобто процесуально і послідовно, за змістом і спрямованістю дій, що здійснюються в межах процесів превенції, попередження, запобігання та профілактики, вони різняться і можуть бути складовими частинами один одного та окремими етапами (превенція – попередження, випередження; профілактика – запобігання, локалізація), напрямами діяльності фахівців, скерованими на передудання виникнення асоціального явища, події та його локалізацію.

З позицій соціальної філософії превенція – це *попередження, своєчасне усунення причин можливої соціальної аномії*, тобто попередження виникнення соціальних проблем; діяльність, спрямована на покращення соціального благополуччя індивідів, на основі організації та устрою суспільного життя, традицій підтримки соціальної стабільності, дотримання соціальних норм та правил у суспільстві [11, с. 122]. А соціальна профілактика – це діяльність, спрямована на *попередження розвитку вже наявної соціальної аномії*, загострення соціальних проблем, що вже проявилися в суспільстві, на запобігання проявам рецидивів соціальної напруженості, нестабільності та конфліктності індивідів, соціальних груп, соціуму загалом [11, с. 123 – 124]. Ця теоретична сентенція для нас є надзвичайно важливою. Адже в контексті нашого дослідження її суть полягає в тому, що у випадку соціально-педагогічної превенції ми повинні розуміти діяльність (соціально-педагогічну роботу), спрямовану на попередження причин виникнення асоціального явища соціального сирітства та чинити випереджальний вплив на соціальне середовище. Тобто спрямовувати соціально-педагогічний вплив на сім'ю, проводити інформаційно-просвітницьку

роботу із сім'ями щодо вирішення їхніх життєвих проблем і потреб, спроможності виконання батьківських обов'язків у повному обсязі. А у випадку соціально-педагогічної профілактики – це будуть дії, спрямовані на локалізацію явища соціального сирітства, його запобігання та викорінення як уже наявного в суспільстві асоціального явища, і фактично це є соціально-педагогічна робота з сім'ями групи ризику по соціальному сирітству: асоціальними сім'ями, матерями-одиначками, „маленькими мамами” щодо запобігання відмови від дитини, локалізації наявної вже бездоглядності чи безпритульності дітей; сім'ями, діти з яких є вихованцями інтернатних закладів, центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, притулків для дітей тощо. А отже, мета, завдання, зміст цих дій, методи і контингент (об'єкт), на який буде спрямовано попереджувальний вплив та превентивно-профілактичну дію, будуть відрізнятися.

Беручи до уваги цей підхід до тлумачення суті й змісту процесу превенції, зазначимо, що *превенція соціального сирітства в умовах територіальної громади міста* – це система комплексних заходів суб'єктів територіальної громади, спрямованих на випередження розвитку ситуації сімейного неблагополуччя та виявлення й локалізацію причин, що провокують складні життєві обставини сім'ї й ризик виникнення явища соціального сирітства, їх подолання на рівні перших криз шляхом активізації ресурсів самої сім'ї та громади з метою недопущення ситуації відмови від дитини або її бездоглядності чи безпритульності. При цьому суб'єктами превентивної діяльності в територіальній громаді є: соціальні працівники, соціальні педагоги, учителі, вихователі, психологи (їх об'єднання) та інші фахівці

зкладів соціально-педагогічної підтримки сімей та дітей; органи місцевого самоврядування та виконавчої влади, державні та неурядові організації; центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді; заклади соціальної підтримки сімей, дітей та молоді; центри соціально-психологічної допомоги дітям, кризові центри, соціальні центри зміцнення сім'ї, центри матері та дитини; жіночі консультації; центри зайнятості; громадські об'єднання, групи спеціалізованої допомоги; релігійні конфесії; заклади вищої освіти різних рівнів акредитації; професійно-технічні та загальноосвітні заклади; батьківські спільноти, волонтери тощо. Об'єктами ж превенції є: кровні сім'ї, з якими проводиться соціально-педагогічна робота (у вигляді інформаційно-просвітницької роботи з біологічними батьками, соціальний супровід сім'ї та надання їй соціально-психолого-педагогічної допомоги та підтримки) з попередження розвитку ситуації ризику по соціальному сирітству – відмови від дитини, її бездоглядності чи безпритульності; молодь, з якою ведеться робота щодо статевого виховання та формування навичок усвідомленого батьківства; молоді сім'ї, матері-одиначки, „маленькі мами”, інші, діяльність з якими спрямована на формування навичок відповідального батьківства та комплексну допомогу в подоланні складних життєвих обставин тощо.

Розкриваючи наступний етап завдання цієї статті, звернімося до сутності поняття „міжвідомча взаємодія в соціальній сфері”. Міжвідомчу взаємодію ми розглядаємо як різновид соціальної взаємодії, сторонами якої є соціально зорієнтовані суб'єкти (підвідомчі заклади, територіальні установи, окремі громадські інститути, об'єднання), що досягають своїх цілей шляхом спеціа-

лізованих, професійних заходів та цілеспрямованих дій. Соціальна взаємодія є об'єктивною властивістю суспільства. У соціальній практиці існує безліч форм взаємодії, й однією з них є міжвідомча взаємодія, що слугує предметом нашого дослідження.

Специфіку міжвідомчої взаємодії визначає зміст поняття „відомство”. У довідниковій літературі знаходимо, що „відомство (від „відати”) – установа виконавчої влади держави або самоврядної території, яка відає певною галуззю або сферою суспільного життя і здійснює державне управління в цій сфері”; „галузь державного управління й сукупність установ, які її обслуговують” [8, с. 184]. Відомства мають власну предметну сферу діяльності, специфічні технології та світоглядні концепції. Фахівці, об'єднані межами одного відомства, складають специфічні професійні групи, утворюють організаційну єдність. У відомствах формуються жорсткі владні відносини. Опора системи відомств – це влада й бюрократія. Але корпоративна бюрократія не здатна діяти в нестандартних умовах, швидко реагувати на нештатні ситуації. Саме тому міжвідомчу взаємодію можна розглядати як чинник, що дозволяє подолати відомчу обмеженість та дає можливість виключити управлінське дублювання; чинник, який сприяє створенню ефективних технологій роботи на підставі єдиної інформаційної бази та спільних скоординованих зусиль. Вона передбачає спільну діяльність установ різних відомств, органів влади щодо рішення загальнозначущих для території та її суб'єктів соціальних проблем і перехресних інтересів.

Основними принципами роботи органів, установ та організацій системи превенції соціального сирітства різної відомчої

приналежності є: принцип взаємодії, адресності, гласності, законності, комплексності.

Зasadничим принципом ефективності міжвідомчої взаємодіє постає соціальне партнерство, що забезпечує узгодженість інтересів та можливостей різних сторін, а саме: державних, некомерційних, благодійних організацій, органів державної влади та місцевого самоврядування із суспільством (громадою) загалом, з окремими категоріями, групами ризику щодо вирішення різноманітних соціальних проблем в умовах територіальної громади, у нашому випадку – попередження складних життєвих обставин, причин виникнення сімейного неблагополуччя, соціального сирітства.

Міжвідомча взаємодія як система організованої діяльності здійснюється на принципах і за допомогою механізму, який розробляється з урахуванням територіальних особливостей (соціально-економічного становища, демографічного складу, характеру проблем населення, географічної зумовленості, стану та перспектив розвитку соціально захисної інфраструктури, культурного середовища тощо) та відомчої специфіки (інтересів, цінностей, можливостей, ресурсного забезпечення, міжгрупових та внутрішньо-відомчих зв'язків, сфери цілепокладання та контролю).

Отже, *міжвідомча взаємодія щодо вирішення соціальних проблем у громаді* – це процес узгодження форм, засобів та способів рішення загальнозначущих соціальних проблем з урахуванням інтересів населення громади та територіально-управлінської специфіки сторін, що взаємодіють.

Говорячи про територіально-управлінський аспект міжвідомчої взаємодії щодо превенції соціального сирітства в межах територіальної громади, варто визначити його основні складники, а саме: єдність предмета взаємодії (превенція соціального сирітства: соціальна (соціально-педагогічна) робота з сім'ями, створення ресурсного середовища громади); з'ясування ступеня збігу цілей та інтересів суб'єктів громади; чітке розмежування прав, обов'язків, функцій сторін взаємодії; єдиний інформаційний простір, своєчасне інформування про цілі, завдання, дії, спрямовані на предмет взаємодії; упорядкованість зв'язків та відносин, дій та взаємодій на підставі врахування інтересів і цілей учасників; безпосередній контакт між установами різної відомчої приналежності; взаємозумовленість та взаємозв'язок дій; обмін діями, цінностями, нормами; виявлення реальних життєвих ситуацій, у яких знаходяться сім'ї та діти групи ризику по соціальному сирітству в конкретний момент.

Розглядаючи міжвідомчу взаємодію як процес, визначимо такі її етапи [7, с. 69]: 1) виникнення ситуації, коли неможливо самостійно реалізувати завдання функціонування; 2) пошук виходу із ситуації, що склалася, усвідомлення необхідності взаємодії; 3) постановка мети взаємодії; 4) пошук учасників взаємодії, що мають інтерес до конкретної співпраці; 5) установлення домовленостей про співпрацю на підставі узгодження перехресних інтересів і постановки спільної мети; 6) розмежування повноважень, функцій, ресурсного забезпечення спільної діяльності; 7) безпосередній обмін взаємозумовленою діяльністю; 8) моніторинг, контроль й аналіз міжвідомчої роботи.

Функції міжвідомчої взаємодії у сфері розв'язання соціальних проблем у межах територіальної громади:

1) *інтегративна* – об'єднання та координація зусиль установ різних відомств та суб'єктів територіальної громади призводить до становлення соціальної сфери як цілісної системи, спрямованої на досягнення спільної мети;

2) *адаптивна* – міжвідомча взаємодія підвищує адаптивні можливості кожного суб'єкта цієї взаємодії за рахунок оптимізації системи роботи, економного розподілу ресурсів, формування функційно-організаційної структури в межах громади, що відповідає запитам населення територіальної громади. Це відбувається за рахунок реструктуризації наявних чи створення нових структур щодо об'єднання зусиль та перерозподілу функцій, що сприяє адекватному пристосуванню до соціальної ситуації та її вирішення;

3) *інформаційно-комунікативна* – своєчасна й достовірна інформація є основою міжвідомчої взаємодії. Суб'єкти взаємодії зацікавлені в забезпеченні чіткої організації обміну інформацією та оптимізації зворотних зв'язків;

4) *діагностична* – у процесі міжвідомчої взаємодії виявляється відповідність інтересів і цілей суб'єктів та потреб населення. Лише на підставі різноманітної інформації, що надається різними установами, можна скласти реальну картину соціальної ситуації на території громади, визначити актуальні проблеми, що потребують рішення, прийняти управлінські заходи для покращення, оптимізації подальшої роботи;

5) *інноваційна* – міжвідомча взаємодія формує простір для інноваційної діяльності та сприяє появі нових соціальних норм, що відображають загальноприйняті цінності громади;

б) *превентивна* – міжвідомча взаємодія посилює превентивні можливості закладів соціальної сфери територіальної громади за рахунок формування єдиного управлінського, інформаційного, оперативного простору, адже своєчасно виявлені й вирішені складні життєві обставини сім'ї можуть не допустити розвиток і поглиблення соціальних проблем та більш важких наслідків. Інформація щодо проблем сім'ї може бути відома правоохоронним органам, освітнім структурам, закладам охорони здоров'я, соціального захисту, працівникам житлово-комунальної сфери тощо.

