

<https://doi.org/10.31652/978-617-5585-19-1>

ISBN 978-617-5585-19-1

УДК 378.016:7(477:4)

М65 Мистецька освіта: проблеми і перспективи розвитку в контексті європейської інтеграції : монографія / за ред. Л.Старовойт ; авт. кол.: І.Барановська, Л.Бровчак та ін. Вінниця, 2026. 431с.

Назва

Мистецька освіта: проблеми і перспективи розвитку в контексті європейської інтеграції

Arts education: challenges and prospects for development in the context of European integration

Ключові слова

Мистецька освіта, європейська інтеграція, освітній простір, мистецька підготовка, професійна компетентність, творчий розвиток особистості, культурно-мистецькі цінності.

Arts education, European integration, educational space, arts training, professional competence, creative personal development, cultural and artistic values.

Анотація

У монографії розкрито теоретико-методологічні засади розвитку мистецької освіти в умовах європейської інтеграції, здійснено аналіз сучасного стану та ключових проблем функціонування мистецької освіти в Україні, окреслено основні напрями її модернізації відповідно до європейських освітніх стандартів. Обґрунтовано підходи до оновлення змісту, форм і методів мистецької підготовки, висвітлено питання впровадження інноваційних педагогічних технологій, цифровізації освітнього процесу та розвитку мистецько-творчих компетентностей здобувачів освіти. Значну увагу приділено інтеграції національних традицій і європейського досвіду у професійній підготовці фахівців мистецького профілю. Монографія адресована викладачам закладів вищої освіти, науковцям, аспірантам та здобувачам вищої освіти.

This monograph explores the theoretical and methodological foundations for the development of arts education in the context of European integration; it analyses the current state and key challenges facing arts education in Ukraine; and outlines the main directions for its modernisation in line with European educational standards. It justifies approaches to updating the content, forms and methods of arts education, and highlights issues relating to the introduction of innovative teaching technologies, the digitalisation of the educational process and the development of students' artistic and creative competences. Considerable attention is paid to the integration of national traditions and European experience in the professional training of arts specialists. The monograph is intended for lecturers at higher education institutions, researchers, postgraduate students and undergraduates.

Міністерство освіти і науки України
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
Кафедра мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти

**МИСТЕЦЬКА ОСВІТА:
ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ
РОЗВИТКУ В КОНТЕКСТІ
ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ**

Монографія

Вінниця 2026

<https://doi.org/10.31652/978-617-5585-19-1>

УДК 378.016:7(477:4)

М65

Рекомендовано до друку Вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол від 27 травня 2026 року № 16)

Рецензенти:

Черкасов В., доктор педагогічних наук, професор кафедри мистецьких дисциплін Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради

Швець І., Народна артистка України, професор кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газинського Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Сідлецька Т., кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри суспільно-політичних наук Вінницького національного технічного університету

М 65 Мистецька освіта: проблеми і перспективи розвитку в контексті європейської інтеграції : монографія / за ред. Л.Старовойт ; авт. кол.: І.Барановська, Л.Бровчак та ін. Вінниця, 2026. 431с.

Монографія підготовлена колективом авторів: *Барановська І., Барановський Д., Бровчак Л., Вацьо М., Коваль Т., Ліхницька Л., Мальов С., Старовойт Л. (керівник), Тодосієнко Н., Якименко Ю.*

У монографії розкрито теоретико-методологічні засади розвитку мистецької освіти в умовах європейської інтеграції, здійснено аналіз сучасного стану та ключових проблем функціонування мистецької освіти в Україні, окреслено основні напрями її модернізації відповідно до європейських освітніх стандартів. Обґрунтовано підходи до оновлення змісту, форм і методів мистецької підготовки, висвітлено питання впровадження інноваційних педагогічних технологій, цифровізації освітнього процесу та розвитку мистецько-творчих компетентностей здобувачів освіти. Значну увагу приділено інтеграції національних традицій і європейського досвіду у професійній підготовці фахівців мистецького профілю.

Монографія адресована викладачам закладів вищої освіти, науковцям, аспірантам та здобувачам вищої освіти.

