

**GUARANTEE AND PROTECTION  
OF FUNDAMENTAL HUMAN RIGHTS  
AS AN INTEGRAL ELEMENT OF THE  
INTEGRATION OF UKRAINE IN THE EU**

REDAKCJA

**Mieczysław Różański, Serhiy Banakh, Oksana Koval**

Olsztyn 2019

Recenzenci

Prof. dr hab. Jerzy Kasprzak

Dr hab. Piotr Szymaniec, prof. PWSZ w Wałbrzychu

Tłumacz

Dr Nataliya Lishchynska

Ternopil National Economic University (Ukraine)

Projekt okładki, DTP

Bogdan Grochal

**ISBN 978-83-65992-40-6**

Wydawca

Wydział Prawa i Administracji Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie

Zakład Poligraficzny Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie  
Olsztyn 2019

## SPIS TREŚCI

<b>Передмова</b> .....	11
<b>БАНАХ Сергій</b> Захист прав людини у кримінальному судочинстві: українські реалії.....	13
<b>BIELECKI Alice, ZIELIŃSKA Claudia</b> Sztuka a uszkodzenie mienia .....	23
<b>БІЛІНСЬКА Тетяна</b> Активні форми профорієнтаційної роботи, що здійснюються службою зайнятості в об'єднаних територіальних громадах, як елемент формування психологічної готовності до основних прав громадян .....	39
<b>БЛАШКІВ Ольга</b> Основні світові моделі університетської освіти та важливі відмінності у методах навчання і викладання для адаптації українських студентів під час навчання за кордоном .....	49
<b>БРИГАДИР Марія, КОВАЛЬ Оксана</b> Психологічний терор в трудовому колективі та способи його попередження .....	61
<b>ДРАКОХРУСТ Тетяна</b> Захист прав українських мігрантів в ЄС: проблемні аспекти .....	73
<b>ГРАБОВСЬКА Ганна</b> Деінституалізація закладів інтернатного типу як позитивний євроінтеграційний метод здійснення опіки та піклування .....	85
<b>HALECKER DELA Madeleine</b> Sztuka a prawo karne – gdy fałszerz ujawnia się jako przestępca .....	95
<b>ГІРНЯК Андрій, ГІРНЯК Галина</b> Діалогічна взаємодія учасників освітнього процесу, як передумова та гарантія його ефективності .....	105
<b>ГОРЗОВ Анатолій</b> Правовий статус кваліфікаційно-дисциплінарної комісії прокурорів в Україні .....	119
<b>ІВАНЮК Вікторія</b> Правове регулювання криптовалютних правопорушень .....	133

**Ольга Блашків\***

Ternopil National Economic University, Ukraine

## ОСНОВНІ СВІТОВІ МОДЕЛІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ ТА ВАЖЛИВІ ВІДМІННОСТІ У МЕТОДАХ НАВЧАННЯ І ВИКЛАДАННЯ ДЛЯ АДАПТАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ЗА КОРДОНОМ

Глобальний характер змін, що відбуваються в ХХ-ХХІ ст., зумовлює інтеграцію системи освіти України у європейський освітній простір, який уже набув рис трансконтинентальної, інтердержавної та полікультурної системи. Таке всебічне зближення національних освітніх систем, їх взаємодоповнюваність, перетворює вищу освіту у світову соціальну систему з формування нової генерації особистостей при збереженні та розвитку її національних підсистем. Водночас умови і способи реалізації такого шляху вирізняються різноманітністю, формують широке когнітивне поле досліджень, тому залишаються традиційно актуальними для наукової сфери.

