

ISBN 978-1-9998255-6-0



CBRIS

INTERNATIONAL SCIENTIFIC JOURNAL
„PROJECT APPROACH IN
THE DIDACTIC
PROCESS OF UNIVERSITIES -
INTERNATIONAL DIMENSION”

2022, №1 (VI)

**University of Social Sciences (Poland)
Catholic university in Ružomberok (Slovakia)
Central European Academy Studies and
Certifications (Poland-Ukraine)
Rivne State Institute of Postgraduate Pedagogical
Education (Ukraine)
Centre of the Social Innovation Research and
Development Jesuit University (Poland)**

**INTERNATIONAL SCIENTIFIC JOURNAL
PROJECT APPROACH IN THE DIDACTIC
PROCESS
OF UNIVERSITIES - INTERNATIONAL
DIMENSION**

Nr I(VI) - 2022

**PIKTOR Szlaski i Sobczak Spółka Jawna
Lodz, Poland
2022**

ISBN 978-1-9998255-6-0

UDK 37

P 79

P 79 Project approach in the didactic process of universities - international dimension. № I(VI). – Lodz: PIKTOR Szlaski i Sobczak Spółka Jawna, 2022. – 145 p.

ISBN 978-1-9998255-6-0

The international interdisciplinary scientific journal „**Project Approach in the Didactic Process of Universities – International Dimension**” is published in cooperation with the University of Social Sciences (Lodz, Poland), Catholic University in Ružomberok (Slovakia), Central European Academy Studies and Certifications (Poland-Ukraine), Rivne State Institute of Postgraduate Pedagogical Education (Rivne, Ukraine), as well as Centre of the Social Innovation Research and Development Jesuit University (Krakow, Poland).

The given collection of studies has been initially published within the framework of a ten-year history of cooperation between the aforementioned institutions as a result of joint research and development projects.

Starting from 2013, the Central European Academy Studies and Certifications has been implementing effective international trainings for Ukrainian academia and facilitates cooperation with foreign partners for the implementation of academic mobility projects, scientific career development, and, beyond all doubt, research projects.

The papers, which are published in this scientific journal, present the result of the longstanding work of Ukrainian and European experts in the field of pedagogy, sociology, economics, history, philosophy, law, psychology, and modern technologies with the use of project approach to teaching, training, coaching, and building successful partnerships.

The collected scholarly articles are intended for further use by academia, undergraduate and graduate/postgraduate students, as well as other stakeholders.

UDK 37

EDITORIAL BOARD

**Rector of the University of Social Sciences, Prof. nadzw. dr hab.
Urszula Anna Domżał**

Scientific board

Amantius Akimjak, Prof. PhDr. ThDr., PhD., OFS, Faculty of Theology, The priestly seminar of bishop Ján Vojtaššák in Spišska Kapitula (Slovakia)

Zbigniew Domżał, Prof. nadzw. dr hab., founder of the University of Social Sciences in Lodz (Poland)

Yuliia Shabardina, PhD in Economics, Associate Professor, Associate Professor of Department of Management and Public Service, Chernihiv Polytechnic National University (Ukraine)

Mykola Smolinskyy, Mgr. of Social Sciences, Catholic University in Ruzomberok, Slovak Republic, president of Central European Academy Studies and Certifications (Ukraine)

Piotr Domżał, Dr, MBA, Chancellor of the University of Social Sciences in Lodz (Poland)

Joachim Nowak, doc. ThDr., PhD., president Internationale Wissenschaftliche Gesellschaft Dortmund (Germany)

Ivan Vyetrov, Vice-Rector of Rivne Institute of Postgraduate Pedagogical Education (Ukraine)

Bohdana Huriy, PhD in Sociological Sciences, Coordinator of E-Learning projects at the Centre of the Social Innovation Research and Development Jesuit University in Krakow (Poland)

Thematic Editors

Tetiana Mayorova, Doctor of Economics, Professor of the Department of Corporate Finance and Controlling, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman (Ukraine)

Olena Boika, PhD of Biology (Genetics) associated professor Department of Genetics and Plant Resources, Vice-dean for International affairs of Faculty of Biology Zaporizhzhia National University (Ukraine)

Agnieszka Szpak, Doctor of Pedagogical Sciences, Vice-Rector of the University of Social Sciences (Poland)

Lidiia Shynkaruk, Doctor of Economics, Professor, Associate member of the National academy of sciences of Ukraine, Head of the Department of production and investment management, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine (Ukraine)

Valeriy Kuznetsov, Prof. Dr.hab., IK Director's Proxy for Cooperation with Eastern Markets, Professor of the Electric Power Department IK Instytut Kolejnictwa w Warszawie (Poland)

International Coeditors

Olha Horkavchuk, PhD in Social Sciences, project manager of CEASC Foundation (Ukraine)

Oksana Zamora, PhD in Economics, associate professor International Economic Relations Department Educational-Research Institute of Business-Technologies "UABS", Sumy State University (Ukraine)

Stanislaw Alwasiak, Mgr., Director of the Centre of the Social Innovation Research and Development Jesuit University in Krakow (Poland)

Maryna Dielini, Doctor of Economics, Associate Professor, As.Professor of the Department of production and investment management, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine (Ukraine)

Martin Taraj, ThLic., Mgr., PhD., doctor of Theology, Catholic university in Ružomberok, Theological institute in Spišské Podhradie (Slovakia)

Svetlana Hubková, Mgr., Project manager of the Theological Institute in Spišské Podhradie ,Faculty of Theology in Košice, Catholic University in Ružomberok, (Slovakia)

Karol Domżał, Mgr., MBA, Uczelnia Nauk Społecznych Łódź, (Poland)

Ict Management

Pawel Klepczarek, Mgr, Uczelnia Nauk Społecznych, Łódź, (Poland)

Scientific reviewers

Slawomir Mazur, prof. Dr., DrSc., Krakowska akademia AFM w Krakowie (Poland)

Jozef Hlinický, prof., Ing. arch., CSc. PhD., Theological Institute in Spišské Podhradie, Faculty of Theology in Košice, Catholic University in Ružomberok (Slovakia)

Radoslav Lojan, doc. ThDr., PhD., associate professor Faculty of Theology in Košice, Catholic University in Ružomberok (Slovakia)

Peter Majda, doc. ThDr., PhD., rektor The priestly seminar of bishop Ján Vojtaššák in Spišská Kapitula, associate professor Theological Institute in Spišské Podhradie, Faculty of Theology in Košice, Catholic University in Ružomberok (Slovakia)

Urszula Domżał, Prof. nadzw. dr hab., Rektor, Uczelnia Nauk Społecznych, Łódź, (Poland)

Alla Cherniy, Candidate of Political Sciences, Associate Professor and Rector of Rivne Institute of Postgraduate Pedagogical Education (Ukraine)

CONTENTS

| | |
|--|----|
| Alekseenko Iryna REGIONAL FEATURES OF ENSURING INFORMATION SECURITY OF THE POLITICAL PROCESS | 8 |
| Glubochenko Kateryna THE CONCEPT OF PROBLEM-BASED LEARNING IN TEACHING ECONOMICS-RELATED DISCIPLINES | 20 |
| Konyev Anna, Dolgalova Olena REFORMING THE SECTOR OF HOUSING AND COMMUNAL SERVICES IN UKRAINE BASED ON THE STUDY OF MENTAL MODELS OF ITS PARTICIPANTS | 29 |
| Korytska Halyna E-LINGUODIDACTIC GAME IN THE SCHOOL COURSE OF THE UKRAINIAN LANGUAGE AS A MEANS OF ACTIVATING THE COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS | 43 |
| Lozovyy Anatoliy FORMATION OF THE OPTIMAL MODEL OF DUAL EDUCATION FOR STYLE KARATE EXPERTS | 58 |
| Mieliekiestsev Kyrylo THE RESULTS OF POLISH-UKRAINIAN RESEARCH AND EDUCATION EXCHANGE IN THE SCOPE OF INFORMATION WARFARE | 75 |
| Mykhtunenko Viktoriia PECULIARITIES OF THE WORLD EDUCATION OF JEWS IN THE RUSSIAN EMPIRE IN THE SECOND HALF OF THE XIX - EARLY XX CENTURY | 92 |

| | |
|--|-----|
| Mykytyn Taras USE OF THE PROJECT APPROACH IN DEVELOPING A STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF NATIONAL NATURE PARKS | 101 |
| Olitskyi Viacheslav RESTORATION OF ORTHODOX THEOLOGICAL EDUCATION IN UKRAINE IN THE MID-1940s | 115 |
| Postryhach Nadiia ADVANTAGES OF USING BLENDED LEARNING IN TEACHER TRAINING IN TURKIYE: AN ATTEMPT FOR THEORETICAL ANALYSIS | 130 |

УДК: 352.07:316

UDC: 352.07:316

**Алексєєнко Ірина
Вікторівна,**

доктор політичних наук,
професор
ORCID: 0000-0002-6873-003X

Alekseenko Iryna,

Doctor of Political
Sciences, Professor
ORCID: 0000-0002-6873-003X

**РЕГІОНАЛЬНІ
ОСОБЛИВОСТІ
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ІНФОРМАЦІЙНОЇ
БЕЗПЕКИ ПОЛІТИЧНОГО
ПРОЦЕСУ**

**REGIONAL FEATURES
OF ENSURING
INFORMATION
SECURITY OF THE
POLITICAL PROCESS**

У даній статті зосереджено увагу на проблемних питаннях, пов'язаних з формуванням нових принципів та технологій інформаційної взаємодії в політичній сфері. Автори роблять акцент на виявленні можливостей протистояння загрозам і забезпеченні інформаційної безпеки на регіональному рівні, разом з актуалізацією викликів і загроз інформаційній безпеці на глобальному та національному рівнях.

Показано, що форму-

This article focuses on problematic issues related to the formation of new principles and technologies of information interaction in the political sphere. The authors focus on identifying opportunities to counter threats and ensure information security at the regional level, along with updating the challenges and threats to information security at the global and national levels. It is shown that the formation and establishment

вання та становленням інформаційної безпеки – це складна, комплексна політико - правова та програмно-технічна проблема. Доведено, що інформаційна безпека - складова національної безпеки. Виходячи з цього, актуалізується необхідність розвитку процедурних положень інформаційної безпеки органів публічної влади.

Обґрунтовується висновок про те, що дослідження важелів управління інформаційною безпекою органів публічної влади в умовах інтеграції інформаційних систем слід розглядати як з технічних позицій, так і з урахуванням значущості зовнішньополітичних та внутрішньополітичних її складових, що в сукупності має значення для наукового осмислення проблем забезпечення безпеки політичного процесу на регіональному рівні.

of information security is a complex, complex political, legal, software and technical problem. It is proved that information security is a component of national security. Based on this, the need to develop procedural provisions for the information security of public authorities is being updated. The conclusion is substantiated that the study of the levers of information security management of public authorities in the context of the integration of information systems should be considered both from a technical standpoint and taking into account the significance of its foreign and domestic political components, which together is important for scientific understanding of the problems of ensuring the security of the political process at the regional level.

Ключові слова: інформаційна безпека, місцеве самоврядування, загрози глобалізації, кібербезпека, фактори ризику, політичний процес.

Key words: information security, local self-government, globalization threats, cybersecurity, risk factors, political process

Formulation of the problem. Globalization trends, along with the emergence of the new power centers and political characters, provoked an interest of the scientific community in the study of legal problems of ensuring information security of the political process, its prerequisites, and factors for ensuring.

The growing interdependence of countries and peoples is one of the most influential global political trends of the modern period. This is an external prerequisite for the development of information security of the political process. Information security is characterized by both the presence of positive factors and the growth of international information threats in the economic, military, and political spheres of the life of the state, which weakens the stability and cooperation of countries on the world stage.

These information threats are carried out through certain foreign policy characters. Their distinctive feature is the desire to dominate the information space through an informational impact on political associations, individuals and social groups. Along with the foreign policy component, threats are realized by using modern technologies in the field of informatization, that are aimed at destroying the political system, destabilization traditional values, blurring the personality, violating the territorial integrity and sovereignty of

states. These are the distinctive characteristics of the internal political component of information security [9, p. 67].

Obviously, the researchers put into focus the problems associated with the development of principles and new technologies of information manipulation in the political sphere, as well as identifying sources to combat emerging threats and implementation of information security at the global, regional, and national levels.

The theoretical aspect of the research topic, in general, is associated with showing the importance of foreign and domestic information security components.

Scientific cognition of the definition of the concept of «information security» is relevant both in theoretical terms and in practice. Some researchers consider this concept as the security of networks and information systems, which is interpreted as cybersecurity. Some researchers of this issue interpret information security as manipulation of information, the impact of information on the consciousness of society, propaganda on the Internet. The study of security threats by using information and computer technologies in the implementation and implementation of socially dangerous crimes, the commission of terrorist acts, interference in the affairs of sovereign states, the unleashing of interstate conflicts, incitement of interethnic hatred is also relevant and very important in the study of information security. Information security is considered the most important component of national security in the conceptual and key regulatory documents of many states. Thereby, the study of goals, objectives, a comparative analysis of approaches, and key problems of ensuring the security of the political process, assessment of the effectiveness, and efficiency of these

approaches seem to be an issue of topical interest. Ukrainian society has passed into a qualitatively new state in the process of social and political transformations of our time. Among other things, it is characterized by the merger of local government bodies with business structures, which brings to a revision of the goals and objectives of state bodies, bodies for ensuring national and regional security [10, p. 317].

The appearance of completely new threats to both national security as a whole and its main components namely to social and economic, public, and information security, causes the transition to a new condition of the state. The emergence of these threats today is dictated primarily by the inconsistency of the legislative framework, its slow and insufficient development, with the rapid development of market relations, Ukraine's integration into global world socio-political relations. All this requires rethinking and developing new mechanisms for organizing counteraction to national and transnational crime, as well as for neutralizing internal and external threats.

Ensuring the reduction of the crime rate is one of the important conditions for the social and political development of Ukraine. Currently, the existing levers and methods of combating crime do not fully correspond to the dynamics of the development of organized crime.

Moreover, they do not help to reduce drug trafficking, human trafficking, extremism, terrorism.

The revolution in the field of information technologies facilitates the creation and implementation of innovations in the social and political system, which is sufficient to effectively solve modern state and regional problems, to ensure the rational use of natural resources, political, social, spiritual, and

cultural development of society, as well as its safety. It is notable that criminals also use these advances in information technology. They have unlimited opportunities regarding access to informational, technical, and economic resources, their increase, and adaptation to their activities. These circumstances call for a rethinking of current views and developing new conceptual approaches to information security issues, solving problems with such phenomena as cyberterrorism and cybercrime to ensure both information security and national security in general [3].

Analysis of recent research and publications. The study of information security issues is carried out primarily with technical positions. This has been happening since 1816.

Such classics of the political thought of that time as David Easton, Gabriel A. Almond and G.Bingham Powell actively participated in the study of the political process. The information and communication model of the political system presented by Karl Wolfgang Deutsch is suitable for the study of information security

The theoretical and methodological basis of this study is based on the treatises of foreign and domestic researchers on information protection and information security, including Bryzhko V., Tsymbaliuk V., Orekhov A., Halchenko O., Kaliuzhnyi R., Shamray V., Mezentseva N., Oliinyk O., Savruk M., Arsentieva M., Baturina Y., Vetrova N., A. Krutskikh A., Panferova V., Chernyak L. The problem of information security and its state regulation began to be studied in the second half of the XX century in parallel with the development of the world exchange of scientific and technological achievements. An invaluable contribution to this area was made by: Artamonov G., Azarov Y., Bachilo I., Galushkin A.,

Dorfman Y., Emelyanov G., Kopylov V., Kulikov S., Lopatin V., Pocheptsov G., Chebotareva A.

Formulation of the goals of the article. The object of the research is an information security of the political process in the system of public administration and local self-government.

The subject of the research is a comprehensive analysis of ensuring information security of the political process, including the regional aspect.

The purpose of the study is to identify effective areas and mechanisms for ensuring the information security of state administration and local government.

Presentation of the main research material. Global trends in the development of the information society dictate the conditions for the complete information transparency of public authorities. In this regard, standards that regulate the access of interested parties to the information resources of the state are being formed. The state power is also dependent on these information resources when developing management decisions. Especially this dependence is manifested in local government, as it is directly related to all spheres of human life and the accumulation of operational information. According to E. Gorshkova the growth of informatization processes in the provision of services by public authorities and local governments with the help of electronic document management contributes to the strengthening of the need for self-government bodies to use information, timeliness, and reliability of its receipt.

According to experts, many databases are exposed to threats of unauthorized access, which entails a negative impact on confidential information, as a result of which the regime for

achieving information security is violated [1, p. 97]. The risk factors in ensuring the security of confidential information in local governments are not clearly identified in any sources. Therefore, we pay special attention to the identification of the risk factors in our study:

- Threats to the constitutional rights and freedoms of man and citizen in the field of information activities and spiritual life.

- Threats to the informatization of management of the development of the territory of the municipality

- Threats to the development and formation of the local information industry, which include the industry of information technology, communications and telecommunications, the efficiency of using local information resources.

- Threats to the security of information systems on the territory of the municipality. The analysis of the problems of information support of local self-government bodies in the regions of Ukraine is carried out, that can be applied from the perspective of our sociological research [7, p. 78].

The sphere of legal regulation of information support of local self-government should cover the entire life cycle of information support: «design - creation - running - replacement». The last stage is to maintain information support up to date. System replacement strategies based on integral operating costs or on a revaluation basis are possible. There are factors that directly affect the implementation of information security. They were formed according to the results of a sociological survey of local self-government bodies of the regions of Ukraine:

1. Unqualified personnel responsible for providing information support. This is one of the main factors in the formation and enhancement of this type of activity.

2. Lack of resources is also a significant factor. This is due to the fact that it is he who is a prerequisite for the purchase and modernization of ICT and its software.

3. Lack of broadband Internet and lack of providing all local inhabitants with high-quality communications and the Internet.

4. Deterioration of hardware and its support, etc.[6, p. 75].

These areas will help guide the administration not only on the formation of systematic activities to ensure information security, but also on the development of specific measures in these areas. This will increase the level of information security of local self-government bodies. rationalization of paper workflow is considered as a significant course of formation security improvement. The amount of information that is processed and transmitted in electronic form is growing significantly In the modern period, in the context of informatization of communication channels and the transition to electronic document flow. Large amounts of information contained on paper are stored stably and require archival storage in paper form. Moreover, local authorities use organizational and administrative documents, which should be drawn up in paper form. Government regulations or decisions require protection from unauthorized access. It is necessary to reduce the number of specialists in the administration departments involved in making managerial decisions. it is also necessary to guarantee the impersonality of the request, keeping the applicant's personal data only in the department

where he applied for getting a permission. It is argued that effective methods of protecting information in subdivisions of local administrations can be implemented with intensive work on the implementation of electronic document management systems. It is necessary to configure the access restriction mode at the electronic document flow [2, p. 103]. Unlike paper workflow, it is recommended to grant editing access rights to responsible users for electronic archive folders. Other users can only read these documents. In this case, the information will be protected not only from distribution, but also from unauthorized copying. The protection of paper media can be supported by the obligatory prescription in the specialist's duty regulations of conditions on personal responsibility for the distribution or transfer to third parties of information related to confidential information or state secrets [4, p. 177]. To date, such measures are provided for in specialist's duty regulations of the personnel department, which mainly concern information about state secrets, confidential information and information with limited access. These restrictions are associated with separate types of information, however, do not apply to other types, that reduces the level of security of local governments.

Conclusions. Thus, the above-mentioned directions for ensuring information security in the administration of local self-government bodies are associated with the formation of know-how and modern information technologies that have new methods of protecting automated systems and software in order to introduce electronic document management. Forms of personal responsibility and control over the use, distribution and unauthorized copying of information are required. This surveillance guarantees technical means, but, in our opinion, a

combination of technical means with administrative control measures will be more effective. Restricting functions carried out with documents that contain confidential information will allow reducing the risk of information leaks. Optimization of internal processes and Optimization of personnel management of local administrations are the first priority measures to improve information security. In addition, the information openness of local governments and authorities, as an innovative factor in the development of management informatization, must also be taken into account. It is necessary for an effective organization of information security.

References:

1. BRYZHKO V.M, TSYMBALIUKV.S. OREKHO A.A, HALCHENKO O.N. 2002. E-budushchee y ynformatsyonnoe pravo. [E-future and information law]. Pod red. R.A. Kaliuzhnoho, M.Ya. Shvetsa.-K.: «Yntehral», 2002.-264 s. [in Ukrainian].
2. VAKULYCH V. 2014. Derzhavna informatsiina polityka yak mekhanizm realizatsii informatsiinoi funktsii suchasnoi derzhavy [State information policy as a mechanism for the implementation of the information function of the modern state] Public Administration: Theory and Practice. 2014, 1(17), 97-107. [in Ukrainian].
3. Global Risks Report (2018). [dostup 07.02.2022]., dostupen na stronie: <http://www.weforum.org>.
4. Informatsiine zabezpechennia upravlinskoi diialnosti v umovakh informatyzatsii: orhanizatsiino-pravovi pytannia teorii ta praktyky: monohrafiia. [Information support of managerial activity in the conditions of informatization: organizational and legal issues of theory and practice. Monograph]. Za red. R.A.Kaliuzhnoho ta V.O.Shamraia. Kyiv. 2002. 296 s.
5. MEZENTSEVA N.B. 2013. Pravovi zasady protydzii zahrozam informatsiinii bezpetsi ta rozvytku informatsiinoho zakonodavstva.[Legal bases of counteraction to threats to information security and development of information legislation]. *Naukovi zapysky Lvivskoho universytetu biznesu ta prava*. 2013.№ 10. S. 214-216. [in Ukrainian].

6. OLIINYK O.V. 2016. Pryntsypy zabezpechennia informatsiinoi bezpeky Ukrainy [Principles of information security of Ukraine]. *Yurydychnyi visnyk povitriane i kosmichne pravo*. 2016. Tom 4, №41. S. 72 – 78. [in Ukrainian].

7. SAVRUK M.V. 2010. Aktualnist problemy zabezpechennia informatsiinoi bezpeky Ukrainy ta shliakhy yii rozviazannia [The urgency of the problem of information security of Ukraine and ways to solve it]. *Systemy obrobky informatsii*. 2010. № 3(84). S. 77-79. [in Ukrainian].

8. TEPTIUKYE P. 2014. Konstytutsiino-pravove vyznachennia poniattia prava na dostup do publichnoi informatsii. [Constitutional and legal definition of the concept of the right to access public information]. *Naukovi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser. Yurysprudentsiia*. 2014. № 7. S. 85–87. [in Ukrainian].

9. TOPCHII V.V. (2015). Kiberteroryzm v Ukraini: poniattia ta zapobihannia kryminalno-pravovym ta kryminolohichnymy zasobamy. [Cyberterrorism in Ukraine: the concept and prevention of criminal law and criminological means]. *Naukovi visnyk Khersonskoho universytetu. Ser. Yurydychni nauky*. 2015. Vyp.6.Tom 3 S. 65-68. [in Ukrainian].

10. SHELOMENTSEV V. P. (2012). Pravove zabezpechennia systemy kibernetychnoi bezpeky Ukrainy ta osnovni napriamy yii udoskonalennia borotba z orhanizovanoi zlochynnistiu i koruptsiieiu (teoriia i praktyka) [Legal support of the cyber security system of Ukraine and the main directions of its improvement fight against organized crime and corruption (theory and practice)]. 2012. Vyp. 1 (27). S. 312–320. [in Ukrainian].

УДК: 378.147

UDC: 378.147

**Глубоченко Катерина
Олександрівна,**

кандидат наук з державного управління, доцент
ORCID: 0000-0003-1490-0643
ResearcherID: AAF-2765-2019

Glubochenko Kateryna,

PhD (Public Administration),
Associate professor
ORCID: 0000-0003-1490-0643
ResearcherID: AAF-2765-2019

**КОНЦЕПЦІЯ
ПРОБЛЕМНО-
ОРІЄНТОВАНОГО
НАВЧАННЯ У
ВИКЛАДАННІ
ЕКОНОМІЧНИХ
ДИСЦИПЛІН**

**THE CONCEPT OF
PROBLEM-BASED
LEARNING IN
TEACHING
ECONOMICS-
RELATED
DISCIPLINES**

Стаття аналізує проблематику викладання економічних дисциплін згідно з концепцією проблемно-орієнтованого навчання. За цією концепцією, студенти здійснюють незалежне дослідження, тоді як викладач виступає лише фасилітатором засвоєння економічних знань, підтримує необхідне продуктивне навчальне середовище та допомагає студентам організувати своє дослідження пошуку шляхів

The article analyzes the issue of teaching economics disciplines within the framework of problem-based learning. PBL approach assumes student independent problem-solving activities. According to the framework, a teacher facilitates learning economic-related disciplines by providing a supportive environment for students to organize their independent discovery and solve

розв'язання економічних проблем. Метою дослідження було сформулювати концепцію впровадження проблемно-орієнтованого навчання у викладання економічних дисциплін. У статті порівнюються традиційний лекційний підхід до викладання економіки та викладання економічних дисциплін за концепцією проблемно-орієнтованого навчання. Автор приходять до висновку, що запропонований підхід є більш сприятливим для розуміння студентами економіки, адже надає їм можливість вирішувати реальні економічні проблеми. Так студенти краще розвивають свої аналітичні здібності під час виконання групових проєктів, тоді як викладач виконує роль фасилітатора та допомагає у проведенні незалежного дослідження в сфері економіки.

economic problems. The purpose of the study was to design a framework to implement the problem-based learning approach in teaching economics and related disciplines. The study compares teaching economic-related disciplines within the traditional lecture-based paradigm and the PBL framework, and develops the directions for teaching economics and other economic-related courses based on the principles of problem-based learning. The paper allows the author to conclude that PBL is beneficial for teaching economics, providing students with the opportunity to find solutions to real-life economic issues and situations. This allows students to develop their analytical and research skills and solve economic problems while performing cooperative projects, whereas the teacher takes the

role of facilitator and helps students to make independent discoveries in the economics field.