Важливим джерелом інформації щодо фактів перебування дітей у соціально небезпечному середовищі є безпосередньо й населення, сусідські громади, об'єднання співвласників багатоквартирних будинків, які знають про складну ситуацію сімей, що проживають поруч. Але, на жаль, вони не завжди поінформовані про існування та специфіку діяльності установ соціальної сфери, що можуть надати кваліфіковану допомогу в разі життєвої кризи. Саме тому важливо проводити інформаційно-просвітницьку роботу із населенням щодо існування на території громади мережі установ соціально-підтримувального характеру через соціальну рекламу, індивідуальну роботу, виїзні інформаційні акції соціальних закладів допомоги на місця, угромаду.

Забезпечити ефективність взаємодії суб'єктів громади у процесі превентивної діяльності можна, реалізуючи міжвідомчу

інтеграцію, що полягає у створенні координаційних рад, уведення в практику єдиних форм документів, визначення міжвідомчих критеріїв ефективності превентивної роботи, створення єдиної інформаційної бази сімей, що знаходяться в СЖО, соціального паспорта громади, залучення до роботи громадських, недержавних організацій, волонтерських об'єднань громадян та інших суб'єктів територіальної громади.

Вибудовуючи модель міжвідомчої взаємодії суб'єктів територіальної громади, наголосимо, що вона не може бути універсалізованою, і бути однією і тією ж відповідно до різних завдань превенції соціального сирітства. Міжвідомча взаємодія може розвиватися, орієнтуючись на оптимізацію діяльності організацій, залучених до процесу превенції (наприклад, загальноосвітніх шкіл, ЦСССДМ або соціальних центрів зміцнення сім'ї, центрів матері та дитини тощо), та на вирішення конкретної проблеми, конкретного випадку. А у зв'язку з цим можна визначити дві різні моделі міжвідомчої взаємодії: мережевої міжвідомчої взаємодії та міждисциплінарної командної взаємодії в процесі превенції соціального сирітства в умовах територіальної громади міста. Розкриємо сутність кожної з них.

Модель мережевої міжвідомчої взаємодії [4; 7]. Вона може бути застосована в умовах територіальної громади, шляхом залучення спеціалістів конкретних фахів до превентивної роботи з сім'єю та їх об'єднання у профільні мережіасоціації фахівців на території громади. Тобто, наприклад, за ініціативи органів влади місцевого самоврядування або самих спеціалістів чи то соціальних центрів підтримки сім'ї і розбудови громади можуть бути створені

територіальні громадські асоціації (об'єднання, спілки, ради, клуби тощо) соціальних педагогів, психологів, юристів, медиків, педагогів, соціальних працівників, арт-терапевтів державних та громадських інститутів, які будуть слугувати тим важливим інформаційно-методичним ресурсом територіальної громади міста, що творить соціально підтримувальне середовище сім'ї та дитини в межах міської територіальної громади через організацію освітніх (просвітницьких), виховних, соціально-психологічних, рекреаційних, соціально-правових, соціально-побутових умов та заходів. Така модель, з нашого погляду, сприяє активізації взаємодії суб'єктів громади й залучення до цього процесу, з одного боку, ресурсів громадських і державних інституцій, а з іншого, – внутрішніх ресурсів самої сім'ї та особистості.

Ця модель заснована на тому, що фахівець належить як мінімум двом корпоративним культурам: культурі організації, у якій він працює, і культурі професійного цеху, якому він належить. Мережева взаємодія спрямована на те, щоб посилити позитивні сторони кожної корпоративної культури і мінімізувати негативні, працювати на інтеграцію фахівців знизу навколо конкретної проблеми, завдання. Однією з необхідних умов розвитку міждисциплінарної взаємодії може стати створення мережі служб, заснованої на таких ресурсах: технічне оснащення, у першу чергу засоби зв'язку; розподіл завдань між службами й призначення термінів обміну проміжною інформацією; визначення куратора, але не всієї мережі, а куратора в процесі виконання завдання.

По суті, аналізуючи наявну соціальну практику, сьогодні в межах міст існують профільні методичні об'єднання освітян, психологів, медиків, юристів, інших фахівців при профільних управліннях органів державної влади, але їхня діяльність спрямована на виконання нормативних указівок міністерств та обмін досвідом у вирішенні професійних завдань на базі конкретного закладу, у якому вони працюють. Щодо інтегрування таких об'єднань навколо спільної соціальної проблеми громади – робота з сім'єю задля превенції соціального сирітства, то, на жаль, це негативне явище залишається поза їхньою увагою, хоча в більшості випадків кожен із них окремо долає наслідки прояву цієї проблеми.

Модель командної взаємодії [5 – 7; 12]. Ця модель ґрунтується на створенні проблемно зорієнтованих груп фахівців, можливо не тільки різного профілю, а й різних установ. Фахівці об'єднуються на певний термін для розробки плану вирішення проблеми, а іноді й задля вирішення конкретної проблеми, прив'язаної до певних сімей, людей, часу й місця (наприклад, розробка і здійснення плану допомоги конкретній сім'ї). Прикладом таких груп можуть бути міждисциплінарні команди, які створюються для вирішення складного випадку, що вимагає участі кількох фахівців. Зазвичай взаємодія в проблемно зорієнтованій групі здійснюється на двох рівнях: 1) взаємодія тих, хто уповноважений приймати рішення інституційного й фінансового порядку, тобто взаємодія адміністраторів; 2) взаємодія фахівців, які приймають рішення, конкретизуючи їх щодо певного випадку.

Взаємодія адміністраторів переслідує кілька цілей: моніторинг процесів, що відбуваються всередині організацій, які

беруть участь у вирішенні проблем; вироблення плану рішень, який би чітко визначав спадкоємність у роботі різних відомств, визначення черговості дій різних відомств залежно від ситуації; контроль за роботою фахівців і команд спеціалістів; визначення потрібних інституційних рішень та вироблення цих рішень. Взаємодія фахівців також переслідує кілька цілей: економія часу вирішення проблеми, збільшення оперативності в реалізації рішень; збільшення часу дії здійсненої програми допомоги після її безпосереднього завершення; комплексне рішення проблеми, коли основні ризики попереджаються, а можливості клієнта зростають; удосконалення власної практики, вироблення нових технологій презентації інформації, нових засобів утручання.

Ця схема передбачає існування *care-managers* (догляд-менеджерів), які б приймали рішення про те, які фахівці повинні бути залучені для вирішення проблеми і який ступінь участі кожного з фахівців у вирішенні проблеми. Отже, реалізація цієї моделі взаємодії вимагає підготовки частини керівників служб допомоги в напрямі *care-management* (управління допомогою). Різноманітність проблем передбачає, що в кожному конкретному випадку перелік таких фахівців буде певним, як і ступінь їх включення у вирішення проблеми. Крім того, *care-manager* приймає рішення й про те, хто повинен очолити таку робочу групу. Найбільш органічно ця модель взаємодії вписується в проблему підтримки вразливих сімей, які потрапили у складні життєві обставини.

Можна виділити кілька етапів реалізації цієї моделі. На першому етапі відбувається навчання фахівців навичок *care-managements* і визначення персоналій, які б

займалися куруванням команд на адміністративному рівні. Найважливішим результатом цього етапу стає планування подальших кроків, визначення ресурсної бази й напрямів її насичення.

На другому етапі відбувається формування команд, які закріплюються за певними випадками сімейного неблагополуччя. Важливо в кожному конкретному випадку визначити ієрархію проблем і ризиків складної життєвої ситуації, шляхи контролю і звітності команд перед групою адміністраторів. Можлива організація обміну досвідом між різними командами. Найважливішим результатом цього етапу стає формування принципово іншої ідеології надання допомоги, яка заснована на визначенні відрізка часу інтенсивної допомоги, необхідних ресурсів, можливих альтернатив, тобто системному прогнозуванні роботи служби допомоги міждисциплінарної команди фахівців.

На третьому етапі відбувається узагальнення роботи команд і визначення можливих шляхів поширення такої моделі взаємодії на інші проблеми соціальної сфери. Саме на цьому етапі необхідне прийняття інституціональних рішень у межах громади, які б наказували фахівцям і адміністраторам організацій освіти і охорони здоров'я, житлово-комунальних організацій та представникам ОСББ тощо, у разі виявлення сімей у СЖО, звертатися за допомогою до центрів соціальної допомоги сім'ї й дітям. Необхідне широкомасштабне навчання (просвіта) вчителів, медиків, фахівців інших державних і громадських закладів, що працюють у рамках установ освіти та охорони здоров'я, ЖКГ, правоохоронних органах, прийомів первинної діагностики випадку складної життєвої ситуації сім'ї та ініціювання звернення за подальшою розробкою випадку в організації, що можуть

надати необхідну допомогу й підтримку вразливим сім'ям та дітям і запобігти ситуації ризику по соціальному сирітству.

Однією з умов поширення цієї моделі стає популяризація соціально-педагогічної та психосоціальної допомоги й діяльності служб соціальної підтримки сімей та дітей серед потенційних клієнтів і організацій-партнерів у межах територіальної громади. Необхідна підготовка буклетів, які інформують про діяльність служб, довідників організацій, регулярних конференцій, на яких могли б спілкуватися фахівці різних служб, соціальна реклама в ЗМІ, інформаційно-просвітницькі акції із залученням суб'єктів превенції територіальної громади та популяризації їхньої діяльності („соціальні толоки” в громаді, workshops (воркшопи), громадські квести тощо).

Формат цієї публікації, на жаль, не дозволяє детально зупинитися на всьому комплексі питань, пов'язаних із методами, технологіями та практиками превентивної роботи щодо соціального сирітства в територіальній громаді. Тому, резюмуючи, зазначимо, що явище соціального сирітства стало негативним відображенням українського сьогодення, а його попередження потребує об'єднання зусиль держави і суспільства, активної діяльності громадян у територіальних громадах задля реалізації соціальних програм, спрямованих на вирішення цієї проблеми.

Як показує сучасна державна практика рішення соціальних проблем, система соціального захисту сім'ї й дитинства в Україні побудована на парадигмі велфаризму (соціального забезпечення) і ґрунтується на дефіцитарній моделі соціальної (соціально-педагогічної) роботи [3], що передбачає рішення соціальних проблем, орієнтуючись на потреби соціально вразливих категорій громадян, груп ризику та

надання їм необхідної соціальної допомоги, а не на парадигмі активізації ресурсів держави і суспільства, та особистих ресурсів самих громадян і орієнтацію на сильні сторони державних та громадських інститутів, самих людей у процесі недопущення й подолання соціальних проблем, тобто превентивній стратегії соціальної політики, що є притаманною для більшості цивілізованих, розвинутих країн світу.

Це дослідження не вичерпує всіх проблемних питань заявленої теми. Орієнтиром для подальших наукових розвідок можна вважати основні завдання плану заходів з реалізації Національної стратегії профілактики соціального сирітства на період до 2020 року, які акцентують увагу на важливості рішення питань упровадження нових соціальних технологій раннього виявлення сімей з дітьми, які перебувають у складних життєвих обставинах, виховання відповідального батьківства, реінтеграції вихованців інтернатних закладів до біологічних сімей, залучення й активізації суб'єктів територіальних громад до превентивної роботи та вирішення соціальних проблем населення тощо, що можуть бути предметом наступних наукових досліджень.

Література

1. Кулеба М. Усиновленими можуть бути не більше 5% вихованців інтернатів (21 травня 2018 року) [Електронний ресурс] / М. Кулеба. – Режим доступу : <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2464791-usinovlenimi-mozut-but-ine-bilse-5-vihovanciv-internativ-kuleba.html>.

2. Blumer Н. Symbolic Interactionism. Perspective and Method / Н. Blumer. – New Jersey : Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall, 1969. – 208 p.

3. Inglehart Ronald F. Modernization, cultural change, and democracy: the human development sequence / Inglehart Ronald F. and Christian Welzel. – New York : Cambridge University Press, 2010. – 333 p.

