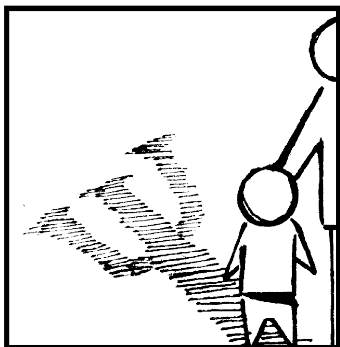




ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ ТА ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ

УДК 378

АННА БОКШАН, аспірант, Хмельницька
гуманітарно-педагогічна академія
ORCID ID 0000-0002-5263-2515
buchkivska1810@gmail.com

**ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ
МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄС**

ANNA BOKSHAN, third-year postgraduate student of
Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

**ORGANISATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER ART
EDUCATION INSTITUTIONS IN THE EU COUNTRIES**

Європейське суспільство, яке орієнтоване на знання та розвиток особистості людини, створює сприятливе середовище для закладів освіти, водночас висуває до них високі вимоги. Особливо важливою є потреба реформування освітніх систем задля ефективної інтеграції мистецької освіти в широкий контекст розвитку критичного мислення, творчості та культурної відкритості, що відповідає актуальним вимогам сучасної глобалізованої культури.

У статті розглядається організація освітнього процесу та підготовка майбутніх фахівців мистецької освіти в європейських країнах: Чехії, Словаччині, Німеччині, Австрії, Румунії, Болгарії, Швеції та інших.

Нами досліджено, що сучасні європейські заклади вищої освіти демонструють різноманітні моделі освітнього процесу для формування професійних компетентностей майбутніх учителів художніх дисциплін.

Визначено, що вчителі художніх дисциплін повинні не лише володі-

ти художніми навичками, а й демонструвати здатність ефективно навчати учнів мистецтву. Це передбачає наявність таких компетентностей: методичних, професійно-художніх, психолого-педагогічних, комунікативних. Таким чином, успішна підготовка вчителів у цій галузі вимагає інтеграції мистецького досвіду з педагогічною майстерністю, що сприяє забезпеченню академічної і професійної мобільності впродовж життя, розвитку особистості людини через освітні інституції.

Ключові слова: країни ЄС, освітній процес, заклади вищої мистецької освіти, майбутні вчителі мистецьких дисциплін, формування професійних компетентностей майбутніх вчителів художніх дисциплін.

Summary. European society, which is focused on knowledge and personal development, creates a favourable environment for educational institutions, at the same time it places high demands on them. Of particular importance is the need to reform educational systems for the effective integration of art education into the broad context of the

development of critical thinking, creativity and cultural openness that meets the current requirements of modern globalized culture.

The article deals with the organisation of the educational process and training of future specialists in art education in European countries: Czech Republic, Slovakia, Germany, Austria, Romania, Bulgaria, Sweden, etc.

We have investigated that modern European higher education institutions demonstrate various models of the educational process for the development of art teachers' competences.

It is determined that art teachers should not only have artistic skills, but also demonstrate the ability to teach effectively art to students. This requires the following competencies: methodological, professional and artistic, psychological and pedagogical, and communicative. Thus, successful teacher training in this area requires the integration of artistic experience with pedagogical skills, which contributes to academic and professional mobility throughout

life, and the development of a personality in educational institutions.

Key words: EU countries, educational process, higher art education institutions, future specialists in art education, formation of professional competences of future art teachers.

Мета: розглянути організацію освітнього процесу в закладах вищої мистецької освіти у країнах ЄС на основі функціонування різноманітних моделей формування професійних компетентностей майбутніх учителів художніх дисциплін.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Європа, яка базується на знаннях особистості людини, надає закладам освіти сприятливі умови розвитку і водночас ставить перед ними значні вимоги. Заклади вищої освіти функціонують в умовах постійного глобального розвитку. Характерною ознакою європейського суспільства є збільшення конкуренції за талановитих людей та нові виклики, яким повинна відповідати вища школа (*Хоружий, 2016*).