Метою нашої розвідки є аналіз відмінностей специфіки організації освітньої діяльності, методів/технологій викладання на основі врахування типів національних систем вищої освіти для досягнення більш високого прогно-

---

\* PhD in Philological Sciences, Assistant professor of the Department of Documentation, Information Activity and Ukrainian Studies, Ternopil National Economic University (Ukraine). Кандидат філологічних наук, доцент. Закінчила Тернопільський державний педагогічний інститут (філологічний факультет, спеціальність «українська мова і література», Тернопільський обласний інститут післядипломної освіти за спеціальністю «англійська мова і література». 2009 року захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук за спеціальністю 10.01.05 «Порівняльне літературознавство». У 2014 році отримала вчене звання доцента кафедри документознавства, інформаційної діяльності та українознавства. На кафедрі документознавства, інформаційної діяльності та українознавства працює з 2009 р. Читає такі курси: «Інституцієзнавство», «Ділові комунікації», «Теорія комунікації», «Ukrainian Studies», «Business Ukrainian». Має 40 публікацій наукового та методичного характеру.

зування адаптаційних механізмів ефективної інтеграції української освітньої системи вищих навчальних закладів у світові процеси.

Протягом століть склалися різні форми організації вищої школи відповідно до покладених в їх основу принципів та положень і досі все ще тривають пошуки моделей, що давали би змогу гідно відповідати на виклики часу. Питання розвитку університетської освіти України в контексті європейського простору вищої освіти розробляли В. Бобрицька, К. Гнезділова, М. Євтух, І. Каленюк, С. Курбатов, В. Москаленко, В. Огнев'юк, В. Прошкін, М. Степко, Г. Шевченко та ін. Наука весь час перебуває у розвитку, народжуються нові галузі знань, тому жоден у світі університет не в змозі досягти повноти наукового знання. Провідні університети третього покоління сьогодні намагаються спрогнозувати основні правила, за якими буде жити суспільство з випередженням на декілька років. Проте визначення тенденцій розвитку освіти дає основу для її проектування й прогнозування, доцільного оновлення, системного управління завдяки зіставленню національних систем (історія, культура, загальні та регіональні особливості тощо).

Відомо, що типологізувати університети можна за різними ознаками, проте єдиної загальноприйнятої концепції не існує. Кожен підхід дозволяє дослідити окремі аспекти, особливості соціокультурного середовища, але жоден з них не заміщує інші. Моделі університетської освіти розрізняють за ознакою цілеспрямованості та специфіки домінуючого змісту, організаційно-педагогічної відмінності<sup>1</sup>. За влучним узагальнюючим твердженням О. П. Дем'янчука, який порівнював основні *моделі* вищої освіти, одна з них *орієнтована на потреби суспільства* (радянська, німецька), інша – *на потреби особи* (американська, британська)<sup>2</sup>. Проте сьогодні, в умовах всесвітньої глобалізації, коли існуючі типи університетів набувають рис «інтернаціоналізації», а сучасні соціально-педагогічні орієнтири у системі вищої освіти спрямовані на забезпечення потреб держави і суспільства у конкурентоспроможних спеціалістах із нестандартним, критичним мисленням, найвищою кваліфікацією, професійний рівень яких відповідав би світовим стандартам, виникають нові проблеми, пов'язані з «різними культурними очікуваннями», культурним різноманіттям студентів різних національностей, які навчаються разом.

Антропологічні і психологічні дослідження свідчать<sup>3</sup>, що відмінності

<sup>1</sup> Концепції класичного університету. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>

<sup>2</sup> Есе. Вікіпедія: вільна енциклопедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%95%D1%81%D0%B5> с. 102-112.