4. Stănică V. Community development : case studies / V. Stănică. – Cluj-Napoca : Accent, 2014. – 200 p.

5. Кияниця З. П. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. у 2-х ч. / З. П. Кияниця, Ж. В. Петрович. – К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. – Ч. I. Сучасні орієнтири та ключові технології. – 256 с.

6. Соціально-педагогічна підтримка дітей та учнівської молоді : монографія / Алексеєнко Т. Ф., Жданович Ю. М., Малиношевський Р. В. та ін. ; за заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. – К. : ТОВ „Задруга”, 2017. – 168 с.

7. Технологии взаимодействия органов, учреждений и организаций системы профилактики сиротства различной ведомственной принадлежности / под. науч. ред. Г. В. Семья. – М. : ООО „Вариант”, 2010. – 80 с.

8. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ „Перун”, 2005. – 1728 с.

9. Сафронов С. О. Поняття превенції злочинів та її співвідношення з однорідними поняттями [Електронний ресурс] / С. О. Сафронов. – Режим доступу : http://elib.org.ua/theoryoflaw/ua_readme.php?subaction=showfull&id=1329782013&archive=&start_from=&ucat=&.

10. Сучасний словник іншомовних слів / уклад. : О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. – К. : Довіра, 2006. – 789 с.

11. Тугаров А. Б. Идея социальной превенции как философский феномен / А. Б. Тугаров, Э. А. Шевцова // Современные исследования социальных проблем. – 2016. – № 4-1(28). – С. 122 – 137.

12. Adair J. The concise Adair on teambuilding and motivation / John Adair. – London : Thorogood, 2004. – 144 p.

References

1. Kuleba, M. (2018). Usynovlenymy mozhut□ buty ne bil□she 5% vykhovantsiv internativ [Not more than 5% of boarding schools pupils may be adopted] (21 trav. 2018 r.). Retrieved from <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2464791-usynovlenimi-mozut-buti-ne-bilse-5-vihovanciv-internativ-kuleba.html> [in Ukrainian].

2. Blumer, H. (1969). Symbolic Interactionism. Perspective and Method. New Jersey : Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall [in English].

3. Inglehart, Ronald F., and Christian Welzel (2010). Modernization, cultural change, and democracy: the human development sequence. New York: Cambridge University Press [in English].

4. Stănică, V. (2014). Community development : case studies. Cluj-Napoca : Accent.

5. Kyuanytsya, Z. P., Petrochko, ZH. V. (2017). Sotsial□na robota z vrazlyvymy sim□yamy ta dit□my: posib. u 2-kh ch.; [Social work with vulnerable families and children] CH. I. Suchasni oriyentyry ta klyuchovi

tekhnohohiyi. Kyiv : OBNOVA KOMPANI [in Ukrainian].

6. Alyeksyeyenko, T. F., Zhdanovych, YU. M., Malynoshevs□kyu, R. V. (2017). Sotsial□no-pedahohichna pidtrymka ditey ta uchniv□koyi molodi : monohrafiya [Social-pedagogical support of children and school youth : monograph]. Kyiv : TOV „Zadruha” [in Ukrainian].

7. Sem'ya, G. V. (Ed.) (2010). Tekhnologii vzaimodeystviya organov, uchrezhdeniy i organizatsiy systemy profilaktiki sirotstva razlichnoy vedomstvennoy prynadlezhnosti [Technologies of interaction of organs, institutions and organizations of orphans prevention system of various departmental affiliations]. Moskva: OOO „Variant1 [in Russia].

8. Busel, V.T. (Ed.) (2005). Velykyy tлумachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins□koyi movy [Great explanatory dictionary of modern Ukrainian language]. Kyiv; Irpin□ : VTF „Perun” [in Ukrainian].

9. Safronov, S. O. (2012). Ponyattya preventsiyi zlochyniv ta yiyi spivvidnoshennya z odnoridnymy ponyattyamy [Crimes prevention concept and its correlation with homogeneous concepts]. Retrieved from http://elib.org.ua/theoryoflaw/ua_readme.php?subaction=showfull&id=1329782013&archive=&start_from=&ucat=& [in Ukrainian].

10. Skopnenko, O. I., Tsybalyuk, T. V. (Ed.) (2006). Suchasnyy slovnyk inshomovnykh sliv [Modern Dictionary of foreign languages]. Kyiv : Dovira [in Ukrainian].

11. Tugarov, A. B. (2016). Ideya sotsial'noy preventsii kak filosofskiy fenomen [Concept of social prevention as a philosophical

phenomena]. *Sovremennyye issledovaniya sotsial'nykh problem*, 4-1(28), 122–137 [in Russian].

12. **Adair, J.** (2004). *The concise Adair on teambuilding and motivation* / John Adair. London : Thorogood [in English].

* * *

Кальченко Л. В. Соціальне сирітство та його превенція в територіальній громаді міста: міжвідомча взаємодія суб'єктів громади

У статті визначено сутність понять „превенція соціального сирітства в умовах територіальної громади” та „міжвідомча взаємодія в соціальній сфері”, зазначено суб'єктів громади, які є агентами превенції соціального сирітства й соціально-педагогічної роботи з вразливими сім'ями та дітьми. Обґрунтовано специфіку міжвідомчої взаємодії суб'єктів територіальної громади міста як практичного механізму здійснення превенції соціального сирітства в громаді. Визначено принципи та функції взаємодії суб'єктів громади міста в превентивній практиці з попередження соціального сирітства на засадах соціального партнерства. Представлено загальну характеристику технологічних моделей здійснення превентивної роботи з сім'ями групи ризику по соціальному сирітству, а саме: моделі мережевої міжвідомчої взаємодії та моделі міждисциплінарної командної взаємодії у процесі превенції соціального сирітства. Запропоновано шляхи, форми та методи залучення й активізації суб'єктів територіальної громади до превентивної роботи з соціально вразливими сім'ями задля попередження явища соціального сирітства.

Ключові слова: соціальне сирітство, превенція, територіальна громада, міжвідомча взаємодія, суб'єкти громади, соціальне партнерство, мережева взаємодія, міждисциплінарна командна взаємодія.

Кальченко Л. В. Социальное сиротство и его превенция в территориальной общине города: межведомственное взаимодействие субъектов общины

В статье определена сущность понятий „превенция социального сиротства в условиях территориальной общины” и „межведомственное взаимодействие в социальной сфере”, указаны субъекты общины, выступающие агентами превенции социального сиротства и социально-педагогической работы с уязвимыми семьями и детьми. Обоснована специфика межведомственного взаимодействия субъектов территориальной общины города как практического механизма осуществления превенции социального сиротства. Определены принципы и функции взаимодействия субъектов общины города в превентивной практике предупреждения социального сиротства на основе социального партнерства. Представлена общая характеристика технологических моделей осуществления превентивной работы с семьями группы риска по социальному сиротству, а именно: модель сетевого межведомственного взаимодействия и модель междисциплинарного командного взаимодействия. Предложены пути, формы и методы привлечения и активизации субъектов территориальной общины к превентивной работе по предупреждению социального сиротства с социально уязвимыми семьями.

Ключевые слова: социальное сиротство, превенция, территориальная община, межве-

домственное взаимодействие, субъекты общины, социальное партнерство, сетевое взаимодействие, междисциплинарное командное взаимодействие.

Kalchenko L. V. Social Orphanhood and its Prevention in a Territorial Community of a City: Interdepartmental Interaction of the Community Subjects

The article provides definitions of such concepts as 'prevention of social orphanhood in the conditions of a territorial community' and 'interdepartmental interaction in social area'. It indicates the territorial community subjects that are agents of the social orphanhood prevention and social-pedagogical work with vulnerable families and children. The author also specifies the interdepartmental interaction of the territorial community subjects of a city as a practical mechanism of implementing the prevention of social orphanhood in a territorial community. Besides, the principles and functions of interaction of the territorial community subjects in the practice of prevention of social orphanhood on the basis of social partnership have been characterized. The researcher presents a general description of technological models of implementation of preventional work with the risk group families (social orphanhood), such as models of network interdepartmental interaction and models of interdisciplinary team interaction in the process of social orphanhood prevention. The author proposes ways, forms and methods of involving and activating the territorial community

subjects in terms of work with vulnerable families in order to prevent social orphanhood.

Key words: social orphanhood, prevention, territorial community, interdepartmental interaction, community subjects, social partnership, network interaction, interdisciplinary team interaction.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2018 р.

Прийнято до друку 21.05.2018 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Караман О. Л

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ

АБЕРАЦІЙНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

В УМОВАХ ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ НА СХОДІ УКРАЇНИ

**КАРАМАН О. Л.,
ЮРКІВ Я. І.**

УДК 37.013.42

ГІБРИДНА війна на сході України розширила проблемне поле вивчення багатьох галузей знань, породила „гібридні” дослідження на стику філософії, соціології, права, військової науки, педагогіки, психології, соціальної педагогіки / соціальної роботи та ін. На потребу щодо пояснень невідомих до цього явищ поповнився понятійний тезаурус кожної науки. Зокрема, для семантичного уточнення категорії соціалізації, що набуває специфічності в умовах гібридної війни, з’явився термін „абераційна соціалізація” (від лат. aberratio – відхилення, хибність, відхилення від істини), уведений С. Савченком на позначення негативної, хибної, спотвореної, викривленої соціалізації внаслідок розгортання інформаційної війни та пропаганди Російської Федерації проти України; процесу формування особистості з вираженими негативними й хибними соціальними характеристиками під впливом зовнішніх чинників та з урахуванням внутрішніх індивідуально-психологічних характеристик [10].

Узявши за основу визначення поняття соціалізації А. Мудриком як безперервного процесу розвитку й самозміни людини у взаємодії зі стихійними, відносно спрямованими

й цілеспрямованими соціальними умовами й чинниками на всіх вікових етапах [8, с. 5 – 6], у попередніх наукових розвідках нами було визначено ієрархію чинників, що призвели до абераційної соціалізації частини населення, зокрема дітей і молоді сходу України, унаслідок гібридної війни проти українців: 1) соціальні макро-, мезочинники (на рівні держави, регіону); 2) соціальні мікрочинники (на рівні сім’ї та найближчого соціального оточення); 3) індивідуально-психологічні чинники (на рівні індивідуальних психофізіологічних та психологічних характеристик особистості); обґрунтовано й охарактеризовано перші два рівні соціальних чинників абераційної соціалізації особистості в умовах гібридної війни [4].

Тому метою статті стало визначення й характеристика третьої групи – індивідуально-психологічних чинників абераційної соціалізації особистості в умовах гібридної війни на сході України.

Основоположними для досягнення мети стали наукові праці, присвячені розкриттю: 1) процесу соціалізації під впливом різних груп чинників (О. Вдовиченко, Д. Виговський, І. Зверева, К. Ігошев, О. Караман, І. Козубовська, Н. Крейдун, Н. Максимова, А. Міллер, А. Мудрик, В. Оржеховська, С. Савченко, М. Фіцула та ін.); 2) індивідуально-

психологічних механізмів і особливостей процесу соціалізації особистості на різних вікових етапах (Л.Виготський, К.Платонов, С. Масименко, Н. Максимова, А. Мудрик, М.Шевандрин, М.Фіцула та ін.); 3) індивідуально-психологічних характеристик дітей і молоді, що стали жертвами гібридної війни на Донбасі (Е. Дирегров, О. Караман, В. Курило, К. Левченко, Л. Мельник, В. Панок, С. Патрик, С. Савченко, І. Трубавіна та ін.); 4) феномену гібридної війни, механізмів впливу її інформаційно-психологічного складника на процес соціалізації особистості (А. Дубина, В. Гурковський, Н. Марута, М. Маркова, С. Савченко, О. Саєнко та ін.).