ISBN 978-617-5585-19-1

ЗМІСТ РОБОТИ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. МИСТЕЦЬКА ОСВІТА В УКРАЇНІ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ВИКЛИКИ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ	6
1.1. Історико-культурні засади становлення мистецької освіти в Україні (<i>Вацьо М.</i>)	6
1.2. Сучасний стан та актуальні проблеми розвитку мистецької освіти в умовах трансформації освітнього простору України (<i>Старовойт Л.</i>)	44
1.3. Виклики європейської інтеграції та напрями модернізації в мистецькій освіті (<i>Тодосієнко Н.</i>)	80
РОЗДІЛ 2. ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ Й ПЕДАГОГІЧНІ ПРАКТИКИ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКОЇ ГАЛУЗІ	165
2.1. Інноваційні освітні технології в мистецькій підготовці (<i>Ліхницька Л.</i>)	165
2.2. Педагогічна модель формування професійної компетентності (<i>Мальов С.</i>)	198
2.3. Досвід інтеграції національних та європейських практик (<i>Якименко Ю.</i>)	255
РОЗДІЛ 3. СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: ПЕРСПЕКТИВИ МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ ТА КУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ	294
3.1. Європейський досвід реформування мистецької освіти (<i>Коваль Т.</i>)	294
3.2. Міжнародна співпраця та академічна мобільність у мистецькій сфері (<i>Барановська І., Барановський Д.</i>)	336
3.3. Культурний діалог як чинник сталого розвитку мистецької освіти (<i>Бровчак Л.</i>)	371
ПІСЛЯМОВА	427

ВСТУП

Сучасний етап розвитку українського суспільства позначений глибинними трансформаційними процесами, що охоплюють усі сфери життєдіяльності, зокрема освіту і культуру. У контексті європейської інтеграції особливої ваги набуває переосмислення ролі мистецької освіти як важливого чинника формування духовно багатой, творчо активної особистості, здатної до самореалізації в умовах глобалізованого світу. Інтеграція України до єдиного європейського освітнього та культурного простору зумовлює необхідність оновлення змісту, форм і методів мистецької освіти, орієнтації її на сучасні освітні стандарти та цінності.

Актуальність дослідження визначається зростанням ролі мистецької освіти у забезпеченні якісного оновлення освітньої системи, а також потребою в теоретичному осмисленні й практичному впровадженні інтегративних підходів в освітній процес. Сучасні виклики, пов'язані з цифровізацією освіти, міждисциплінарністю знань, розвитком креативних індустрій, актуалізують необхідність пошуку нових педагогічних технологій, що сприятимуть гармонійному поєднанню традицій і новацій у мистецькій підготовці майбутніх фахівців.

Євроінтеграційні процеси у сфері освіти і науки, що реалізуються через відповідні державні реформи, орієнтовані на впровадження кращих європейських практик, підвищення якості освіти, забезпечення її доступності та конкурентоспроможності. У цьому контексті мистецька освіта розглядається як один із ключових ресурсів формування європейської культурної ідентичності, розвитку міжкультурного діалогу та інтеграції у світове інтелектуальне середовище.

Аналіз наукових джерел засвідчує значний інтерес дослідників до проблем розвитку мистецької освіти, інтеграції змісту навчання, впровадження інноваційних педагогічних технологій. У працях вітчизняних і зарубіжних учених висвітлено різні аспекти означеної проблематики, однак питання комплексного осмислення перспектив розвитку мистецької освіти в

умовах європейської інтеграції потребує подальшого наукового обґрунтування.

Мета монографії полягає у теоретичному обґрунтуванні тенденцій і перспектив розвитку мистецької освіти в контексті європейської інтеграції та визначенні ефективних умов її модернізації в сучасному освітньому просторі.

Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань: аналіз сучасного стану та тенденцій розвитку мистецької освіти в Україні та країнах Європейського Союзу; дослідження готовності майбутніх педагогів до реалізації інтегрованого підходу у викладанні мистецьких дисциплін; обґрунтування теоретико-методичних засад оновлення змісту мистецької освіти; розроблення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу з урахуванням євроінтеграційних орієнтирів.

Наукова новизна дослідження полягає у системному аналізі тенденцій розвитку мистецької освіти в умовах європейської інтеграції, виокремленні ключових принципів її модернізації та обґрунтуванні інтегративних підходів до організації освітнього процесу. Особливу увагу приділено розробці методичних засад підготовки майбутніх учителів до викладання мистецьких дисциплін на міждисциплінарній основі.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості їх використання в освітньому процесі закладів вищої освіти, зокрема у підготовці майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, розробці навчальних програм, підручників і методичних посібників, а також у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

У монографії послідовно розкрито теоретичні та практичні аспекти розвитку мистецької освіти в умовах європейської інтеграції, окреслено перспективи її подальшого вдосконалення. Таким чином, представлена монографія є спробою комплексного наукового осмислення сучасних процесів у сфері мистецької освіти та визначення ефективних шляхів її розвитку відповідно до європейських освітніх стандартів і цінностей.