<sup>3</sup> Understanding Social Psychology Across Cultures: Engaging with Others in a Changing World / Peter B. Smith, Ronald Fischer, Vivian L. Vignoles, Michael Harris Bond. 2nd Edition. SAGE Publications Ltd, August 2013, 480 p. URL: <https://play.google.com/books/reader?id=Ea6AAgAAQBAJ&hl=uk&pg=GBS.PT21>

в пізнавальних процесах людей зумовлені дією специфічних культурних і субкультурних факторів. Культура має значний вплив на фундаментальні аспекти людської психіки, такі як сприйняття, пізнання та особистість. Відмінності між представниками різних культур виникають не внаслідок специфіки самих пізнавальних процесів, а через різні умови розвитку. Залежно від досвіду, набутого в тій чи іншій сфері, від характеру і методів навчання представники різних культур будуть володіти певними знаннями, навичками і вміннями. Європейські університети намагаються використовувати більш гнучкі рекомендації і стандарти, що базуються на розумінні й чутливості до різних бізнес-культур та враховують найкращу практику кожної національної моделі.

Українська вища школа в цілому не відстає від світових освітніх процесів, проте й не скорочує відриву, який уже існує. Традиційна для минулого освіта як система, спрямована на пасивне отримання та відтворення знань, застаріла. Провідні педагоги сучасності пропонують різні моделі підготовки майбутніх фахівців, однією з яких є активізація пізнавальної та науково-пошукової діяльності студентів, характерної для університетів Європи. Проте, якщо органічне приєднання до консервативного університетського ядра динамічних організаційно-педагогічних прагматичних моделей, що утворюють інноваційну частину університетської системи освіти, і відбувається в українських закладах вищої освіти, то, на жаль, не цілеспрямовано, не системно і не безпроблемно.

Практика впровадження інноваційних методів навчання у вищій школі показала, що основними труднощами для українських студентів при зміщенні акценту у навчанні з передачі знання на процес їх народження, стали, в першу чергу, їхня неготовність до інноваційного формату викладання: інтерактивного навчання, зміни традиційно пасивної ролі студента (інформація – це засіб для засвоєння вмінь і навичок професійної діяльності, а не основна мета). Зміна принципів освітнього процесу щоразу наражається на закоренілі психологічні бар'єри, сформовані унікальними особливостями культурного та економічного середовища. Традиційна система освіти в Україні, що віками винагороджувала послух і старанність, замість задоволення інтелектуальної спраги, сформувала тверде переконання багатьох українських студентів, що роль викладача зводиться до читання лекцій і перевірки засвоєння аудиторією інформації шляхом опитування; завдання ж студента – відповідати на запитання лектора, причому за умови, що вони знають вірну відповідь (якщо ні – тоді краще змовчати). Страх помилитися зароджений ще у школі: ставити питання, на думку студентів, – це засвідчення незнання, слабкості, або ж символ поразки; і це стосується як уточнюючих питань (якщо щось незрозуміле), так і щодо питань для пояснення

з метою глибшого розуміння конкретної проблеми. Практика впровадження інноваційних методів навчання засвідчує закоренілу переконаність молодих людей, що їм слід відповідати лише в тому випадку, якщо вони впевнені в правильності відповіді. Студенти долучаються до дискусії зачасту лише тоді, коли впевнені, що їхні відповіді будуть відповідати очікуванням викладача; їм незвично відвідувати індивідуальні консультації, які видаються їм ще одним проявом слабкості, визнанням того, що вони не можуть самостійно впоратися з певним завданням.

Якщо раніше викладач (вчитель) був єдиним джерелом інформації, то зараз він – модератор, помічник, який вчить студентів самостійно здобувати інформацію. Викладач, як і раніше, залишається лідером освітнього процесу, але не авторитарного формату, а радше невидимим організатором. Але наслідки застарілої системи ще достеменно не викорені: дотепер складно викладачеві захопити цікавість студентів вільним обговоренням академічної теми – якщо він не задає навідних питань, бесіда згасає. Більше того, очікуючи схвалення викладача, деякі студенти намагаються зрозуміти (зчитати) його реакцію, щоб змінити, підлаштувати свою майбутню відповідь так, як хотів би почути (на їхню думку) викладач. Якщо ж студентам не вдається знайти шаблон, за яким можна «викроїти» відповідь, їх охоплює невпевненість. Несформована дотепер установка, що сучасний університет – це осередок дослідників, які займаються науковим аналізом, призводить до стійкого паттерну – дотримання студентами традиційних ролей на заняттях – пасивних слухачів, за винятком декількох студентів, які долучаються до роботи.