Від самого початку війни і перед науковцями, і перед пересічними громадянами постало питання: чому в одному й тому ж соціальному та інформаційному просторі на сході України, штучно створеному Російською Федерацією, жертвою абераційної соціалізації внаслідок гібридної війни стало не все, а лише частина населення Донбасу? І чому інша частина населення не стала об'єктом інформаційного-психологічного впливу ворога і залишилася вірною Батьківщині навіть ціною втрати житла, сімейних зв'язків, роботи? На наш погляд, відповідь криється саме в індивідуально-психологічних особливостях людини, що разом із соціальними чинниками впливають на перебіг процесу соціалізації.

Не вдаючись до довготривалої в історії дискусії щодо співвідношення біологічного й соціального в становленні особистості, можна науково констатувати, що людина володіє певними індивідуальними (психофізіологічними) й психологічними якостями, які при взаємодії з певними соціальними чинниками можуть проявитися як позитивна або негативна соціальна поведінка з погляду конкретного суспільства. Під час активних військових дій та захоплення частини територій сходу України не важко було

помітити, що одні й ті самі соціальні ситуації по-різному сприймалися й переживалися різними людьми, навіть одного віку, однієї референтної групи, сім'ї. Отже, різні особистості можуть виносити з об'єктивно однакових соціальних ситуацій різний соціальний досвід.

Тому, визначаючи індивідуально-психологічні чинники абераційної соціалізації особистості, вслід за відомими вченими (Д. Виготський, І. Козубовська, Н. Крейдун, С. Масименко, Н. Максимова, А. Мудрик, В. Оржеховська, С. Савченко, М. Фіцула та ін.) умовно розподілимо їх на індивідуальні й психологічні та спробуємо охарактеризувати їхній прояв в умовах війни та інформаційної агресії на сході України.

До індивідуальних чинників соціалізації (зокрема абераційної) відносимо психічні та фізіологічні особливості особистості. Психічна індивідуальність особистості – це неповторна своєрідність психіки кожної людини, динамічне поєднання психічних процесів (відчуття, сприймання, уявлення, пам'ять, мислення, уява, увага, воля), станів (емоційні – настрої, афекти, тривога; вольові – рішучість, розгубленість; пізнавальні – зосередженість, замисленість тощо) і властивостей (темперамент, характер, здібності, світогляд, знання, переконання) особистості [6].

Фізіологічні властивості людини (розвиток центрально-нервової, опорно-рухової, сенсорної та ін. систем, характер обміну речовин і енергії тощо) також впливають на процес соціалізації та індивідуальний розвиток особистості на різних стадіях онтогенезу [6].

Психологічні особливості соціалізації пов'язуємо з характеристиками особистості на всіх її структурних рівнях. Наразі в психології представлено низку ґрунтовних структур особистості, що використовуються для дослідження різних категорій людей. Авторами найпоширеніших структур є Ю. Антонян, А. Герцензон, В. Кудрявцев,

А. Пастушеня, К. Платонов, З. Фрейд, А. Яковлева та ін. Ураховуючи специфічність об'єкта нашого подальшого дослідження – діти і молодь, які стали жертвою гібридної війни на Донбасі, нами було обрано структуру особистості, розроблену М. Шевандриним та представлену п'ятьма основними сферами: потребнісно-мотиваційною, когнітивно-пізнавальною, морально-вольовою, міжособистісною, активно-практичною (творчою).

Отже, особистість – це самокерована біосоціальна система найвищої складності; динамічна єдність індивідуальних і психологічних якостей людини, що є основою і вектором її соціалізації протягом життя під впливом соціальних макро-, мезо-, мікрочинників.

Також відомо, що в процесі соціалізації людина стикається з численними об'єктивними й суб'єктивними ризиками (віктимогенними чинниками), що стають перешкодою для досягнення гармонії з оточенням та особистісного вдосконалення й перетворюють людину на жертву несприятливих умов соціалізації [8].

Дослідники вікової періодизації соціалізації, поділяючи її, в основному, на первинну (соціалізація дитини) та вторинну (соціалізація дорослих), найбільше таких ризиків виділяють на етапі соціалізації дитини, де провідними механізмами соціального розвитку є: імпринтинг (фіксування на рецепторному й підсвідомому рівнях особливостей життєво важливих об'єктів), наслідування (слідування певному прикладу, зразку), імітація (усвідомлені спроби дитини копіювати і наслідувати поведінку дорослих і друзів); ідентифікація (засвоєння дітьми поведінки батьків, соціальних цінностей і норм як власних); почуття сорому і провини (негативні механізми соціалізації, що забороняють і придушують деякі моделі поведінки) [8].

Крім того, дитячий вік є найбільш чутливим до процесу віктимізації, адже

потерпає кілька кризових моментів, під час яких психіка дитини дуже рухлива і схильна до будь-яких новоутворень у структурі особистості – позитивних або негативних. Так, Л. Виготський, покладаючи в основу вікової періодизації співвідношення соціальної ситуації розвитку та новоутворень у структурі особистості, виділяє в дитячому віці 5 критичних періодів, що супроводжуються чергуванням стабільних і критичних станів: народження дитини – криза новонародженості; немовлячий вік (від 2 міс. до 1 року) – криза 1 року; раннє дитинство (1 – 3 роки) – криза 3 років; дошкільний вік (3 – 7 років) – криза 7 років; пубертатний вік (14 – 18 років) – криза 17 років [1].

Отже, вектор соціалізації молодої людини (просоціальної, асоціальної, десоціальної або абераційної) залежить від особливостей взаємодії макро-, мезо-, мікрочинників та індивідуально-психологічних характеристик особистості на певному віковому етапі. І віктимогенність соціуму на макро-, мезо-, мікрорівнях об'єктивно зумовлює появу цілих віктимних категорій дітей, підлітків, юнаків тільки тому, що вони мають індивідуально-психологічну схильність до віктимізації.

Так, дослідження й аналіз поведінки дітей і молоді в зоні конфлікту дозволили нам узагальнити їхні індивідуально-психологічні характеристики, що стали чинниками й водночас наслідками абераційної соціалізації:

– на індивідуальному рівні: чергування стабільних і критичних станів різних фізіологічних систем, передусім нервової (роздратованість, неслухняність, капризи, бунт, конфлікт з дорослими, упертість, негативізм, придушені настрої, афекти, тривога, розгубленість та ін.); психічних процесів (легке сприймання спотвореної інформації, помилкові, хибні уявлення й переконання; некритичне мислення тощо), психічних властивостей (загострення

певних рис темпераменту; акцентуації характеру; викривлені світогляд, знання, переконання), механізмів соціального розвитку (слідування негативному прикладу, зразку; копіювання й наслідування поведінки дорослих і друзів; засвоєння поведінки, соціальних цінностей і норм батьків як власних; придушення деяких моделей поведінки та ін.) тощо;

– на психологічному рівні: відхилення на всіх структурних рівнях особистості, спричинені гібридною війною: потребнісно-мотиваційній (відсутність цілей у житті та можливостей прогнозувати майбутнє, мотивів суспільно корисної діяльності, невизначеність життєвих цінностей та перекручення сенсу життя, утрата самоідентичності тощо); когнітивно-пізнавальній (порушення уваги, сприйняття (неуважність до оточення, відсутність чуйності до людей), пам'яті (забудькуватість, безвідповідальність), розумових здібностей (інтелектуальна нерозвиненість, недалекоглядність, поверховість міркувань, нелогічність у вчинках); некритичність мислення, бідність уяви, когнітивний дисонанс, неуспішність у навчанні та ін.); морально-вольовій (хибні, ірраціональні уявлення про норми моралі та права, нераціональна оцінка ситуації, неспроможність самостійного прийняття та виконання рішення, агресивність, жорстокість, психічна нестійкість, афективна збудливість; відчуття незахищеності, побоювання відторгнення (ідентифікації ворогом), злість та пошук „зовнішнього ворога”, стан жертви, низька самооцінка, почуття провини тощо); міжособистісній (утрата сімейних зв'язків, зв'язків з друзями та родичами на ґрунті ідеологічних розбіжностей та переміщення, реакція емансипації (прагнення звільнитися від установлених правил, законів, звичаїв), групування на ґрунті злочинної романтики, реакція імітації (наслідування певної особи або образу героїв, створеного злочинною пропагандою); невміння аргументовано

доводити свою думку, досягати взаєморозуміння, конструктивно вирішувати конфлікти, просити на допомогу, протистояти тиску групи та маніпуляціям тощо); активно-практичній (творчій) (відсутність улюбленої справи та зацікавленості в діяльності, поповнення злочинних терористичних угруповань через зруйновану економіку та відсутність робочих місць, прагнення отримання легкої наживи від незаконної діяльності та ін.) [9; 13].

Отже, з дітьми та молоддю більш-менш усе зрозуміло: вони стали легкою жертвою інформаційно-психологічного впливу внаслідок несформованості психічних і фізіологічних властивостей та нерозвиненості особистості на всіх структурних рівнях, а також специфічних психічних механізмів засвоєння дійсності.

А що сталося з дорослим населенням, психофізіологічні та особистісні якості яких уже сформовані? Чому люди однієї вікової категорії по-різному відреагували на одні й ті самі прояви військової та інформаційно-психологічної агресії: одні не сприйняли окупації, почали всіма доступними способами протидіяти ворогу, а інші – стали на бік ворога й навіть готові були фізично знищувати своїх співгромадян (друзів, колег, членів сім'ї)? Спробуємо розібратися.

Не секрет, що традиційно в кожному суспільстві (державі), навіть за умови сталого розвитку, на макро-, мезорівнях створюються спеціальні умови, соціальні та державні інститути для цілеспрямованого отримання бажаних результатів соціалізації – заклади дошкільної, загальної середньої, вищої освіти, різнопрофільні соціальні інститути, ЗМІ тощо. Вони зазвичай формують масову та індивідуальну свідомість відповідно до ідеології держави за допомогою різних прогресивних засобів – освіти, виховання, соціальна й психологічна підтримка тощо. Проте в кожній державі завжди також цілеспрямовано розробляються регресивні засоби впливу на масову

та індивідуальну свідомість – засоби інформаційно-психологічного впливу – з метою „модифікації” поведінки людей у потрібному напрямі. Серед них – маніпуляція, масове навіювання, гіпноз, дезінформація, обман, замовчування, перекручування фактів, поширення чуток і міфів, „промивання” мізків, „обдурення”, що здійснюються з метою забезпечення лояльності, формування типової особистості, зручної для управління правлячою меншістю.

Але соціалізація – не пасивний процес пристосування особистості до соціального середовища, а активний процес взаємодії особистості і середовища, у результаті якої відбувається не лише засвоєння та відтворення соціальних норм, досвіду, цінностей, ролей, зв’язків, зразків поведінки тощо (Г. Андреева), а й перетворення соціальної дійсності і самого себе, внаслідок чого відбувається прогрес суспільства та успішна соціалізація й самореалізація особистості (С. Савченко).

За думкою вчених, у процесі успішної соціалізації та самореалізації людини важливу роль відіграють установки, під якими у психології розуміють цілісний стан особистості, вироблена на основі досвіду готовність стійко реагувати на передбачувані об’єкти чи ситуації; вибіркова активність, спрямована на задоволення потреби. Установка особистості свідчить про її готовність діяти певним способом, що зумовлює швидкість її реагування на ситуацію та деякі ілюзії сприймання.

Тому кожна особистість залежно від рівня сформованості соціальних установок має свій шлях у соціалізації. Зовнішні обставини або зовнішні чинники соціалізації впливають на цей процес тією мірою, наскільки їм дозволяє впливати внутрішній чинник – сама індивідуальність людини та ступінь її розвитку.