Аналіз досліджень і публікацій. Актуальні питання методів і технологій мистецької освіти є предметом активного вивчення у працях зарубіжних дослідників країн Європейського Союзу. Так, монографія єврокомісара та словацького діяча культури Я. Фігеля "Мистецька і культурологічна освіта у країнах Європи" є важливим джерелом для розуміння тенденцій розвитку мистецької освіти у Європі. Він детально досліджує організаційні аспекти цього процесу в різних країнах ЄС та звертає увагу на ключові питання, що пов'язані з інтеграцією мистецької освіти в систему загальної освіти.

Один з важливих аспектів монографії полягає в аналізі змін у підходах до мистецької освіти, зокрема, у контексті розвитку формування компетентностей молоді. Фігель підкреслює важливість виховання культурної і творчої компетентності у здобувачів вищої освіти, котрі здатні аналізувати, розуміти й активно взаємодіяти з культурними і мистецькими процесами в суспільстві.

Особливо важливими є його вис-

новки щодо необхідності реформування освітніх систем для покращення інтеграції мистецької освіти в більш широкий контекст розвитку критичного мислення, креативності та культурної відкритості, що є актуальними завданнями в умовах сучасної глобалізованої культури (*Красовська, 2017*).

Виклад основного матеріалу дослідження. У європейських країнах підготовка майбутніх фахівців мистецької освіти здійснюється таким чином, що здобувачі освіти опановують фах у закладах вищої освіти різного спрямування: образотворче мистецтво – у художніх академіях, музичне мистецтво – у консерваторіях. Потім вони продовжують професійне навчання або вивчають методико-мистецькі дисципліни вже на педагогічних факультетах. До прикладу, на Кіпрі вчителі мистецької освітньої галузі, котрі працюють у початкових школах, повинні пройти навчання на базі підготовки вчителів початкових класів для вивчення методико-мистецьких дисциплін так само, як майбутні вчителі закладів загальної освіти отримують ступінь бакалавра з певної галузі мистецтва: "Музики", "Образотворчого мистецтва".

Іспанські вчителі музики, котрі працюють у початкових класах ЗЗСО, здобувають освіту в педагогічних коледжах; підготовка вчителів для середньої ланки ЗЗСО здійснюється відповідно до алгоритму визначеної освітньої моделі підготовки фахівців.

Для того, щоб стати вчителем образотворчого мистецтва в Ірландії, здобувачі освіти мають отримати ступінь бакалавра мистецтва і дизайну або магістра образотворчого мистецтва, а також диплом викладача мистецтва і дизайну. Аналогічно в Чехії і Словаччині здобувачі освіти можуть стати вчителями мистецьких дисциплін такими шляхами: безпосередньо здобувати освіту на педагогічних факультетах або ж спочатку навчатись у закладах вищої мистецької освіти, а потім опанувати професійну педагогічну підготовку (*Wolfe, 1994, p. 405–431*).

У типових навчальних планах та-

ких країн, як Ірландія, Франція, Кіпр, Литва, Угорщина, Мальта, Австрія, Румунія, Швеція, Сполученому Королівстві – Шотландія, образотворче мистецтво і музика обов'язкові предмети; театральне мистецтво – Бельгія, Мальта, Ісландія, Словенія, Словаччина, Фінляндія, Швеція і Сполучене Королівство – Шотландія, а хореографія – Бельгія, Ірландія, Швеція та Сполучене Королівство – Шотландія та як складова фізичної культури на Кіпрі і Мальті, Австрії, Словенії та Фінляндії. Це свідчить про глибоке усвідомлення важливості мистецької освіти для всебічного та гармонійного розвитку особистості.

Сучасні європейські заклади вищої освіти демонструють різноманітні підходи до організації підготовки вчителів. Наприклад, у Німеччині існує чітке розмежування обов'язків: університети зосереджуються на наданні ґрунтовної теоретичної освіти (предметна підготовка, педагогіка, психологія), а практичну частину (педагогічна практика, наставництво, методична робота) організовують і контролюють місцеві освітні структури та безпосередньо заклади освіти. Такий дуальний підхід забезпечує більш цілісну підготовку майбутніх педагогів, що дає змогу поєднати академічні знання з реальним педагогічним досвідом. Подібні моделі також функціонують у низці інших країн, таких як Австрія, Швейцарія, Нідерланди, де питання практичної підготовки вчителів є ключовим елементом загальної освітньої стратегії (*Бобраков, 2013, с. 152–157*).