Ключові слова: викладання економіки, проблемно-орієнтоване навчання, навчання на основі запиту, навчання у групах.

Key words: teaching economics, problem-based learning, inquiry-based learning, PBL, cooperative learning

Formulation of the problem. Problem-based learning is a constructivist pedagogical approach that aims to motivate students to organize their independent discovery and find answers to their own questions. This approach is efficient in terms of the development of practical skills in the economics area. However, the implementation of the approach can be challenging for a teacher, requiring much educator's time and effort. Quigley et al. (2011) revealed four major challenges to implement an inquiry approach - measuring the quality of inquiry, using discourse to improve inquiry, pursuing the goal of teaching content through inquiry methods, and learning how to effectively manage an inquiry classroom [7, p. 55]. As problem-based learning (PBL) is a type of inquiry-based learning, these challenges need to be properly addressed while teaching economics disciplines.

Analysis of recent research and publications. Problem solving is the main skill developed by the problem-based learning approach. The ability to solve problems is fundamental for future economists. Hartman et al. (2013) defined problem-based learning (PBL) as "an instructional

approach that provides learners with opportunities to identify solutions to ill-structured, real-world problems” [4, p. 1]. Therefore, instruction provided by this approach assumes that students should organize their own independent problem-solving activities. Newman (2015) also added that “the problem” and “the information gained” are the key variables of problem-based learning [6, p. 13]. Therefore, in problem-based learning, instruction designed should also provide the appropriate contexts in order to engage students. Teachers should focus rather on the context than the content of the problems solved.

Newman (2015) defined five key features of PBL such as:

- 1) teacher as a facilitator;
- 2) the use of an explicit process to facilitate learning;
- 3) the use of “problems” to stimulate, contextualize and integrate learning;
- 4) learning in small groups;
- 5) assessment [6].

All these features are also derived from the dichotomy of problem and context as a driving force of this inquiry-based approach. As a result, PBL provides effective instructional activities that influence all the levels of Bloom’s taxonomy, especially at the cognitive and affective domains. For instance, the research of Hartman et al. (2013) revealed that “PBL has a positive impact on students’ perceptions of their ability to use emotion-focused coping” [4, p. 1]. So PBL is effective at the affective domain of learning as well. Newman (2015) highlighted that “the tutorial process is used as a framework to assist in the development and practice of affective, cognitive, and metacognitive skills” [6, p. 14]. The author means that a

teacher facilitates problem-based learning by providing a supportive environment for students to organize their independent discovery and solve problems. While teaching economics and related-subjects, a teacher can also use cases and situations from the business world to provide students with the opportunity to solve real-life economic problems.

The length of such instructional activities can be different. According to Albion (n.d.), “in some cases a single problem might be the focus for several weeks but some institutions have adopted a ‘problem a day’ cycle” [1, p. 4]. At the same time, PBL provides students with the opportunities not only choose problems for their research, but also participate in planning and implementation of all instructional activities. According to the Education Development Center (2016), “the essence of inquiry-based learning is that children participate in the planning, development and evaluation of projects and activities” [2, p. 5]. There are four steps of designing problem-based learning activities such as posing real questions, finding relevant resources, interpreting information, and reporting findings [2]. Therefore, students in the PBL are active learners at all the stages of instructional design. They make inquiries, find sources of information (economic statistics, appropriate legislation, respective charts and graphs, etc.), analyze these data, and present their findings.

Formulation of the goals of the article. Taking all the research of problem-based learning into account, it is obvious that students can significantly benefit from the implementation of PBL while teaching economics disciplines. Understanding economics and related subjects requires the developed analytical and research skills in students. These abilities can be enhanced by the implementation of problem-based learning in

teaching economics. With this in mind, the purpose of the article is to design a framework to implement the problem-based learning approach in teaching economics and related disciplines.

Presentation of the main research material. Although PBL has been originally used in medical education, it is widespread now in teaching any content field. In economics, the development of problem-solving skills in students is of utmost importance. So the approach is really natural for teaching economics as a content area. At the same time, this approach can be also combined with project-based learning, because finding solutions to economic problems is better to implement via cooperative learning activities. For instance, dealing with the problem to define the target audience for a product, students can investigate the methods of market segmentation. At the same time, this activity constitutes only a part of the project they are assumed to complete during the whole economics course.

Market segmentation helps future economists to recognize sub-groups of consumers (segments) of their product based on their demographic, behavioral, and psychographic characteristics (age, education, gender, SES, lifestyle, etc.). To recognize a consumer portrait is important, because these data create a foundation for the development of marketing strategy (positioning, promotion, sales). To solve this problem, the students are assumed not only to discuss the demographic characteristics of their segment, but also conduct real marketing research. They can develop a questionnaire for a survey, write a program for focus groups, find ‘experts’ to clarify necessary data to confirm or debunk their initial hypotheses about the target audience. Although initially the

students do not know all segmentation theories at the beginning of the learning activity, as a facilitator, a teacher can provide them with the necessary information during the practical lesson, when a corresponding inquiry appears. For example, the teacher can help them to assess whether the candidates for a focus group are appropriate. So PBL can be considered as an instance of “situation learning, where knowledge and skills are taught in contexts that reflect how the knowledge will be used in real-life situations” [5, p. 55]. Thus, solving this problem, the students not only learn, but also create their own knowledge.

PBL is an excellent way to help students control their learning. Gorghiu et al. (2015) compared traditional teaching with PBL in their research. The authors reveal that “traditional teaching practices may not have a learning effect than a superficial one, which results come as inconsistent and possible to be used only in immediate instructional contexts” [3, p. 1865]. By contrast, PBL demonstrated positive feedback from teachers and students especially in taking ownership of student learning. Gorghiu et al. (2015) also highlighted that PBL is much more efficient in terms of the development of student problem-solving and critical thinking skills [3]. However, it is important to distinguish inquiry-, project-, and problem-based learning approaches, considering all of them as part of inquiry-based learning. Such a classification of the approaches is helpful in terms of designing instruction. Although all of them are based on student inquiry, problem-based learning allows instructional designers of economics courses to focus on a problem and contextual environment, whereas project-based learning rather focuses on the development of communication and collaboration skills.

Conclusions. Therefore, problem-based learning is an instructional approach that allows students to find solutions to real-life problems. Although teachers are rather facilitators in this approach, they should plan all instructional contexts in advance. Problem-based approach is beneficial for teaching economics and related courses, providing students with the opportunity to find solutions to economic issues. Such an approach allows students to develop their analytical and research skills important for understanding economic disciplines. The framework developed in this article assumes that a teacher should provide students with the opportunity to solve real-life economic problems while performing cooperative projects, whereas the educator takes a role of facilitator and helps students to make independent discovery in the economics field.

References:

1. ALBION P., n.d. Project-, problem-, and inquiry-based learning, [accessed 29 December 2021], URL: https://eprints.usq.edu.au/27878/1/Albion_Ch19_AV.pdf
2. EDUCATION DEVELOPMENT CENTER, 2016. Inquiry-based learning: An approach to educating and inspiring kids, [accessed 19 December 2021], URL: http://youthlearn.org/wp-content/uploads/Inquiry_Based_Learning.pdf
3. GORGHIU, G., DRĂGHICESCU, L. M., CRISTEA, S., PETRESCU, A., & GORGHIU, L. M., 2015. Problem-based learning - an efficient learning strategy in the science lessons context. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, vol. 191, pp. 1865-1870, [accessed 06 November 2021], URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/82537576.pdf>
4. HARTMAN, K. B., MOBERG, C. R., & LAMBERT, J. M., 2013. Effectiveness of problem-based learning in introductory business courses. *Journal of Instructional Pedagogies*, vol. 12, pp. 1-13, [accessed 13 November 2021], URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1097131>

5. HUDSON, C. C., & WHISLER, V. R., 2008. Contextual teaching and learning for practitioners. *Systemics, Cybernetics and Informatics*, vol. 6, issue 4, pp. 54-58, [accessed 11 December 2021], URL: [http://www.iiisci.org/journal/cv\\$/sci/pdfs/e668ps.pdf](http://www.iiisci.org/journal/cv$/sci/pdfs/e668ps.pdf)

6. NEWMAN, M. J., 2005. Problem-based learning: An introduction and overview of the key features of the approach. *Journal of Veterinary Medical Education*, vol. 32, issue 1, pp. 12-20, [accessed 18 December 2021], URL: https://www.researchgate.net/publication/7902006_Problem_Based_Learning_An_introduction_and_overview_of_the_key_features_of_the_approach

7. QUIGLEY, C., MARSHALL, J. C., DEATON, C. C., COOK, M. P., & PADILLA, M., 2011. Challenges to inquiry teaching and suggestions for how to meet them. *Science Educator*, vol. 20, issue 1, pp. 55-61, [accessed 12 December 2021], URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ940939.pdf>

УДК: 64.011.6-044.337

UDC: 64.011.6-044.337

Konyev Anna,

кандидат наук з
державного управління
ORCID: 0000-0002-8851-8765

Konyev Anna,

candidate of sciences in
public administration
RCID: 0000-0002-8851-8765

**Долгальова Олена
В'ячеславівна,**

доктор наук з державного
управління, професор
ORCID: 0000-0002-7281-2046

Dolgalova Olena,

Doctor of Public
Administration, Professor
ORCID: 0000-0002-7281-2046

**РЕФОРМУВАННЯ
СЕКТОРУ ЖИТЛОВО-
КОМУНАЛЬНОГО
ОБСЛУГОВУВАННЯ В
УКРАЇНІ НА ОСНОВІ
ДОСЛІДЖЕННЯ
МЕНТАЛЬНИХ
МОДЕЛЕЙ ЇЇ
УЧАСНИКІВ**

**REFORMING THE
SECTOR OF HOUSING
AND COMMUNAL
SERVICES IN UKRAINE
BASED ON THE STUDY
OF MENTAL MODELS OF
ITS PARTICIPANTS**

У сфері житлово-комунального господарства проблема підготовки кадрів у ЖКГ стоїть набагато гостріше, ніж у промислових галузях, та в українській економіці загалом. Незважаючи на те, що в багатьох організаціях ЖКГ взято курс на модернізацію матеріальної бази та реорганізацію

In the sphere of housing and communal services the problem of staff training in the housing and communal services is much more acute than in the industrial sectors, and in the Ukrainian economy. Even though many organizations of the housing and utilities sector have taken a course on the

системи управління, без вирішення кадрових проблем успішне реформування галузі неможливе. Системі ЖКГ необхідно впоратися з проблемою нестачі кваліфікованих кадрів, вирішити питання з мотивацією та стимулюванням робочого персоналу, запровадити більш сучасні методи управління персоналом, які враховували б специфіку діяльності організацій даної галузі за допомогою вивчення ментальних моделей учасників.

Ключові слова: ментальні моделі; аналітична діяльність; управління персоналом; інтелектуальні моделі; модель айсберга; підготовка кадрів житлово-комунального господарства, реформування житлово-комунального господарства

modernization of the material base and reorganization of the management system, without solving personnel problems it is impossible to successfully reform the industry. The system of housing and communal services needs to cope with the problem of lack of qualified personnel, to solve the issue with motivation and incentives for working personnel, to introduce more modern methods of personnel management, which would consider the specifics of the organizations of the industry by studying the mental models of the participants.

Key words: mental models; analytical activity; personnel management; intellectual models; iceberg model; personnel training of housing and communal services, reforming the housing and communal services industry

Formulation of the problem. Mental models are products of man's analytical activity as a component of his practical activity, so when encountering new real or abstract objects man finds himself in a situation where analytical activity is impossible due to the absence of any mental model, and then the goal of analytical activity becomes the creation of new models.

One of the most significant achievements of neoclassical economics is the model approach to organizational management. It seems that it will also take its rightful place in behavioral economics. The present article tries to reveal the composition and content of mental models, which will form the basis of model choice in the conditions of reforming the housing and utilities sector in Ukraine. The main difficulty of such a hypothesis is that the elements that form mental models, the connections between them and the environment, are intangible in nature and are not given to us in the senses.

The object of the study: the mental models of participants in the sphere of housing and communal services in Ukraine.

Objectives of the study: the study of mental models of the participants and determining the relationship of socio-economic attitudes and perceptions of different social categories of Ukrainians with the socio-cultural dimensions of modern Ukrainian society.

Methodology: application of the methodological approach to the study of the mental models of the participants of the housing and communal services with the help of the analytical method.

Analysis of recent research: Mental models so rigidly determine decisions and subsequent actions because they

determine the perception of the situation and the formulation of the problem. Owners of different sets of mental models look at the same phenomenon, but describe it differently, according to the models they apply. A famous statement by Einstein A. is quoted in the book "The Fifth Discipline": "Our theories determine what we measure. Physicists spent years conducting experiments, the results of which contradicted classical theory, but none of them "saw" that these results open the way to the physics of the XX century, to quantum mechanics and relativity theory" [1].

The research of American analysts in the field of applicability of knowledge, as well as in the field of organizational learning showed what is a process of accumulation and use of experience in the professional activity and development of the individual organization. In the book "Organizational learning: A theory of action perspective" [2] Argyris C. and Schon D. introduced a distinction between one-stage and two-stage learning, which is associated with the concepts of Bateson G. [3] of first- and second-order learning. In one-step learning, individuals, groups, or organizations modify their actions according to the difference between expected and received results. In the second cycle of two-step learning, the actors (individuals, groups, or organizations) are asked about the values, assumptions, and policies that led to the actions identified in the first phase of learning. If trainees can consider and modify these aspects of the problem, then second-order or second-stage learning has been effective. Second-order learning consists of learning from first-order learning. Thus, reflexive learning is carried out, as the object of analytical activity becomes the subjects of its first stage.

Thus, the problem that arises in the formation of

competencies necessary for analytical activities has been identified. In the formulation of Argyris C. [2] the problem is that "people do not always act according to the theories they express, but they always act according to the theories (mental models) they use". About analytical activity, the problem is transformed and revived by the fact that mental models are operative - they shape our actions, influencing the decisions we make. Hence there is a need to connect the available mental models with the ability to work with them, i.e. to reach the second level of mastering knowledge according to Bateson G. [3]. The first level allows to form mental models as hypotheses, and the second consists in change of hypotheses for the purpose of revealing the reasons of arising problems.

To the problems of rationality of decision-making Allais M. [4] (rational human behavior under conditions of risk), Neumann J. [5] (utility theory, game theory and economic behavior), Ackoff R. [6] (decision making, goal-directed systems), Senge P. [1] (systems thinking), Dörner D. [7] (system dynamic analysis of social systems), etc. In general, specialists working in the field have tried to find answers to the above questions.

Analysis of the main results: Today in the housing and utilities sector only less than 10% of employees have higher education. About 80% of managers have non-core education and have never had professional retraining. In addition, there is a huge staff turnover in the industry - about 50%. Considering the demographic fall and the fact that the staffing level in the housing and utilities sector doesn't exceed 60%, the need for specialists of all levels in this sphere will only grow. Growing lack of personnel can lead to impossibility of housing and communal services for a major part of the population. Besides

the requirements to the quality of training and retraining of specialists for housing and communal sector are growing, which is determined by the modernization of housing and communal complex due to the introduction of innovative technologies and materials used in construction, repair, and maintenance of housing stock. Their mastering requires new approaches in education and knowledge transfer.

An important direction to improve the level of training is the implementation of a quality management system for education. If we evaluate quality from the employer's point of view, when the object of evaluation is the professional qualities of a particular specialist, the evaluation cannot be carried out within the existing system of accreditation of educational institutions, where this specialist received his professional education, no matter what new indicators are included in this system.

The solution to this issue lies in the plane of informational openness, availability of feedback channels and, most importantly, in the ability and willingness of the educational system to meet the changing demands of the HR sphere of housing and communal services based on studying the mental models of the participants. Through the study of mental models in the housing and utilities sector, the manager will be able to see the situation in the housing and utilities sector from a different angle and solve complex problems with the maximum reverse effect, when because of thought training one can see several variants of problem solving at once.

Leung K., Bond M. suggest that social axioms are universal due to their functionality and universality of problems that people solve in the process of their work activity [8]. In other words, people who are bearers of one or another

culture often solve similar problems important for their activity.

To confirm this idea, numerous studies were conducted, in which 41 countries (including Ukraine) participated. As a result of the analysis of the obtained data, 82 themes or questions were highlighted, which were included in the Social Axioms Questionnaire (SAS). Factor analysis showed that these themes are combined into five factors:

- Social Cynicism - a negative view of human nature and the social world;
- Reward for Application - effort will lead to positive results;
- Social Complexity - multiple solutions to problems and uncertain situations;
 - Spirituality - belief in the existence of supernatural forces and the operation of religious beliefs;
 - Fate Control - a view of social situations as controlled by fate.

Thus, it is revealed:

1. Social axioms, the concept of which was developed by Leung K. and Bond M., are peculiar complexly organized verbal signs in which the culture of this or that nation is manifested and the semantic content of which corresponds with the semantic content of the world image as it includes beliefs about the physical, natural, social, and inner (spiritual) world of a person.

2. Social axioms can be considered as an analogue of the semantic content of a world image, and the methodology of their research (SAS) can be one of the methodological tools which will allow to reveal the culturally conditioned peculiarities of a world image of representatives of different

nationalities. The knowledge of such peculiarities can be useful for the organization of educational and pedagogical work with the personnel and effective work with foreign suppliers and customers [9].

Mental models in the sphere of housing and communal services so rigidly determine decisions and subsequent actions because they determine the perception of the situation and the formulation of the problem. The problem of the sphere of housing and communal services in Ukraine is that complex systems are like an iceberg: what is visible on the surface is only a small part of the whole. Participants of relations in the housing and utility sector can only insignificantly influence the system, if corrective measures are taken at the level of visible events (the surface level). Managers are likely to encounter individual subsystems on the path of training the personnel of the housing and utilities industry. For example, on the "Project Management Team" track there is an inevitable encounter with such elements (subsystems) as the project team, emotional intelligence, team roles, personality types, cohesion, and synergy. Mental models are a kind of filters through which a person perceives the world. These models are formed under the influence of ideas of trainers (coaches) on personnel training, social culture and social mores and are manifested through four basic principles of perception (Fig. 1).

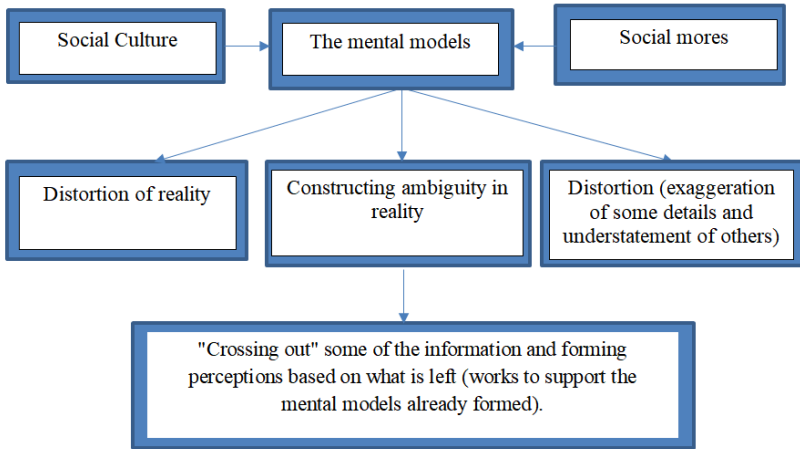


Fig. 1. Mental models and principles of perception

Every time an employee tries to find a solution to a previously unknown problem, he or she tries to free his or her thinking and thus overturn the established mental models and create new ones. Regression, time disregard, and subjective interpretation of events should be singled out as obstacles in the search for solutions. Regression manifests itself in the fact that occurring events gravitate to average values. And in this case, to support their own mental models, the employee puts forward explanations that are not supported by facts. Disregarding the time factor, the person interprets events as confirmation of his own theories, without considering the time separating the possible cause and effect. A one-sided interpretation of events provides support for our initial mental models. Interference is thought to be eliminated by well-constructed causal links between phenomena and the problems encountered.

It is generally assumed that cause has a one-way effect

on the outcome, while the relative importance of each factor affecting the system remains unchanged. However, systems thinking suggests that factors influence each other, the relative importance of each factor changes over time, and depends on feedback mechanisms. Therefore, cause is not static, but dynamic. Causal relationships between elements determine the structure of the system. At the same time, it should not be assumed that the elements of the system are the cause of everything that happens. Causes are determined by the structure of the system and relations between the elements. Thus, the organizational structure of the housing and utilities enterprise determines the relations between units, and the units themselves enter relations with each other and create problems. Three basic misconceptions about cause and effect must be considered here:

1. Cause and effect refer to the same event. But anticipatory feedback leads to the fact that the consequence affects the cause. For example, the expectation of an increase in gas prices during the winter period affects the growth of demand for gas, which results in a shortage and prices naturally rise.

2. If you limit the search for causes to the area in which the consequence manifests itself, you can come to the wrong conclusions. In a systemic approach, the explanation is not a single cause, but the structure of the system and the relationship of factors within it. Systems thinking reveals the underlying factors that create a pattern (a reproduced image, or archetype). For example, the lack of money in housing and utilities organizations is perceived as a problem in the activity of the organization, although the solution of problems in such situations can usually be found in personnel motivation, the

technology of interaction between departments, the qualification structure of personnel, planning, etc.

3. Actions do not always cause consequences, because the system has a threshold of perception. For example, small differences in the initial conditions can give completely different reactions to the same set of influencing factors. It is also necessary to consider the difficulties in identifying the thinking stereotypes embedded in the mental models of the housing and utilities market participants [10].

Learning as a feedback loop: for example, the introduction of self-organization leads to a decrease in defects in the organizations of the housing and utility sector, which increases wages, which in turn encourages workers to work efficiently. Learning means making decisions and matching actions to feedback results. Reinforcing feedback: the more actions, the stronger the response to them, which increases the number of new decisions. Balancing feedback: bridging the gap between what is real and what is desired. The scheme of personnel training in the housing and utilities sector, based on the above provisions, is shown in Fig. 2.

An example can be the process of transition to budgeting, when the need for self-organization creates new rules for decision-making within the contracting team, which has switched to work within the allocated budget. These rules relate to the very system of organization of work in the team and self-control of the technological process - both in terms of savings of allocated resources, and in terms of productivity and quality of work [5].

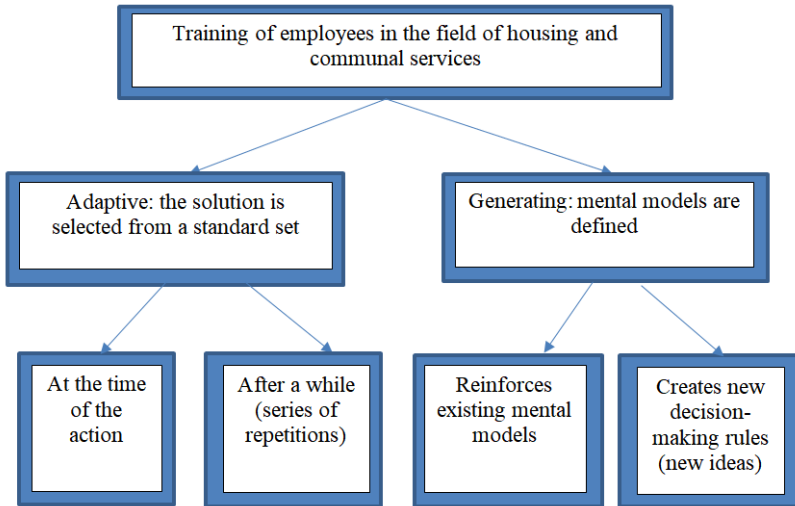


Fig. 2. Scheme of personnel training in the housing and utilities sector

However, it is necessary to highlight the following reasons that prevent employees from learning:

- removal of some of the information and feedback (both participants in the dialogue learn, although different things);
- dynamic complexity (complexity of connections, delayed reactions, informal logic);
- limiting mental models (we tend to notice what we expect to see);
- difficulties in measuring feedback (mental models' blunt receptivity);
- confusion of notions of accuracy and validity (qualitative assessments of feedback, evaluation of facial expressions, intonation, feelings);

- action implementation (anticipating feedback; lagging action);
- inability to ask questions;
- ignoring own feelings.

Conclusions: Under the conditions of limited financial resources, caused both by the global recession and by the state of the national economy, when the formation of funds is difficult, the mental models of the participants in the housing and utilities sector will be the basis for maintaining sustainability. Changing mental models is the lever that ensures a breakthrough in the sphere of reforming the housing and utility sector. But if the solution to the problem has not resulted in a change in mental models, it can be assumed that the problem has not been fully solved. For example, to improve the quality of services in the housing and utilities sector, control is tightened, which allows the problem to be solved for a certain period. At the same time, the mental models of the main workers do not change. If new models of self-organization and self-control are introduced, then the problem of quality will have a more effective solution. The employee is forced to reevaluate his mental models by learning from his own experience. The acquired experience changes the employee's thoughts. For example, self-organization and self-control form an innovative worldview, which changes the model of one's own behavior.