Сучасні методи виключають фронтальне навчання та ретранслявання знань. Сьогодні передусім важливо володіти вмінням працювати в команді, вирішувати проблеми і знаходити творчі рішення (так званими *soft skills*). Але, як виявилось, навиками роботи в команді більшість студентів також не володіє. Вони радше готові до одностороннього інтелектуального діалогу, ніж до круглого столу. Студенти очікують, що обмінюватися думками буде хтось один серед них із викладачем, тому, залучені до полілогу, вони не розмірковують над своїми відповідями у контексті багатоголосся і не фіксують зауваження до відповідей однокурсників. Молодь вважає, що варто пильніше прислухатися до коментарів викладача, ніж до реплік однокурсників.

Більшість викладачів, які мають досвід роботи в закордонних вишах, сприймають відсутність запитань як цілковите усвідомлення інформації або як згоду з поданими аргументами. Хоча насправді проблеми з вмінням ставити запитання і долучатися до дискусії пов'язані з недоліками монологічної системи передачі знань: студентів не вчили задавати питання, які б розвивали дискусію, як наслідок – вони, зачасту, не розуміють, що питання можуть значно розширити пізнання, на відміну від простої констатації правильної

відповіді. На їх думку, цінна інформація подається в стверджувальній манері як істина, тому дискурсний вибір замість традиційних лекцій, питання викладача відкритого типу, що потенційно передбачає декілька відповідей і ліній розвитку дискусії, даються сучасним студентам складно. Постійна, активна взаємодія всіх учасників навчального процесу, що є характерною ознакою інтерактивного навчання, не привита традиційною системою освіти. Якщо студенти й задають питання, то найчастіше це запитання для уточнення, а не розвитку дискусії, зокрема їхні питання не стосуються непроговорених припущень чи протиріч, проблемних ситуацій, що охоплюються дискусивним аргументом.

Аналіз власних дій, як і дій своїх партнерів, опрацювання дискусійних питань сприяє більш усвідомленому засвоєнню необхідних знань та вмій, дозволяє вчасно змінити модель своєї поведінки за потреби. Проте страх, породжений застарілою системою освіти, часто блокує прогрес студентів: зізнання у зміні своєї точки зору трактується ними як визнання поразки. Вони з усіх сил намагаються захищати свою вихідну позицію, виключно щоб показати, що здатні відстоювати її всіма можливими способами. Студентам складно заперечувати власні передумови, тому часто вони вибудовують виступ на хитких, упереджених судженнях. Варто їм ототожнити свою думку з конкретною інтелектуальною позицією або ідеєю, як вони приймають її як невід'ємний елемент власної ідентичності, яку слід захищати, і не тому, що вона переконлива, а, тому що це частина їх самості. Це основна причина складності і невдач у постановці інтелектуальних експериментів – прагнення зайняти певну позицію. Вони звикли співвідносити своє «я» з конкретною точкою зору, і тому їм складно оцінювати судження відсторонено.

Звичний для студентів процес заучування інформації в минулому – актуальним сьогодні є процес створення знань: процес винаходів, верифікації, розвитку ідей і дискусії. Значна кількість студентів із здивуванням дізнаються, що книга (а, точніше, хрестоматійний підручник) – не єдина форма передачі наукових знань; а інформація з *антологічних збірників* – не єдине джерело і, що важливо, не аксіома, яку слід завчити і при необхідності переказати. Вагоміші результати частіше досягаються саме завдяки допитливості, за допомогою питань, переформульованих так, що останні стають каталізаторами. Якщо студенти (школярі) навчилися ставити запитання – своєчасні, по суті обговорюваного питання, актуальні – вони фактично навчилися вчитися. Лише тоді питання усувають перепони, що заважають мисленевим процесам (наприклад таку перепону, як досить вузькі переконання), і перенаправляють творчу енергію в більш продуктивне русло.