У Румунії підготовка мистецьких педагогічних кадрів здійснюється за чотирирічною освітньою програмою. Протягом останнього десятиліття система вищої педагогічної освіти цієї країни створила численні можливості для студентської мобільності, зокрема в межах країни. Стратегією вищої педагогічної освіти в Румунії є кардинальна зміна цілей, змісту, методів, форм навчання відповідно до завдань Болонського процесу. Основні завдання нових освітніх програм – підтримка здобувачів освіти в навчанні, розвиток

їхньої здатності до саморефлексії та підвищення їхньої дидактичної культури та ін. (Стульнікова (Полівко), 2023, с. 302–311).

У ряді європейських країн заклади вищої освіти мають автономний статус, що дозволяє самостійно визначати структуру та зміст освітніх програм і, зокрема, у галузі художньо-педагогічної підготовки. Це створює умови для різнопланових підходів – у деяких країнах такі дисципліни, як музика, образотворче мистецтво, театр або танець, обов'язкові елементи підготовки вчителя, а в інших – можуть мати вибірко-вий характер.

Інформація про обов'язковий або факультативний характер окремих курсів доступна тільки в декількох країнах. Проте загальнонаціональна інформація щодо статусу конкретних курсів (чи є вони обов'язковими або вибілковими) офіційно оприлюднена лише в окремих країнах, таких як Франція, Ірландія, Литва, Угорщина, Румунія. У більшості випадків конкретний зміст програм формується на рівні окремих закладів вищої освіти відповідно до локальних потреб, традицій і кадрових можливостей (Мойсієнко, 2018; Деркач, 2024).

Учителі мистецьких дисциплін у всіх моделях освіти мають демонструвати компетентності, пов'язані з конкретною мистецькою галуззю. Їх компетентності в галузі мистецтва актуалізовані в системі їх професійної підготовки. Наприклад, в Австрії простежується відмінність у підготовці здобувачів освіти: фахівці мистецьких дисциплін, котрі будуть викладати в закладах художньо-педагогічної освіти в "академічних" школах та майбутні педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти, зазвичай, навчаються в університетах, дотримуючись алгоритмів освітньої моделі; майбутні вчителі початкової ланки освіти навчаються в педагогічних коледжах, де акцент робиться на педагогічних компетентностях, а не на опануванні художніх навичок (Сторонська, 2019, с. 134–140).

Так, у Болгарії та Швеції мистецька освіта не регулюється централі-

зовано, що дозволяє закладам освіти мати вищу автономію у формуванні змісту програм. У таких умовах велике значення набувають педагогічні та професійно-технічні і мистецькі компетентності педагогів, особливо початкових класів.

Учителі художніх дисциплін мають не лише володіти художніми навичками, а й демонструвати здатність ефективно навчати учнів мистецтва. Це передбачає наявність системи компетентностей: методичних, професійно-художніх, психолого-педагогічних, комунікативних. Таким чином, успішна підготовка вчителів у цій галузі вимагає інтеграції мистецького досвіду з педагогічною майстерністю (Іваненко, 2022).

У переважній більшості країн Європи викладачі художніх дисциплін, навіть якщо вони спочатку здобули освіту як професійні митці, повинні додатково опанувати основи педагогіки та методик викладання. У таких країнах, як Греція, Італія, Фінляндія, Словаччина та Словенія та ін., професійні художники, котрі хочуть працювати в державних закладах загальної середньої освіти, зобов'язані пройти спеціальну педагогічну підготовку. Греція є винятком серед більшості європейських країн, де музиканти, котрі закінчили консерваторію, можуть викладати в державних закладах загальної середньої освіти без спеціальної педагогічної підготовки; Люксембург, де професійним художникам дозволяється практикувати в загальноосвітніх закладах освіти; Польща, де художники можуть навчати учнів за згодою місцевих органів в галузі освіти; Швеція, де загальноосвітні заклади освіти самі вирішують, чи можуть у них навчати учнів професійні художники (Цюк, 2020, с. 190–208).