At the same time for managerial staff, technicians, engineers of housing and communal services, lack of opportunity to get additional professional education, is a significant disadvantage and negatively affects labor satisfaction, as well as its efficiency. Weak material base, difficult financial and economic situation does not allow

housing and utilities organizations to hire highly qualified personnel. To improve the situation in the housing and utilities system it is especially important to provide this sphere of activity with well-trained specialists, managers with profile education, who would be competent and educated enough to develop modern professional standards, to prepare a methodological basis for the effective reform of the sector.

References:

1. SENGE P. *The Fifth Discipline (Rough Cut): The Art & Practice of The Learning Organization*. Crown, New York. 2018, 464 p.
2. ARGYRIS C., SCHON D. *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Addison-Wesley, Boston. 2019, 465 p.
3. BATESON G. *Ecology of Mind. Selected articles on anthropology, psychiatry, and epistemology*. Hampton Press, New York. 2019, 220 p.
4. ALLAIS M. *Expected Utility Hypotheses and the Allais Paradox: Contemporary Discussions of Decisions Under Uncertainty with Allais' Rejoinder*. // *Theory and Decision Library*. Springer Netherlands, 2019, №. 21, pp. 87-105.
5. NEUMANN J. *The Scientific Genius Who Pioneered the Modern Computer, Game Theory, Nuclear Deterrence, and Much More*. American Mathematical Society, Providence. 2020, 387 p.
6. ACKOFF R. *The Art of Problem Solving: Accompanied by Ackoff's Fables*. John Wiley & Sons., New York. 2019, 224 p.
7. DÖRNER D. *The Logic of Failure: Why Things Go Wrong and What We Can Do to Make Them Right*. Henry Holt & Co., New York. 2021, 222 p.
8. LEUNG K., BOND M. *Social Axioms: The Search for Universal Dimensions of General Beliefs About How the World Functions*. // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2020, Vol. 33, № 3, pp. 286-302.
9. BERTALANFFY L. *General System Theory: Foundations, Development. Applications*. George Braziller Inc., New York. 2019, 304 p.
10. SLOTERDIJK P. *Critique of Cynical Reason*. University of Minnesota Press. 2021, 600 p.

УДК: 37.091.33-027.22:
792.091

UDC: 37.091.33-027.22:
792.091

**Корицька Галина
Романівна,**

кандидат філологічних наук,
доцент

ORCID: 0000-0002-6197-8067

ResearcherID AGM-8663-2022

Korytska Halyna,

Candidate of Philology,
Associate professor

ORCID: 0000-0002-6197-8067

ResearcherID AGM-8663-2022

**Е-ЛІНГВОДИДАКТИЧНА
ГРА У ШКІЛЬНОМУ
КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ
МОВИ ЯК ЗАСІБ
АКТИВІЗАЦІЇ
ПІЗНАВАЛЬНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ**

**E-LINGUODIDACTIC
GAME IN THE SCHOOL
COURSE OF THE
UKRAINIAN
LANGUAGE AS A
MEANS OF
ACTIVATING THE
COGNITIVE ACTIVITY
OF STUDENTS**

У статті розглянуто теоретичні засади використання е-лінгводидактичної гри як засобу активізації пізнавальної діяльності учнів як на уроках української мови, так і в позаурочній діяльності. Уточнено поняття «е-лінгводидактична гра»; визначено дидактичні умови, можливості, функції, принципи е-лінгводидактичної

The article considers the theoretical principles of using e-linguodidactic game as a means of activating the cognitive activity of students both in Ukrainian language lessons and in extracurricular activities. The concept of «e-linguodidactic game» has been clarified; didactic conditions, possibilities, func-

гри; розкрито практичні можливості е-лінгводидактичної гри «Мова-quest: У пошуках фразеологічних скарбів». На основі інтерпретації власного досвіду розроблення й упровадження такої гри з української мови узагальнено, що е-лінгводидактична гра в поєднанні з традиційною методикою навчання дає змогу значно підвищити продуктивність освітнього процесу, забезпечити мотивацію навчально-пізнавальної діяльності учнів і сприяти формуванню предметної компетентності як складника українськомовної підготовки школярів. Учителю необхідно враховувати вікові особливості розвитку пізнавальної сфери учнів, зацікавлювати їх навчальним предметом, формувати в них мотиви навчально-пізнавальної діяльності, культуру інтелектуальної праці.

tions, and principles of the e-linguodidactic game are determined; the practical possibilities of the e-linguodidactic game «Language-quest: In search of phraseological treasures» are revealed. Based on the interpretation of their own experience in developing and implementing such a game in the Ukrainian language, it is generalized that e-linguodidactic game in combination with traditional teaching methods allows to significantly increase the productivity of the educational process, motivate students and promote subject competence as a component of Ukrainian language training. Schoolchildren. The teacher must take into account the age characteristics of the development of the cognitive sphere of students, interest them in the subject, form in them the motives of educational and cognitive activi-

Ключові слова: е-лінгводидактична гра, навчально-ігрова діяльність, вебквест, методика навчання української мови.

ties, and the culture of intellectual work.

Key words: e-linguodidactic game, educational-game activity, web-quest, Ukrainian language teaching methods

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Оновлення змісту шкільної освіти загалом і мовної зокрема «передбачає здатність учня реагувати на зміни та долати труднощі; відкритість до нових ідей; ініціювання змін у класі, закладі освіти, родині, громаді тощо; спроможність визначати і ставити перед собою цілі, мотивувати себе та розвивати в собі стійкість і впевненість, щоб навчатися й досягати успіхів...», – зазначено в Державному стандарті базової середньої освіти [4]. Водночас сучасний педагог, якому відводиться роль «коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини» [8], повинен розуміти, як успішно й ефективно створити освітнє діяльнісне середовище, яку інноваційну навчальну методику використовувати, щоб сприяти інтерактивній взаємодії, спонукати до вивчення предмета.

Істотним інструментом розвитку сьогочасного суспільства є електронна освіта, упровадження якої сприятиме створенню умов для оновлення форм, засобів, технологій і методів викладання дисциплін і розповсюдження знань; розширенню доступу до освіти усіх рівнів з урахуванням можливості побудови власної

траєкторії навчання; розвиток у тих, хто навчається, навичок XXI століття [9].

Електронна лінгводидактика є складовою електронних педагогічних наук, яка осучаснює освітній процес, забезпечує нові умови реалізації педагогіки, дидактики та лінгводидактики, наповнює зміст шкільної освіти новими методами, засобами навчання мови. Е-лінгводидактика впливає на формування творчої активності й розвиток особистості, її ініціативну діяльність, стимулює пізнавальні процеси засвоєння знань тощо.

На сьогодні вчителі української створюють умови для поєднання традиційних та інноваційних підходів до навчання, планують уроки з використанням дигітального контенту, продумують організацію освітньої діяльності як партнерської комунікації, як позитивної психологічної атмосфери.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових праць, присвячених з'ясуванню окресленої проблеми, свідчить, що українські лінгводидакти досліджують окремі аспекти дидактичної гри у вищій школі (Караман С., Копусь О., Передерій Г. та інші). Дидактичну гру як метод навчання визначали Біляєв О., Пентилюк М. Структуру дидактичної гри як форми навчання на заняттях з української мови як іноземної розглядали Горошкіна О., Кочеткова А., Пальчикова О., Сергієнко Л. та інші. Питання використання засобів електронної лінгводидактики в освітньому процесі вивчають вітчизняні вчені (В. Бадер, Г. Корицька, О. Кучерук та інші). Незважаючи на інтерес учених до означеного питання, е-лінгвометодична теорія її

розроблена недостатньо, а у практиці сучасної українськомовної шкільної освіти реалізується неповною мірою.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета дослідження – розкрити особливості використання е-лінгводидактичної гри у шкільному курсі української мови як засобу активізації пізнавальної діяльності учнів. Реалізація мети передбачає розв’язання таких завдань: уточнити поняття «е-лінгводидактична гра»; визначити дидактичні умови, можливості, функції, принципи е-лінгводидактичної гри; розкрити практичні можливості е-лінгводидактичної гри «Мова-quest: У пошуках фразеологічних скарбів».

Виклад основного матеріалу дослідження. Оновлення змісту навчання української мови відбувається з урахуванням наукових досягнень, де складовими в контексті сучасної педагогіки виступає інноваційність, інтерактивність, мобільність. Домінантою в модернізованому освітньому процесі стає дигітальне (цифрове, електронне) навчання, яке забезпечує використання цифрових технологій як засобів навчання й виховання, які передбачають можливість самореалізації, саморозвитку особистості, набуття як ключових, так і предметних компетентностей. Зазнає змін і діяльність здобувачів освіти, яка вирізняється творчою активністю й залежить від умов, в яких вона відбувається, взаємовідносин між педагогом й учнем, рівнем сформованості пізнавальних процесів тощо.

На сьогодні більшість учителів української мови переосмислює традиційну й опановує методику навчання української мови на засадах е-лінгводидактики, враховує

закономірності інноваційного навчання предмета, активно застосовує ігрову діяльність як на уроках, так і в позаурочний час.

Ефективним засобом, який мотивує до вивчення мови і сприяє засвоєнню інформації, формує творчо-інтелектуальні вміння, активізує самостійність, свободу мислення є е-лінгводидактична гра.

У контексті порушеної проблеми науково-педагогічна спільнота замислюється над питаннями сутності дидактичної гри та реалізації її на уроці, в позаурочній діяльності. Зупинимося на них детальніше в розрізі методики навчання української мови учнів.

Великий тлумачний словник сучасної української мови визначає гру як: 1) «дія за значенням», «забава» «заняття дітей»; 2) «підпорядковане сукупності правил, прийомів або основане на певних умовах заняття, що є розвагою або розвагою та спортом одночасно», «набір предметів для такого заняття»; 3) «ряд дій, спрямованих до певної мети; інтрига, таємний задум», «гра словами – жарт, побудований на вживанні різних за значенням слів однакового звучання», «каламбур»; 4) «модельовання типових виробничих, економічних і т. ін. ситуацій, що має на меті навчання прийняттю оптимальних рішень» [1, с. 48].

На думку С. Гончаренка, «дидактичні ігри для навчання й виховання дошкільників і школярів ... розвивають сенсорні (чуттєві) орієнтації дітей (на форму, розміри, колір, розташування предметів у просторі тощо), спостережливість, увагу, пам'ять, мислення, мову... Вони мають також важливе значення для морального виховання, сприяючи розвиткові цілеспрямованості, витримки,

самостійності, виробляють вміння діяти згідно з певними нормами» [3, с. 81].

У сучасній шкільній педагогіці ефективним засобом для розвитку дитини як особистості є е-лінгводидактична гра з певними функціями (виховна, розвивальна, моделююча, організуюча, інформативна, формувальна, коригувальна, стимулювальна). За умови правильної організації та вмілого педагогічного супроводу вона сприяє збагаченню кругозору учня, формуванню його пізнання, зацікавленості предметом, розвитку мовно-мовленнєвих умінь тощо.

Ми визначаємо е-лінгводидактичну гру як засіб активізації пізнавальної діяльності школярів як на уроках української, так і в позаурочній діяльності, спрямовану на розвиток і саморозвиток мовної особистості шляхом використання її внутрішнього потенціалу під час опанування змісту предмета, що забезпечує єдність учіння, розвитку, виховання здобувача освіти [5].

Е-лінгводидактична гра вимагає дотримання певних дидактичних умов, можливостей, функцій, які акумулюють різного виду інформацію, що забезпечує мобільність, співпрацю між учителем та здобувачем освіти на засадах партнерства, формує творчу пізнавальну активність учасників освітнього процесу.

Активне застосування дидактичних умов для використання е-лінгводидактичної гри як на уроках української мови, так і в позаурочній діяльності визначає:

– якісний рівень професійної компетентності вчителя та його готовності до участі в інноваційному процесі;

- навчально-методичне забезпечення в контексті діяльнісного підходу;

- опанування школярами дослідницьких, проблемно-пошукових умінь і навичок, що забезпечується процесуальністю та диференційованістю завдань;

- сформованість дослідницьких, проблемно-пошукових, ігрових умінь і навичок школярів.

Навчально-виховна діяльність із використанням е-лінгводидактичної гри передбачає:

- формування спеціальних умінь і навичок, дотримання вимог і правил, які висуваються до здобувачів освіти й педагогів у процесі роботи в мережі;

- вироблення навичок етичної, саморегулятивної, безпечної діяльності;

- вміння оцінювати власні можливості й потребу в допомозі вчителя;

- активно і своєчасно включатися в ігрову діяльність, долаючи побічні бажання, які заважатимуть навчанню;

- вміння розбирати огріхи, аналізувати та знаходити шляхи подолання проблеми.

На нашу думку [5], вагомими є дидактичні функції, які забезпечують реалізацію е-лінгводидактичної гри:

- мотивація пізнавальної діяльності школярів;

- створення позитивного середовища для індивідуального/групового навчання;

- розвиток навчальної автономії й креативності;

- формування вміння вести дискусію;

- вироблення навичок використання цифрового контенту;

- візуалізація дидактичного контенту.

Застосування е-лінгводидактичної гри потребує дотримання як загальнодидактичних принципів (наочності; мотивації учіння й навчання; проблемності; емоційності; свідомої діяльності; моделювання; внутрішньопродметних і міжпредметних зв'язків; комунікативності; технологічності та інноваційності навчання; взаємозв'язку самооцінювання, взаємооцінювання й зовнішнього оцінювання якості учнівського результату, учнівської рефлексії) так і принципів, характерних для діяльності в цифровому форматі (*діяльності, неперервності, цілісності, проблемності, мінімакса, психологічної комфортності, варіативності, креативності, технологічності та інноваційності*). Означені дидактичні принципи є необхідними й достатніми для організації і проведення е-лінгводидактичної гри, забезпечують можливість вибору кожним учасником власної освітньої діяльності, яка базується на основі партнерства, розвитку й саморозвитку.

Одним із різновидів е-лінгводидактичної гри є вебквест, який визначаємо як «сучасну педагогічну технологію, яка забезпечує продуктивну пошукову діяльність в електронному освітньому середовищі із використанням певних застосунків мережі інтернет, що здійснюється за одним або декількома заздалегідь підготовленими автором (авторами) мовними маршрутами, які ведуть до досягнення поставленої мети» [6, с. 44].

Останнім часом учителі української все активніше в освітньому процесі використовують вебквест, який передбачає партнерський рівень спілкування педагога й учня, надає можливість кожному школяреві проявити власну активність і творчість, індивідуалізацію й диференціацію навчання. Зауважимо, що моделювання

такої е-лінгводидактичної гри – це процес, який вимагає певних знань й умінь, як технічних, так і лінгводидактичних, педагогічних. Водночас, учителю важливо враховувати вікові особливості розвитку пізнавальної сфери учнів, зацікавити їх навчальним предметом, формувати в них мотиви навчально-пізнавальної, пошуково-проблемної, дослідницької діяльності, культуру інтелектуальної праці, вміння самостійно регулювати власну розумову діяльність.

Е-лінгводидактична гра – це не гра ради гри. Це е-лінгводидактичний комплекс для розвитку і спілкування, який повинен створюватися на засадах академічної доброчесності, що передбачає помірковане, критичне й відповідальне використання цифрових технологій у навчальній діяльності. Не тільки педагог, а й учень стає творцем. Сучасна дитина критично мислить, є творчодіяльною, продукує нові ідеї й активно пропонує рішення для розв’язання проблем, обирає способи їхньої реалізації, власну траєкторію інтелектуального розвитку. Наслідком мислительної операції, продуктом творчої активності є створений розумовий продукт із вдалим поєднанням форми і змісту. Прикладом е-лінгводидактичної гри є вебквест «Мова-quest: У пошуках фразеологічних скарбів» [7].

Визначаємо етапи, які є необхідними для організації і проведення вищезначеної е-лінгводидактичної гри «Мова-quest: У пошуках фразеологічних скарбів»: *настановно-мотиваційний* (педагогічне стимулювання самопізнання, самореалізації учнів; визначення мети пошуку; створення атмосфери співпраці, взаєморозуміння, відповідальності та узгодженості дій у команді, визначення

термінів реалізації пошуку; розроблення критеріїв оцінювання); *функціонально-дослідний* (визначення проблеми; актуалізація вивченого з певної теми; формування пошуково-продуктивного процесу (опис послідовності дій, ролей, управління часом, збором і опрацюванням даних командою; поетапний опис процесу виконання завдання з поясненням принципів опрацювання інформації, додатковими супровідними питаннями, причинно-наслідковими схемами, таблицями, діаграмами, графіками тощо)); *власне пошуковий, творчий* (шляхи розв'язання проблеми; опрацювання інформації; саморегуляція й самоконтроль в умовах співтворчості; критерії оцінювання); *підсумковий* (оформлення результатів; анкетування; рефлексія; обмін думками тощо) [6, с. 5].

Активізацію пізнавальної активності забезпечують проблемні ситуації, які сприяють реалізації таких функцій, як *комунікативної* (підготовка до мовленнєвої діяльності з урахуванням ситуації спілкування); *мотиваційної* (формування інтересу до засвоєння фразеологізмів, спонукання до використання їх у мовленні); *пізнавальної* (засвоєння нових знань із розділу «Фразеологія»); *актуалізаційної* (актуалізація вивченого з теми, розділу); *формувальної* (формування умінь знаходити й використовувати фразеологізми в мовленні); *розвивальної* (розвиток здібностей мовленнєвої особистості); *організаційної* (вміння взяти участь у пошуковій діяльності; скоординувати свої дії, спрямовані на кінцевий результат тощо) [6, с. 4].

Використання е-лінгводидактичної гри (вебквесту) можливе за умови впровадження дидактичних методів

навчання пошукового спрямування, серед яких вирізняємо проблемно-пошуковий та дослідницький. Серед методів навчання, які сприяють активізації пізнавальної діяльності школярів як на уроках української мови, так і в позаурочній діяльності засобами е-лінгводидактичної гри, особливий розвивальний, творчий потенціал мають такі:

- що забезпечують оволодіння мовою;
- що стимулюють і мотивують навчальну діяльність;
- методи контролю й самоконтролю.

Структуру методів реалізують такі прийоми, як формулювання проблеми, висновків, запитань; цілевизначення, мотивування, узагальнення, прогнозування, виявлення причинно-наслідкових зв'язків тощо.

Рекомендуємо структуру е-лінгводидактичної гри «Мова-quest: У пошуках фразеологічних скарбів» як форми навчання та виховання й на її основі окреслюємо складові:

- *вступ* – короткий опис теми е-лінгводидактичної гри;
- *завдання* – формулювання проблемного завдання, форми подання кінцевого результату;
- *процес* – опис послідовності дій, ролей, управління часом, збирання й опрацюванням даних командою;
- *ресурси* – покликання на застосунки, які використовуватимуться для створення гри, список літератури;
- *оцінювання* – бланк критеріїв і параметрів оцінки кінцевого продукту;
- *висновки* – зворотний зв'язок, анкети, обмін думками тощо;

- сторінка розробників (вебмайданчик) – навчально-методичний комплекс, мета, завдання тощо.

Зауважимо, що е-лінгводидактичне завдання визначається поставленою навчальною метою й відповідним їй педагогічним результатом. Воно постає у вигляді ігрового задуму, а ігрові дії (сприйняття, спостереження, порівняння тощо), що визначають його (завдання – автор), стають основою гри та є мотивом ігрової діяльності. Ігрова форма занять створюється за допомогою прийомів і ситуацій, які дозволяють активізувати пізнавальну діяльність учнів. Навчально-ігрова взаємодія – хід гри – потребує обговорення, аналізу, розв'язку. Учасники виробляють правила гри, завдяки яким вирішуються завдання, а успішне виконання яких пов'язується з результатом гри: підбиття підсумків проводиться після кожного етапу й у таблиці виставляються бали. По закінченню гри визначаються кращі, переможці. Створюється «Галерея креативних шукачів «В ореолі слави»» [2].

Особливості організації і проведення е-лінгводидактичної гри «Мова-quest: У пошуках фразеологічних скарбів» полягало в тому, що необхідно було створити вебмайданчик (онлайн-середовище) з певними засобами, інструментами, організаційні сторінки («Будемо знайомі», «Нитка Аріадни, або дороговказ», «Правила успішної співпраці», «Плече підтримки» тощо) та сторінки із описом завдань, сценарієм кожного етапу гри (Таємниця 1. «Для початку», Таємниця 2. «Україна – земля козацька: Ucraina terra Cosaccorum», Таємниця 3. «У пошуках плодів життєвої мудрості», Таємниця 4. «Фразеологічна мозаїка», Таємниця 5. «Манівцями до

Європи», Таємниця 6. «У пошуках безсмертя. Слідами античних та біблійних героїв», Таємниця 7. «Заклучний акорд». [7].

У межах мовної е-лінгводидактичної гри (квесту) учасники виконували різноманітні мовні завдання, застосовуючи вебінструменти (ThinLinc, Lino it, Wordart, сайт Wix, QR-код, LearningApps тощо).

Висновки. Загалом е-лінгводидактичні ігри в поєднанні з традиційною методикою навчання української мови сприяють підвищенню продуктивності освітнього процесу, надають безмежні можливості для створення дигітального контенту, що забезпечує активізацію пізнавальної діяльності учнів, посиленню їхньої мотивації до навчання і зростанню успішності, проявити себе в новій ролі, соціалізації особистості, формуванню культури навчальної діяльності, активізації взаємодії інтелектуальних і емоційних функцій при спільному вирішенні дослідницьких (творчих) навчальних завдань тощо. Водночас простежується готовність учителя української до діяльності в умовах модернізації освіти загалом та шкільної мовної зокрема.

У процесі е-лінгводидактичної гри-пошуку учень отримує, аналізує інформацію, виявляє творчий підхід до реалізації поставленої проблеми. Роль учителя – створювати ситуацію успіху для школяра, забезпечувати умови для його саморозвитку, самовдосконалення, самоосвіти.

Перспективу подальших розвідок ми вбачаємо в дослідженні методики формування мовної картини світу учнів засобами е-лінгводидактичної гри у процесі навчально-ігрової діяльності.

Список літератури:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (2004), уклад. і голов. ред. В. Т. Бусол, Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 1440 с.
2. Галерея креативних шукачів «В ореолі слави» (2016), [доступ 15.06.2022], доступно за адресою: <https://cutt.ly/bKI1x3i>.
3. ГОНЧАРЕНКО С. (1997). Український педагогічний словник, [доступ 12.06.2022], доступно за адресою: <https://cutt.ly/3K0tvIv>.
4. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2021 р. № 8982, [доступ 05.06.2022], доступно за адресою: <https://cutt.ly/dxRaWid>.
5. КОРИЦЬКА Г.Р., КОРИЦЬКИЙ В.Г. Е-лінгводидактична гра як засіб активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти на уроках / Галина Корицька, Віктор Корицький // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Навчання через гру в освітньому просторі України: досвід, виклики, ідеї та рішення» (18-19 березня 2021 року, м. Запоріжжя), Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, 2021, № 1 (43), [доступ 10.06.2022], доступно за адресою: <https://cutt.ly/3KPeEkF>.
6. КОРИЦЬКА Г.Р., ПОДЛЕСНА І.С. (2016). Реалізація проблемно-пошукової, дослідницької діяльності учнів засобами веб-квест технології / Українська мова і література в школах України, № 11, С. 3-7.
7. «Мова-quest: У пошуках фразеологічних скарбів» (2016), [доступ 17.06.2022], доступно за адресою: <https://cutt.ly/NKI1fbL>.
8. Нова школа. Простір освітніх можливостей: проект для обговорення (2016), [доступ 19.06.2022], доступно за адресою: <https://cutt.ly/axRpcQi>.
9. Проект Концептуальних засад з розвитку електронної освіти в Україні, станом на 12 березня 2013 року, [доступ 24.06.2022], доступно за адресою: <https://cutt.ly/bKOr8Jv>.

УДК: 378:796.853.26

UDC: 378:796.853.26

**Лозовий Анатолій
Леонідович,**
ORCID: 0000-0002-1708-3151

Lozovyy Anatoliy,
ORCID: 0000-0002-1708-3151

**ФОРМУВАННЯ
ОПТИМАЛЬНОЇ МОДЕЛІ
ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ
ЕКСПЕРТІВ
СТИЛЬОВОГО КАРАТЕ**

**FORMATION OF THE
OPTIMAL MODEL OF
DUAL EDUCATION
FOR STYLE KARATE
EXPERTS**

Головним завданням професійного навчання є високі досягнення особистості в професійній кар'єрі за рахунок здобуття кваліфікації, що забезпечує високий рівень конкурентоздатності працівника на сучасному ринку праці. Останнім часом все більшого поширення набуває дуальна форма здобуття професійної освіти, синергетичне поєднання переваг формальної і неформальної освіти. Робота присвячена пошуку моделі дуальної освіти для викладачів зі стильового карате, професійну підготовку яких,

The main task of vocational training is the high achievements of the individual in a professional career through the acquisition of qualifications, which provides a high level of competitiveness of the employee in today's labor market. Recently, the dual form of vocational education, a synergistic combination of the advantages of formal and non-formal education, has become increasingly common for this purpose. The work is devoted to finding a model of dual education for teachers of

на відміну від тренерів зі спортивного карате, практично не забезпечує формальна освіта. Спортивне та стильове карате системно відрізняються між собою, відносяться до різних парадигм: "змагальна діяльність" і "навчально-виховна система" відповідно. Оскільки стильове карате є традиційно сформованою навчально-виховною системою, відповідна міжнародна або національна федерація може стати партнером дуальної освіти і поєднувати виконання функцій провайдера неформальної освіти і стейкхолдера.