Вчені, які проводили спостереження в класах, аудиторіях та інших зібраннях, де відбувається навчання і прийняття рішень, дійшли висновку:



творча цікавість, властива людині від природи, у школі активно придушується і присікається<sup>4</sup>. Так виростають дорослі, які пишуться хорошими відповідями, але не намагаються задавати хороші питання. Спонукаючи учнів не боятися ставити питання – означає заохочувати їх не стільки за правильність відповідей, скільки за сміливість питань. Ще у системі Монтесорі розроблений принцип стимулювати уяву дітей, щоб у школярів формувалися власні запитання, а не опитувати їх. Викладачі, які вміють користуватися запитаннями – такими питаннями, що оспорожують твердження і залучають інших до бурхливих всепоглинаючих дискусій, – знаходять послідовників, тих, хто не боїться заперечувати традиційні уявлення.

Не дивлячись на різноманітні культурні традиції, відмінності моделей університетської освіти, особливості певної освітньої системи, ми можемо говорити про загальні закономірності розвитку вищої освіти, зокрема, у всіх зарубіжних країнах, як і в Україні, університетська освіта повинна озброювати своїх фахівців глибокими та міцними знаннями. Не викликає заперечень необхідність поглиблення базової підготовки та професіоналізації освіти в Україні. Проте відмінності між загальноприйнятими в українській вищій школі методами навчання і викладання та новітньою методикою, запровадженою в провідних університетах світу, стають ключовим викликом для українських випускників шкіл через несформованість у них необхідних умінь і навичок. Наприклад у багатьох провідних ВНЗ запроваджені курси, присвячені лідерству і технікам публічного виступу, хоча навичок публічного мовлення за кордоном діти набувають ще у школі – це базові навички там, а в Україні, на жаль, у школярів часто не сформовані метакогнітивні (пов'язані з виробленням стилю інтелектуальної діяльності) навички, які можна виховати в процесі інтерактивного навчання, діалогічної взаємодії. Як наслідок, для українських здобувачів вищої освіти складним є завдання розмежувати три базових типи когнітивних операцій: аналіз, інтерпретація та оцінка. Недостатньо засвоєнні знання у сфері базових правил логічної аргументації ставали причиною частих помилок студентів у розумінні що таке аргумент, з яких частин він складається, розрізнені поняття «аргумент» і «поширена думка», тобто суб'єктивне ціннісне судження про якусь конкретну проблему (наприклад, «ця ідея хороша» чи «це погано»), а зачасту ототожненню цих понять. Оцінка досліджуваного явища помилково сприймалася студентами як завдання виразити особисте враження, свої почуття, які викликає запропонований матеріал, без надання достатньої аргументації, що могла хоча б вказати на джерело цих почуттів. Якщо студентам пропонувалося оцінити

---

<sup>4</sup> Rothstein D., Santana L. *Make Just One Change: Teach Students to Ask Their Own Questions* / Foreword by Wendy D. Puriefoy. Cambridge: Harvard Education Press. 2011. 192 p

аргумент, вони починали виражати свої власні враження, ігноруючи критичну оцінку валідності чи переконливості розглянутого аргументу.

Філософія Гарвардського університету, наприклад, базується на ідеях лідерства, зокрема, відповідального лідерства; там навчають студентів вчитися і міркувати, виховуючи глибокий пізнавальний інтерес, що сприяє формуванню незалежного та нестандартного мислення сучасної та свідомої особистості, нового рівня світогляду вільної людини. Недостатньо розвинуті навички критичного мислення призводять до невірних, спрощеного сприйняття студентами критичного підходу – оспорювати буквально все. Наші студенти часто не вміють фокусуватися на аспектах, що заслуговують більш детального аналізу, розуміючи принцип критичного мислення спрощено-категорично – все або нічого: або цілковито погоджуються з усіма думками і довіряють конкретному автору, або абсолютно не поділяють жодного погляду та заперечують усі ідеї певного дослідника.