У ряді країн Європи (Бельгія, Естонія, Ірландія, Латвія, Нідерланди, Фінляндія і Ісландія) дозволено художникам працювати без необхідної педагогічної кваліфікації або педагогічної підготовки. Наприклад, коли немає у закладі освіти кваліфікованого педагога, а його функцію виконує професійний художник, то він має пройти навчання, щоб отрима-

ти постійний статус педагога протягом визначеного терміна. У Нідерландах до набуття кваліфікації педагога художники можуть навчати на основі так званого сертифіката "Художник у класі". Підготовка педагогів художньо-педагогічного профілю передбачає введення до освітніх програм предметів художнього змісту: "Педагогіка мистецтва", "Історія мистецтва" "Особистісний розвиток художніх навичок і оцінка учнів" (Гудовсек, 2018, с. 157–166).

У більшості європейських країн національні освітні програми орієнтовані на підготовку вчителів, котрі не лише володіють методикою навчання, а й мають власний естетичний світогляд і творчу самореалізацію, передбачають обов'язкове вивчення художньо-мистецьких дисциплін як частину професійної підготовки вчителів-предметників. Так, в Австрії вчителі-предметники, котрі навчають художньо-мистецьких дисциплін, мусять пройти підготовку в академічних закладах вищої освіти. Програма передбачає: поглиблене навчання історії мистецтв; розвиток прикладних художніх навичок; педагогічну підготовку (Сторонська, 2019, с. 134–140).

Підготовка вчителів мистецьких дисциплін у Німеччині є поетапною: теоретична ("Педагогіка мистецтва", "Історія мистецтва" "Розвиток художніх навичок") та практична підготовка з проведенням занять у закладах середньої освіти. У Франції і Люксембурзі підготовка вчителів мистецьких дисциплін також має свої особливості, зокрема, тісно пов'язана з академічними закладами освіти та професійними вимогами. Після завершення академічної підготовки майбутні вчителі проходять спеціальний конкурс або конкурсні випробування, які визначають, чи відповідають кандидати стандартам для отримання статусу вчителя (Салтикова, 2021, с. 182–187.)

Система французької освіти, зокрема і педагогічної, має глибокі корені і формувалась впродовж двох століть, що дозволило їй стати однією з найбільш впливових і розвинених у світі. У Франції музичне, образотворче, хореографічне мистецтво та

фундаментальні дисципліни з поглибленим вивченням є важливими складовими освіти. Основні принципи концепції художньої освіти цієї країни: зв'язок між культурно-мистецькою сферою та іншими галузями знань; поєднання творчих зусиль учителів музики та культурних інституцій; створення майданчика для розвитку творчості. Загалом концепція художньої освіти Франції орієнтована на розвиток не лише технічних навичок учнів, а і їхнього культурного сприйняття та креативного потенціалу, що забезпечує гармонійний розвиток у рамках глобального культурного контенту. Учителі стають не лише педагогами, але й координаторами співпраці з музеями, галереями та іншими культурними інституціями, що дозволяє створювати динамічні та розвивальні середовища. Таким чином, у Франції мистецька освіта є не лише академічним навчанням, але й практичною діяльністю, що активно залучає мистецьких діячів і культурні інституції до процесу навчання, що забезпечує учням широкий доступ до мистецького середовища (Ковалинська, 2017, с. 52–55).

У Франції разом з університетами існують спеціалізовані освітні інститути, які займаються підготовкою майбутніх фахівців у різних галузях, зокрема мистецьких. Відмінність цих вищих шкіл полягає в тому, що вступ до них вимагає складання серйозних конкурсних екзаменів, що значно ускладнює цей процес порівняно з університетами. Загалом така система підготовки забезпечує високу якість навчання і формує у здобувачів освіти не лише теоретичні знання, а й практичні навички, необхідні їм для роботи у професійних мистецьких середовищах (Ковалинська, 2017, с. 52–55).