Ключові слова: *валідація неформальної освіти, провайдер освіти, якість освіти, дуальна кар'єра, Госоку Рю.*

style karate, whose professional training is practically not provided by formal education, in contrast to coaches in sports karate. Sports and style karate are systematically different, belong to different paradigms: "competitive activities" and "educational system", respectively. Because style karate is a traditionally established educational system, the relevant international or national federation can become a partner in dual education and combine the functions of a non-formal education provider and a stakeholder.

Key words: *validation of non-formal education, provider of education, quality of education, dual career, Gosoku Ryu*

Постановка проблеми. Ця робота є підсумком попередніх досліджень Української Академії Будо і Спортивних Єдиноборств (УАБСЕ), сертифікованої Європейською навчально-сертифікаційною академією

EurEthICS ETSIA, присвячені питанням здобуття неформальної освіти і валідації її результатів з метою побудови успішної професійної кар'єри фахівцями, що викладають різні форми карате.

В сучасному в світі карате існує в трьох парадигмах [1, с.10-18]:

- 1) *будзюцу*, призначене для суто воєнних цілей;
- 2) *будо* у формі стильового карате, як система виховання молоді на східних воїнських традиціях;
- 3) спорт, тобто суто змагальна діяльність.

Двом останнім навчають дітей, молодь і цивільних дорослих. *Будо* і спорт мають між собою глибокі системні відмінності, як за організаційною структурою, філософією, змістом і обсягом технічного арсеналу, так і за соціальною місією: - спортивне карате має вузьку направленість на досягнення високих досягнень спорті і орієнтоване на природою обдарованих людей, яких виявляють в ході спортивного відбору; - стильове карате історично формувалося як цілісна система всебічного розвитку будь-якої людини, незалежно від віку, статі, фізичного стану та спортивної обдарованості. Обидві форми затребувані суспільством, мають свою цільову аудиторію, сприяють покращенню в країні показників стану розвитку фізичної культури і спорту у відповідності зі статтею 7 чинного Закону України "Про фізичну культуру і спорт". Якісна підготовка викладачів з карате та створення умов для розвитку їх професійної кар'єри набуває державного значення. В той час, зміст сучасної формальної фізкультурної освіти забезпечує професійне навчання лише тренерів зі спортивного карате в частині загальної теорії і методики тренування в спортивних єдиноборствах і

зовсім не приділяє уваги специфіці власне карате, як історично сформованого суспільного явища. Підготовка викладачів стильового карате з глибоким вивченням його специфічних особливостей закладами вищої освіти України не здійснюється, що веде до відсутності якісної підготовки фахівців з офіційним правом викладання та зменшує перспективи кар'єри викладача саме стильового карате. В результаті існує небезпека поступової повної втрати цілісної, перевіреної часом навчально-виховної системи, побудованої на етичних і філософських цінностях Сходу, і яка крім суто змагальної практики, містить філософську, етичну, загальнорозвиваючу та оздоровчу складові, а також засоби реального самозахисту. Діти, що не мають відповідних природних здібностей чи бажання до занять спортом високих досягнень, можуть бути позбавлені вибору відповідної їх бажанню і фізичному стану форми занять карате. Тому суспільство зацікавлене зберегти цю унікальну навчально-виховну систему і знайти оптимальну модель навчання за рахунок поєднання різних форм, як формальної, так і неформальної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема навчання та визнання (валідації) неформальної освіти, отриманої при вивченні традиційних східних бойових систем, поставала перед кожною зарубіжною країною, і кожна країна знаходила власний шлях її вирішення. При цьому враховувалося, що відмінною рисою і головною перевагою стильового карате є те, що кожний стиль формувався, як збалансована, цілісна, розрахована на багато років система навчання, виховання і розвитку. З початку ХХ століття становлення і розвиток стильового карате було в зоні уваги Міністерства освіти

Японії. Тому стратегія і філософія такого навчання, структурування освітніх програм за рівнями підготовки повністю відповідають дидактичним принципам, на яких базується система формальної освіти [2], а також легко адаптуються до структури європейських кваліфікаційних рамок (EQF) та кредитно-модульної системи, можуть ефективно сприяти реалізації сучасних європейських програм: безперервне навчання протягом життя, спорт для всіх, освіта для дорослих, професійне навчання на робочому місці. В ЄС існують специфічні для кожної країни програми VET (Vocational Education and Training – професійно-технічна освіта), які включають визнання результатів неформального навчання безпосередньо на робочому місці і враховують попереднє навчання при присвоєнні часткової або повної кваліфікації, що дає офіційне право на працю [3; 4; 5]. З 2002 року в Франції вже 20 років успішно діє процедура VAE (Validation des Acquis de l'Expérience – визнання попередньо набутого досвіду), заснована на базі компетентнісного підходу, коли за результатами неформального навчання може бути присвоєна кваліфікація, рівноцінна формальній академічній освіті [3; 6]. Програми визнання результатів неформальної освіти мають також країни, що входять в ОЕСР (Організація Економічного Співробітництва і Розвитку). Так, в Республіці Кореї з 1998 року існує реєстр ACBS (Банк академічних кредитів), в якому накопичуються залікові одиниці, як від формального, так і неформального навчання, в тому числі навчання з прямою передачею знань і умінь від майстра до учня, де навчання традиційним бойовим системам займає особливе місце [3; 7]. Ефективною формою професійного навчання, яка

зародилася в Німеччині і набуває все більшого поширення в ЄС, є дуальна форма освіти, яка поєднує: навчання в академічному навчальному закладі, як формальну складову, та практичне навчання безпосередньо на робочому місці, організоване роботодавцем (стейкхолдером), як неформальну складову, – метою якої є підвищення якості професійного навчання та набуття певного рівня кваліфікації [8].

Впровадження європейських підходів до розвитку неформальної професійної освіти, адаптація її до структури національної освіти та формування власної системи валідації результатів неформальної освіти в Україні має певні досягнення, але провадиться недостатніми темпами, що зафіксовано у звіті «Глобальний перелік національних та регіональних систем кваліфікацій», що вийшов в 2019 році, як результат спільної роботи Європейського центру розвитку професійної освіти (Cedefop), UNESCO та інших зацікавлених міжнародних організацій [9, с 650-660]. Розвиток неформальної освіти законодавчо закріплений у статті 9 чинного Закону України «Про освіту», шляхи її впровадження визначені у «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки» [10], «Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти» [11].

Постановка завдання. Завданням роботи є пошук оптимальної моделі дуальної освіти для викладачів стильового карате, яка забезпечить високу якість результатів освіти за рахунок синергічного ефекту, що виникає при поєднанні переваг формального і неформального навчання, та створить оптимальні умови

для побудови професійної кар'єри викладача саме стильового карате.

Виклад основного матеріалу дослідження. В якості робочої гіпотези була висунута ідея використання дуальної форми освіти, як найбільш відповідної та ефективної для особистісного професійного розвитку та закладки надійної бази для кар'єрних досягнень в стильовому карате. Ідея використати дуальну освіту, що до цього часу розвивалася переважно для потреб технічних професій, для навчання викладачів стильового карате та інших традиційних бойових систем спирається на ряд аргументів в свою користь.

1) В Україні обов'язковою умовою для ведення викладацької діяльності, включаючи фізкультурну, є отримання відповідної формальної освіти та державне підтвердження кваліфікації. Майбутній викладач змушений окремо засвоїти повний курс формальної освіти для отримання офіційного дозволу на викладання, а також пройти системну багаторічну підготовку для отримання необхідних практичних навичок і спеціальних компетенцій в конкретному стилі, які формальна освіта не має змоги надати. Дуальна освіта дає можливість оптимізувати навчання за рахунок об'єднання та погодження між собою формальної (освітньої) та неформальної (практичної) складових, що дає змогу скоротити час та обсяг навчання за рахунок уникнення дублювання та вилучення навчальних дисциплін, невідповідних практичним професійним цілям.

2) Дуальна освіта базується на пріоритетному врахуванні аспектів побудови успішної професійної кар'єри [12, с.102], тобто:

- кваліфікація, отримана в ході традиційного навчання та максимально наближена до сучасних професійних вимог;

- сформована мотивація до самореалізації в конкретному стилі карате;

- відсутність проблем соціалізації на робочому місці в структурі, де майбутній працівник зростав і формувалася ще до навчання в закладі вищої освіти (ЗВО);

- реалізації успішної кар'єри сприяють гарантовані можливості у створенні робочих місць в структурі стильової федерації.

3) Навчання стильовому карате являє собою систему безперервної освіти протягом життя, що передбачає засвоєння великого об'єму практичних умінь та навичок, яке починається ще до навчання в ЗВО і продовжується після його закінчення. Дуальна освіта здатна забезпечити безперервність повноцінного навчання карате в період здобуття освіти в ЗВО.

Дуальна освіта – це партнерський проект, в якому партнери повинні організувати навчальний процес, де гармонічно поєднані формальна і неформальна форми навчання, максимально використані їх переваги, а також враховані, як вимоги та реалії національної освітньої системи, так і європейський досвід впровадження різних форм освіти. Європейська практика формування структури професійної освіти VET і системи валідації результатів неформального навчання є актуальною і для неформальної складової дуальної освіти та передбачає наявність у країні наступних елементів: 1) об'єкт неформального навчання – це навчальні програми VET, результати яких актуальні та затребувані на ринку праці, обґрунтовані науково та на

базі практичного досвіду, адаптовані і наближені до сучасних вимог професійної діяльності; 2) суб'єкти неформального навчання, провайдери неформальної освіти – організації, які розробляють професійні освітні програми VET і безпосередню забезпечують навчання за цими програмами; 3) система валідації результатів неформальної освіти та наявність інституцій, уповноважених державою на сертифікацію та присвоєння відповідної професійної кваліфікації [3, с.227]. Неформальна складова дуальної освіти повинна розглядатися з точки зору перспективи валідації та сертифікації її результатів за рекомендованою Cedefop чотирьох-етапною процедурою: 1) ідентифікація; 2) документальне оформлення; 3) оцінювання; 4) сертифікація і присвоєння кваліфікації [4, с.14].

На нашу думку, в підготовці фахівців стильового карате за дуальною формою освіти партнерами, які здатні виконати вищезазначені умови, можуть виступити заклад вищої освіти, як провайдер формальної освіти і уповноважена державою інституція на присвоєння професійної кваліфікації, а також міжнародна або національна стильова федерація, як стейкхолдер і одночасно провайдер неформальної складової навчання. Партнери діють на підставі «Положення про дуальну форму здобуття фахової передвищої та вищої освіти» [13] та двостороннього договору за яким вони погоджують між собою: - розподіл функцій у навчальному процесі; - порядок валідації неформальної складової навчання; - критерії гарантування якості та оцінювання навчання на робочому місці; - організаційну модель реалізації освітніх програм; - навчальний план здобуття освіти за дуальною формою. В таблиці 1 представлено приклад розподілу

функцій за участю в дуальній освіті Представництва Міжнародної Асоціації Карате (ІКА, Inc) в Україні – «ІКА Госоку Рю Будо – Україна».

Таблиця 1: Приклад розподілу функцій між партнерами дуальної освіти

| Партнери | ЗВО | "ІКА ГОСОКУ РЮ БУДО-УКРАЇНА" |
|---------------------------|--|---|
| Позиція в дуальній освіті | <ul style="list-style-type: none"> • Провайдер формальної освіти • Інституція, уповноважена державою на сертифікацію | <ul style="list-style-type: none"> • Провайдер неформальної освіти • Стейкхолдер |
| Підпорядкування | МОН України | <ul style="list-style-type: none"> • Міжнародна Асоціація Карате – ІКА, Inc • Європейська навчально –сертифікаційна академія EurEthICS-ETSIA |
| Статус освіти в Україні | Формальна освіта, обов'язкова для викладання карате | Неформальна освіта, визнана в Європі та світі, офіційно не визнана в Україні |
| Компетенції | <ul style="list-style-type: none"> • Ключові компетенції • Базові професійні компетенції | <ul style="list-style-type: none"> • Спеціальні компетенції в стильовому карате • Технічні навички стилю Госоку Рю |
| Документальне оформлення | Диплом державного зразка | <ul style="list-style-type: none"> • Сертифікат міжнародної атестації в стилі Госоку Рю • Європейський сертифікат підтвердження рівня кваліфікації за EQF |

Заклад вищої освіти, як партнер дуальної освіти, забезпечує її офіційний статус: - згідно з чинним

законодавством про освіту відповідає в цілому за реалізацію освітніх програм за дуальною формою; - діє в межах ліцензії на провадження освітньої діяльності з підготовки фахівців галузі 01 - освіта/педагогіка, в тому числі спеціальностей 014 - середня освіта (фізична культура) та 017 - фізична культура і спорт; - гарантує якість навчання та дотримання державних освітніх стандартів; - виконує функції уповноваженої державою інституції з оцінювання та валідації результатів неформальної освіти; - присвоює професійну кваліфікацію фахівцям з названих спеціальностей.

Міжнародна стильова федерація або її національний підрозділ можуть бути ефективним провайдером неформальної складової дуальної освіти при умові підтвердження їх відповідності ключовим критеріям європейської практики організації VET та доведеної ними здатності надавати якісну неформальну освіту, як базис для побудови успішної професійної кар'єри [14]. До цих вимог відносяться: 1) офіційне визнання федерації та її авторитет, що базуються на досвіді і досягненнях; 2) структура, що забезпечує дотримання професійних стандартів навчання та гарантує працевлаштування; 3) навчальні програми, які постійно актуалізуються і модернізуються для максимального наближення до умов та практики майбутньої діяльності; 4) інструменти внутрішнього моніторингу якості навчання; 5) штат викладачів та тренерів, спроможних забезпечити рівень професійної кваліфікації, співвідносний з відповідним рівнем у формальній освіті; 6) система оцінювання та документального оформлення рівня професійних компетенцій. Як правило, міжнародна стильова федерація

та переважна більшість її національних підрозділів відповідають названим вимогам.

В якості прикладу можуть бути представлені потенційні можливості «ІКА Госоку Рю Будо – Україна», структура якого включає дві юридичні особи для забезпечення роботи трьох підрозділів, відповідальних за ключові напрямки діяльності: 1) департамент *будо* – власне офіційне представництво ІКА, Inc з делегованими правами на навчання стилю Госоку Рю і проведення міжнародної кваліфікаційної атестації в Україні; 2) департамент спорту, що діє на правах колективного члена Міжнародного Союзу Федерацій Карате (WUKF) та розвиває спортивний напрямок карате; 3) департамент науки і методики до складу якого входить УАБСЄ, уповноважена європейською навчально-сертифікаційною академією EurEthICS-ETSIA, партнера європейської інституції EU Experts [15]. Навчання карате здійснюється за адаптованою для України програмою, погодженою з ІКА, Inc.; якість освіти та рівень кваліфікації професійних спортсменів та тренерів визначається за погодженою з EurEthICS-ETSIA системою визнання рівнів EQF [16, с 71-75]. Результати освіти ідентифікуються та документально підтверджуються сертифікатами міжнародної атестації до 3 Дану Госоку Рю та європейськими сертифікатами EQF до 6 рівня включно. В якості стекхолдера, «ІКА Госоку Рю Будо – Україна» на правах громадської організації має можливість відкривати офіційні робочі місця шляхом заснування відокремлених підрозділів за місцем проживання фахівців.

При погодженні партнерами дуальної освіти навчального плану та організаційної моделі реалізації

освітніх програм важливо мати пріоритет у врахуванні пропозицій стейкхолдера, який має оперативну інформацію про потреби і проблеми, що виникають всередині трудових процесів, про плани та перспективи подальшого розвитку галузі та пов'язані з цим прогнозовані зміни вимог до кваліфікації працівників. Стейкхолдер також може об'єктивно оцінити, які навчальні дисципліни є малоефективними або зайвими в підготовці фахівця конкретної професії, а також які треба додатково ввести до навчального плану. Першочергово до навчального плану необхідно ввести предмет теорії і практики традиційного навчання стильовому карате, обсяг якого не менше 10 кредитів (300 годин) на семестр, організацію якого бере на себе федерація з першого семестру і до випуску з ЗНО. Традиційна система передбачає, не тільки досягнення особистої майстерності в карате, а і поетапне формування навичок викладача-інструктора: 1) навички організації власного тренування; 2) стажування в ролі помічника інструктора; 3) набір власних груп і робота в клубі під контролем досвідченого наставника; 4) заснування власного клубу карате. Також є потреба введення аудиторного курсу з історії, філософії та етики східних бойових і оздоровчих систем. З іншого боку, за пропозицією федерації, партнери повинні переглянути перелік аудиторних та практичних навчальних дисциплін, які вивчаються в ЗНО, та їх розподіл до нормативної та варіативної частини навчального плану (таблиця 2).

Студенти, що рекомендовані федерацією для дуальної форми освіти, є вже профорієнтованими і вмотивованими до кар'єри саме в стильовому карате. Тому їм доцільно відмовитися від обов'язкового вивчення

теорії і методики більшості інших видів спорту, а вивчення базових видів спорту (легка атлетика, гімнастика, силові види спорту) обмежити засвоєнням їх основ з точки зору методики розвитку основних рухових якостей.

Таблиця 2: Зміст формальної складової дуального навчання зі стильового карате

| Нормативна частина | Варіативна частина за вибором студента |
|--|---|
| Загальна професійна підготовка: медико-біологічні основи здоров'я та спорту; анатомія людини; фізіологія спорту; біохімія спорту; спортивна медицина; методика відновлення працездатності спортсмена; кінезіологія і біомеханіка спорту; спортивна метрологія; педагогіка і психологія спорту; інформаційні технології у фізичній культурі та спорту; основи економіки та адміністрування у спорті; соціальна та професійна безпека діяльності людини | Загальна професійна підготовка: іноземна мова (за вибором), академічне письмо; основи демократії; історія фізичної культури і спорту; олімпійський, неолімпійський або професійний спорт (за вибором); адаптивна фізична культура і спорт; екологія спорту |
| Спеціальна професійна та практична підготовка: вступ до спеціальності; теорія і методика фізичного виховання; основи спортивного тренування; теорія і методика дитячо-юнацького спорту; теорія і методика спортивних єдиноборств; теорія і методика спортивного тренування в обраному виді спорту; теорія і методика силових видів спорту; основи теорії і методики гімнастики; основи теорії і методики легкої атлетики; основи теорії і методики плавання | Спеціальна професійна та практична підготовка: основи теорії та технології оздоровчої та рекреаційної рухової активності; основи фізичної реабілітації; матеріально-технічне забезпечення спортивної діяльності; професійна майстерність тренера; основи персонального тренінгу; теорія і методика рухливих та спортивних ігор; основи водних видів спорту; теорія і методика зимових видів спорту; оздоровчий фітнес і хореографія; спортивний туризм |

Навчання організовується за моделлю поділеного дня, коли щоденно аудиторні заняття в ЗВО проходять вранці, а спеціалізоване навчання в структурі федерації здійснюється в другій половині дня, що забезпечує безперервність процесу засвоєння карате. Всі студенти засвоюють формальну частину освіти за єдиним планом. Для проходження неформальної частини навчання студенти розподіляються на три групи на підставі попереднього досвіду в карате, для яких передбачені різні навчальні плани та різний темп навчання: 1) ранжування, до якої зараховуються студенти першого курсу, які обрали спеціалізацію стильове карате тільки після вступу до ЗВО і не мають попереднього досвіду занять карате; 2) компетентності, до якої зараховуються студенти, атестовані не нижче учнівської ступені 2 кю, і мають досвід роботи помічником інструктора в клубі; 3) майстерності, до якої переходять студенти, що мають мінімальну атестацію на 1 кю, працюють в клубі інструктором-стажером і підтвердили кваліфікацію на 2 рівень EQF. На час закінчення навчання при умові отримання відповідної стильової атестації студент може підтвердити 4-5 рівень кваліфікації за EQF.

Висновки Запропонована модель може сприяти усуненню прогалини в формальній освіті для фахівців даної професії, зробити її актуальною, більше спеціалізованою та наближеною до реалій майбутньої діяльності що, в свою чергу, підвищить рівень кваліфікації та конкурентоздатності фахівця і створить йому оптимальні умови для побудови професійної кар'єри викладача саме стильового карате. Можливе використання

моделі в якості основи для пілотного національного або міжнародних партнерських грантових проєктів.

Список літератури:

1. ЛОЗОВИЙ А. Л., СЕРГІЄНКО В. М., 2021. Цивілізаційні та історичні аспекти сучасного каратэ // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві / ВНУ імені Лесі Українки. – Луцьк, 2021. – № 4(56). – С 10–18. <https://doi.org/10.29038/2220-7481-04-10-18>
2. ЗАДОРЖНА-КНЯГНИЦЬКА Л. В., 2020. Загальні основи педагогіки: навч. посіб. / Л. В. Задоржна-Княгницька, І. Б. Тимофєєва. – Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2020. – 192 с.
3. ЛОЗОВИЙ А. Л., 2021. Валідація результатів неформальної освіти в стилізованому каратэ / А. Л. Лозовий, В. М. Сергієнко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. – Вип. 3К (131). – С. 225–230.
4. Cedefop, 2015. Европейское руководство по валидации неформального и информального обучения. – Люксембург: Издательское бюро Европейского Союза. – 2015. – 61 р.
5. TCHIBOZO, GUY, 2022. The European Union Policy for Vocational Education and Training. Stylit, Tampere (Finland), 2022. – 153 р
6. Cedefop, 2018. France – European inventory on NQF. (2018). [access 01.06.2022], access code: <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/france-european-inventory-nqf-2018>.
7. PARK H., CHOI J., KIM J., HWANG J. (2019). The Academic Credit Bank System in the Republic of Korea. An effective medium for lifelong learning in higher education. *International Review of Education*, 65 (6), 975–990.
8. Укрінформ, 2021. Навчатися і працювати: 10 питань про дуальну освіту [доступ 20.05.2022] доступно на сторінці: <https://www.ukrinform.ua/rubric-yakisne-zhyttia/3310741-navcatisa-i-pracuvati-10-pitan-pro-dualnu-osvitu.html>
9. Cedefop, 2019. Global inventory of regional and national qualifications frameworks. Volume II: National and regional cases.

Ukraine. [access 01.06.2022], access code: <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/2225>, p. 650–660.

10. Міністерство освіти і науки України, 2020. Стратегія вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. [доступ 20.05.2022] доступно на сторінці: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020>.

11. Міністерство освіти і науки України, 2018. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти. [доступ 20.05.2022] доступно на сторінці: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018>.

12. ЛОЗОВЕЦЬКА В. Т., 2015. Професійна кар'єра особистості в сучасних умовах: монографія / В. Т. Лозовецька. – Київ, Інститут професійно-технічної освіти НАПНУ: 2015. – 279 стр

13. Міністерство освіти і науки України, 2021. Положення про дуальну форму здобуття фахової передвищої та вищої освіти. [доступ 20.05.2022] доступно на сторінці: http://www.drs.gov.ua/wp-content/uploads/2021/10/dokument-9367_0_19-21.pdf

14. ЛОЗОВИЙ А. Л., 2022. Національна федерація стильового карате як суб'єкт неформальної освіти / А. Л. Лозовий, В. М. Сергієнко // Теорія і практика фізичної культури і спорту - науково-практичний журнал Університету Григорія Сковороди в Переяславі. - Переяслав, 2022 - Вип. 1. 334 с

15. EurEthICS ETSIA. (2021). EurEthICS ETSIA training needs assessment programme for the achievement of the european competence certification eurethics and the registration in the etsia official record, internal EurEthiCS ETSIA (2021). Draft document. Brussels, 16 p.

16. ЛОЗОВИЙ А. Л., 2019.. Визначення показників рівня освіти для експертів стильового і спортивного карате в Україні / А. Л. Лозовий, В. М. Сергієнко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. – Вип. 11К (119). – С. 71–75.

УДК: 37.014.24:94:327
(477+438)

UDC: 37.014.24:94:327
(477+438)

**Мелєкєсцев Кирило
Ігорович,**
кандидат історичних наук
ORCID: 0000-0003-4931-9576
ResearcherID AAJ-9727-2020

Mieliekiestsev Kyrylo,
PhD in History
ORCID: 0000-0003-4931-9576
ResearcherID AAJ-9727-2020

**РЕЗУЛЬТАТИ
ПОЛЬСЬКО-
УКРАЇНСЬКИХ ОБМІНІВ
У СФЕРАХ НАУКИ ТА
ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ
ІНФОРМАЦІЙНОГО
ПРОТИСТОЯННЯ**

**THE RESULTS OF
POLISH-UKRAINIAN
RESEARCH AND
EDUCATION
EXCHANGE IN THE
SCOPE OF
INFORMATION
WARFARE**

Ця стаття базується на аналізі матеріалів 2000–2010-х років (ЗМІ, архівних документів обласних адміністрацій, державної та місцевої документації) з метою визначення основних тенденцій щодо обміну студентами, викладачами, іншим персоналом, а також ідеями та інформацією про науку, культуру та освіти між українськими та польськими установами. Ці тенден-

This article is based on analyzing 2000–2010s media reports, archival documents of regional administrations, state and municipal documentation to identify the main trends regarding exchange of students, lecturers, other personnel, along with ideas and information on science, culture and education between Ukrainian and Polish institutions. These trends

ції вивчаються, щоб з'ясувати, чи існувала якась кореляція між цим обміном і спробами української та польської інтелігенції боротися з «історичною антипатією», як один із факторів спротиву конкретній тактиці інформаційного протистояння, що спрямована на протиставлення поляків та українців. Хоча результати не можуть бути остаточними, певна кореляція все ж має місце, вона пов'язана з ідеями видатних ідеологів побудови відносин між незалежною Польщею та Україною, таких як Єжи Гедройць, який визначив співпрацю між інтелектуалами як одну з ключових складових тривалого партнерства.