Розвиток університетської освіти означає приведення освіти у відповідність до новітніх суспільних вимог та норм, закономірностей та тенденцій розвитку. Поява нових освітніх моделей університетської освіти спонукає сконцентрувати увагу на тому, що становить прогресивний університетський досвід. Проте сьогодні, коли ключовою навичкою загальноприйнято вважають гнучкість мислення, українським студентам вкрай бракує базових умінь, які мали би бути сформовані ще у школі. Студенти не навчені роботи з текстом, зводячи її до банального ознайомлення і переказу. У дискусивному обговоренні прочитаного тексту, в якому передбачається вийти за межі специфічно аспектованого контексту статті і пропонується завдання дати відповідь на більш загальне, глобальне питання (тобто сформулювати аргумент щодо складніших проблем, тематично пов'язаних з опрацьованим текстом), здобувачі вищої освіти часто здатні лише на інтенсивний пошук готових відповідей у тексті або бездумне повторення якогось фрагменту тексту як свідчення їхньої обізнаності з його змістом.

Наступною важливою навичкою, якої часто бракує українським випускникам і яка також пов'язана з базовими вміннями, необхідними у будь-якій сфері діяльності, є грамотне та логічне письмове спілкування. Звичною практикою при вступі на навчання в будь-яку вищу школу, на будь-яку програму зарубіжного університету є написання абітурієнтом есе, яке має особливе значення для остаточного рішення щодо зарахування особи прийнятною комісією. Головною складністю у цьому завданні для українських студентів є принципова відмінність між практикою написання есе в освітніх закладах України і, наприклад англійських країн, де цей стиль запроваджений у навчанні вже з молодших класів, а у коледжах та університетах є одним із основних видів оцінки знань абсолютно зі всіх предметів. Поширене в Укра-

їні трактування есе (зокрема його формату) як «невеликого за обсягом прозового твору, що має довільну композицію і висловлює індивідуальні думки та враження з конкретного приводу чи питання і не претендує на вичерпне і визначальне трактування»<sup>5</sup> чи розуміння його як філософського роздуму в стилі літературних «Проб» Мішеля Монтеня, не відповідає вимогам та очікуванням до есе за кордоном. Окрім суворих вимог до автора щодо відсутності плагіату, есе в закордонному досвіді має ряд не завжди очевидних для українських студентів основних особливостей. По-перше і найважливіше, есе має строгий академічний формат, який передбачає обов'язкове дотримання заданих композиційних правил: 1) чітка структура; 2) обґрунтування тези; 3) розмір; 4) відповідність типу есе (аргументативне, есе-порівняння, есе причини та наслідку, риторичний аналіз); 5) оформлення. Написання аргументативного есе передбачає захист і представлення теми для власного дослідження. Це ще одна фундаментальна проблема, з якою стикається багато студентів, – розробка власної теми. Нашим учням не вистарчає впевненості, щоб сформулювати власне дослідницьке питання, і досвіду, щоб оцінити релевантність певної наукової теми. Особливо складним викликом для українських студентів стає умова, щоб їхні ідеї були пов'язані з декількома джерелами, тексти яких обговорювалися впродовж занять. Вибудова подібних зв'язків (тобто, зв'язок власних міркувань із прочитаними текстами і навпаки) виявилася надскладним завданням для тих, хто звик, що викладач задасть питання, а їм потрібно лише здогадатися яку відповідь від них очікують і викласти її письмово.