РОЗДІЛ 1. МИСТЕЦЬКА ОСВІТА В УКРАЇНІ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ВИКЛИКИ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

1.1. Історико- культурні засади становлення мистецької освіти в Україні

Сучасний розвиток мистецької освіти в Україні неможливий без розуміння історичних умов її формування, еволюції суспільно-культурних процесів та традицій, які впливали на зміст, структуру й організацію мистецького навчання. Варто зазначити, що у сучасному освітньому просторі виконання завдань мистецької освіти вимагає від педагога не лише знання основ особистісно орієнтованої педагогіки, а й уміння творчо конструювати навчальний процес з художньо-естетичних дисциплін, демонструвати високий рівень мистецької компетентності та користуватися інноваційними методами й технологіями навчання. Створення ефективної системи мистецької освіти передбачає не лише впровадження сучасних технологій, а й глибоке вивчення педагогічного досвіду минулого, що у поєднанні з новими підходами дозволяє будувати цілісну та сучасну модель навчання. Попри зростання інтересу до мистецької педагогіки, досі недостатньо узагальненими залишаються питання зародження мистецьких шкіл, впливу національної культури та духовної спадщини на освітні моделі різних епох, ролі видатних діячів мистецтва у становленні освітнього процесу.

Таке наукове осмислення є особливо актуальним в умовах сучасних трансформацій української освіти, коли зростає потреба у збереженні національної ідентичності, переосмисленні мистецьких традицій і формуванні цілісної культурно-освітньої концепції. Недостатня увага до історико-культурного підґрунтя може призвести до поверхового розуміння сучасних проблем мистецької освіти та ускладнює визначення шляхів її розвитку.

У зв'язку з цим виникає необхідність комплексного аналізу історичних, культурних і соціальних чинників, що впливали на становлення української мистецької освіти, а також виявлення закономірностей і тенденцій її розвитку в різні періоди.

Аналіз наукових праць, присвячених проблематиці мистецької освіти, показує широкий спектр підходів до її вивчення. У дослідженнях С. Волкова, І. Ляшенка, С. Нікуленко, Л. Соколюк, Л. Савицької, Р. Шмагала, В.Шульгіної, та інших комплексно висвітлено питання розвитку мистецької освіти, проаналізовано особливості функціонування різних типів мистецьких закладів, позашкільної освіти, а також специфіку підготовки фахівців у музичній, художній, хореографічній і театральній сферах.

Значну увагу у науковому доробку приділено історичним аспектам формування музично-естетичного виховання. Ці проблеми досліджували Л.Вовк, С. Горбенко, О. Дубасенюк, М. Заволока, О. Комаровська, В.Майборода, О. Михайличенко, С. Сірополко, М. Ярмаченко та інші.

Окремий напрям становлять дослідження, присвячені історії розвитку музичної освіти в Україні. Серед авторів, що працювали у цьому контексті, – Н. Бовсунівська, Б. Гнидь, А. Желан, С. Ліпська, В. Кузьмічов, А. Мартинюк, С. Матвієнко, Л. Микуланинець, М. Ярова та інші.

Важливим доповненням до сучасних наукових напрацювань є дисертаційне дослідження Л. Пшемінської [21] «Педагогічні ідеї М. Д. Леонтовича в контексті розвитку вітчизняної музичної освіти (1877–1921 рр.)» (2022 р.). Авторка детально розкриває суспільно-історичні та соціокультурні умови, у яких формувались педагогічні погляди Миколи Леонтовича. Аналіз історико-педагогічних джерел і архівних документів дозволив дослідниці дійти висновку, що становлення М. Леонтовича як педагога – новатора, методиста і одного з ключових представників вітчизняної музично-освітньої традиції відбувалося у надзвичайно складний період кінця ХІХ – початку ХХ століття. Саме в цей час були закладені ідеї, які згодом суттєво вплинули на розвиток української музичної освіти та її методичне забезпечення.

У науковому доробку С. Волкова [3, с.4], зокрема у статті «Ретроспекції мистецької освіти в українському суспільстві ХХ—ХХІ століття», простежується вплив мистецьких освітніх установ та державних структур

управління культурною сферою на формування й розвиток української культури в різні історичні періоди. Автор аналізує, як соціокультурні трансформації, характерні для XX–XXI століть, визначали зміст, функції та організаційні засади роботи мистецьких навчальних закладів.

Метою дослідження є всебічне розкриття історико-культурних основ формування мистецької освіти в Україні, простеження її еволюції у контексті суспільних змін та культурних традицій, а також визначення ключових етапів, чинників і діячів, що вплинули на її становлення.

На сучасному етапі відчутно зростає інтерес науковців до осмислення історії та динаміки розвитку мистецької освіти, що зумовлено зміною світоглядних підходів, новими вимогами до особистісного розвитку та трансформацією ціннісних орієнтирів у суспільстві. Посилене прагнення сучасних дослідників переосмислити традиції розвитку мистецької освіти закономірно приводить до необхідності розгляду її історичних витоків. Слушно зазначила О. Комаровська: «Мистецька освіта в Україні кристалізувалася століттями й наразі вибудовувалась у струнку систему, що за горизонталлю охоплює всі освітні сфери (загальна, позашкільна, професійна, у тому числі й спеціалізована), а за вертикаллю – усі рівні: дошкільна – школа – вища школа – післядипломна освіта» [13, с.6].