Ключові слова: історія, міжнародні відносини, інформаційне протистояння, Польща, Україна.

are studied to find whether there is any correlation between these exchanges and Ukrainian and Polish intelligentsia trying to combat «historical anti-pathology», factoring into opposition to information warfare tactics made to set the Poles and the Ukrainians against each other. While the answers can't be conclusive, some correlation does exist, and is related to ideas of prominent thought on how to construct relations between independent Poland and Ukraine, such as Jerzy Giedroyc's, who identified cooperation between the intellectuals as one of the key components for long-standing Polish-Ukrainian partnership.

Key words: history, international relations, information warfare, Poland, Ukraine

Introduction. Information warfare, although a complex issues, can be roughly divided into two aspects: electronic and cyberwarfare and psychological operations. The latter is of special interest to researchers of history, as it concerns the spread of ideas about history for specific political and military gains. «Propaganda» seems like an obvious and easily-opposed concept, until one realizes that the line between outright propaganda and different opinions on historical topics is not so easily found. When one considers how history is taught and which aspects of it are emphasized in different countries, combined with out-of-school oral history traditions and common hearsay on historical topics, it can be understood that history can be a particularly easy target for information warfare, setting up distrust between nations on matters such as ideas of revenge for historical wrongs, irredentism, general historical antipathy.

How can this weak point of information warfare be «covered», when countries in general, and Ukrainian and Polish governments in particular support nationalist history, on the level of supporting a government organization dealing with historical memory? With internalized pain from historical oppression being a huge factor in both Ukrainian and Polish nationalisms, and with the real history of Polish-Ukrainian conflicts in the past, it shouldn't be hard to seed discord between the two nations for any interested party. According to pre-existing research, we theorize that, seeing this factor, Ukrainian and Polish education and science institutions have chosen the path of mutual support, guaranteeing exchange of people and ideas to build up a positive image of Poland in Ukraine and vice versa despite any historical antipathy. In this paper we'll look into cases from Polish-Ukrainian education

and science exchanges of the first decades of the 21st century and see whether this idea was indeed in the minds of Polish and Ukrainian intelligentsia.

Literature review. The issues were partially covered in previous research on the topics of Polish-Ukrainian relations and information warfare by the author, both in monograph form [1], and as part of specific articles [2–5].

For the topic of Ukrainian-Polish exchanges and other contacts in the field of culture and science, it is appropriate to pay attention to the informational value of publications of essays on the history of Ukrainian universities, such as «History of Oles Honchar Dnipro National University 1918 – 2018» [6], «Rectors of Oles Honchar Dnipro National University (1918 – 2018). Book of Essays» [7], «Professors of Oles Honchar Dnipro National University: bibliographic reference book» [8], «History of Donetsk National University» [9], «Scientists of Donetsk National University» [10], «History and historians at Lviv University: traditions and modernity» [11], «V. N. Karazin Kharkiv National University for 200 years» [12]. These publications reveal the implementation of Ukrainian-Polish relations in the field of science and education, demonstrate the development of contacts between scientists, the movement towards European standards.

As for the information warfare aspect, Polish scholars, as well as Ukrainian researchers, paid attention to understanding the stereotypes and myths generated by the historical past. J. Kozakiewicz and Z. Najder argued for the need to «review» the common history, especially its tragic pages in the XX century. «Understanding and unity, the authors consider possible only if the historical stereotype of

hostility is rejected» [13]. Polish historian J. Draus also detailed the issue of how the two independent governments handled honoring the memory of Ukrainians and Poles who died during repressions and ethnic conflicts of the 20th century [14, p. 35]. Ukrainian Euro-Atlanticist I. Todorov covered various issues of Ukrainian-Polish exchange of ideas and implementation of Polish experience in Donetsk region [15].

The goal of the research is to see whether cases of increase in Polish-Ukrainian cooperation on idea, culture, science, and people exchange in early 21st century were connected to a resolution to combat Polish-Ukrainian antipathy based on previous historical experience.

Results and discussion. After conducting research, based on media reports, archival documents of regional administrations, state and municipal documentation, we have identified three cases that has greatly impacted efforts for Polish-Ukrainian education and science exchange (both of people and ideas): «The Year of Ukraine in the Republic of Poland» of 2005, the implementation of the European Union's Eastern Partnership policy of 2008, and the 2015 treaty on education.

While Ukrainian-Polish exchanges of professionals, students, researchers etc. happened in border regions throughout the 1990s, of greater interest to the research is the expansion of said partnership to central and eastern parts of Ukraine, which started being implemented in the 2000s. For example, the 2005 «Agreement on International-Interregional Cooperation of Donetsk Region (Ukraine) and Silesian Voivodeship (Republic of Poland)», signed during the «Year of Ukraine in Poland», designated by the Polish authorities for increased Polish-Ukrainian cooperation. According to the

document, delegations of representatives of regional authorities, managers, specialists and experts were to be exchanged between the parties, with various economic structures were involved in contacts [16]. This agreement was preceded by fruitful cooperation between Donbas and Silesia during 1998–2005 on local self-government, public organizations and educational institutions. According to I. Todorov, an important result of cooperation within the projects was Donetsk regional authorities' implementation of Polish experience with programs for regional development of industrial regions of France and Germany, which were previously successfully used in Upper Silesia [15, p. 226]. Donetsk-Silesia relations continued during 2005-2015. Donetsk National University took an active part in the cooperation, exchanging students with Silesian educational institutions, and organizing internships for lecturers and other university staff in the Republic of Poland (with the assistance of the International Renaissance Foundation and the Institute for Social Research and Political Analysis) [17]. As in Donetsk, the practice of internships for representatives of regional authorities in the Republic of Poland has spread to Vinnytsia Region [18, p. 14].

The plans for the new Polish Eastern Partnership initiative were presented by Radoslaw Sikorski in April 2008 at a conference of EU diplomats and officially announced by Donald Tusk in June 2008 at a meeting of the Council of Europe. Initially, the concept was developed only in relation to Kyiv. The implementation of the program began at the EU Summit in Prague on May 7, 2009. It provided financial assistance, trade cooperation and visa facilitation for Ukraine, Azerbaijan, Belarus, Armenia, Georgia, and Moldova. The EU has earmarked 600 million euros for this purpose. By

participating in the summit, Ukraine has declared its support for the Eastern Partnership, and has expressed its readiness to use its integration opportunities to promote Ukraine's movement towards future membership in the European Union [19, p. 35]. The Eastern Partnership has strengthened Poland's status as part of the European Union, as the EU's forward representative in relations with Eastern Europe countries outside the Union. In this context, the «Agreement for Study at the College of Europe in Natolin» is of interest. The document states that it was signed «recognizing the common challenges and opportunities of cooperation within the EU's Eastern Partnership policy» and «in order to improve the system of institutional support for Ukraine's European integration». The agreement was implemented through the Office of the European Integration Committee (in the Republic of Poland) and the Coordination Bureau for European and Euro-Atlantic Integration of the Secretariat of the Cabinet of Ministers of Ukraine (in Ukraine), which reaffirmed the European integration direction of this agreement [20].

With the direct participation of the Rector of the Oles Honchar Dnipro National University, Professor M. Poliakov, in 2004–2008, cooperation was established with Polish scientific and educational institutions on issues of common history. As a result of cooperation with the University of Wroclaw and the Institute of Archeology of the M. Curie-Skladowska University of Lublin. in 2009 the Ukrainian-Polish scientific and cultural center was established. Dean Professor I Popova and Professor S. Svitlenko became co-coordinators of this center [6, p. 390]. As illustrated by the data of the UGIRFO of the Regional Department of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine for 2008, 25 students from the Republic of Poland continued their

studies at Vinnytsia National Medical and National Technical Universities. The report also contains noteworthy data on the acquisition of Ukrainian citizenship in 2008 by 99 persons from Poland [21, p. 17–19].

In the aggregate of such actions of the Polish side it can be seen that the Polish side tried to conduct Ukrainian-Polish relations in the context of European integration, and supporting «institutions on the ground», such as the College of Europe and other centers of science and culture.

Ukrainians analyzed the accumulated experience of relations with Poland and further looked into whether the topics of contentious history (Volhynia, Operation Vistula – and the problems of their interpretation today) would impact today's relations – the core part of information warfare in Eastern European context. The conference «Ukrainian-Polish relations today: the need for reset or for continuation?» (in the format of the annual Ukrainian-Polish forums of historians in Yaremche that's been happening since 2008). The conference combined the efforts of leading higher education institutions in western Ukraine along with ethnic Polish minority organizations in Ukraine. The event was organized by the Center for Central and Eastern European Studies of the Vasyl Stefanyk Subcarpathian National University, the Institute of European Integration of the Ivan Franko National University of Lviv, the editorial office of the Courier Kurier Galicyjski newspaper and the Pomoc Polakom na Wschodzie Foundation [22; 23]. During the conference, many historians, media influences and politicians, one way or another related to the development of relations, expressed their views on the changes that happened to Polish-Ukrainian cooperation in 2010. Former Ambassador of Ukraine to Warsaw P. Sardachuk

noted that the escalation of the dialogue will not be overcome quickly: «It depends not only on the leadership. We still need to work hard in the field of human, interpersonal relations». His point was supported by J. Malicki, Director of the Eastern European Studio at the University of Warsaw: «We need to develop broad bilateral cooperation at the public level – at the level of regions, universities, schools, etc. to cover this humanitarian spectrum. The highest level of authority is changing». J. Malicki identified the most important task of forming new young elites who will continue to develop cooperation, ensure reconciliation. M. Marynovych, describing the new state of relations, noted the inconvenience of Ukraine under V. Yanukovych for the Polish-Ukrainian dialogue. Representatives of the public, such as M. Marynovych, P. Sardachuk, and J. Malicki, aptly noted the threat of «deterioration» of relations by politicians who did not understand the difficulty of the reconciliation process [23].

According to archival documents, J. Malicki's proposals were actively implemented by educational institutions of Ukraine. In 2013, the rector of Vinnytsia National Technical University V. Grabko reported on participation in international events. It turned out that international cooperation with Polish institutions exceeded other geographical areas of cooperation. As of 2013, the number of visits of teachers and students to Polish universities was three times higher than the number of visits to Russia, not to mention other countries [24, p. 33–36].

Ukrainian-Polish cooperation in the Bologna process has significantly increased the mobility of students, promoted scientific cooperation. Ukrainian researchers have been actively involved in publications in Polish publications. A

striking example was the connection between historians of Oles Honchar Dnipropetrovsk National University and the University of Poznan. One of the main works of the historian O. Zhurba was published by the University of Poznan in 2010 [8, p. 115]. Furthermore, Dnipro professors worked as visiting researchers in Polish institutions such as the Krakow Mining and Metallurgical Academy, the Historiographical Society of the Republic of Poland, and the Scientific Council of the Institute of History of the Polish Academy of Sciences since 2011 [8, p. 150–153].

The third point dictating increase in Polish-Ukrainian exchanges between scientific and educational institutions is the 2015 «Agreement between the Ministry of Education and Science of Ukraine and the Minister of National Education of the Republic of Poland on Cooperation in Education». For the most part it largely duplicated previous agreements of this type between Ukraine and Poland, accordingly, with postulates of providing conditions for members of national minorities to study in their native language, study national history, geography and culture in educational institutions and cultural and educational centers were repeated; exchange of information on directions of reform, etc. However, what keeps this document from being characterized as «declarative», is the provision on the establishment of a joint Advisory Commission on the education of representatives of the Ukrainian national minority in the Republic of Poland and the Polish national minority in Ukraine [25]. Articles of the agreement on the exchange of pupils and students were supplemented by an additional intergovernmental agreement, which included joining funding for the Ukrainian-Polish Youth Exchange Council: in accordance with the intergovernmental agreement on the

Ukrainian-Polish Youth Exchange Council, the Ministry of Youth and Sports announced an invitation to tender for the implementation of youth exchange projects between Ukraine and Poland [26]. The winners of the call for bids were determined on September 7, 2016 during a meeting of the exchange board. Amounts were recommended for project funding and priorities were identified: strengthening intercultural dialogue; creating conditions for openness and tolerance; involvement of young people with disabilities in joint initiatives; spreading support of European values and experience of Euro-Atlantic cooperation; support of civic activity among young people in both countries; study of shared history, avoidance of stereotypes and prejudices [27]. The Ukrainian-Polish Youth Exchange Council has since been actively reporting on the implementation of projects that have won the competition and received funding on the website of the Ministry of Youth and Sports of Ukraine [28; 29].

The implementation of the agreement on youth exchange processes was entrusted to both public authorities and educational institutions. There was a new wave of intensification of scientific ties. This is confirmed by the materials of the Oles Honchar Dnipro National University, according to which the internship of teachers and students at the University of Warsaw and the Kielanowski Institute of Animal Physiology and Nutrition was organized. Employees of the departments of biophysics and biochemistry of DNU also organized cooperation with the Polish Academy of Sciences in the field of endocrinology [6, p. 389].

In order to increase the mobility of students and teachers, higher education institutions have used bilateral agreements with Polish universities and the involvement of

students in international programs such as Erasmus+ and TEMPUS have been carried out under the auspices of the European Commission. Oles Honchar Dnipropetrovsk National University has become the undisputed regional leader in the implementation of TEMPUS tasks: during the period of M. Polyakov's rectorship the university won 18 competitions [7, p. 203]. These facts confirm the success of cooperation for the implementation of the Bologna Process, indicate the intensification of mobility of educators and initiatives for rapprochement with European educational institutions.

Vasyl Stus Donetsk National University also joined such initiatives. Cooperation with the University of Warsaw has been most active, in accordance with the Memorandum of Understanding signed in 2013 and updated in 2017. Topics for cooperation (youth exchanges, internships, conferences and workshops) were identified in the field of political science, international relations and the history of post-Soviet states [10]. During the 2017–2019 period, 35 university students studied at more than ten different Polish universities. Students positively characterized the opportunities for learning mobility and the organization of youth exchanges: the experience of self-development in education, the opportunity to communicate and cultural exchange with young people from many countries; scholarships covering the costs of all student needs [30; 31].

During 2013–2015, teachers and students of the Faculty of History of Oles Honchar Dnipro National University together with Polish colleagues from the University of Wroclaw took part in the I-III International Ukrainian-Polish Archaeological Expeditions. Prerequisite for the organization of these events were agreements on cooperation between the Dnipropetrovsk Region and the Lower Silesian Voivodeship

[6, p. 390]. The first expedition took place in July 2013 in Ukraine under the leadership of Professor I. Kovaleva (Old Kodak Fortress), the second and third – in the summer of 2014–2015 in Poland under the leadership of Associate Professor E. Feshchenko (Mount Gromnik). In 2014, the practice of DNU students in Polonyna Vetlynska was also organized [6, p. 391].

The results of Ukrainian-Polish cooperation at the level of research institutions since 2015 were outlined at the Polish-Ukrainian conference in Kyiv. It was organized in December 2018 by the European Real Estate Institute and the Polish-Ukrainian Chamber of Commerce under the honorary patronage of the Embassy of the Republic of Poland in Ukraine. Innovative renewable energy projects were presented, which were implemented with Polish assistance or are planned to be implemented. Among such projects is the «Green University» of the O. M. Beketov Kharkiv National University of Urban Economy [32].

Conclusions. In the 2000s Ukrainian and Polish historians, who met on special forums, correctly identified potential issues regarding history that can arise via information warfare. With that in mind, the two nations' intelligentsia, particularly the representatives of universities, organized cooperation on such a level, so that the Polish-Ukrainian exchange in knowledge, students, lecturers, and researchers allowed for an increase in understanding between the further rising intelligentsia. Such an idea was formulated back in the 20th century by Jerzy Giedroyc [33; 34]. As we can currently see an increase in Polish-Ukrainian cooperation in 2022 despite the rise of «young nationalism», it can be said that the idea worked, with Polish-Ukrainian education, science and culture

exchange allowing for a «vaccine» to discord based on shared history «weakpoints» that are routinely targeted in information warfare.

References:

1. МЄЛЄКЄСЦЄВ К. І., БУТ О. М. Україна та Республіка Польща: еволюція від білатеральних відносин до євроатлантичної інтеграції: монографія. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2020. 200 с.

2. MIELIEKIESTSEV K. Education Reform in the Scope of Polish-Ukrainian Relations. *Project approach in the didactic process of universities – international dimension*. № 2(4). Lodz: PIKTOR Szlaski i Sobczak Spółka Jawna, 2021. 131 p. P. 78–88.

3. MIELIEKIESTSEV K. Polish-Ukrainian relations and the issue of historical grievances in the societies of two countries. Історичні і політологічні дослідження. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2017. No 1. С. 270–283.

4. МЄЛЄКЄСЦЄВ К. Історія України в політичних маніпуляціях епохи постправди. Історичні і політологічні дослідження. No1 (66). С. 130–142. DOI: <http://dx.doi.org/10.31558/2079-1828.2020.1.10>

5. МЄЛЄКЄСЦЄВ К. Ключові питання історії України в контексті нових маніпулятивних технологій у мережі інтернет. *Збірник наукових праць з аматеріалами всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю „Тоталітаризм як система знищення національної пам'яті “, 11–12 червня 2020 року. Львів: Друкарня Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького, 2020. С. 41–44.*

6. Історія Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара. 1918 – 2018 / Голова редколегії чл.-кор. НАН України, проф. М. В. Поляков. 5-те вид., переробл. і доповн. Дніпро : Ліра, 2018. 416 с., 20 іл.

7. САВЧУК В. С. Ректори Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (1918 – 2018). Книга нарисів / голова редкол. чл.-кор. НАН України, проф. М. В. Поляков; В. С. Савчук. Дніпро : Ліра, 2018. 212 с.

8. Професори Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара: бібліографічний довідник / голова редкол. чл.-кор. НАН України, проф. М. В. Поляков та ін. 3-тє вид., перероб. і доп. Дніпро : ЛІРА, 2018. 400 с.

9. Донецький національний університет / Г. Я. Пономаренко та ін.; відп. ред. В. П. Шевченко. 3-є вид. Донецьк : Норд-Прес, 2007. 372 с.

10. Учені Донецького національного університету: 1937-2007 / авт.: Г. Я. Пономаренко (наук. кер.), М. Є. Безпалов, П. В. Добров та ін.; редкол.: В. П. Шевченко (відп. ред.) та ін. Донецьк : Норд-Прес, 2006. 372 с.

11. Історія та історики у Львівському університеті: традиції та сучасність (до 75-ліття створення історичного факультету): колективна монографія / за ред. Л. Зашкільняка та П. Серженги. Львів : ПАІС, 2015. 412 с.

12. Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна за 200 років / В. С. Бакіров, В. М. Духопельников, Б. П. Зайцев, В. І. Кадєєв, С. І. Посохов. Харків : Фоліо, 2004 . 750 с.

13. КОЗАКЕВИЧ Є., НАЙДЕР З. На порозумінні і взаємному шануванні прав: про співробітництво України з Польщею. *Політика і час*. 1997. № 12. С. 11–14.

14. ДРАУС Я. Дослідження польсько-українських стосунків у 1991 – 2008 роках: нарис проблематики. *Чорноморський літопис. Науковий журнал*. 2010. Випуск 1. С. 32–41.

15. ТОДОРОВ І. Я. Україна на шляху до європейської та євроатлантичної спільноти: монографія. Донецьк : ДонНУ, 2006. 268 с.

16. Договір про міжнародне – міжрегіональне співробітництво Донецької області (Україна) і Сілезького воєводства (Республіка Польща). *Офіційний вісник України*. 17 травня 2006. № 18. С. 139.

17. Стажування у Вроцлавському університеті. *Університетські вісті*. 4 грудня 2015. Донецький національний університет ім. Василя Стуса. URL: <https://news.donnu.edu.ua/2015/12/04/stazhuvannya-u-vrotslavskomu-universiteti/> (Access date 10.10.2018).

18. Державний архів Вінницької області. Ф Р-6147. Оп. 3. Спр. 1299. 203 арк.

19. ЗАЙОНЦ Г. «Східне партнерство» як шанс для розвитку України. *Економічний часопис-XXI*. 2010. № 3-4. С. 32–37.

20. Угода між Кабінетом Міністрів України і Урядом Республіки Польща про навчання громадян України в Європейському колеґіумі в Натоліні. *Офіційний вісник України*. 05 березня 2010. № 13 С. 116.

21. Державний архів Вінницької області. Ф 6183. Оп. 1. Спр. 26. 20 арк.

22. Українсько-польські відносини: потреба перезавантаження чи продовження? *Радіо Свобода*. 27 вересня 2010. URL: <http://www.radiosvoboda.org/content/article/2169860.html> (Access date 10.10.2018).

23. «Не можна дати політикам зіпсувати наше спільне майбутнє». *День*. URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/podrobyci/nemozhna-daty-politykam-zipsuvaty-nashe-spilne-maybutnye> (Access date 10.10.2018).

24. Державний архів Вінницької області. Ф 6200. Оп. 1. Спр. 86. 36 арк.

25. Про створення Консультаційної комісії з питань освіти. *База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України*. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/rada/show/v0367729-15/paran5#n5> (Access date 10.10.2018).

26. Оголошено прийом заявок на участь у конкурсі на реалізацію проектів у рамках здійснення Українсько-Польських обмінів молоддю. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-povidomlennya-2016-07-26-ogolosheno-prijom-zayavok-na-uchast-u-konkursi-na-2> (Access date 10.10.2018).

27. Українсько-польська рада обміну молоддю визначила переможців конкурсу проектів у рамках здійснення українсько-польських обмінів молоддю. *Кабінет Міністрів України*. URL: http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=249301749 (Access date 10.10.2018).

28. Українсько-польські обміни молоддю в 2016 році. *Міністерство молоді та спорту України*. URL: <http://dsmsu.gov.ua/index/ua/category/456> (Access date 10.10.2018).

29. Українсько-польські обміни молоддю в 2017 році. *Міністерство молоді та спорту України*. URL: <http://dsmsu.gov.ua/index/ua/category/484> (Access date 10.10.2018).

30. Протоколи засідань щодо академічної мобільності (2017 – 2019). Донецький національний університет імені Василя Стуса. Матеріали відділу міжнародних зв'язків. Вінниця, 2017–2019.

31. Освітні можливості програми Еразмус+ Україна. *Університетські вісті*. Донецький національний університет імені Василя Стуса. Вінниця, 2018. – URL: <https://news.donnu.edu.ua/2018/11/22/osvitni-mozhливosti-programi-erazmus-ukrayina/> (Access date 12.12.2018).

32. У Києві провели польсько-українську конференцію “Міська економіка і територіальний розвиток”. *Politeka*. 16 грудня 2018. URL: <https://politeka.net/ua/news/economics/834850-v-kieve-proveli-polsko-ukrainskuju-konferenciju-gorodska-jekonomika-i-territorialnoe-razvitie/> (Access date 10.10.2018).

33. GIEDROYC J. Zapis czatu z Redaktorem w Onecie. *Kultura Paryska*. 11 sierpnia 2000. URL: <http://kulturaparyska.com/uk/ludzie/pokaz/t/jerzy-giedroyc/teksty-najwazniejsze/zapis-czatu-z-redaktorem-w-onecie-11-sierpnia-2000-r.> (Access date 10.10.2018).

34. МОРОЗОВА О. Ідея незалежної України в діяльності Єжи Ґедройця *Наукова праця: науково-методичний журнал*. Вип. 262. Т. 274. Історія. Миколаїв : Вид-во ЧДУ імені Петра Могили, 2016 С. 75–79.

УДК: 372.82

UDC: 372.82

**Михтуненко Вікторія
Вікторівна,**

кандидат історичних наук
ORCID: 0000-0003-2660-1632

Mykhtunenکو Viktoriia,

PhD in History
ORCID: 0000-0003-2660-1632

**ОСОБЛИВОСТІ
СВІТСЬКОЇ ОСВІТИ
ЄВРЕЇВ В РОСІЙСЬКІЙ
ІМПЕРІЇ В II ПОЛ. XIX –
НА ПОЧАТКУ XX
СТОЛІТТЯ**

**PECULIARITIES OF THE
WORLD EDUCATION OF
JEWS IN THE RUSSIAN
EMPIRE IN THE SECOND
HALF OF THE XIX -
EARLY XX CENTURY**

У статті розглядаються проблеми, пов'язані з питаннями світської освіти євреїв Російської імперії в II половині XIX - на початку XX століття. Автор визначає закріплене в законодавстві Російської імперії нерівність єврейського населення в порівнянні з іншими національними меншинами країни, відсоткова норма для євреїв при вступі до університетів, з одного боку, і спроби уряду здійснювати модернізацію освіти, з іншого боку. Саме аналізу цих протиріч присвячено статтю.

The article considers the problems related to the secular education of the Jews of the Russian Empire in the second half of the XIX - early XX century. The author identifies the inequality of the Jewish population as enshrined in the legislation of the Russian Empire compared to other national minorities, the interest rate for Jews when entering universities, on the one hand, and the government's attempts to modernize education, on the other. The article is

У статті розглядаються можливості здобуття середньої та спеціальної освіти євреями, пов'язані з чинним законодавством у Російській імперії у другій половині XIX – на початку XX ст. Крім того, визначаються різні аспекти реалізації права єврейського населення Російської імперії на доступ до вищого освіти. Авторами простежується взаємозв'язок процесів розширення доступу до світської освіти та формування інститутів громадянського суспільства в Російській імперії періоду (II пол. XIX - початок XX ст.).