На наш погляд, віктимізація значної частини населення й окремої особистості в

умовах гібридної війни залежала не тільки від різних соціальних та індивідуально-психологічних чинників, описаних нами вище, а й від ступеня психологічного розвитку особистості на всіх рівнях, зокрема сформованості установок, психологічної стійкості, гнучкості, розвитку рефлексії та саморегуляції, сформованості системи цінностей, а також ступеня розвиненості екстернальності (схильності людини зумовлювати те, що відбувається з нею, виключно дією зовнішніх обставин) та інтернальності (схильності й готовності приймати відповідальність за своє життя, поведінку та вчинки на самого себе).

Психологічна наука гласить: людина з низьким ступенем психологічної стійкості, зі слаборозвиненою рефлексією та розвиненою екстернальністю може стати жертвою індукування – прямого навіювання, при якому вона перетворюється на істоту, якою можна управляти й маніпулювати аж до здійснення злочинів в ім’я якогось „вождя” або штучно створеної ідеї [8].

Цими індивідуально-психологічними характеристиками частини населення Донбасу й скористувався ворог, розгорнувши гібридну, зокрема інформаційно-психологічну, війну на сході України ще задовго до військового вторгнення.

За думкою відомих дослідників гібридної війни Ю. Бабенка, В. Гурковського, А. Дубини, В. Курила, Д. Прокоф’єва, С. Савченка, О. Саєнка та ін., інформаційно-психологічна війна (ІПВ) – це цілеспрямоване широкомасштабне оперування здоровим глуздом суб’єктів, вплив на свідомість інформаційно-психологічними засобами, який викликає трансформацію психіки, зміну системи цінностей, установок, поглядів, думок, відносин, мотивів, стереотипів особистості з метою вплинути на її діяльність і поведінку [2; 3; 5; 7; 12].

Н. Марута, М. Маркова обґрунтовують тезу про те, що, знаючи головні характеристики відповідної спільноти (починаючи

від віково-демографічних і закінчуючи соціоекономічними), визначивши панівні психотипи, розуміючи менталітет, на базі певних технологій можна активно впливати на цільову групу, модифікувати суспільну свідомість і формувати громадську думку та відповідно до цілей провокувати, спонукати, збурювати до певних дій або дезорієнтувати і дезінтегрувати як окремі соціальні групи, так і цілі народи.

Учені доводять, що основою ПІВ є маніпулятивний вплив на масову й індивідуальну свідомість. Причому вплив відбувається передусім на емоційну сферу свідомості, де спрацьовують тільки сприйняття і запам'ятовування, а мислення майже не здійснюється. Тому об'єкт впливу або приймає готові установки, або не приймає, приймає цілком або частково. Осмислення отриманої інформації відбувається пізніше, при більш високій пізнавальній активності об'єкта. А в силу цілеспрямованого й безперервного інформаційного потоку та інформаційного перевантаження взагалі утрудняється можливість простої людини розібратися в істинному стані справ. Саме на це була розрахована масована антиукраїнська істерія російських засобів масової інформації [7].

У людини ж з високим рівнем розвитку особистості, зокрема установок, включаються механізми психологічного захисту від негативного впливу інформації, що забезпечують інформаційно-психологічну безпеку особистості. Серед таких механізмів М. Маркова, називає „блокування”, „відхід”, „управління”, „вигнання” або „ігнорування”.

Так, при „блокуванні” спрацьовують психологічні бар'єри та автоматична огорожа психіки від зовнішнього негативного інформаційного впливу. Діями психіки, що виконуються при „блокуванні”, є: критичне сприйняття інформації, емоційне відчуження інформації, „психологічні бар'єри” (приниження джерела інформації, внутрішнє осміяння, розвінчання авторитету,

несерйозне сприйняття інформації, недовіра, настороженість, неухважність, відволікання і перемикання уваги на інші об'єкти, не пов'язані з вмістом інформаційного впливу тощо). При спрацьовуванні механізму „відходу” відбувається збільшення дистанції, переривання контакту, вихід за межі досяжності інформаційного впливу. „Управління” виражається в контролі над процесом інформаційного впливу (відключення певних каналів ЗМІ (дратівного каналу телебачення, вихід з Інтернету тощо), відмова від перегляду (прослуховування) конкретних телерадіопрограм), читання певних газет, статей, рубрик тощо; вихід, під різними приводами, з масових видовищних заходів: концертного залу, мітингів, зборів та ін. [7].

Отже, гібридна війна на сході України породила новий різновид соціалізації людини – абераційну соціалізацію, що трактується як негативна, хибна, спотворена, викривлена соціалізація особистості під впливом негативних зовнішніх макро-, мезо-, мікрочинників та на підставі внутрішніх індивідуально-психологічних характеристик.

До індивідуально-психологічних чинників абераційної соціалізації належить рівень сформованості психічних і фізіологічних властивостей індивіда та рівень розвитку психологічних якостей особистості, зокрема цінностей, установок, критичного мислення, рефлексії, екстернальності.

Людина з низьким ступенем психологічної стійкості, зі слаборозвиненою рефлексією та розвиненою екстернальністю може стати жертвою індукування – прямого навіювання, при якому вона перетворюється на об'єкт інформаційно-психологічного впливу.

Індивідуально-психологічні характеристики частини населення Донбасу з низьким рівнем розвитку індивідуально-психологічних якостей було використано ворогом для розгортання гібридної, зокрема

інформаційно-психологічної, війни на сході України, під якою розуміється цілеспрямований вплив на свідомість інформаційно-психологічними засобами, який викликає трансформацію психіки, зміну системи цінностей, установок, поглядів, думок, відносин, мотивів, стереотипів особистості з метою вплинути на її діяльність і поведінку [10; 11].

У людини з високим рівнем розвитку особистості, зокрема установок, включаються механізми психологічного захисту від негативного впливу інформації, що забезпечують інформаційно-психологічну безпеку особистості та подальшу успішну соціалізацію. До таких механізмів належать „блокування”, „відхід”, „управління”, „вигнання”, „ігнорування”. Тому психічна й психологічна стійкість, інформаційно-психологічна безпека особистості повинні стати не тільки предметом досліджень у різних галузях знань, а й стратегічним напрямом у боротьбі України проти агресора.

Подальше наше дослідження буде присвячено розкриттю механізмів інформаційно-психологічного впливу на особистість з метою маніпулювання та управління частиною населення сходу України з боку РФ.

Література

1. **Выготский Л. С.** Проблемы возрастной периодизации детского возраста / Л. С. Выготский // *Вопр. психологии.* – 1972. – № 2. – С. 114–123.

2. **Гурковський В.** Механізми використання дезінформації в умовах російської гібридної агресії [Електронний ресурс] / В. Гурковський // *Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації* : укр. наук. журн. – 2016. – № 4. – Режим доступу : <http://social-science.com.ua/article/1393/>

3. **Дубина А. М.** Інформаційно-психологічні війни і їх вплив на масову

свідомість / А. М. Дубина. – К. : НТУУ „КПІ”, 2011. – 57 с.

4. **Караман О. Л.** Чинники абераційної соціалізації особистості в умовах гібридної війни на сході України / О. Л. Караман // *Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка* : Педагогічні науки. – 2017. – № 7(312). – Ч. I. – С. 52–67.

5. **Курило В. С.** Інформаційна агресія в контексті гібридної війни на сході України / В. С. Курило, С. В. Савченко // *Освіта та пед. наука.* – 2017. – № 2(167). – С. 5–13.

6. **Максименко О. Д.** Загальна психологія : навч. посіб. / О. Д. Максименко, В. О. Соловієнко. – К. : МАУП, 2000. – 256 с.

7. **Марута Н. О.** Інформаційно-психологічна війна як новий виклик сучасності: стан проблеми та напрямки її подолання / Н. Марута, М. Маркова // *Укр. вісн. психоневрології.* – 2015. – Т. 23. – Вип. 3(84). – С. 21–28.

8. **Мудрик А. В.** Соціальна педагогіка : учеб. для студентів пед. вузів / А. В. Мудрик ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издат. центр „Академия”, 2000. – 200 с.

9. **Психосоціальна** допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі сходу України : посіб. для практиків соціальної сфери / Л. А. Мельник та ін. ; за ред. Л. С. Волинець. – К. : ТОВ „Видавничий дім «Калита»”, 2015. – 72 с.

10. **Савченко С. В.** Розвиток теорії соціалізації особистості в умовах гібридної війни / С. В. Савченко, О. Л. Караман // *Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка* : Педагогічні науки. – 2017. – № 1(306). – С. 57–65.

11. **Савченко С. В.** Молодь як жертва несприятливих чинників соціалізації в умовах гібридної війни на сході України / С. В. Савченко, В. С. Курило // *Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка* : Педагогічні науки. – 2018. – № 1(315). – Ч. I. – С. 47–54.

12. **Саєнко О. Г.** Механізм інформаційно-психологічного впливу в умовах гібридної війни [Електронний ресурс] /

О. Г. Саєнко // Вісн. Нац. акад. Держ. прикордонної служби України. Серія : Психологія. – 2015. – Вип. 1. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadrn_2015_1_11.

13. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту : навч.-метод. посіб. / за ред. К. Б. Левченко, В. Г. Панок, І. М. Трубавіної. – К. : Агентство „Україна”. – 2015. – 176 с.

References

1. Vygotsky, L. S. (1972). Problemy vozrastnoi periodizatsii detskogo vozrasta [The Problem of Age Periodization of Child Development]. *Voprosy psikhologii*, 2, 114 – 123 [in Russian].

2. Ghurkovsjkyj, V. (2016). Mekhanizmy vykorystannja dezinformaciji v umovakh rosijskoho ghibrydnoho aghresiji [The mechanisms for the use of disinformation in the Russian hybrid aggression]. *Osvita rehionu. Politologhija. Psykhologhija. Komunikaciji*, 4. Retrieved from <http://social-science.com.ua/article/1393> [in Ukrainian].

3. Dubyna, A. M. (2011). Informacijno-psykhologhichni vijny i jikh vplyv na masovu svidomistj [Information-psychological war and their impact on public consciousness]. Kyiv: NTUU „KPI” [in Ukrainian].

4. Karaman, O. L. (2017). Chynnyky aberacijnoji socializaciji osobystosti v umovakh ghibrydnoji vijny na skhodi Ukrajinny [Factors of Aberrational Socialization of the Individual in a Hybrid Warfare in East Ukraine]. *Visn. Lughan. nac. un-tu imeni Tarasa Shevchenka (pedagoghichni nauky)*, 7 (312), Ch. I, 52 – 67 [in Ukrainian].

5. Kurylo, V. S., Savchenko, S. V. (2017). Informacijna aghresija v konteksti ghibrydnoji vijny na skhodi Ukrajinny [Informational Aggression in the Context of Hybrid Warfare in Eastern Ukraine]. *Osvita ta pedagoghichna nauka*, 2 (167), 5 – 13 [in Ukrainian].

6. Maksymenko, O. D., Solovijenko, V. O. (2000). Zagaljna psykhologhija : navch. posib. [General psychology]. Kyiv: MAUP [in Ukrainian].

7. Maruta, N. O., Markova, M. V. (2015). Informacijno-psykhologhichna vijna jak novyj vyklyk suchasnosti: stan problemy ta naprjamky jiji podolannja [The information in psychological war as a new challenge of our time: state of the problem and directions of its overcoming]. *Ukrajinsjkyj visnyk psykhonevrologhiji*, T. 23, vyp. 3 (84), 21 – 28 [in Ukrainian].

8. Mudrik, A. V. (2000). Sotsialnaia pedagogika : ucheb. dlja stud. ped. Vuzov [Social pedagogics]. Moscow : Izdatelskii tsentr „Akademiia” [in Russian].