Сучасна мистецько-освітня політика Франції базується на тісній співпраці між Міністерством культури та Міністерством освіти, що дозволяє забезпечити інтеграцію культурних та освітніх ресурсів для розвитку мистецької освіти. За словами дослідниці професійної підготовки вчителів Т. Харченко, цей підхід сприяє розвитку партнерських

стосунків між різними культурними установами та закладами освіти (Харченко, 2014).

У Франції така співпраця є системною та ґрунтується на кількох ключових інституційних механізмах:

- бази практик (митці, музиканти, художники, колективи й культурні інституції) для майбутніх учителів мистецьких дисциплін, а також для підвищення кваліфікації вже діючих педагогів. Це дозволяє безпосередньо занурити майбутніх педагогів у професійне мистецьке середовище;
 - служба педагогічних радників – координують роботу між закладами освіти та культурними установами. Вони допомагають педагогам інтегрувати мистецтво в освітній процес, розробляють освітні підходи та пропонують ресурси для викладання мистецьких дисциплін;
 - ресурсні центри регіональних управлінь культурної діяльності – центри, які діють на регіональному рівні й забезпечують заклади освіти та педагогів методичними матеріалами, програмами, а також організовують культурні проєкти, майстер-класи, виставки. Вони виступають своєрідним сполучним мостом між культурною політикою держави й освітньою практикою;
 - інтегровані мистецько-культурні програми – інтегроване вивчення предметів художньо-естетичного циклу, де мистецтво тісно поєднується з іншими дисциплінами. Це дозволяє глибше формувати естетичну компетентність учнів і виховувати в них культурну обізнаність (Харченко, 2014).
- У Великобританії формується нова модель підготовки вчителів, яка поєднує академічну базу та практичний досвід. Основні риси цієї моделі: цілісна теоретична підготовка в університетах; практична професійна підготовка на місцях; поліваріантність взаємозв'язків (Десятов, 2018, с. 43–51).

В Естонії більшість майбутніх учителів мистецьких дисциплін здобувають освіту як професійні художники. В Іспанії також існує практика, коли професійні художники залучаються до підготовки майбутніх

учителів мистецьких дисциплін (Сотська, 2014).

Аналіз зарубіжного досвіду європейських країн в аспекті фахової підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін у системі освіти було визначив основні тенденції:

- розвиток мистецької освіти здійснюється завдяки державній підтримці та співпраці Міністерства освіти та Міністерства культури;
- зростання значення неперервної професійної підготовки вчителя у сфері мистецької освіти;
- застосування міждисциплінарного підходу до розробки змісту національних освітніх програм професійно-педагогічної підготовки вчителів на основі створення перехресних шляхів між мистецьким та іншими освітніми компонентами;
- запровадження академічної мобільності, що є базовою платформою для створення єдиного європейського освітнього простору;
- надання переваги компетентнісному підходу у процесі підготовки майбутніх фахівців;
- активне впровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх учителів у галузі мистецької освіти;
- удосконалення практичної підготовки майбутніх учителів шляхом залучення митців, визнаних професіоналів, культурних інституцій, використання їх баз практик для проходження практики.

Досвід організації освітнього процесу у вищих мистецьких закладах освіти Європейського Союзу є багатим та різноманітним, оскільки кожна країна має свої особливості в підготовці фахівців у галузі художньої освіти. Однак є кілька загальних тенденцій та кращих практик, які спостерігаються у більшості європейських країн:

- Інтеграція теорії і практики. У більшості європейських закладів вищої освіти, що спеціалізуються на мистецькій освіті, акцент робиться на поєднанні теоретичних знань з практичними навичками. Здобувачі освіти вивчають історію мистецтв, теорію, критику та естетику, а також активно працюють у студіях, май-

стернях або театрах.