З написанням есе, яке є чудовим інструментом навчання і дозволяє сформувати глибоке та оригінальне розуміння фактів, явищ, процесів, пов'язані й інші проблеми: криються вони не лише в необґрунтованих та нелогічних текстах, яким зазвичай бракує структурної стрункості та грамотності (мовний бар'єр), а ще й у несформованості в українських студентів досвіду зворотного зв'язку, який, згідно з дослідженнями науковців щодо ефективності навчання<sup>6</sup>, має важливе значення для вдосконалення якості роботи. Молоді українці здебільшого схильні вбачати негатив у такому досвіді, тому що не обізнані з поняттям конструктивної критики і не навчені контролювати свої емоції: обмін зворотного зв'язку зачату загрожує ускладненнями в міжособистісному спілкуванні. Зокрема, відстоюючи власні ідеї, викладені в есе, студенти не готові до того, що викладач може їх оспорювати, пропонувати

---

<sup>5</sup> Есе. Вікіпедія: вільна енциклопедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%95%D1%81%D0%B5>

<sup>6</sup> Hattie J., Timperley H. The Power of Feedback. Review of Educational Research. March 2007, Vol. 77, No. 1, pp. 81-112. DOI: 10.3102/003465430298487

зміни чи дати пропозиції щодо покращення есе, тому налаштовані оборонятися. Подібна критика їхніх ідей сприймається надзвичайно особистісно: як незадовільна оцінка викладачем їхньої роботи або як невисока думка викладача про академічні успіхи студента. Молодим людям важко дається розбір зворотного зв'язку, тобто рецензії на їхнє есе, вивчення зауважень викладача і робота над ними, що є частиною навчального процесу. Чим більше коментарів, питань, уточнень чи виправлень містить рецензія, тим категоричніше це сприймається як вирок – дуже погана робота. Несформоване розуміння значення (як можливість придбання нових компетенцій) і невірне трактування змісту зворотного зв'язку (це спосіб навчання і розвитку) заважає студентам оцінити роботи одногрупників: вони часто не здатні сформулювати зауваження відкритого типу, тобто запропонувати коментарі, які вказують на наявні помилки чи виявлені потенційні поліпшення.

Таким чином, сучасній українській системі освіти потрібна конкретна реформа: необхідно прищеплювати молодому поколінню набір ментальних звичок і пріоритетів у поведінці, починаючи з початкової школи, – трансформувати глибокий страх сучасної школи перед питаннями та її зацикленість на відповідях у культуру навчального процесу, яка приймає і вітає запитання, за допомогою яких розвиваються здатності учнів не лише засвоювати та запам'ятовувати певну тему, а, власне, розібратися в її суті. Ефективність застосування інноваційних методів навчання у вищих навчальних закладах треба оцінювати не тільки спираючись на кількісні показники навчальних досягнень студентів, а враховуючи зміни у свідомості як студентів, так і викладачів. Орієнтиром у реформуванні вітчизняної освіти має слугувати саме зарубіжний досвід розвитку вищої педагогічної освіти з урахуванням особливостей нашого суспільства – це дозволить нам об'єднати основні проблеми, з якими зіштовхуються наші випускники, і знайти шляхи їх вирішення.

\* \* \*

## FUNDAMENTAL GLOBAL MODELS OF UNIVERSITY EDUCATION AND IMPORTANT DIFFERENCES IN TEACHING METHODS FOR ADAPTING UKRAINIAN STUDENTS TO STUDY ABROAD

### ABSTRACT

The article deals with the actual problem of choosing the ways of development of the university system of education in Ukraine. The study tested the formation of an innovative model of development with the support both for the achievements of the world university community and for the modern practices of the universities of Ukraine.

The distinctive differences of traditional and innovative *teaching* are identified. Moreover, the potential benefits and drawbacks of using particular teaching methods in connection with the transition from one educative paradigm to another in the context of social demands and transformations are stated. As a result, the reasons of Ukrainian students' ill-preparedness to fulfil the requirements of educational and scientific programs adapted to the world educational space are formulated. The peculiarities of preparing a free person of a new level of world outlook in the context of modern university education are outlined, for example, such as the formation of the university's critical-innovative potential and new human thinking in the conditions of university education.