9. Volynecj, L. S. (Ed.) (2015). Psykhosocialjna dopomogha vnutrishnjo peremishhenym ditjam, jikhnim batjkam ta sim'jam z ditjmy zi ckhodu Ukrajinny: posib. dlja praktykiv socialjnoji sfery. Kyiv : TOV «Vydavnychij dim «Kalyta» [in Ukrainian].

10. Savchenko, S. V., Karaman, O. L. (2017). Rozvytok teoriji socializaciji osobystosti v umovakh ghibrydnoji vijny [The Development of the Theory of Socialization of Personality in Conditions of Hybrid Warfare]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka (Pedagoghichni nauky)*, 1 (306), 57–65 [in Ukrainian].

11. Savchenko, S. V., Kurylo, V. S. (2018). Molodj jak zhertva nespryatlyvykh chynnykiv socializaciji v umovakh ghibrydnoji vijny na skhodi Ukrajinny [Young People as Victims of Unfavorable Factors of Socialization in a Hybrid Warfare in the East of Ukraine]. *Visnyk Lughan. nac. un-tu imeni Tarasa Shevchenka (pedagoghichni nauky)*, 1 (315), Ch. I, 47 – 54 [in Ukrainian].

12. Sajenko, O. Gh. (2015). Mekhanizm informacijno-psykhologhichnogho vplyvu v umovakh ghibrydnoji vijny [Mechanism of informational and psychological influence in hybrid warfare]. *Visnyk Nacionaljnoji*

akademiji Derzhavnoji prykordonnoji sluzhby Ukrainy. Serija : Psykholohija, 1. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2015_1_11 [in Ukrainian].

13. Levchenko, K. B., Panok, V. Gh., Trubavina I. M. (Ed.) (2015). Socialjno-pedagoghichna ta psykholohichna dopomogha sim'jam z ditjmy v period vijsjkovogho konfliktu : navch.-metod. posib [Social pedagogical and psychological support for families with children in the period of military conflict]. Kyiv : Aghentstvo „Ukrajina” [in Ukrainian].

* * *

Караман О. Л., Юрків Я. І. Індивідуально-психологічні чинники абераційної соціалізації особистості в умовах гібридної війни на сході України

У статті встановлено, що гібридна війна на сході України породила новий різновид соціалізації людини – абераційну соціалізацію, що трактується як негативна, хибна, спотворена, викривлена соціалізація особистості під впливом негативних зовнішніх соціальних чинників та на підставі внутрішніх індивідуально-психологічних характеристик.

Визначено й охарактеризовано індивідуально-психологічні чинники абераційної соціалізації: рівень сформованості психічних і фізіологічних властивостей індивіда та рівень розвитку психологічних якостей особистості. Доведено, що люди з низьким ступенем розвитку психологічних якостей (психологічної стійкості, рефлексії, критичного мислення) та високим ступенем екстернальності стали жертвою інформаційно-психологічного впливу в умовах гібридної війни, у результаті якого відбулася трансформація психіки, цінностей, установок, поглядів, думок, мотивів та поведінки. Показано, як у людини з високим

рівнем розвитку особистості включаються механізми психологічного захисту від негативного впливу інформації, що забезпечують інформаційно-психологічну безпеку особистості та подальшу успішну соціалізацію. До таких механізмів належать „блокування”, „відхід”, „управління”, „вигнання”, „ігнорування”.

Ключові слова: абераційна соціалізація, гібридна війна, соціальні та індивідуально-психологічні чинники, інформаційно-психологічний вплив.

Караман Е. Л., Юрков Я. И. Индивидуально-психологические факторы аберационной социализации личности в условиях гибридной войны на востоке Украины

В статье установлено, что гибридная война на востоке Украины породила новый вид социализации человека – аберационную социализацию, которая трактуется как негативная, ошибочная, искаженная социализация личности под влиянием негативных внешних социальных факторов и на основании внутренних индивидуально-психологических характеристик.

Определены и охарактеризованы индивидуально-психологические факторы аберационной социализации: уровень сформированности психических и физиологических свойств индивида и уровень развития психологических качеств личности. Доказано, что люди с низкой степенью развития психологических качеств (психологической устойчивости, рефлексии, критического мышления) и высокой степенью экстернальности стали жертвой информационно-психологического воздействия в условиях гибридной войны, в результате которого произошла трансфор-

мация психики, ценностей, установок, взглядов, мнений, мотивов и поведения. Показано, как у человека с высоким уровнем развития личности включаются механизмы психологической защиты от негативного воздействия информации, обеспечивающие информационно-психологическую безопасность личности и дальнейшую успешную социализацию. К таким механизмам относятся „блокировка”, „уход”, „управление”, „изгнание”, „игнорирование”.

Ключевые слова: аберрационная социализация, гибридная война, социальные и индивидуально-психологические факторы, информационно-психологическое воздействие.

Karaman O. L., Yurkiv Ya. I. Individual and Psychological Factors of Aberrant Socialization of a Person in the Conditions of a Hybrid Warfare in Eastern Ukraine

The article states that the hybrid warfare in Eastern Ukraine gave birth to a new type of human socialization, known as aberrant socialization, which is interpreted as negative, false, and distorted socialization of a person under the influence of negative external social factors and on the basis of internal individual and psychological characteristics.

The individual and psychological factors of aberrant socialization are defined and characterized: the level of formation of the psychological and physiological properties of a person and the level of development of his psychological qualities. It has been proved that people with a low degree of development of psychological qualities (psychological stability, reflection, critical thinking) and a high degree of externality became victims of informational and psychological influence in the hybrid warfare, which resulted in the transformation of the

psyche, values, attitudes, views, thoughts, motives and behavior. It is shown how people with a high level of personality development trigger mechanisms of psychological protection from the negative influence of information. These mechanisms provide informational and psychological safety of the person and the subsequent successful socialization. Such mechanisms include „blocking”, „retreat”, „management”, „expulsion”, „ignoring”.

Key words: aberrant socialization, hybrid warfare, social and individual and psychological factors, informational and psychological influence.

Стаття надійшла до редакції 14.05.2018 р.

Прийнято до друку 21.05.2018 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Савченко С.В.

МЕТОДОЛОГІЧНИЙ

ПОТЕНЦІАЛ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ

ВАХОВСЬКИЙ Л. Ц.

УДК 37.013.74

ПРОТЯГОМ останніх двох десятиліть вітчизняна історико-педагогічна наука розвивалась переважно шляхом розширення тематичного спектра історико-педагогічних досліджень та накопичення фактів. Як наслідок, сформувався значний масив розрізненого, теоретично не узагальненого історико-педагогічного матеріалу, і історія педагогіки опинилась у ситуації певної ізольованості від суміжних наук і навіть від теоретичної педагогіки, частиною якої вона є.

Підвищення наукового статусу вітчизняної історії педагогіки в сучасних умовах, концептуалізація історико-педагогічного знання багато в чому залежать від вирішення методологічних проблем. В умовах формування постнекласичної парадигми науки особливої актуальності в дослідженнях з історії педагогіки набувають методологічні питання, пов'язані з інтерпретацією історико-педагогічних джерел, яка повинна забезпечити адекватне розуміння закладених у них смислів. Досить часто дослідники намагаються приписати текстам смисли, яких вони не

містять, що значно підсилює суб'єктивність і недостовірність наукових висновків. Саме тому історик педагогіки повинен мати уявлення про особливості інтерпретації як методу наукового пізнання й дотримуватися правил здійснення самої процедури інтерпретації.

Проблеми методології історико-педагогічних досліджень знайшли відображення в публікаціях О. Адаменко, М. Богуславського, С. Бобришева, Н. Дічек, Є. Коваленко, Г. Корнетова, М. Лукацького, Н. Сейко, О. Сухомлинської та ін. Автори зосереджуються на висвітленні деяких сучасних методологічних підходів, принципів, що забезпечують нове бачення тенденцій розвитку історико-педагогічного процесу. Проте в дисертаційних історико-педагогічних роботах визначення методологічних засад часто має формальний характер і виглядає як дотримання своєрідної партитури наукового тексту. О. Сухомлинська звертала увагу на тенденцію до висвітлення в дисертаціях різноманітних методологічних підходів (формаційного, антропологічного, цивілізаційного, синергетичного, парадигмального, соціокультурного, історико-структурного, конструктивно-генетич-

ного, порівняльно-зіставного, аксіологічного, хвильового, модернізаторського, персоналістично-біографічного, релевантного тощо), які існують у сучасній гуманітарній науці, з екстраполяцією їх на педагогічну та історико-педагогічну науки. Однак, крім повідомлення про застосування одного, а часто кількох методологічних підходів, і пояснення, що кожен з них означає, пише вона, часто-густо в самій роботі неможливо знайти навіть ознаки того чи того підходу [9, с. 6].

Проведений аналіз наукової літератури засвідчив, що методологічні питання історії педагогіки розробляються фрагментарно, без огляду на зміни в стандартах науковості, формування нового типу раціональності. Недостатню увагу приділено вивченню методологічного потенціалу інтерпретації та її впливу на результати історико-педагогічних досліджень.

Мета статті – визначити сутність та місце інтерпретації в методологічному забезпеченні історико-педагогічного дослідження, розкрити особливості її застосування як пізнавальної процедури.

Перш за все зробимо попереднє зауваження щодо специфіки історії педагогіки як наукової галузі, яка певною мірою зумовлює характер інтерпретації історико-педагогічного матеріалу. О. Сухомлинська з цього приводу зазначала, що історико-педагогічне дослідження (хочеться нам того чи ні) є поєднанням історичного та педагогічного досліджень [8, с. 45]. Г. Корнетов та М. Лукацький також звернули увагу на міждисциплінарний характер історії педагогіки, яка, з одного боку, є **педагогічною** науковою дисципліною, оскільки забезпечує можливість співвіднесення педагогічного минулого з сучасною теорією і практикою освіти, з їхніми досягненнями й трудно-

щами, традиціями, тенденціями й перспективами розвитку. З іншого, – історія педагогіки – **історична** дисципліна, в основі якої лежить звернення до минулого. Саме звернення до минулого ставить перед істориками ті самі проблеми, які постають перед істориками взагалі: про співвідношення об'єктивного й суб'єктивного в образі минулого, про можливості, межі, джерела й методи його пізнання, про шляхи й способи його тлумачення, про ціннісні орієнтири й методологічні вподобання історика [4, с. 46–47].

Говорячи про історію педагогіки як історичну дисципліну, зауважимо, що в сучасних історико-педагогічних дослідженнях значну увагу приділено формуванню джерельної бази. Існує навіть своєрідний культ історико-педагогічного джерела, спроможного, як вважається, забезпечити достовірність і об'єктивність наукових висновків. Така позиція сформувалась під впливом позитивізму, який намагався перенести закони природи на суспільство й, замінивши експеримент історичним джерелом, перетворити історію на позитивну науку. Як наслідок, повідомлення історичного джерела стало розглядатись як „священний текст” (Р. Колінгвуд), а в якості критерію істинності історичного знання визначалась його відповідність даним історичних джерел.

З критикою позитивістського підходу в історичних дослідженнях виступило багато видатних учених. Зокрема відомий італійський дослідник Е. Бетті звертав увагу на те, що історики схильні вірити, ніби завдання історичного методу й очікуваний результат його застосування полягають у відновленні фактів минулого й відтворенні самого цього минулого саме таким, яким воно нібито й було. Така позиція, на його думку, є абсурдною, оскільки „об'єктивні факти”

минулого безповоротно пішли, і відтворити картину минулого, яка б у точності відобразала ту чи ту епоху, неможливо. Про неможливість відтворити в історико-педагогічному дослідженні минуле „як воно було” ми писали раніше (див.: Ваховський Л. Ц. Наратив в історико-педагогічному дослідженні: методологічний аналіз. – Шлях освіти. – 2007. – № 7. – С. 42 – 45). Виходячи з цього, підкреслював Е. Бетті, завдання історика полягає не в тому, щоб судити про минулі епохи в їх об'єктивності, намагаючись відтворити „дійсну картину” минулого, а в тому, щоб розвивати й удосконалювати інтерпретацію історичних фактів. Вивести об'єктивну історію з так званих первинних джерел, оригіналів неможливо, оскільки вони є лише „окремими актами” минулого, „купою руїн та уламків старої будівлі”, яку неможливо підняти. Історик на основі історичної інтерпретації має змогу лише відтворити її план, конструкцію, стиль [2].