- Міждисциплінарний підхід. Вищі мистецькі заклади освіти все більше орієнтуються на міждисциплінарний підхід. Це означає, що здобувачі освіти мають можливість взаємодіяти з іншими напрямками навчання, такими як дизайн, медіа, цифрові технології, театральне мистецтво та ін., що сприяє розширенню їхнього професійного горизонту.

- Міжнародна мобільність. Згідно з принципами Болонського процесу мобільність здобувачів освіти і викладачів є важливим аспектом. Багато ЗВО у Європі мають програму обміну, що дозволяє здобувачам освіти проходити частину навчання в інших країнах ЄС або навіть брати участь у міжнародних художніх проєктах.

- Професійна орієнтація. У Європі дедалі більше уваги приділяють підготовці здобувачів освіти до професійної діяльності. Університети та академії мистецтв активно співпрацюють з інститутами культури, галереями, театрами та іншими професійними організаціями, що забезпечує здобувачам освіти реальний досвід і допомагає сформувати мережу професійних контактів.

- Мультикультурний підхід. Оскільки Європейський Союз є культурно різноманітним регіоном, то культурна інклюзивність - важлива частина освітнього процесу. Здобувачі освіти знайомляться з різними культурами та мистецькими традиціями, що дозволяє їм розширювати свої горизонти і сприяє розвитку міжкультурного діалогу.

- Інклюзивність і доступність. Багато європейських університетів прагнуть зробити освіту доступною для всіх верств населення, зокрема для людей з інвалідністю або соціально вразливих груп. Це передбачає адаптацію освітніх програм, створення доступних умов для навчання, а також активну участь у соціальних і культурних проєктах.

Ці підходи та принципи допомагають створювати освітнє середовище, яке стимулює у здобувачів освіти творчість, сприяє їх професійному розвитку і забезпечує високу

якість мистецької освіти в Європі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Ми з'ясували, що система неперервної професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін у ряді європейських країн є важливим чинником національного і духовного відродження. Вона сприяє забезпеченню академічної та професійної мобільності впродовж життя, розвитку особистості людини через освітні інституції, а також безперервному саморозвитку та самовдосконаленню. Ця система допомагає виховувати нове покоління фахівців, котрі здатні зберігати, примножувати та популяризувати культурні та мистецькі цінності в суспільстві.

Отже, національна державна політика в галузі освіти України, також і вищої, має бути орієнтована на адаптацію освітньої системи до нових суспільних реалій і збереження кращих традицій минулого. Це передбачає модернізацію освітніх стандартів, розвиток інноваційних методик навчання, інтеграцію європейських і міжнародних освітніх практик, а також акцент на збереження та популяризацію культурних і мистецьких цінностей. Важливою складовою цього процесу є зміцнення національної ідентичності через освіту, зокрема, через підтримку науково-освітніх ініціатив у галузі мистецтва і культури.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Бобраков, С. (2013). Порівняльний аналіз узагальненого досвіду професійної підготовки вчителів у ВНЗ Німеччини та України. *Порівняльно-педагогічні студії*, (2–3 (16–17)), 152–157.

Гудовсек, О. А. (2018). Професійна підготовка вчителів образотворчого мистецтва в країнах Європи. *Іноватика у вихованні*, 8, 157–166.

Деркач, О. (2024). Університетська автономія – між ідеєю та практикою. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, 1 (17), 13–16.

Десятов, Т. (2018). Компаративно-педагогічне дослідження підготовки вчителів у Великій Британії.

Вісник Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького, (3), 43–51.

Іваненко, І. О. (2022). Системи мистецької освіти в країнах Європейського союзу. Львів: ЛНУ імені Івана Франка.

Ковалинська, І. В. (2017). Аналіз мультикультурної освіти вчителів у Франції. *Science Rise. Pedagogical Education*, 10, 52–55.

Красовська, О. О. (2017). Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. Рівне: О. Зень.

Мойсієнко, В. (2018). Університетська автономія: європейські стандарти та національна практика. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*, 6, 3–7.

Полівко, Л. Ю. (2023). Порівняльний аналіз румунської та української системи освіти в контексті сьогоденних змін. *Перспективи та інновації науки*, 12 (30), 302–311.