Ключові слова: *Російська імперія, світська освіта, релігія, євреї, національні меншини.*

devoted to the analysis of these contradictions.

The article considers the possibilities of obtaining secondary and special education by Jews related to the current legislation in the Russian Empire in the second half of the XIX - early XX centuries. In addition, various aspects of the realization of the right of the Jewish population of the Russian Empire to access to higher education are determined. The authors trace the relationship between the processes of expanding access to secular education and the formation of civil society institutions in the Russian Empire of the period (second half of the nineteenth - early twentieth century).

Key words: *Russian Empire, secular education, religion, jews, national minorities*

Постановка проблеми. Близько 5 млн. 200 тис. осіб складало єврейське населення Російської імперії до кінця XIX ст. За чисельністю євреї посідали п'яте місце у складі населення Російської імперії. Вони були найбільшою неслов'янською і нехристиянською групою. При цьому Російська імперія належала до небагатьох держав Європи, у яких діяли законодавчі акти, спрямовані на дискримінацію єврейського населення. Однією зі сфер суспільної життя, в якому євреї піддавалися дискримінації, була сфера світської освіти. Для найкращого розуміння тих обставин, в яких опинилося єврейське населення у аналізований період часу, необхідно коротко розглянути розвиток освітньої політики, що проводилася по відношенню до євреїв.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто зазначити, що незважаючи на всю актуальність теми питання допуску єврейського населення до світської освіти в Російській імперії залишається маловивченим у вітчизняній історіографії, серед найвідоміших дослідників слід відмітити роботи В.О. Яшина, Ю.В. Прокоп та І.С. Фінкеля. Крім того, особливості правового статусу єврейського населення і імперії в XIX - XX ст. вивчали такі дослідники як: Р.Ш. Ганелін [1], Я.І. Гімпельсон [2], Б. Натанс [3], Х. Роджер [4] та інші.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Виходячи к окресленої тематики, метою дослідження є комплексний аналіз проблем, пов'язаних з доступом єврейського населення до системи світської освіти (середньої, спеціальної та вищої) в Російській імперії в II пол. XIX - на початку XX століття.

Виклад основного матеріалу. Історія єврейських громад Російської імперії активно вивчається останні десятиліття. Незважаючи на значну кількість робіт, деякі аспекти життєдіяльності євреїв у Росії потребують подальшого дослідження. Зокрема, великий інтерес у дослідників викликає питання можливості отримання освіти євреями в Російській імперії.

На початку ХХ століття Російська імперія залишалася однією з небагатьох європейських держав, що підтримують режим законодавчих обмежень, призначених спеціально для єврейського населення. І це при тому, що, згідно з демографічними даними, кількість євреїв у Росії кінця ХІХ ст. значно перевищувало показники інших країн. За загальним переписом населення 1897 р. у Росії налічувалося приблизно 5 мільйонів 200 тисяч євреїв, що явно перевищувало решту європейського єврейства (приблизно 3 мільйони 500 тисяч). Російські євреї були п'ятою за чисельністю етнічною групою в імперії (після росіян, українців, поляків, білорусів) і становили, тим самим, найзначнішу неслов'янську та нехристиянську етнічну групу [3, с. 37].

З часів правління Петра І орієнтиром для імперської культури, отже, і системи освіти (зокрема і релігійного), стала Європа. Варто зазначити, що в ХVІІІ столітті для імперії було властиво розуміння школи як засобу засвоєння знань у якомога коротші терміни з великою кількістю учнів. Принцип як інтенсивності думки, а й найбільш екстенсивного її поширення з допомогою спрощення – це був принцип, засвоєний у Новий час. Система освіти, що почалася формуватися, була визнана найважливішим елементом внутрішньої політики країни.

Як наслідок, до початку XIX ст. у Російській імперії склалася цілісна система народної освіти з чіткою ієрархією навчальних закладів, в якій на чолі стояли університети, за ними губернські гімназії, потім повітові училища і наприкінці - церковно-парафіяльні училища.

Урядова політика, яка регулювала доступ євреїв до світської освіти, піддавалася суперечливим змінам протягом більше ніж ста років. Вона варіювалася від заохочення євреїв, які бажали здобути освіту, і до введення жорстких процентних квот, що діяли як на рівні прийому до середніх навчальних закладів, так і при прийомі до вищих навчальних закладів імперії.

Історики другої половини XIX – початку XX ст. були схильні вбачати головну причину правової дискримінації євреїв у Російській імперії в антиєврейських упередженнях правлячих кіл, яскраво виражених у антисемітському характері політики царизму. Однак надалі підхід істориків дещо змінився. У науковій літературі з цього питання наголошується, що політика щодо євреїв, принаймні до кінця XIX ст. була складовою загальної внутрішньої політики царату, відповідно до цілей та методів. Сучасні дослідження розглядають відсутність громадянських та політичних прав у євреїв у контексті загальної відсутності юридичних прав у Російській імперії. Вони вважають, що емансипація євреїв, як вона розвивалася в Європі протягом XIX ст., не мала б підстав у російському суспільстві, не вкоріненому в традиціях європейської правової культури.

Однак, варто зазначити, що вже у II половині XIX століття в Російській імперії відмічається процес відновлення суспільного життя, який торкнувся і

єврейської спільноти. Зміни охопили всі сторони життя євреїв, у тому числі й систему освіти, яка, на думку уряду Олександра II, могла полегшити культурну асиміляцію єврейської молоді. Через війну змін у межах осілости, запроваджених законом 27 листопада 1861 р. [6], молодь вже з 60-х років. XIX століття віддала перевагу спільним з православними навчальним закладам.

Процеси інтеграції євреїв у соціальний простір імперії, а також якісні зміни в самій єврейській громаді, зумовили підвищений інтерес до здобуття світської освіти. Прагнення євреїв здобути освіту пояснювалося бажанням зміцнити своє положення в країні, оскільки освіта, з одного боку, підвищувала соціальний статус єврея, а з іншого - давала йому гарантії уникнути виселення, враховуючи постійну потребу в імперії у фахівців.

Внаслідок відносно ліберальних реформ уряду Олександра II позначилися нові орієнтири у всьому соціокультурному житті Російської імперії. Скасування кріпацтва і перехід від феодального суспільства до капіталістичного спричинило бурхливе зростання промислового виробництва, розвиток торгівлі та сільського господарства, формування ринку праці. У суспільстві імперії виникла потреба в освіті. Саме тому, за правління Олександра II постало питання про емансипацію євреїв. Якщо на території Царства Польського рівноправність було проголошено 1862 р., то по всій території імперії було прийнято компромісний варіант, пов'язані з поетапної емансипацією [5]. Межа осілости збереглася, але в період реформ особи, що мають академічні звання або вчений ступінь, цехові ремісники, а з 1879 р. випускники вищих навчальних закладів мали

право селитися у внутрішніх губерніях Росії [4, с. 199]. Внаслідок чого у єврейському суспільстві зросло прагнення до отримання світської освіти. Учні з єврейських шкіл почали переходити до гімназій, а з рабинських училищ – до університетів.

Незважаючи на те, що з середини XIX століття уряд вів боротьбу з традиційною юдейською освітою, хедери (іудейські початкові школи) вистояли у цій боротьбі та в законі від 1893 р. було закріплено дозвіл вчителям – меламедам викладати у хедерах іврит та основи релігії. До кінця XIX століття в Росії було близько 5000 хедерів, у яких навчалосся близько 350 тис. євреїв [1, с. 127].

Участь євреїв у замаху на Олександра II стало приводом для масових єврейських погромів. Для уряду погроми, в свою чергу, стали приводом для посилення репресивної політики щодо євреїв. У липні 1887 року за допомогою «видання» циркулярних розпоряджень [2] були встановлені відсоткові квоти для єврейського населення при вступі до вищих навчальних закладів: 10% у межах осілости, 5% у губерніях поза межею та 3% для столиць. Слід зазначити, що подібні квоти встановлювалися не лише за безпосереднього прийому до вищих навчальних закладів. Спочатку дані норми були встановлені для прийняття до середніх та спеціальних навчальних закладів і лише через деякий час були продубльовані для застосування в університетах [6, с. 232].

Політика, проведена під час царювання Миколи II, характеризувалася продовженням курсу, наміченого обмежувальними заходами Олександра III. Процентні норми залишалися в 1908 році на рівні 1887 року, що говорить про бажання зберегти відсоток студентів-євреїв

вкрай низьким. Крім того, для відсіювання абітурієнтів з найкращими атестатами у 1914 році було введено систему жеребкування, яка дозволяла обмежити прийом іудеїв до університетів, не зважаючи на їх навчальні результати [5, с. 427].

Таким чином, у здобутті євреями світської освіти чітко простежуються дві тенденції. З одного боку, велика кількість євреїв, що володіли мовою, показувала велику міру включення євреїв у культуру тогочасного суспільства, все більше зближення зі способом життя населення країни, порівняно з межею осілості. З іншого - високий відсоток євреїв, які вказали як рідну мову єврейську, говорить про збереження внутрішньої етнічної свідомості та близькості з єврейською спільністю.

Висновки. Підсумовуючи, слід зазначити, що обмеження євреїв у доступі до світської освіти були введені ще в 1835 р. і з часом дані обмеження ставали жорсткішими. У 1887 р. було введено суворі заходи, що обмежували можливість євреїв продовжувати навчання у вищих навчальних закладах після закінчення середніх. Маніфест 1905 р. проголошував широкий спектр права і свободи для підданих, але чи могли піддані повністю використовувати даровані свободи без здобуття вищої освіти та доступу до низки професій? Зрозуміло, що не могли.

Саме тому необхідно сказати, що правовий статус єврейського населення не зазнав серйозних послідовних позитивних змін після прийняття Маніфесту 1905 р., незважаючи на проведення низки ліберальних реформ, що покращували становище інших соціальних чи етнічних груп. Освітня політика щодо євреїв аж до 1917 року

залишалася, таким чином, незмінною через такі фактори: небажання самодержця підтримувати реформування законодавства як щодо єврейської спільноти в цілому, так і про їх доступ до світської освіти; наявність антисемітського настроїв в уряді, який перешкоджав перегляду законодавства щодо єврейського населення; проведення політики обмежених змін процентних норм допуску євреїв до університетів, яка не сприяла принциповій зміні ситуації в позитивний бік.

Список літератури:

1. ГАНЕЛИН Р.Ш. Российское самодержавие в 1905 году. Реформы и революция. СПб., 1991. 221 с.
2. ГИМПЕЛЬСОН Я.И. Законы о евреях. Систематический обзор действующих законоположений о евреях с разъяснениями Правительствующего Сената. Ч.2. СПб., 1915. 25 с.
3. Nathans Benjamin Beyond the Pale: The Jewish Encounter with Late Imperial Russia. University of California Press, 2002. 424 p.
4. ROGGER H. Jewish Policies and Right: Wing Politics in Imperia Russian. L., 1986. 360.
5. Руководство к русским законам о евреях. / сост. Мыш М.И. СПб., 1914. XVI. 571 с.
6. Сборник законов о евреях с разъяснениями по определениям Правительствующаго Сената и циркулярам министерств : издание неофициальное / сост. И. В. Гессен и В. Фридштейн. СПб.: издание Юридического книжного магазин Н. К. Мартынова, 1904. 422 с.

УДК: 332.012

UDC: 332.012

**Микитин Тарас
Миронович,**

кандидат технічних наук,
доцент

ORCID: 0000-0002-8285-6800

ResearcherID F-6584-2018

Scopus Author ID 57196485730

Mykytyn Taras,

PhD, Associate professor

ORCID: 0000-0002-8285-6800

ResearcherID F-6584-2018

Scopus Author ID 57196485730

**ВИКОРИСТАННЯ
ПРОЄКТНОГО ПІДХОДУ
ПРИ РОЗРОБЦІ
СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ
НАЦІОНАЛЬНИХ
ПРИРОДНИХ ПАРКІВ**

**USE OF THE PROJECT
APPROACH IN
DEVELOPING A
STRATEGY FOR THE
DEVELOPMENT OF
NATIONAL NATURE
PARKS**

Стаття присвячена питанням планування роботи національних природних парків України, яких на сьогодні налічується 56 і займають територію 1399161га, що складає 31% від загальної площі природно-заповідного фонду України.

Для планування роботи парків використовують проект організації території, документ, який регламентований відповідними держав-

The article is devoted to the issues of planning the work of national natural parks of Ukraine, of which there are currently 56 and occupy the territory of 1399161 ha, which is 31% of the total area of nature reserves of Ukraine.

To plan the work of parks use the project of organization of the territory, a document that is regulated by relevant state regulations.

ними нормативними актами. У ньому велика увага приділена питанням, пов'язаним із розробкою стратегії роботи природоохоронної установи, якою є національний природний парк. У статті виявлені недоліки та розроблені пропозиції щодо вдосконалення стратегічного планування національними природними парками на основі проектного підходу. Саме таким підходом користуються національні парки у світі. Приведено приклад роботи національних парків Польщі. Здійснено аналіз проекту організації території національного природного парку «Великий Луг», охорони, відтворення та рекреаційного використання його природних комплексів і об'єктів.

Ключові слова: проектний підхід, національний природний парк, проект організації території НПП, стратегія розвитку НПП,

It focuses on issues related to the development of the strategy of the environmental institution, which is a national nature park. The article identifies shortcomings and develops proposals for improving the strategic planning of national nature parks based on the project approach. This is the approach used by national parks in the world. An example of the work of Polish national parks is given. The analysis of the project of organization of the territory of the national natural park "Big Meadow", protection, reproduction and recreational use of its natural complexes and objects is carried out.

Key words: project approach, national nature park, project of organization of NNP territory, strategy of NNP development,

природоохоронні проекти. || nature protection projects.

Постановка проблеми у загальному вигляді. В Україні створено 56 національних природних парків, які займають площу 1399161га, що складає 31% від загальної площі природно-заповідного фонду України. Робота НПП регламентується законодавством України, зокрема Законом про природно-заповідний фонд [1], Про екологічну мережу [2], та іншими нормативними актами. Так для планування роботи національні парки використовують проекти організації території парку, які розробляються на 10 років і їх структура регламентована наказом Міністерства охорони навколишнього природного середовища [3]. Парки розробляють проекти організації території, визначають стратегію розвитку парку та шляхи її досягнення. На сьогодні проекти організації, на жаль, не стали тим документом, який допоміг би їм у вирішенні нагальних проблем території.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання стратегічного управління організаціями детально вивчали А. Чандлер, Г.Мінцберг, Дж. Б. Куїн, І. Ансофф, А. Мескон, В.Беседін, Б.Данилишин, В.Кравченко, С.Чистов, Л.Швайка. У своїх роботах науковці зосередили увагу на використанні даних положень у роботі комерційних установ, для яких питання розробки стратегії розвитку є дуже актуальним. Проте саме питанням використання проектного підходу при розробці стратегії для державних установ, а саме територій природо заповідного фонду достатньої уваги не приділялося. Все це і зумовило предмет даного дослідження.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою данного дослідження є аналіз розроблених стратегій розвитку національних природних парків та розробка рекомендацій щодо використання проектного підходу при визначення перспективних напрямків розвитку НПП.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сутність проектного підходу, при розробці стратегії розвитку організації, полягає у формуванні портфеля проектів, які мають забезпечити запропоновані напрямки розвитку підприємства. Зрозуміло, що при формуванні даного портфеля мають бути враховані ресурси організації, її фінансові можливості для реалізації цих проектів. Загалом на рис1. показано поєднання стратегічного та проектного підходів до планування роботи національних природних парків.

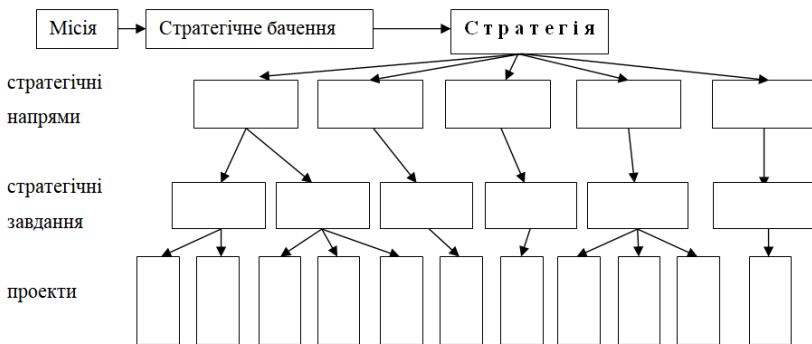


Рис. 1. Поєднання стратегічного та проектного підходу

Національні природні парки у своїй роботі керуються «Проектом організації території національного

природного парку, охорони, відтворення та рекреаційного використання його природних комплексів і об'єктів». Даний документ, розробляється на основі Наказу Міністерства охорони навколишнього природного середовища України [06.07.2005 № 245](#) (у редакції наказу Міністерства екології та природних ресурсів України [від 21.08.2014 № 273](#)) [3].

Запропонований зміст Проекту організації території відрізняється від попередньої редакції Наказу, який по суті передбачав тільки проведення комплексного аналізу території Національного природного парку, не пропонуючи реальних шляхів підвищення фінансової стійкості парку. Нове Положення більш адаптоване до розробки стратегії розвитку Національного природного парку. Маємо яскравий приклад розвитку питань, пов'язаних із розробкою стратегії розвитку НПП.

У новому положенні сформовані такі завдання до Проекту організації:

- визначення стратегії розвитку парку на десять років;

- проведення науково обґрунтованого функціонального зонування території парку та встановлення територіально диференційованого режиму охорони, використання та відтворення його природних комплексів, біологічного і ландшафтної різноманіття, історико-культурних комплексів і об'єктів;

- визначення відповідно до стратегії та на її виконання конкретних ефективних заходів з розвитку парку, охорони, відтворення та рекреаційного використання його природних комплексів та об'єктів на п'ять років.

Згідно Наказу розроблення Проекту організації території містить шість основних стадій:

1. Збір даних;
2. Визначення пріоритетів та проблем;
3. Визначення стратегії розвитку парку на десять років;
4. Розроблення п'ятирічного плану заходів;
5. Узагальнення засобів та ресурсів, необхідних для виконання Проекту організації території;
6. Підготовка вступної частини та додатків, відповідно до яких виконується комплекс робіт.

Стадії розроблення проекту організації території чітко орієнтовані на реалізацію стратегії розвитку Національного природного парку. Вони передбачають збирання відомостей про парк (місце розташування, природні умови і ресурси та їх використання, у тому числі про види флори і фауни та середовища їх існування, історико-культурні, рекреаційні об'єкти, лікувально-оздоровчий та бальнеологічний потенціал, соціально-економічний розвиток, інженерно-транспортну інфраструктуру, системи зв'язку, медичне забезпечення, побутове обслуговування, програми і плани розвитку регіону) та іншої доступної інформації про територію парку та регіон його розташування з використанням інформації, наданої місцевими жителями, картографічних матеріалів тощо. По великому рахунку проводиться детальний еколого – соціо-економічний аналіз території НПП з метою вироблення місії парку, цілей та стратегічних напрямків його розвитку.

Визначення пріоритетів розвитку проводимо на підставі аналізу зібраних даних найважливіших цінностей

парку: природних, соціально-економічних, культурних, рекреаційних, естетичних, еколого-освітніх тощо, пріоритетів щодо їх збереження, охорони та відтворення, а також оцінка факторів, які негативно впливають чи будуть впливати на цінності парку, проведення SWOT аналізу розвитку національного природного парку.

Визначення стратегічних завдань з розвитку парку проводимо з урахуванням визначених пріоритетів та ранжування проблем враховуючи збереження та відтворення природних комплексів та об'єктів, охорону та захист природних комплексів та об'єктів, проведення наукових досліджень і спостережень за станом природного середовища, екологічної освітньо-виховної роботи, рекреаційної діяльності та адміністративно-організаційної діяльності. До кожного стратегічного завдання надається короткий опис, який містить інформацію про те, яким чином і яких результатів буде досягнуто в процесі його виконання.

Важливим при розробці стратегії розвитку парку є написання плану реалізації стратегії (передбачається на 5 років). Для кожного стратегічного завдання розробляються заходи із зазначенням для кожного очікуваного результату (індикатора), строків виконання, головних виконавців, обсягів необхідного фінансування у розрізі джерел фінансування. Заходи розробляються з урахуванням вимог чинного законодавства з питань здійснення в парку природоохоронної, наукової, екологічної освітньо-виховної, рекреаційної та інших видів діяльності як його спеціальною адміністрацією, так і заінтересованими сторонами.

Не менш важливою стороною є узагальнення засобів та ресурсів, необхідних для виконання Проекту організації території протягом перших п'яти років його впровадження. Потрібно описати структуру управління парком, визначити потребу у ресурсах та обладнанні та інфраструктурних об'єктах для реалізації п'ятирічного плану, потреба в кадровому забезпеченні. Особлива увага привертається моніторингу виконання плану реалізації програми та оцінці ефективності Проекту.

Не зважаючи на прогресивний характер Положення про Проект організації території Національних природних парків слід зазначити ряд недоліків, які очевидно будуть мати місце при розробці стратегії розвитку НПП [4]. До них віднесемо:

1. Органи влади, поступово переходять на 7 річне стратегічне планування із розробкою 3 річних планів реалізації стратегії. Так Стратегії розвитку областей уже розроблені на 2021-2027 роки. Тому є сенс у тому щоб стратегію розвитку національного природного парку розробляти на 7 річний період. Це європейська традиція.

2. Важливо до розробки стратегії розвитку парку залучати більш широке коло стейкхолдерів. До них віднесемо представників територіальних громад, на території яких розміщений парк, природолюбів, краєзнавців, бізнес, який орієнтований на забезпечення рекреаційних потреб відвідувачів парку, громадські організації, які переймаються питаннями охорони природи.

3. У Проекті організації парків велика увага приділяється проведенню функціонального зонування території парку - виділення заповідної зони, зони регульованої рекреації, зони стаціонарної рекреації та

господарської зони, встановлення територіально диференційованого режиму охорони, використання та відтворення його природних комплексів, біологічного і ландшафтного різноманіття, історико-культурних комплексів і об'єктів. Очевидно що після створення національного природного парку це питання є головним. Однак згодом, коли ці зони визначені, основою для Проекту організації парку стане його стратегія розвитку, тобто визначення пріоритетів розвитку, концентрація зусиль на їх реалізації.

Розглянемо, для прикладу Проект організації території НПП «Великий луг». Національний природний парк «Великий Луг» створений згідно з Указом Президента України від 10 лютого 2006 року. Він розташований в межах територій Малобілозерської та Василівської територіальних громад Запорізької області. Площа Парку складає 16756 га, в тому числі 9324 га земель, які надані йому в постійне користування та 7432 га земель, що увійшли до його складу без вилучення у землекористувачів. Територія парку розташована у межах 1,5-2 годинної транспортної доступності міст Запоріжжя, Мелітополь [6]. У табл.1. приведено стратегічні напрями та завдання, які визначені у Проекті організації для НПП «Великий луг».

Як бачимо з табл.1. у плані реалізації стратегії проекти названі заходами, більш того їх передбачено 59, із яких 31 потребують дофінансування, яке за 10-річний період складе 2635 тис.грн. Очевидно, що поточна діяльність не є проектом, тому доцільно більш уважно підходити до підбору проектів.

Таблиця 1: Стратегія розвитку НПП «Великий луг» на 2021-2030 роки

| Стратегічний напрям | Стратегічні завдання | Кількість заходів/у т.ч. потребують фінансування | Вартість, тис.грн. |
|--|---|---|---------------------------|
| 1. Збереження та відтворення природних комплексів та об'єктів. | 1. Збереження та відтворення лучних та степових екосистем. | 3/1 | 50 |
| | 2. Збереження та відтворення диких тварин та їх оселищ. | 4/4 | 300 |
| 2. Охорона та захист природних комплексів та об'єктів. | 3. Виявлення та припинення порушень природоохоронного законодавства | 5/1 | 100 |
| | 4. Розвиток системи інформування про межі території та встановлений режим її охорони | 4/4 | 155 |
| | 5. Посилення роз'яснювальної та попереджувальної роботи на природоохоронну тематику. | 4/1 | 25 |
| | 6. Запобігання виникненню, поширенню пожеж та інших надзвичайних ситуацій. | 8/5 | 590 |
| 3. Екологічна освітньо-виховна робота. | 7. Організація та участь у масових еколого-освітніх заходах. | 2/1 | 50 |
| | 8. Інформування населення і відвідувачів, взаємодія зі ЗМІ. | 3/2 | 75 |
| | 9. Створення та забезпечення функціонування постійно діючої інфраструктури для проведення екологічної освітньо-виховної роботи. | 1/1 | 20 |
| | 10. Створення та забезпечення функціонування еколого-освітніх стежок. | 1/1 | 100 |

Продовження таблиці 1

| Стратегічний напрям | Стратегічні завдання | Кількість заходів/у т.ч. потребують фінансування | Вартість, тис.грн. |
|---|--|---|---------------------------|
| 4. Рекреаційна діяльність. | 11. Створення та функціонування туристичних маршрутів | 1/1 | 50 |
| | 12. Розвиток рекреаційної інфраструктури | 3/3 | 100 |
| 5. Проведення наукових досліджень і спостережень за станом природного середовища. | 13. Організація робіт з ведення та видання Літопису природи. | | |
| | 14. Організація та виконання науково-дослідних робіт. | 2/2 | 200 |
| | 15. Підготовка та видання наукових праць, статей, збірників, монографій. | 2/1 | 200 |
| | 16. Організація та проведення науково-практичних семінарів, нарад, конференцій, практик. | 2/2 | 220 |
| 6. Адміністративно-організаційна діяльність. | 17. Організація робіт з розширення території НПП «Великий Луг». | 2 | 0 |
| | 18. Будівництво центральної садиби НПП «Великий Луг» по вул. 50 років Перемоги у м. Дніпрорудне. | 3 | 0 |
| | 19. Будівництво протипожежних веж НПП «Великий Луг». | 2 | 0 |
| | 20. Реконструкція краєзнавчого музею «Дніпра та Лугу Запорізького». | 2 | 0 |
| | 21. Благоустрій рекреаційних об'єктів місцевого парку «Дружба» НПП «Великий Луг». | 2 | 0 |

Продовження таблиці 1

| Стратегічний напрям | Стратегічні завдання | Кількість заходів/у т.ч. потребують фінансування | Вартість, тис.грн. |
|---------------------|---|--|--------------------|
| | 22. Облаштування та обладнання кордонів природоохоронних науково-дослідних відділень НПП «Великий Луг». | 1/1 | 400 |
| Разом | | 59/31 | 2635 |

Важливу роль у розробці Проекту організації території національних природних парків, підборі проектів розвитку відводиться команді, яка виконує цю роботу. На сьогодні такі Проекти виконують для національних парків сторонні організації, які мають відповідний досвід. З однієї сторони це добре (досвід), а з іншої - низька залученість до розробки стратегії розвитку організації безпосередніх учасників організації, стейкхолдерів, що є дуже важливим для природоохоронних установ, є негативним фактором.