Таку ж позицію щодо історичних джерел та можливості відтворення минулого „як воно було” висловлював видатний англійський історик Р. Колінгвуд, який намагався довести, що історія діє шляхом інтерпретації й „історична процедура, або ж метод, зводиться по суті до інтерпретації свідчень” (під свідченнями вчений розумів збірну назву для речей, які поодиноці називаються документами) [3, с. 63].

У своїй відомій роботі „Ідея історії” Р. Колінгвуд піддав критиці так звану „теорію здорового глузду”, згідно з якою істотними речами в історії є пам'ять і авторитет, а критерій історичної істини полягає у відповідності тверджень, які робить історик, тим твердженням, що містять документи. Учений наголошував, що історичне джерело, авторитет чи документ, які створюють „ілюзію

остаточності” історичних висновків, – це лише „сировинний матеріал, із якого робиться історія” [3, с. 460].

Джерела самі по собі є нікими для всіх, окрім одного інтелекту, що спроможний дати їм тлумачення. Саме інтерпретація джерел є тим формальним елементом історії, що стає протиположним для складника матеріального, яким є джерело. Без цих двох складників, робить висновок Р. Колінгвуд, немає ніякої історії, і за зміст свого наукового твору відповідає автор, а не його достовірне джерело [Там само, с. 461].

Що ж таке історична інтерпретація і якою повинна бути процедура інтерпретації в історико-педагогічному дослідженні, що претендує на відповідність сучасним стандартам науковості.

У науковій літературі під інтерпретацією розуміють характерний для герменевтики спосіб розуміння, сутність якого полягає в передачі смислу усного або письмового тексту [7, с. 41]. „Історична інтерпретація” визначається як базова дослідницька процедура історичного пізнання, що забезпечує розуміння історичної (джерельної) реальності. Об'єктами інтерпретації є історичні факти, які встановлюються шляхом критики історичних джерел, та історичне джерело як об'єктивовані результат творчої активності індивіда та продукт культури. На розуміння означених об'єктів і спрямована інтерпретація [6, с. 139 – 140].

Б. Рузинець розглядає інтерпретацію як тлумачення й додає, що інтерпретація – це оцінка джерела стосовно власного дослідження (аналіз тексту, контроль за допомогою інших джерел і спеціальної літератури, включення в історичне оточення). Автор закликає не боятися можливих помилок при інтерпретації (багатьох з них можна уникнути, якщо дотримуватися кількох простих правил) і не боятися джерел, які

використані вже багатьма істориками, оскільки при інтерпретації завжди виникає інша постановка питань, завдяки чому джерела постають у новому світлі. Інтерпретацію джерел, на його думку, можна назвати „уявою під контролем” [5].

Р. Колінгвуд теж визначав інтерпретацію як тлумачення, проте зробив деякі уточнення. На його думку, існує так зване лінгвістичне тлумачення, яке відповідає на запитання „Що хотів цей автор донести до нас, коли вживав ось ці слова?” Питанням історичної інтерпретації у властивому розумінні буде таке: „Яка ж історична істина криється за цим значенням, що автор хотів донести?” [3, с. 471]. При цьому Р. Колінгвуд наголошував, що інтерпретація джерел повинна відбуватися згідно із певними принципами, а не на основі „повелінь інтуїції” [Там само, с. 477].

Надзвичайно важливим є питання щодо процедури інтерпретації в історико-педагогічному дослідженні, оскільки історики педагогіки, інтерпретуючи джерела й факти, часто не усвідомлюють принципи, на які вони спираються, що зумовлює поверховість, тенденційність і суб'єктивність отриманих результатів.

Значний внесок у розробку теорії історичної інтерпретації зробив Е. Бетті, який обґрунтував критерії і принципи тлумачення текстів, названі ним герменевтичними канонами. Історичні джерела (у широкому розумінні) вчений поділяв на дві категорії: а) матеріальні свідчення минулого (археологічні знахідки, релікти, рудименти, відбитки минулих епох); б) репрезентативні, смислові джерела (джерела у вузькому розумінні), які передаються через усну, писемну, образотворчу традицію. У першу чергу об'єктами інтерпретації слугують репрезентативні джерела або репрезентативні форми, які є

своєрідним посередником між суб'єктивністю автора писемного джерела та суб'єктивністю інтерпретатора [2]. Отже, розробляючи методологічні принципи теорії інтерпретації – канони, Е. Бетті враховував суб'єктивність автора, суб'єктивність інтерпретатора та репрезентативну форму. Усього ним було розроблено чотири герменевтичних канони, два з яких належали до об'єкта інтерпретації, а два інші – до інтерпретатора.

Перший канон щодо об'єкта інтерпретації був названий **канон герменевтичної автономії об'єкта**, згідно з яким репрезентативна форма є об'єктивацією думки її автора, і тому вона повинна бути чужорідною і автономною щодо інтерпретатора. Це означає, що суб'єкт інтерпретації не має права вкласти, „підкинути” якийсь свій смисл у репрезентативну форму. Інтерпретатор повинен вилучити смисл із репрезентативної форми [2, с. 29].

Розвиток освіти і педагогічної науки – надзвичайно багатоаспектний та складний об'єкт історичної інтерпретації. Піклуючись про автономію історико-педагогічних джерел, які є репрезентативними формами, історик педагогіки, на нашу думку, повинен: по перше, пам'ятати, що залучені першоджерела можуть бути адекватно зрозумілими тільки з урахуванням історичного контексту, тобто конкретної історичної ситуації, у якій вони з'явилися; по-друге, інтерпретатору не варто вдаватися лише до оцінних суджень і характеристик щодо змісту джерел, оскільки саме „оцінна” історія педагогіки зумовлює упередженість, тенденційність інтерпретатора й заважає йому віднайти смисли, що були закладені авторами джерел, і зрозуміти їх.

До об'єкта інтерпретації Е. Бетті також зараховує **канон смислової зв'язності** (цілісності, тотальності), який потребує осмислення взаємозалежності й взаємодії

цілого та його складових частин. Для цього необхідно співвіднести складові елементи між собою та з цілим, що забезпечить взаємне висвітлення смислів та прояснення форм, які містять ці смисли [2, с. 31].

Означений герменевтичний канон є надзвичайно важливим для історико-педагогічної інтерпретації і теж потребує взяти до уваги щонайменше три моменти. По-перше, дослідник не повинен обмежуватись використанням якихось вирваних із контексту частин залученого документа, а обов'язково скласти про нього уявлення як про цілісність, наприклад, не коректним буде покликатись і навіть процитувати „Декларацію про соціальне виховання дітей”, прийняту Наркомосом України в 1920 році, з приводу того, що вона основним освітньо-виховним закладом визначала не школу, а дитячий будинок, і зробити висновок про „антигуманні наміри” чи помилки керівників української освіти того часу. Доречно вивчити весь текст декларації, історичний контекст, що дасть змогу усвідомити її пафос і призначення, тобто віднайти „автономний”, а не привнесений самим дослідником смисл. По-друге, треба намагатись залучити всю доступну сукупність історико-педагогічних фактів, а не лише найбільш яскраві, переконливі, чи ті, що подобаються інтерпретатору або відповідають політичній кон'юнктурі. По-третє, учений, який виконує історико-педагогічне дослідження, повинен не лише знати досліджувану проблему, а й мати адекватне уявлення про історію освіти й педагогічної думки загалом, що дозволить йому простежити історичну динаміку, глибше зрозуміти педагогічну теорію й практику в обраних хронологічних межах.

Інтерпретативні стратегії щодо суб'єкта інтерпретації теж знайшли відображення у двох герменевтичних канонах Е. Бетті. Перший з них було названо каноном

актуальності розуміння, згідно з яким інтерпретатор повинен провести зворотний переклад (інверсію) втіленого в тексті смислу через „повторне конструювання” й „резонансну актуалізацію” творчого імпульсу автора джерела [2, с. 40 – 41]. У цьому випадку інтерпретатор виводить тлумачення на рівень власної життєвої актуальності, що дає йому змогу включити осягнуті смисли до власного духовного горизонту. Таке своєрідне стимулювання суб'єктивності інтерпретатора, вважає Е. Бетті, не позначиться на об'єктивності наукового знання, якщо дослідник усуне свої особисті бажання відносно результату [Там само, с. 51]. Дослідження проблеми в контексті життєвих інтересів інтерпретатора дозволить йому обрати найбільш актуальний для нього ракурс, що не позначиться на виявленні об'єктивних смислів.

У зв'язку з цим доречно звернути увагу на зауваження Ф. Анкерсміта, який наголошував, що через постійно зростаючу кількість інтерпретацій усе важче стає мати ясні й певні ідеї про те, що є „правильна” історична інтерпретація, або про те, що є найбільш близьким до цієї ідеї [1, с. 353]. На нашу думку, „правильна” історична інтерпретація повинна формуватись у процесі розвитку науки, а не бути заданою.

В історико-педагогічному дослідженні актуальність розуміння, що пов'язана з суб'єктивністю дослідника, суттєво впливає на змістовність інтерпретацій. На наш погляд, суб'єктивність виявляється, перш за все, при обґрунтуванні актуальності обраної теми, оскільки не лише недостатня наукова розробленість (як пишуть у дисертаціях), а й пізнавальні інтереси історика педагогіки, його теоретичний і практичний досвід, його власне бачення певних протиріч впливають на вибір дослідницької тематики, її розширення й поглиблення. Актуальність розу-

міння дозволяє вченому зв'язати минуле з сучасністю, тобто дати рекомендації щодо практичного значення результатів історико-педагогічного дослідження.

Другий принцип, що належить до суб'єкта, названо **канонем смислової адекватності**, або канонем герменевтичної смислової відповідності, згідно з яким адекватне відтворення творчих інтенцій автора тексту може здійснити лише „дух рівного рівня” [2, с. 117 – 121]. У цьому випадку Е. Бетті веде мову про так званий „принцип конгеніальності” (конгеніальність – схожість за обдарованістю, способом думок, ідейною спрямованістю, стилем тощо). Інтерпретатор повинен бути готовий до чесного й рішучого подолання власних забобонів і поглядів, що можуть зашкодити неупередженому й адекватному розумінню [Там само, с. 118].

В історико-педагогічному дослідженні значення принципу смислової адекватності складно переоцінити. Він означає, що дослідник, обираючи тему (спадщину видатного педагога чи діяча освіти, розвиток освіти й педагогічної думки в певній країні, регіоні та в певних хронологічних межах) повинен, по-перше, на основі самоаналізу, самоосмислення й самокритики зробити висновок щодо власної спроможності виконати дослідження. Ця своєрідна саморефлексія буде виконувати роль коригувального чинника й зможе забезпечити якість і об'єктивність інтерпретацій історико-педагогічного матеріалу. По-друге, надзвичайно важливе значення має єдність поглядів на проблеми освіти й виховання, підходів до їх вирішення в дослідника та в авторів джерел, які він вивчає й інтерпретує. Тільки за таких умов можлива адекватність розуміння історико-педагогічного матеріалу. Якщо ж такого збігу позицій немає, то,

скоріш за все, ми отримуємо упереджену, тенденційну, викривлену інтерпретацію. Відомо, що в радянські часи деякі педагоги звинувачували В. Сухомлинського в „абстрактному гуманізмі”. Це відбувалось, у першу чергу, з тієї причини, що інтерпретатори були прибічниками авторитарного стилю виховання, не поділяли думку видатного педагога про те, що дитина повинна стояти в центрі педагогічного процесу, тобто не відповідали принципу конгеніальності. Як наслідок, вони просто не були спроможні *ab incunabulis* (з самого початку – лат.) забезпечити адекватність розуміння педагогічної концепції В. Сухомлинського й запропонували науковому співтовариству суб'єктивну, викривлену, заполітизовану й заідеологізовану інтерпретацію, яку не можна назвати науковою.