Салтикова, Т. О. (2021). Особливості організації професійної підготовки вчителів у Франції. *Інноваційна педагогіка*, 38, 182–187.

Сторонська, О. (2019). Концептуальні та нормативно-правові засади реформування системи вищої педагогічної освіти в Австрії. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 19, 134–140.

Сотська, Г. І. (2014). Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах. (Автореф. дис. ... доктора пед. наук), НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих.

Харченко, Т. Г. (2014). Теорія і практика гуманізації сучасної педагогічної освіти у Франції. (Дис. ... доктора пед. наук), Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ, Україна.

Хоружий, Г. Ф. (2016). Європейська політика вищої освіти. Полтава: Дивосвіт.

Цюк, О. А. (2020). Формування системи забезпечення якості вищої освіти Швеції. (Дис. ... доктора пед.

наук), Львівський національний університет імені Івана Франка, Національний університет "Львівська політехніка", Львів, Україна.

Wolfe, R. A. (1994). Organizational Innovation: Review, Critique and Suggested Research Directions. *Journal of Management Studies*, (31), 405-431.

REFERENCES

Bobrakov, S. (2013). Comparative Analysis of the Generalized Experience of Teacher Training in Higher Education Institutions of Germany and Ukraine. *Comparative and Pedagogical Studies*, 2–3 (16–17), 152–157.

Hudovsek, O. A. (2018). Professional Training of Art Teachers in European Countries. *Innovation in education*, 8, 157–166.

Derkach, O. (2024). University Autonomy – Between the Idea and the Practice. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv*, 1 (17), 13–16.

Desiatov, T. (2018). Comparative and Pedagogical Study of Teacher Training in Great Britain. *Bulletin of Bohdan Khmelnytskyi National University of Cherkasy*, 3, 43–51.

Ivanenko, I. O. (2022). Art

education systems in the European Union. Lviv: Ivan Franko National University of Lviv.

Kovalynska, I. V. (2017). Analysis of Multicultural Teacher Training in France. *Science Rise. Pedagogical Education*, 10, 52–55.

Krasovska, O. O. (2017). Theory and Practice of Professional Training of Future Primary School Teachers in the Field of Art Education by Means of Innovative Technologies. Rivne: O.Zen

Moisiienko, V. (2018). University Autonomy: European Standards and the National Practice. *Bulletin of Bohdan Khmelnytskyi National University of Cherkasy*, 6, 3–7.

Polivko, L. Yu. (2023). Comparative Analysis of Romanian and Ukrainian Education Systems in the Context of Present-Day Changes. *Perspectives and Innovations of Science*, 12 (30), 302–311.

Saltykova, T. O. (2021). Peculiarities of the Organisation of Professional Teacher Training in France. *Innovative Pedagogy*, 38, 182–187.

Storonska, O. (2019). Conceptual and Regulatory Foundations of the Reforming the System of Higher Pedagogical Education in Austria. *Problems of training a modern*

teacher, 19, 134–140.

Sotska, G. I. (2014). Theoretical and Methodological Foundations of the Formation of Aesthetic Culture of Future Fine Arts Teachers in Pedagogical Universities (Abstract. Dissertation of Doctor of Pedagogical Sciences). NAES of Ukraine, Institute of Pedagogical and Adult Education.

Kharchenko, T. H. (2014). Theory and Practice of Humanising Modern Pedagogical Education in France (Dissertation of Doctor of Pedagogical Sciences). Luhansk Taras Shevchenko National University, Luhansk, Ukraine.

Khoruzhyi, H. F. (2016). European policy on higher education. Poltava: Dyvosvit.

Tsiuk, O. A. (2020). Formation of a Quality Assurance System for Higher Education in Sweden (Dissertation of Doctor of Pedagogical Sciences). Ivan Franko National University of Lviv, Lviv Polytechnic National University, Lviv, Ukraine.

Wolfe, R. A. (1994). Organizational Innovation: Review, Critique and Suggested Research Directions. *Journal of Management Studies*, 31, 405–431.

Стаття надійшла 22.05.2025 р.