As a result, it is noted that the process of modernization of Ukrainian higher education in an era of shifting winds (instability) is characterized by ambiguity: on the one hand, the lack of a purposeful educational policy, on the other, the desire to change the concept of the educational process, to teach students "to think openly, think outside the box"; humanization of the educational process, its partial individualization.

The benefits of this study are that it is proposed to combine in-depth study of academic concentration at Ukrainian universities with the study of specific courses for the formation of innovative thinking.

## NADRZĘDNE ŚWIATOWE MODELE EDUKACJI UNIWERSYTECKIEJ I ISTOTNE RÓŻNICE W METODACH WYKŁADANIA W CELU ADAPTACJI STUDENTÓW Z UKRAINY W TRAKCIE STUDIÓW ZA GRANICĄ

### STRESZCZENIE

W artykule został wskazany aktualny problem wyboru drogi rozwoju systemu edukacji uniwersyteckiej na Ukrainie i kształtowania innowacyjnego modelu rozwoju w oparciu o osiągnięcia światowej wspólnoty uniwersyteckiej oraz w nawiązaniu do praktyk, stosowanych obecnie na ukraińskich uczelniach. Zwrócono uwagę na najbardziej wyraźne różnice w edukacji tradycyjnej i innowacyjnej, opisano zalety i niedostatki stosowania odrębnych metod nauki w związku z przejściem od jednego paradygmatu do innego w kontekście społecznych wymogów i transformacji. Sformułowano przyczyny braku gotowości studentów ukraińskich do spełnienia wymagań, stawianych przez programy edukacyjne i naukowe, adaptowane do światowej przestrzeni edukacyjnej. Określono szczegóły kształcenia się wolnego człowieka z nowym poziomem światopoglądu w warunkach nowoczesnej oświaty uniwersyteckiej, na przykład, formowanie krytyczno-innowacyjnego potencjału uniwersytetu i nowego myślenia młodych ludzi.

Podsumowano, że proces modernizacji wykształcenia wyższego na Ukrainie w czasie niestabilności wygląda niejednoznacznie: po jednej stronie znajduje się brak ukierunkowanej polityki edukacyjnej, po innej – pragnienie zmiany koncepcji procesu edukacyjnego i potrzeba nauczania studentów swobodnego, niestandardowego myślenia; humanizacja i częściowa indywidualizacja studiów.

### **Список використаних джерел:**

- Дем'янюк О. Політичні та інституційні аспекти впровадження закордонних моделей освіти в Україні. Україна в сучасному світі. Конференція випускників програм наукового стажування у США. К.: Стилос, 2003. С. 102-112.
- Есе.Вікіпедія:вільнаенциклопедія.URL:<https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%95%D1%81%D0%B5>
- Концепції класичного університету. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>
- Мещанинов О. П. Еволюція моделі розвитку університетської системи освіти. Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Серія : Педагогіка. 2014. Т. 246, Вип. 234. С. 7-14. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped\\_2014\\_246\\_234\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2014_246_234_3)
- Hattie J., Timperley H. The Power of Feedback. Review of Educational Research. March 2007, Vol. 77, No. 1, pp. 81-112. DOI: 10.3102/003465430298487
- Rothstein D., Santana L. Make Just One Change: Teach Students to Ask Their Own Questions / Foreword by Wendy D. Puriefoy. Cambridge: Harvard Education Press. 2011. 192 p.
- Understanding Social Psychology Across Cultures: Engaging with Others in a Changing World / Peter B. Smith, Ronald Fischer, Vivian L. Vignoles, Michael Harris Bond. 2nd Edition. SAGE Publications Ltd, August 2013, 480 p. URL: <https://play.google.com/books/reader?id=Ea6AAgAAQBAJ&hl=uk&pg=GBS.PT21>.