Особливість інтерпретації історико-педагогічних джерел виявляється також у врахуванні, як зазначав Р. Колінгвуд, „зовнішньої і внутрішньої сторони події”. Зовнішньою стороною події він називав усе, „що може бути описане в термінах тіл та їхніх рухів”, а внутрішньою – „те в ній, що може бути описане тільки в термінах думки” [3, с. 287].

В історико-педагогічному дослідженні зовнішньою стороною є описаний практичний досвід досліджуваного періоду, а внутрішньою – педагогічна думка щодо цього досвіду. Інтерпретація буде більш якісною, якщо історик педагогіки зможе забезпечити єдність зовнішньої і внутрішньої сторін, оскільки дослідження педагогічної думки дасть змогу глибше зрозуміти практичний досвід, а вивчення практики, своєю чергою, – з'ясувати рівень відповідності педагогічних теорій, концепцій запи-

там практики та їх прогностичний потенціал.

Отже, подальший розвиток вітчизняної історико-педагогічної науки неможливий без удосконалення методологічного забезпечення наукових досліджень у цій галузі. Орієнтація тільки на розширення тематики й накопичення нових історико-педагогічних фактів, які відображають „велике минуле” освіти й педагогіки, фактично вичерпала себе, оскільки призводить до історико-педагогічного „перевиробництва”. Не виправдовує себе нагромадження в історико-педагогічних дослідженнях різноманітних методологічних підходів, які лише презентуються і не впливають на отримані результати. На сучасному етапі першочергового значення набуває проблема інтерпретації історико-педагогічних джерел, яка забезпечує адекватне розуміння закладених у них смислів. Саме інтерпретація, яка здійснюється за певними правилами, дозволить установити зв'язок між минулим і сьогоденням освіти, зробити неупереджені, позбавлені тенденційності, заангажованості, тобто більш об'єктивні, наукові узагальнення й висновки.

Література

1. Анкерсмит Ф. Р. История и тропология: взлет и падение метафоры / Ф. Р. Анкерсмит ; пер. с англ. М. Кукарцева, Е. Коломоец, В. Катаева. – М. : Прогресс-Традиция, 2003. – 496 с.

2. Бетти Э. Герменевтика как общая методология наук о духе / Э. Бетти. – М. : Канон+, 2014. – 144 с.

3. Колінгвуд Р. Дж. Ідея історії / Р. Дж. Колінгвуд. – К. : Основи, 1996. – 616 с.

4. Корнетов Г.Б. Предмет истории педагогики / Г. Б. Корнетов, М. А. Лукацкий // Ист.-пед. журн. – 2013. – № 1. – С. 40–58.

5. Рузинец Б. Критика и интерпретация источников. Всё дело в вопросах [Електрон-

ний ресурс] / Б. Рузинец. – Режим доступу : <http://urokiistorii.ru/article/3358>.

6. Румянцева М. Ф. Интерпретация историческая / М. Ф. Румянцева // Теория и методология исторической науки : терминолог. слов. / отв. ред. А. О. Чубарьян. – М., 2014. – С. 139–140.

7. Соболева М. Е. Философская герменевтика / М. Е. Соболева. – М. : Академ.Проект, 2013. – 147 с.

8. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічне дослідження та його околиці / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2005. – № 4. – С. 43–47.

9. Сухомлинська О. В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6–12.

References

1. Ankersmyt, F.R. (2003). Istoriiia i tropologiiia: vzlet i padenie metafory [History and tropology: takeoff and fall of metaphors]. (M. Kukartseva, E. Kolomoyec, V. Kataeva, Trans). Moscow: Progress-Tradition [in Russian].

2. Betty, E. (2014). Germenevtika kak obshchaia metodologiiia nauk o dukhe [Hermeneutics as a general methodology of the sciences on the spirit]. Moscow : Kanon + [in Russian].

3. Kolingwood, R.J. (1996). Ideja istoriji [The idea of history]. Kyiv : Osnovy [in Ukrainian].

4. Kornetov, G.B. & Lukatsky, M.A. (2013). Predmet istorii pedagogiki [The subject of the history of pedagogy]. *Istoriko-pedagogicheskii zhurnal – Historical-pedagogical journal*, 1, 40-58 [in Russian].

5. Ruzinec, B. Kritika i interpretatsiia istochnikov. Vse delo v voprosakh. [Criticism and interpretation of sources. It's all about

matters]. Retrieved from <http://urokiistorii.ru/article/3358> [in Russian].

6. **Rumyantseva, M.F.** (2014). Interpretatsiia istoricheskaiia [Historical interpretation]. A.O. Chubaryan (Eds.)/ *Teoriia i metodologiiia istoricheskoi nauki. Terminologicheskii slovar – Theory and methodology of historical science. Terminological dictionary*. Moscow, 139-140 [in Russian].

7. **Soboleva, M.E.** (2013). *Filosofskaia germenevtika* [Philosophical hermeneutics]. Moscow : Akademicheskii Proekt [in Russian].

8. **Sukhomlinskaya, O.V.** (2005). Istoryko-pedagoghichne doslidzhennja ta jogho okolyci [Historical and pedagogical research and its surroundings]. *Shljakh osvity – Path of education*, 4, 43-47 [in Ukrainian].

9. **Sukhomlinskaya, O.V.** (2007). Metodologhija doslidzhennja istoryko-pedagoghichnykh realij drughoji polovyny XX stolittja [Methodology of research of historical and pedagogical realities of the second half of the XX century]. *Shljakh osvity – Path of education*, 4, 6-12 [in Ukrainian].

* * *

Ваховський Л. Ц. Методологічний потенціал інтерпретації в історико-педагогічному дослідженні

У статті розкрито сутність та показано місце інтерпретації в методологічному забезпеченні історико-педагогічного дослідження, виявлено особливості її застосування як пізнавальної процедури.

На основі аналізу наукової літератури встановлено, що інтерпретація як пізнавальна процедура покликана забезпечити адекватне розуміння смислу історичного джерела й повинна здійснюватися за певними правилами. За основу було взято положення теорії історичної інтерпретації

італійського дослідника Е. Бетті, який обґрунтував критерії і принципи тлумачення текстів – герменевтичні канони. З'ясовано зміст чотирьох герменевтичних канонів, два з яких належать до об'єкта інтерпретації (канон герменевтичної автономії об'єкта; канон смислової зв'язності, цілісності, тотальності), а два інших – до інтерпретатора (канон актуальності розуміння; канон смислової адекватності).

Виявлено особливості реалізації означених принципів інтерпретації в історико-педагогічному дослідженні, спрямованих не лише на забезпечення адекватності розуміння джерел, виявлення закладених у них смислів, а й об'єктивності наукових узагальнень та висновків. Доведено, що якість інтерпретації також залежить від урахування зовнішньої і внутрішньої сторін історико-педагогічного процесу в їх єдності, що коректні інтерпретаційні процедури дозволять установити зв'язок між минулим і сьогоденням освіти, отримати неупереджені, позбавлені тенденційності, заангажованості результати.

Ключові слова: історико-педагогічне джерело, інтерпретація, герменевтичні канони, об'єкт інтерпретації, суб'єкт інтерпретації.

Ваховский Л. Ц. Методологический потенциал интерпретации в историко-педагогическом исследовании

В статье раскрыта сущность и показано место интерпретации в методологическом обеспечении историко-педагогического исследования, выявлены особенности ее применения как познавательной процедуры.

На основе анализа научной литературы установлено, что интерпретация как познавательная процедура призвана обеспечить адекватное понимание смысла истори-

ческого источника и должна осуществляться по определенным правилам. За основу были взяты положения теории исторической интерпретации итальянского исследователя Э. Бетти, который обосновал критерии и принципы толкования текстов – герменевтические каноны. Выяснено содержание четырех герменевтических канонов, два из которых относятся к объекту интерпретации (канон герменевтической автономии объекта; канон смысловой связности, целостности, тотальности), а два других – к интерпретатору (канон актуальности понимания; канон смысловой адекватности).

Выявлены особенности реализации указанных принципов интерпретации в историко-педагогическом исследовании, направленных не только на обеспечение адекватности понимания источников, но и объективности научных обобщений и выводов. Доказано, что качество интерпретации зависит от учета внешней и внутренней сторон историко-педагогического процесса в их единстве, что корректные интерпретационные процедуры позволят установить связь между прошлым и настоящим образования, получить достоверные результаты.

Ключевые слова: историко-педагогический источник, интерпретация, герменевтические каноны, объект интерпретации, субъект интерпретации

Leonid Vakhovskyi. Methodological potential of interpretation in historical and pedagogical research

The article reveals the essence and shows the place of interpretation in the methodological support of historical and pedagogical research, it also reveals the features of its application as a cognitive procedure.

Based on the analysis of scientific literature, it is established that interpretation as a cognitive procedure is designed to provide an

adequate understanding of the meaning of a historical source and should be carried out according to certain rules. The basis was taken of the provisions of the theory of historical interpretation of the Italian researcher E. Betty, who substantiated the criteria and principles of the interpretation of texts - hermeneutical canons. The article explains the contents of four hermeneutical canons, two of which relate to the object of interpretation (the canon of hermeneutical autonomy of the object, the canon of semantic coherence, integrity, totality), and the other two relate to the interpreter (the canon of relevance of understanding, the canon of semantic adequacy).

The specifics of the implementation of the above principles of interpretation in the historical and pedagogical research, aimed not only at ensuring the adequacy of understanding the sources, but also the objectivity of scientific generalizations and conclusions are revealed in the article. It is proved that the quality of interpretation depends on taking into account the external and internal aspects of the historical and pedagogical process in their unity, that correct interpretation procedures will allow establishing the connection between the past and the present of education, and obtaining reliable results.

Key words: historical and pedagogical source, interpretation, hermeneutical canons, object of interpretation, subject of interpretation.

Стаття надійшла до редакції 16.05.2018 р.

Прийнято до друку 21.05.2018 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Караман О. Л

Відомості про авторів

Ваховський Леонід Цезаревич – доктор педагогічних наук, професор, ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, проректор з науково-педагогічної роботи

Євтушенко Юлія Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, ДЗ „Луганський державний медичний університет” (м. Рубіжне, Україна), в. о. зав. кафедри медичної та біологічної фізики, медичної інформатики та біостатистики

Іванчикова Світлана Миколаївна – кандидат педагогічних наук, Заклад освіти „Брестський державний університет імені О.С. Пушкіна” (Республіка Білорусь), старший викладач кафедри анатомії, фізіології та безпеки життєдіяльності

Кальченко Лариса Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, доцент кафедри соціальної педагогіки

Караман Олена Леонідівна – доктор педагогічних наук, професор, ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, директор навчально-наукового інституту педагогіки і психології

Мигович Ірина Вікторівна – кандидат філологічних наук, доцент, ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, начальник відділу міжнародних зв'язків

Савченко Сергій Вікторович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, ректор.

Хриков Євген Миколайович доктор педагогічних наук, професор, ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, завідувач кафедри публічної служби та управління навчальними й соціальними закладами

Юрків Ярослава Ігорівна – кандидат педагогічних наук, доцент, ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, доцент кафедри соціальної педагогіки