Проектний підхід є визначальним у роботі національних парків у різних державах. Зокрема у Польщі тільки 33% бюджету польських національних парків складає дотація із державного бюджету [6,7]. При цьому власні доходи складають 36%. Фінансування проектів парку із польських фондів складає 20%, Європейських фондів – 11%. Слід зазначити що у розрізі кожного парку маємо різну картину, однак те, що є на сьогодні досягнуто наполегливою працею керівників парку, в першу чергу та умілим використанням фінансових механізмів для стимулювання роботи парків від уряду Польщі.

Використання принципу фінансування конкретних проектів у роботі національних природних парків дало відчутний ефект. Національні фонди (лісовий, фонд охорони навколишнього середовища та управління водними ресурсами) та регіональні (Воєводський фонд охорони навколишнього середовища та управління водними ресурсами) та Європейські фонди надаючи грантову підтримку національним природним паркам допомагають таким чином їх розвиватись. На сьогодні керівництво парків основну увагу приділяє отриманню грантових коштів із різноманітних фондів. Це надає можливість проводити наукові дослідження у парках, сприяти розвитку рекреації, розвивати міжнародну співпрацю. Реалізація таких грантових проектів та програм у свою чергу сприяє збільшенню власних доходів парків за рахунок збільшення відвідуваності, та надання додаткових послуг.

Висновки. Використання проектного підходу у роботі національних природних парків України є важливим кроком уперед, який передбачатиме розвиток природно-заповідних територій із використанням сучасних підходів до залучення фінансових ресурсів для збереження природи.

Проведені дослідження дають підставу зробити наступні висновки

- використання проектного підходу при розробці стратегії розвитку національних природних парків допоможе їм у досягати поставлених цілей;

- доцільно до розробки стратегії парку залучати працівників організації, більшу кількість стейкхолдерів, як будуть генерувати проектні ідеї для розвитку парку;

- успішна робота національних природних парків по пошуку та реалізації проектів вимагатиме у штаті організації проектного менеджера, який координуватиме новий напрям роботи.

Список літератури.

1. Закон України про природно-заповідний фонд. Електронний ресурс: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2456-12#Text>
2. Про екологічну мережу України. Закон України від 24 червня 2004 р. № 1864-IV // Урядовий кур'єр. – 2004 р. – 14 вересня. – № 172.
3. Про Проект організації території національного природного парку, охорони, відтворення та рекреаційного використання його природних комплексів і об'єктів: Положення. Наказ Міністерства охорони навколишнього природного середовища України [06.07.2005№245](#) (у редакції наказу Міністерства екології та природних ресурсів України [від 21.08.2014 № 273](#)). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0831-05>
4. МИКИТИН Т.М. Стратегічне управління розвитком національних природних парків: теоретичний аспект// Збалансоване природокористування. Науково-практичний журнал. №4/2019. – К, 2019. С. 100-106.
5. Проект організації території національного природного парку «Великий Луг», охорони, відтворення та рекреаційного використання його природних комплексів і об'єктів Електронний ресурс: <https://mepr.gov.ua/documents/3409.html/>
6. System finansowania Parków narodowych w Polsce. Stan obecny i kierunki pożądaných zmian / A. Babczuk, M. Kachniarz. -Jelenia Góra: Wydawnictwo „Ad Rem”, 2015, -172с.
7. МΥΚΥΤΥΝ Т., ЯКΥΜСНУК А., СΥΜΑΝСΚΙ J., ΖΑΙΤСΕΥ D. Peculiarities of Financing National Natural Parks in Poland and Ukraine// International journal of new economics and social sciences (Ijones) № 2 (6) 2017 , p.152-163.

УДК: 94:271.2–472(477)
«194–195»

**Оліцький В'ячеслав
Олександрович,**
кандидат історичних наук
ORCID: 0000-0002-7402-5134

UDC: 94:271.2–472(477)
«194–195»

Olitskyi Viacheslav,
PhD (History)
ORCID: 0000-0002-7402-5134

**ВІДНОВЛЕННЯ
ПРАВОСЛАВНОЇ
ДУХОВНОЇ ОСВІТИ В
УКРАЇНІ В СЕРЕДИНІ
1940-Х РОКІВ**

**RESTORATION OF
ORTHODOX
THEOLOGICAL
EDUCATION IN
UKRAINE IN THE MID-
1940s**

Стаття зосереджує увагу на проблемі відновлення православної духовної освіти в Україні в середині 1940-х рр. Визначено умови за яких відбулося відкриття духовних освітніх закладів. Встановлено роль та місце церковного керівництва та радянської влади в процесі становлення духовної освіти. Проаналізовано процес трансформації богословсько-пастирських курсів у духовні семінарії та пов'язані із ним зміни. З'ясовано, що в

The article is devoted to the problem of restoring orthodox theological education in Ukraine in the mid-1940s. The conditions under which the opening of theological educational institutions took place have been determined. The role and place of the church leadership and the soviet government in the process of formation of theological education is established. The process of transformation of theological-pastoral

Україні попри офіційні дозволи, навмисне затягувався процес відкриття духовних освітніх закладів, завдяки чому діяло лише два училища, а пізніше – три семінарії. Наявний потенціал духовних навчальних закладів хоча і сприяв підвищенню освітнього рівня духовенства, проте він не міг забезпечити нестачу високоосвічених церковнослужителів. Досить часто питання забезпечення навчальних закладів та їх функціонування залежало від керуючого архієрея. Спецслужби та радянські чиновники намагалися активно втручатися у діяльність курсів та семінарій.

Ключові слова: освіта, духовна освіта, семінарія, УРСР, Руська православна церква, духовенство.

courses into theological seminaries and related changes are analysed. It was found that in Ukraine, despite official permits, the process of opening theological educational institutions was deliberately delayed, so that only two schools worked, and later – three seminaries. Although the existing potential of theological schools helped to raise the educational level of the clergy, it could not ensure the shortage of highly educated clergy. Quite often the issue of providing educational institutions and their functioning depended on the managing bishop. Special services and soviet officials tried to actively interfere in the activities of courses and seminaries.

Key words: education, theological education, seminary, USSR, Russian Orthodox Church, clergy.

Постановка проблеми. Функціонування Церкви вимагає наявності значної кількості духовенства із відповідною богословською освітою. Священники повинні не лише відправляти богослужіння, але й виконувати пастирську опіку над віруючими. В середині 1940-х років в Україні крім цих завдань, духовенство повинне було проводити і широку місіонерську діяльність. Після майже повного знищення більшовиками у 1930-х роках Церкви, ліквідації церковної системи освіти, душпастирями часто ставали люди без відповідного рівня підготовки. Відновлення діяльності Церкви та вихід її на новий рівень в радянських умовах, потребувало відновлення православної духовної освіти. Проте, незважаючи на монопольне становище РПЦ в духовному житті України, вона змушена була функціонувати в умовах радянської дійсності, яка пропагувала в суспільстві атеїстичні настрої. Разом із тим Друга світова війна сприяла духовному відродженню та поширенню релігійних настроїв у суспільстві. За таких умов, церковна ієрархія повинна була знайти можливість забезпечити потребу віруючих у діючих храмах, а відповідно і в духовенстві. Все це сприяло пошукам можливостей відновлення духовної освіти та підвищення освітнього рівня церковнослужителів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання духовної православної освіти в Україні відображено в історіографії як кризь призму історії Православної церкви в Україні так і у спеціальних дослідженнях присвячених окремим аспектам проблеми чи окремим навчальним закладам. У контексті дослідження релігійного життя другої половини ХХ ст. дану проблему висвітлювали

П. Бондарчук [3] та В. Войналович [4]. А. Катаєв торкнувся даної проблеми досліджуючи історію навчальних закладів РПЦ в другій половині 1940-х років [7]. І. Зуляк висвітлив контроль радянських спецслужб за діяльністю закладів духовної освіти та здобувачами освіти у середині 1940-х років[5]. Знайшла відображення у вітчизняній історіографії історія окремих навчальних закладів післявоєнного періоду в Україні [8; 9].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є комплексний аналіз умов та обставин відновлення та функціонування православної духовної освіти в Україні в середині 1940-х років.

Виклад основного матеріалу. Незважаючи на відродження восени 1943 р. Руської православної церкви в СРСР, вона не отримала можливості вільної діяльності. Через спеціально створений державний орган – Раду у справах РПЦ при Раднаркомі СРСР, функціонування Церкви повністю контролювалося радянським тоталітарним режимом. Крім того, через власну мережу в структурі РПЦ, спецслужби, зі свого боку активно впливали на церковні процеси. Внаслідок репресій 1930-х рр. православні конфесії фактично було ліквідовано, діючими залишалися одиниці парафій, на волі перебувала незначна кількість духовенства. Після звільнення України від нацистської окупації, опозиційно налаштоване до РПЦ духовенство в переважній більшості вимушене було залишити батьківщину. В середині 1940-х рр. єдиною легальною, офіційно діючою Церквою Східного обряду в Україні залишилася РПЦ. Зміна статусу Церкви та розширення парафіяльної мережі вимагало вирішення кадрового питання [8, с. 260–261].

На думку П. Бондарчука, однією із найактуальніших проблем відродженої РПЦ була нестача духовенства. У роки війни священниками ставали особи без належної освіти та підготовки, проте обов'язкова реєстрація духовенства в СРСР відсіювала таких кандидатів, зменшуючи кількість кліриків [3, с. 58]. Система богословсько-пастирських курсів мала вирішити дану проблему. Про важливість даного питання для РПЦ свідчить той факт, що воно обговорювалося на зустрічі Й. Сталіна з митрополитами 5 вересня 1943 р. У другій половині жовтня 1943 р. Священний Синод прийняв рішення про відкриття Православного Богословського інституту в Москві та богословсько-пастирських курсів в єпархіях. 28 листопада 1943 р. Раднаком затвердив пропозицію Ради у справах РПЦ при РМ СРСР про дозвіл відкриття у Москві Православного Богословського інституту та богословсько-пастирських курсів [7, с. 176–178].

Перші два роки існування системи богословсько-пастирських курсів, виявили обмеженість їх потенціалу та можливостей і переконали церковних ієрархів у необхідності запровадження ефективніших форм організації навчального процесу. За цих умов прийнято рішення про повернення до традиційної структури духовної освіти. Богословський інститут та богословсько-пастирські курси реорганізувалися у духовні академії та семінарії [4, с. 261]. 15 березня 1945 р. Патріарх Олексій у листі до Ради у справах РПЦ просив про відкриття у ряді міст пастирсько-богословських курсів. Постановою Ради Міністрів СРСР № 511–147/с від 22 березня 1945 р. дозволялося відкриття курсів у Ленінграді, Києві, Львові,

Луцьку, Мінську, Одесі, Ставрополі. Того ж дня, ще не знаючи про дану постанову, Патріарх звернувся до голови Ради у справах РПЦ Г. Карпова з проханням про відкриття курсів у Одесі та Таллінні [7, с. 181]. Із доповіді таємного інформатора професора протоієрея О. Осипова за 1951 р., відомо, що у першочергові плани входило відкриття трьох духовних академій (Московської, Ленінградської, Київської) та духовних семінарій майже у половині єпархій [6, с. 924].

Не зважаючи на рішення про відкриття духовних навчальних закладів, цей процес затягувався. Так, на середину липня 1946 р. із погоджених чотирьох навчальних закладів в Україні, курси діяли в двох містах – Одесі та Луцьку [1, арк. 47]. 15 липня 1945 р. відбулося урочисте відкриття богословсько-пастирських курсів в Одесі [8, с. 260–262]. Луцькі богословсько-пастирські курси розпочали навчання 1 листопада 1945 р. [10, с. 71–73]. Варто зауважити, що в Луцьку у 1942 р. було засновано Волинські пастирські та дияконські курси УАПЦ. Саме цей факт міг відіграти певну роль швидкого відкриття духовного навчального закладу РПЦ.

Для слухачів встановлювався особливий навчально-виховний процес, який мав сприяти не лише навчанню, але і вихованню в дусі церковних правил та засвоєнню релігійно-церковних навичок. Наприклад, одеським архієреєм затверджена наступна програма: Святе Письмо Старого та Нового Заповіту, основи богослов'я, догматичне богослов'я, моральне богослов'я, історія Вселенської церкви, історія Руської церкви, історія релігійної думки, гомілетика, літургіка, практичне керівництво для пастирів, церковний спів, Конституція

СРСР, українська мова, церковно-слов'янська мова, англійська мова, латинь. Для навчальних закладів виділялися будівлі, які включали як навчальні аудиторії, так і приміщення для проживання та відпочинку. Ректором курсів у Луцьку призначено священника Тучемського М.М., який у 1926–1940 рр. очолював Віленську духовну семінарію. Крім ректора, на курсах викладали 6 осіб, які мали богословську або педагогічну освіту. Ректором курсів в Одесі став кафедральний протоієрей В. Чемена. Освітній процес забезпечували 12 викладачів, вчений секретар, інспектор, духівник, помічник духівника. Крім педагогічного складу, функціонував ряд посад, серед яких бухгалтер, лікар, повар, охоронці тощо [1, арк. 8, 25; 8, с. 260–261]. Можна виділити певну специфіку щодо їх слухачів: якщо в Одесі навчалися переважно представники діючого духовенства: диякони, псаломщики тощо, то у Луцьку – заможної і середняцької сільської молоді. В Луцьку на кінець 1945/1946 навчального року навчалось 33 слухачі, переважна більшість віком 19–24 роки; в Одесі – 22 [1, арк. 6–7, 26–26 зв. 35, 47]. Луцькі богословсько-пастирські курси діяли значно інтенсивніше ніж Одеські. Вони склали два відділи: підготовчий і основний [5, с. 104]. 26 листопада 1946 р. 20 учнів, визначених педагогічною радою достатньо підготовленими були зараховані у перший богословський клас, решта залишалася на підготовчому відділенні. У Луцьку навчання розпочиналося о 9:30. Кожного дня проводилося по п'ять пар [10, с. 74].

При потребі значної кількості духовенства в Україні та паралельно підвищення освітнього рівня частини

діючих священників, ресурси двох діючих духовних навчальних закладів не задовольняли наявні потреби. Єпархіальні архієреї намагалися знайти вихід із ситуації пропонувачи свої варіанти вирішення проблеми. Так, наприклад єпископ Чернівецький і Буковинський Феодосій, посилаючись на те що на 350 храмів єпархії не вистачає понад половини духовенства, клопотав про відкриття курсів у Чернівцях. Його прохання відхилив уповноважений Ради у справах РПЦ при РМ УРСР П. Ходченко. Єпископ Чернігівський і Ніжинський Борис, в серпні 1946 р., клопотав про дозвіл організувати для духовенства єпархії тритижневі пастирські курси. На думку архієрея, їх можна було організувати при Свято-Троїцькому монастирі м. Чернігова. Він планував, що слухачі навчатимуться почергово, групами по 25–30 осіб. Влада не реагувала на подібні пропозиції зазначаючи, що бажаючі можуть навчатися в діючих закладах духовної освіти [1, арк. 41, 43, 48, 54]. Таким чином, не зважаючи на постійну риторику у звітах уповноваженого у справах РПЦ, що він опікується відкриттям та діяльністю богословсько-пастирських курсів, насправді даний процес гальмувався. Організація діяльності та забезпечення часто залежали від спроможності єпархіального архієрея.

Через рік функціонування системи богословсько-пастирських курсів відбулася модернізація системи духовної освіти. Розпорядженням Ради Міністрів СРСР № 3537-рс від 9 липня 1946 р. богословсько-пастирські курси в Москві, Ленінграді, Києві, Саратові, Львові, Одесі, Мінську, Луцьку, Ставрополі перетворювалися на духовні семінарії із чотирьохрічним терміном навчання. 15 липня

1946 р. це розпорядження було погоджене Радою у справах РПЦ [7, с. 181, 183].

Попри погодження спочатку відкриття богословсько-пастирських курсів, а потім їх реорганізацію в семінарії, на місцях дане питання вирішувалося досить складно. Затягувалося відкриття семінарії в Києві. Воно відбулося лише 18 лютого 1947 р. У Львові існувала проблема із приміщенням, через що відкладалося відкриття закладу. Не зважаючи на рапорти уповноваженого у справах РПЦ у 1947 р. про наближення закінчення ремонту у приміщеннях майбутньої семінарії, у Львові так не було відкрито духовного навчального закладу. В тих же закладах духовної освіти, які вдалося організувати відчувався ряд проблем, зокрема слабка матеріально-технічна база, відсутність або нестача богословської літератури. Так, Одеська духовна семінарія потребувала богословської літератури, яка раніше належала єпархії. Бібліотека колишньої семінарії була передана до Одеського національного університету. Відповідно слухачі курсів не могли користуватися даною літературою, а студенти університету її не потребували. Керуючим архієреєм пропонувалося повернути бібліотеку до семінарії [1, арк. 31–34; 2, арк. 47, 109; 10, с. 66–67].

Навчання в семінарії поділялося на два періоди: підготовче відділення – 1–2 класи та основне – 3–4 класи. Після закінчення 2 класу, в залежності від успішності, випускники отримували право на заняття посади псаломщика або висвячення у дякони. Найуспішніші, після складання вступних іспитів, отримували право навчатися на основному відділенні семінарії. Після закінчення повного курсу, випускники, отримували право

на висвячення в ієрейський сан та продовження навчання в духовній академії [9, с. 61].

На 1947/1948 навчальний рік відбувся набір за конкурсом до трьох духовних семінарій – Київської, Луцької, Одеської. Кількість бажаючих перевищувала в два – три рази кількість виділених місць. Значне число осіб, які заявляли про бажання вступити на навчання не з'явилися на вступні іспити або не склали їх. Абітурієнтами Волинської духовної семінарії восени 1946 р. подано 62 заяви. Для складання вступних іспитів з'явилося 38 осіб, із яких лише 18 їх склали. До Одеської духовної семінарії надійшло 60 заяв. На іспити з'явилося 40 абітурієнтів, із яких 39 успішно склали іспити. Із цієї кількості розпочали навчання 23 семінаристи. Потенціал наявних духовних семінарій не міг покрити потребу духовенства. Так, за 1947 р. в Україні з числа кліру через різні причини вибуло 641 священників та дияконів. За цей же період клір поповнився 249 особами. В священний сан висвячено 160 осіб, 72 із яких з числа дияконів, а в диякони висвячено 59 осіб. У той же час духовні семінарії випустили лише 19 священників [1, арк. 17, 36; 2, арк. 109, 173].

Перед вступними іспитами уповноваженому у справах РПЦ при РМ УРСР направлялися списки осіб, які подали заяви для вступу до семінарій. На цьому етапі до кандидатів на вступ могли використовувати різноманітні способи впливу з метою недопущення до вступу. Одним із них був призов на військову службу. Цим можна пояснити той факт, що близько 40% осіб, які подавали заяви на вступ не з'явилися для складання вступних іспитів [1, арк. 36].

Правила прийому до духовних семінарій загалом були універсальними та фактично не змінювалися за повоєнне десятиліття. До першого класу семінарії зараховувалися особи від 18 років, які мали середню семирічну або відповідну домашню освіту. За правилами вступу 1947 р. вони мали знати на пам'ять 15 молитов – «Царю Небесний», «Трисвяте», «Молитву до Пресвятої Тройці», «Отче наш»; ранкову – «До Тебе, Владико Людинолюбче»; вечірню – «Господи Боже наш»; Богородиці – «Богородице Діво, радуйся», «Достойно є, і це є істина», «Непереможній Воеводі»; «Ангелу Охоронцю»; Молитву св. Єфрема Сиріна, Молитву перед святим причастям, Символ віри, 10 заповідей, Заповіді блаженства. Обов'язковою вимогою було вміння добре читати церковно-слов'янською та писати російською мовами. Майбутні семінаристи мали також подати рекомендацію місцевого священника або архієрея, лікарську довідку про стан здоров'я, довідку про стан сім'ї та документ про відношення до військової повинності. Бажаючі вступити до 3 класу семінарії повинні були мати середню або вищу освіту та скласти іспити за попередні класи духовної семінарії [9, с. 61].

Програми, плани, методичні рекомендації, які розроблялися Навчальним комітетом Московської патріархії мали типовий, уніфікований характер та надсилалися в усі духовні навчальні заклади на території СРСР [4, с. 274]. В семінарії викладалися переважно богословські предмети. Так, кількість дисциплін в Одеській духовній семінарії після її реорганізації збільшилася до 26. Семінаристи вивчали Священну історію Старого Заповіту, Священну історію Нового

Заповіту, Святе Письмо Старого Заповіту, Святе Письмо Нового Заповіту, Катехізис, догматичне богослов'я, моральне богослов'я з аскетикою, порівняльне богослов'я, історію християнської Церкви, Історію Руської церкви, історію та вияв сектантства, літургіку, гомілетіку, практичне керівництво для пастирів, основи психології, історію руської релігійної думки, Конституцію СРСР, церковний спів, українську, російську, церковнослов'янську, грецьку, англійську, давньоєврейську мови, латинь [1, арк. 35–35 зв.].

Богословсько-пастирські курси та семінарії не залишалися поза розробкою органів державної безпеки. Органи МДБ цікавилися як семінаристами так і викладачами духовних навчальних закладів. Головна мета полягала у виявленні антирадянських елементів. При підозрі на них заводилися справи-формуляри і використовуючи агентуру з'ясовувалося минуле підозрюваних, особливо в період німецької окупації, співпраця з націоналістами, гестапо тощо. Іншим завданням спецслужб було налагодження контактів із якомога ширшим колом семінаристів та викладачів з метою майбутньої співпраці [5, с. 104–107]. Не менше зацікавлення діяльність даних навчальних закладів викликала у радянських органів влади, зокрема обласних уповноважених у справах РПЦ. Вони щоквартально у своїх звітах окремо виділяли дане питання. Попри заборону втручатися у діяльність закладів, постійно намагалися це робити, радячи додавати певні навчальні дисципліни, організовуючи читання патріотичних лекцій для семінаристів тощо. Уповноваженого у справах РПЦ на Волині М. Діденка особливо цікавила робота щодо

виявлення націоналістичного підпілля серед семінаристів. Він заявляв, що адміністрація семінарії приділяє особливу прихильність до абітурієнтів із проукраїнське налаштованих родин. Звинувачення уповноваженого у співпраці із ОУН призводила до того, що одні семінаристи не мали змоги закінчити навчання, а дехто після подібних звинувачень більше у семінарії не з'являвся [10, с. 138–144]. Таким чином, радянський тоталітарний режим не лише контролював духовні навчальні заклади, а прямо втручався в їх діяльність. Спецслужби, приділяючи значну увагу даному напрямку, з одного боку намагалися відтіснити від Церкви опозиційно налаштоване духовенство, а з іншого, розробити власну агентуру серед майбутніх священнослужителів. Крім того, влада і органи безпеки прикладали максимум зусиль намагаючись максимально зменшити кількість семінаристів, впливаючи на осіб які подавали заяви про вступ до духовних навчальних закладів.

Висновки. Відчуваючи гостру нестачу духовенства та недостатній освітній рівень священнослужителів, одним із актуальних питань відновленої РПЦ було відновлення діяльності духовних навчальних закладів. Дане питання вирішувалося на вищому церковному та державному рівні. Попри те, що в Україні дозволялося відкрити чотири богословсько-пастирські курси, вирішення даного питання затягувалося, внаслідок чого діяли лише два навчальні заклади. Питання їх організації та діяльності залежало переважно від можливості архієрея вирішити нагальні проблеми, які дозволяли забезпечити курси необхідною матеріально-технічною базою. Дані заклади не могли забезпечити потребу РПЦ в Україні, тому керуючі архієреї

ініціювали організацію освітніх курсів у своїх єпархіях. Дані ініціативи не знаходили підтримки та не задовольнялися. Реорганізація богословсько-пастирських курсів у духовні семінарії значно підвищила якість духовної освіти, але не змогла забезпечити необхідну кількість духовенства для українських єпархій. У семінаріях створювалася належна матеріально-технічна, викладацька, методична бази, що сприяли набуттю належного рівня освіти. Радянська влада та спецслужби у своїй діяльності звертали значну увагу як на діяльність даних закладів, так і на осіб які бажали вступати на навчання та навчалися. Таким чином контролювалася кількість вступників та розроблялася агентурна мережа. Значна кількість абітурієнтів які подавали заяви для вступу не з'являлася на вступні іспити через вплив на них спецслужб та цивільної влади. Актуальним для дослідження залишається питання повсякденного життя семінаристів, методів впливу на них з боку радянських органів, функціонування семінарій в наступні періоди.

Список літератури:

1. Документы об открытии пастырско-богословских курсов и семинарий в областях Украины (списки учащихся и преподавателей, переписка) за 1946 год. Центральный державный архив вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України). Ф. Р-4648. Оп. 3. Спр. 32. 55 арк.
2. Информационные отчеты Уполномоченного Совета по УССР за 1947 год. ЦДАВО України. Ф. Р-4648. Оп. 3. Спр. 36. 223 арк.
3. Бондарчук П.М. Релігійні течії в радянській Україні (середина 1940-х – середина 1980-х років) Історико-релігієзнавче дослідження. К.: Інститут історії України НАН України, 2019. 268 с.

4. Войналович В.А. Партиїно-державна політика щодо релігії та релігійних інституцій в Україні 1940–1960-х років: політологічний дискурс. К.: Світогляд, 2015. 741 с.

5. Зуляк І. Контроль радянських органів і спецслужб за богословсько-пастирськими курсами в УСРР (1945–1946 рр.). *Українське православ'я у контексті вітчизняної історії та суспільних трансформацій (пам'яті митрополитів Василя (Липківського) та Іоана (Бондарчука): Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Тернопіль, 27–28 листопада 2014 р.)*. Тернопіль–Київ, 2014. С. 101–107.

6. История Русской Православной Церкви. От Восстановления Патриаршества до наших дней. Т. 1. Годы 1917–1970 / глав. ред. М.Б. Данилушкин. Санкт-Петербург: Воскресение, 1997. 1020 с.

7. Катаев А.М. Духовные школы Русской Православной Церкви в 1943–1949 годах. *Вестник церковной истории*. 2006. № 1. С. 176–190.

8. Оліцький В.О. До історії Одеської духовної семінарії в період пізнього сталінізму. *Південь України: етноісторичний, мовний, культурний та релігійний виміри: збірник наукових праць*. Вип. 8. / відп. ред. М.І. Михайлуца. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2021. С. 260–265.

9. Правила приема учащихся в Московскую Духовную Семинарию на 1947–1948 учебный год. *Журнал Московской патриархии*. 1947. № 3. С. 61.

10. Федчук О.М. Волинська духовна семінарія в умовах радянської тоталітарної системи (1945–1964 рр.): дис. канд. іст. наук: 07.00.01 / Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2018. 251 с.

УДК: 378.147 (560)

UDC: 378.147 (560)

Постригач Надія Олегівна,
доктор педагогічних наук,
старший дослідник
ORCID: 0000-0002-5433-2938
ResearcherID: I-2318-2018

Postryhach Nadiia,
Doctor of sciences (Education),
Senior researcher
ORCID0000-0002-5433-2938
ResearcherID: I-2318-2018

**ПЕРЕВАГИ
ВИКОРИСТАННЯ
ЗМІШАНОГО
НАВЧАННЯ ПРИ
ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ
У ТУРЕЧЧИНІ: СПРОБА
ТЕОРЕТИЧНОГО
АНАЛІЗУ**

**ADVANTAGES OF
USING BLENDED
LEARNING IN TEACHER
TRAINING IN TURKIYE:
AN ATTEMPT FOR
THEORETICAL
ANALYSIS**

Стаття зосереджує увагу на проблемних теоретичних питаннях, пов'язаних з перевагами використання змішаного навчання при підготовці вчителів у Туреччині. Виявлено, що нове покоління здобувачів освіти вимагає нових підходів до організації навчання та інших педагогічних підходів. Актуальність дослідження зумовлюється ще й тим, що у період поширення пандемії необхідно було швидко та якісно

The article focuses on problematic theoretical issues related to the benefits of using blended learning in teacher training in Turkey.

It was found that the new generation of students requires new approaches to the organization of education and other pedagogical approaches.

The relevance of the study is also due to the fact that during the spread of the pandemic it was necessary

зуміти організувати перехід на змішану форму навчання.

Аналіз теоретичних підходів вітчизняних та зарубіжних дослідників показав, що змішане навчання є перспективним напрямом організації навчального процесу та сприяє підвищенню якості підготовки вчителів; дає змогу досягти гнучкості та більшої доступності дистанційних курсів, удосконалити навчання з використанням інноваційних технологій. З'ясовано, що перевагами використання змішаного навчання при підготовці турецьких вчителів є наступні: задоволення потреб усіх трьох складових (установа, викладач, студент); максимальне використання сильних сторін безпосереднього й онлайн-навчання; поєднання особистої, асинхронної та синхронної роботи в Інтернеті з цілеспрямованою педагогічною хронологією діяльності; розвиток критичного мислення та

to quickly and efficiently organize the transition to a mixed form of learning.

The analysis of theoretical approaches of domestic and foreign researchers has shown that blended learning is a promising area of organization of the educational process and helps to improve the quality of teacher training; allows to achieve flexibility and greater accessibility of distance learning courses, to improve learning with the use of innovative technologies. It was found that the advantages of using blended learning in the training of Turkish teachers are the following: meeting the needs of all three components (institution, teacher, student); maximum use of the strengths of direct and online learning; combination of personal, asynchronous and synchronous work on the Internet with purposeful pedagogical chrono-

позитивного ставлення студентів до змішаного навчання; сприяння розвитку у майбутніх вчителів навичок двадцять першого століття (інформаційна та технологічна грамотність, критичне мислення й вирішення проблем, підприємництво та інновації, соціальна відповідальність та лідерство, а також усвідомлення кар'єри) тощо.

Ключові слова: Туреччина, модель змішаного навчання, переваги змішаного навчання, університетська освіта, підготовка вчителів, навички XXI століття.

logy of activity; development of critical thinking and positive attitude of students to blended learning; promoting the skills of future teachers of the twenty-first century (information and technology literacy, critical thinking and problem solving, entrepreneurship and innovation, social responsibility and leadership, and career awareness), etc..

Key words: Turkiye, blended learning model, benefits of blended learning, university education, teacher training, 21st century skills.

Formulation of the problem. У світі перехід освіти до змішаного навчання триває з кінця минулого століття. Він зумовлений змінами в молодіжному середовищі (покоління Z, тобто людей, які не уявляють свого життя без смартфонів та інтернету); технічним прогресом; відповідною зміною педагогічних підходів (навчати «традиційно» стає все менш ефективно) [1, с. 6-7].

Пандемія COVID-19 та карантинні заходи досить спонтанно увійшли у наше життя та стали неочікуваним і доволі серйозним випробуванням для всіх учасників

освітнього процесу. Перехід на змішану форму навчання спонукав до розроблення та вдосконалення усіх аспектів організації навчальної діяльності. У період поширення пандемії необхідно було швидко та якісно зуміти організувати перехід на змішану форму навчання, хоча більша частина світу була до цього не готова, чи сподіваючись на швидке рішення проблеми, чи недооцінюючи масштаби пандемії, і до останнього протистояла закриттю закладів освіти. Спостерігаючи та аналізуючи труднощі переходу на новий формат навчання, міжнародна організація ЮНЕСКО вдалася до негайного вирішення проблеми. 19 березня 2020 року було опубліковано статтю, у якій говорилося про утворення Глобальної освітньої коаліції. До неї було включено представників компанії “Microsoft”, систему мобільного зв’язку (GSMA) та інших партнерів. Головною метою коаліції було створення відповідних умов для навчання онлайн у всьому світі для запобігання зриву освітнього процесу. Як наслідок, 161 країна світу вимушено перейшла на змішане навчання [3, с. 113-114].

Analysis of recent research and publications.

Теоретичну основу дослідження становлять: особливості компаративного аналізу (М. Брей, М. Іващенко, Т. Бикова, О. Локшина, О. Огієнко, О. Першукова, Н. Постригач, Л. Пуховська, С. Цюра та ін.); концептуальні положення змішаного навчання (М. Brown, С. Graham, W. Kim, S. Laster, M. Martyn, G. Otte, A. Picciano, J. Seaman, S. Sorg та ін.); досвід реалізації змішаного навчання в Україні (С. Березенська, К. Бугайчук, Ю. Єлфімова, С. Касьян, В. Кухаренко, Л. Ляхоцька, О. Пасічник, С. Петренко, І. Столяренко, Х. Чушак та ін.); досвід реалізації змішаного

навчання у зарубіжних країнах (R. Alebaikan, Т. Бикова, K. Gray, A. Impes, М. Івашенко, Н. Johannes, К. Кеннеді, А. Othman, P. Padayachee, С. Pislaru, Т. Собченко, J. Tobin, S. Troudi, Т. Worthington, Цінг Шен та ін.). Зокрема, у середовищі українських освітян домінує прагматичне бачення, що змішане навчання — це поєднання безпосередньої (на місці) та опосередкованої (через можливості онлайнового навчання) форм взаємодії здобувачів освіти й педагогічних працівників. Дослідники розглядають змішане навчання ширше — як процес оптимізації освітнього процесу, щоб він ставав ефективнішим для здобувачів освіти, котрі належать до покоління «цифрових аборигенів». Нове покоління здобувачів освіти вимагає нових підходів до організації навчання та інших педагогічних підходів. Також не можна забувати про пришвидшення технічного прогресу, постійні нау-хау та потребу освітньої системи йти в ногу з цими нововведеннями.

Змішане навчання відрізняється від дистанційної форми здобування освіти, оскільки передбачає, що освітній процес відбувається з очним спілкуванням здобувачів освіти з їхніми наставниками. Відповідно, це сприяє максимальному використанню сильних сторін безпосереднього й онлайнового навчання. У змішаному навчанні потрібно так спланувати використання реального і цифрового середовищ, щоб вони найефективніше забезпечували потреби здобувачів освіти. Наприклад, під час дистанційного опрацювання теоретичного матеріалу здобувачі можуть витратити на це стільки часу, скільки потрібно кожному з них [1, с. 6-7].

На думку вітчизняних дослідників blended learning – це освітня концепція, яка комбінує традиційне навчання з дистанційними та онлайн-методами. Здобувач освіти отримує знання у різний спосіб: як очно (спілкуючись безпосередньо з викладачами й іншими здобувачами освіти), так і самостійно (використовуючи різноманітні сучасні цифрові технології). Водночас це не звичайне заняття в аудиторії, тому що частину навчального матеріалу здобувач засвоює з сучасними гаджетами в руках (у зручному для себе місці, у зручний для себе час та у власному темпі): це і не дистанційне навчання, коли здобувач отримує незначну допомогу від викладача й з'являється в закладі освіти лише на екзамені [6, с. 11].

Натомість у зарубіжній науковій літературі використовуються різні терміни, включаючи «гібридне навчання» та «змішане навчання». У той час як ці два поняття використовуються як взаємозамінні, застосування терміну «гібридне навчання» є більш поширеним, особливо в Сполучених Штатах [12, с. 18–23].

Однак у Туреччині рідше використовують термін «гібрид», оскільки це означає, що два різних види об'єднуються, щоб створити новий вид. На додаток до цього, оскільки «змішаний» означає встановлення належної гармонії та балансу для досягнення найкращого, він не сприймається як абсолютно новий тип навчального середовища [14, с. 227–233].

Мета викладання в середовищі змішаного навчання полягає в тому, щоб забезпечити еkleктичний підхід, який має на меті мінімізувати слабкі сторони різних методів навчання та максимізувати їх сильні сторони для

забезпечення найбільш ефективного навчального середовища [8, с. 1–10].

На переконання Кіма (Kim, 2007), серед деяких причин впровадження гібридних програм можна назвати: підвищення ефективності навчання, покращення зручності навчання, кращу репутацію установи через використання технологічних платформ, економію витрат, пов'язану зі скороченням кількості викладачів, зниження попиту на фізичні приміщення для університетів та шкіл, зменшення руху автотранспорту та заторів на парковках тощо [10, с. 1–8].

Характерною фінансово-економічною передумовою такого типу навчання в США, Саудівській Аравії, Південній Африці вважається зростання попиту на освіту та навчання, що спричинило потребу в залученні до нього більшої кількості студентів без збільшення ресурсних витрат (R. Alebaikan, K. Gray, A. Impes, H. Johannes, A. Othman, P. Padayachee, C. Pislaru, J. Tobin, S. Troudi) [2, с. 212].

І. Столяренко виділяє ряд переваг змішаного навчання порівняно з традиційним навчанням: гнучкість, персоналізація навчання, підвищення мотивації студентів до навчання, різноманіття форм організації навчального процесу та форм подання навчального матеріалу, підвищення ефективності діяльності викладача. Автором визначено, що головна його відмінність від викладача, що використовує в своїй роботі традиційні методи та форми навчання, це бажання експериментувати, впроваджуючи в навчальний процес різні інноваційні педагогічні технології з метою досягнення максимального результату, це бажання створити сприятливі умови для успішного навчання

кожного студента, враховуючи його сильні та слабкі сторони [4, с. 138].

Українські дослідники В. Кухаренко, С. Березенська, К. Бугайчук та ін. (2016) зазначають, що розробка змішаних курсів може бути використана для вирішення різноманітних інституційних потреб, потреб професорсько-викладацького складу і студентів. Для університетів змішані курси можуть бути частиною стратегії, наприклад, компенсації аудиторного фонду. Для викладачів змішані курси це метод дати нові можливості курсам або забезпечити перехід до он-лайн навчання. Для студентів змішані курси пропонують зручності он-лайн навчання в поєднанні з соціальною та навчальною взаємодією при проведенні лабораторних робіт. Якщо змішана стратегія навчання призначена для задоволення потреб усіх трьох складових (установа, викладач, студент) одночасно, то вплив може стати потужною силою для трансформації. Ефективність навчання передбачає здатність інструкторів вплинути на успіх студентів. Це визначається, відповідно, кількома чинниками, такими як, наскільки добре тьютори організують курси, знають навчальний матеріал, чітко спілкуються зі студентами, як часто вони забезпечують зворотний зв'язок та інші критерії [5, с. 213–214].

Проте низка часткових складових цієї проблеми залишається не розв'язаною. Передусім це стосується компаративного аналізу переваг використання змішаного навчання у підготовці вчителів у зарубіжних країнах і зокрема, у Туреччині, яка напрацювала позитивний теоретичний і практичний досвід використання змішаного навчання при підготовці вчителів.

Formulation of the goals of the article.

Проаналізувати теоретичні підходи щодо реалізації змішаного навчання при підготовці вчителів. 2. З'ясувати переваги використання змішаного навчання у підготовці вчителів Туреччини.

Presentation of the main research material. Спроба реалізації компаративного аналізу досвіду впровадження змішаного навчання в закладах вищої освіти з використанням вітчизняних та зарубіжних публікацій дав змогу виявити як спільні, так і відмінні його риси, що, з одного боку, підтверджує факт сформованості змішаного навчання як загальноприйнятої концептуальної ідеї, а з другого – вимагає врахування освітніх реалій сьогодення з позицій економічного, соціального, політичного та культурного розвитку окремої держави чи регіону [2, с. 220–221].

Приклад провідних університетів світу свідчить про те, що якісна освіта можлива і за суттєво меншої кількості аудиторних занять, ніж в українських закладах освіти. Однак це вимагає грамотного застосування онлайн-технологій з відповідними методичними підходами, що забезпечують ефективне поєднання безпосередньої та опосередкованої форми взаємодії студентів і викладачів у вигляді змішаного навчання [3, с. 114].

Зокрема, серед європейських країн, які успішно впроваджують змішане навчання доцільно відмітити скандинавські країни, зокрема Швецію та Данію. Елементи змішаного навчання було використано в рамках навчального курсу на тему «Освіта в цифровому навчанні» для вчителів професійної освіти Данії. Метою використання підходу змішаного навчання в підготовці

вчителів, запропонованого Центром знань, було вирішення двох ключових проблем:

1. Погана репутація традиційної підготовки вчителів як такої, що займає багато часу, далека від повсякденної практики та має низький ефект переносу на те, що відбувалося в класі.

2. Педагогічні консультанти, які ведуть тренінги, часто не вважаються колегами вчителів, не мають достатнього розуміння проблем, з якими стикаються учасники у своїй повсякденній роботі. Завдяки впровадженню змішаного підходу учені сподівалися встановити меншу відстань між навчанням і реалізацією того, що було вивчене. При розробці курсу акцент було зосереджено на значущій інтеграції навчання віч-на-віч та онлайн. Ця інтеграція була досягнута за допомогою поєднання особистої, асинхронної та синхронної роботи в Інтернеті з цілеспрямованою педагогічною хронологією діяльності, яка відповідає потребам використовуваного формату [9, с. 3].

Натомість у навчальних закладах Швеції, серед значної кількості навчальних моделей перевага надається саме змішаному навчання. Піонером застосування змішаного навчання вважається Університет Умео, який розташований в середині північної частини Швеції. Остання характеризується великими відстанями та низькою густотою населення, тому якщо кампус знаходиться занадто далеко, багато потенційних студентів не бажають отримувати вищу освіту. Цей факт спричинив необхідність застосування змішаного навчання [13, с. 327–330].

Важливим результатом дослідження Дж. Шентюрка (C.Şentürk, 2020) є те, що модель змішаного навчання сприяла розвитку у майбутніх вчителів навичок двадцять першого століття (інформаційна та технологічна грамотність, критичне мислення й вирішення проблем, підприємництво та інновації, соціальна відповідальність та лідерство, а також усвідомлення кар'єри). Відповідно до цих висновків, можна стверджувати, що майбутні учителі в експериментальній групі, на яких випробувано модель змішаного навчання, розвинули свої навички двадцять першого століття, що підтверджується результатами досліджень [17].

Akkoynlu та Soylu (2008) досліджували стилі навчання студентів та їхні погляди на змішане навчання. Результати показали, що погляди студентів на процес змішаного навчання, такі як простота використання веб-середовища, оцінювання, середовище обличчя до обличчя тощо, відрізняються залежно від їх стилів навчання. Результати також показали, що найвищий середній бал відповідає аспекту навчального процесу віч-на-віч, коли береться до уваги оцінка студентів. Загальні результати не показали суттєвих відмінностей у рівні досягнень відповідно до стилів навчання студентів [7, с. 183-193].

Учені Йилмаз і Мелоун (Yılmaz and Malone, 2020) досліджували думки та досвід майбутніх учителів відділення дошкільної освіти щодо змішаного навчання. Вони з'ясували, що досвід та думки майбутніх вчителів щодо змішаного навчання, як правило, були позитивними, і що вони віддавали перевагу змішаному навчанню, ніж навчанню віч-на-віч чи онлайн. Дослідник Сунгур Алхан (2020) досліджував думки майбутніх учителів щодо

змішаного навчання за допомогою якісного дослідження. Автор зазначає, що майбутні вчителі позитивно ставляться до змішаного навчання, і що його можна використовувати у різних курсах і класах. З іншого боку, як негативні сторони майбутні вчителі відзначили відсутність комп'ютера та доступу до Інтернету та неможливість швидкого використання клавіатури [15, с. 7].

О. Коркмаз та У. Каракуш (Korkmaz Ö. & Karakuş U., 2009) досліджували вплив моделі змішаного навчання на ставлення студентів до курсу географії, їх схильності та рівні критичного мислення. Дослідження було спрямоване на визначення впливу моделі змішаного навчання на ставлення студентів до курсу географії, їхнє критичне мислення, схильності та навички. Експериментальна група підлягала гібридному навчанню через веб-сторінку Географія, тоді як традиційна модель навчання використовувалася для контрольної групи. Дослідження продемонструвало, що модель змішаного навчання сприяла більшому ставленню студентів до курсу географії, а модель змішаного навчання сприяла більше критичним настроям і рівням студентів, якщо їх обидві порівнювати з традиційною моделлю навчання. Була помічена позитивна кореляція між ставленням студентів до курсу географії та їхніми настроями та рівнями критичного мислення [11, с. 51–63].

Conclusions. Аналіз теоретичних підходів вітчизняних та зарубіжних дослідників засвідчив, що змішане навчання є перспективним напрямом організації навчального процесу та сприяє підвищенню якості підготовки вчителів; дає змогу досягти гнучкості та

більшої доступності дистанційних курсів, удосконалити навчання з використанням інноваційних технологій.

З'ясовано, що перевагами використання змішаного навчання при підготовці турецьких вчителів є наступні: задоволення потреб усіх трьох складових (установа, викладач, студент); максимальне використання сильних сторін безпосереднього й онлайнного навчання; поєднання особистої, асинхронної та синхронної роботи в Інтернеті з цілеспрямованою педагогічною хронологією діяльності; розвиток критичного мислення та позитивного ставлення студентів до змішаного навчання; сприяння розвитку у майбутніх вчителів навичок двадцять першого століття (інформаційна та технологічна грамотність, критичне мислення й вирішення проблем, підприємництво та інновації, соціальна відповідальність та лідерство, а також усвідомлення кар'єри) тощо.

References:

1. Змішане навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Навчально-методичний посібник / ОКСАНА ПАСІЧНИК, ЮЛІЯ ЄЛФІМОВА, ХРИСТИНА ЧУШАК та ін. Київ: 2021, 92 с.
2. ІВАЩЕНКО, М. БИКОВА, Т. Порівняльно-педагогічний аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду впровадження змішаного навчання в освітній процес. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», 2019, с. 208–223.
3. СОБЧЕНКО, Т. М., ЦІНЬ ШЕН, 2021. Організація змішаного навчання у підготовці майбутнього вчителя в Україні та КНР. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи, 79 (2), с. 113–117.
4. СТОЛЯРЕНКО, І. С., 2015. Особливості організації змішаного навчання у підготовці майбутніх учителів інформатики. Information Technologies in Education, № 24, с. 138–147.

5. *Теорія та практика змішаного навчання: монографія* / В. М. КУХАРЕНКО, С. М. БЕРЕЗЕНСЬКА, К. Л. БУГАЙЧУК та ін.; за ред. В. М. КУХАРЕНКА. Харків: «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016, 284 с.
6. Технологія змішаного навчання в системі відкритої післядипломної освіти: підручник /за заг. ред. В. В. ОЛШНИКА, ред. кол.: С. П. КАСЬЯН, Л. Л. ЛЯХОЦЬКА, Л. В. БОНДАРЕНКО; ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». Київ, 2019, 196 с.
7. AKKOYUNLU, B., SOYLU, M. Y., 2008. A study of students' perceptions in a blended learning environment based on different learning styles. *Educ. Technol. Soc.*, 11 (1), pp. 183-193.
8. BROWN, M. G., 2016. Blended instructional practice: A review of the empirical literature on instructors' adoption and use of online tools in face-to-face teaching. *The Internet and Higher Education*, 31, pp. 1–10.
9. KENNEDY, E., 2021. *Blended Learning in Teacher Education & Training: Findings from Research & Practice*, Brussels, Belgium. 45 p.
10. KIM, W., 2007. Towards a definition and methodology for blended learning. In *The Proceedings of Workshop on Blended Learning*, pp. 1–8.
11. Korkmaz, Ö. & Karakuş, U., 2009. The impact of blended learning model on student attitudes towards geography course and their critical thinking dispositions and levels. *The Turkish online journal of educational technology*, 8 (4), art. 5, pp. 51–63.
12. MARTYN, M., 2003. The hybrid online model: Good practice. *Educause Quarterly*, 26 (1), pp. 18–23.
13. NORBERG, A., 2012. Blended Learning and New Education Logistics in Northern Sweden. *Game Changers: Education and information technologies*, 1, pp. 327–330.
14. ÖZER, S., 2021. A Convergent Parallel Mixed-Method Research into Blended Learning via Video Streaming Websites in Teacher Education: Classroom Engagement Levels and Opinions of Prospective Teachers. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Special Issue for IETC, ITEC, ITICAM, IQC, IWSC & INTE-2021, pp. 5-16.
15. OSGUTHORPE, R. T., & GRAHAM, C. R., 2003. Blended learning environments. *Quarterly Review of Distance Education*, 4 (3), pp. 227–233.

16. ŞAHİN, M., 2010. Blended learning in vocational education: An experimental study. *International Journal of Vocational and Technical Education*, 2 (6), pp. 95-101.

17. ŞENTURK, C. Effects of the blended learning model on preservice teachers' academic achievements and twenty-first century skills [Access mode: 18.06.2022]. *Education and Information Technologies*, 2020, 14 p. Springer. URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10340-y>

**INTERNATIONAL SCIENTIFIC JOURNAL
PROJECT APPROACH IN THE DIDACTIC PROCESS
OF UNIVERSITIES - INTERNATIONAL DIMENSION**

№ I(VI) - 2022

**МІЖНАРОДНИЙ НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ
ПРОЄКТНИЙ ПІДХІД В ДИДАКТИЧНІЙ
ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ – МІЖНАРОДНИЙ
ВИМІР**

№ I(VI) - 2022

**MIĘDZYNARODOWY DZIENNIK NAUKOWY
PODEJŚCIE PROJEKTOWE W PROCESIE
DYDAKTYCZNYM UCZELNI WYŻSZYCH - WYMIAR
MIĘDZYNARODOWY**

№ I(VI) - 2022