Початки мистецької освіти в Україні пов'язані з епохою Київської Русі, коли навчальні осередки при монастирях і церквах формували перші системи навчання співу, іконопису та книжкової мініатюри. Формування основ мистецького виховання було пов'язане з духовною культурою, що відігравала визначальну роль у суспільному житті. У цей період закладалися перші підходи до естетичного виховання через участь дітей у церковному хоровому співі та оздобленні рукописів.

У XV–XVII століттях значний вплив на розвиток мистецтва та музичного виховання мали козацькі школи, братства та Києво-Могилянська академія. Хорове мистецтво, інструментальна музика, народна творчість стали

основою естетичного виховання, а діяльність співочих капел сприяла поширенню професійної музичної освіти.

Про застосування методики навчання співу в братських школах вказує той факт, що серед книг бібліотеки «...в каталозі Львівського Ставропігійського братства 1601 р. подано музично-теоретичну працю німецького автора Й. Шпангенберга (1484–1550) «Питання музики для застосовування Нордагузенською школою або як легко і правильно навчати молодь співу» (Виттенберг, 1542) [9, с. 203]. «Перший друкований нотний «ірмологіон» (книга, яка містила тексти піснеспівів православних богослужінь) був виданий у Львові в 1700 р. У всіх братських школах співів по нотах навчали по ірмологіонам» – відмічає С. Волков [3, с. 112].

В 1799 р. у Києво-Могилянській академії «було відкрито спеціальний клас, де використовували нову систему навчання хорового співу – партесного і осьмогласного» [1, с. 111].

Високий рівень музичного виховання в братських школах першої половини XVII століття згодом слугував надійною основою для розвитку музично-педагогічної думки та становлення професійної національної музичної освіти. Найвищим досягненням музично-педагогічної думки в XVII ст. стала «...праця М. Дилецького (1630–1690) «Граматика мусикійська» (1677)» [21, с.78]. Вітчизняна музична педагогіка отримала новий тип методичного підручника співу на основі нотолінійної системи, унікальний зразок синтезу навчання хорового співу з опануванням композиторської техніки [9, с. 208].

Навчання хорового співу та засвоєння елементарних музично-теоретичних знань продовжувалося в різних освітніх осередках того часу: музикантських цехах, дяківсько-парафіяльних і полкових школах, духовних училищах та семінаріях. Саме в руслі партесної хорової традиції виникає жанр одночастинного багатоголосного концерту, що виконувався під час урочистих подій і церковних богослужінь. Паралельно формується новий стиль – демествене багатоголосся, для якого характерним є поєднання сольного

виконання з хоровим супроводом. «Про високий рівень хорового багатоголосся свідчать хорові циклічні концерти М. Березовського, А. Веделя, Д. Бортнянського, які ввійшли до золотого фонду світової хорової класики. – відмічає Л.Пшемінська – Затребуваність високого гатунку церковної музики перетворювала сферу музичної культури на музично-освітню структуру, яка стала основою музичного навчання низки українських співаків, регентів, композиторів» [21, с. 78].

Паралельно з розвитком церковної освіти в Україні формується й світська система навчання. Уже в XVIII столітті простежуються перші структурні елементи світської музичної освіти, яка до XIX століття набуває багаторівневого характеру, охоплюючи державні та приватні заклади різного профілю, що забезпечують як масове навчання, так і професійну підготовку музикантів. Аналогічна багаторівнева система поступово виникає у сфері театрального, хореографічного та образотворчого мистецтва. Взаємодія різних педагогічних шкіл і національних культур сприяла синтезу народної, духовної та світської музичної освіти.

У XIX – початок XX століття з'являються перші спеціалізовані мистецькі навчальні заклади, музичні школи та інститути, формується національна композиторська й педагогічна школа. «Окремими осередками освіти були Києво-Могилянська академія (з 1817 рр. Київська духовна академія), відкриті Харківський університет (1805 р.), Одеський ліцей (1817 р.), Ніжинська гімназія вищих наук (1820 р.), Імператорський університет Святого Володимира (1833 р.), – відмічає Н. Сулаєва – але викладання в них здійснювалося російською мовою» [27, с. 58].

Значний внесок у розвиток мистецької освіти зробили культурні діячі М. Лисенко, М. Леонтович, К. Стеценко, які поєднували педагогічну діяльність із національно-культурним відродженням.

Упродовж XIX ст. система музичної освіти вирізнялася особливою спрямованістю, адже її фундаментом була національна духовна традиція, що поєднувала здобутки народного мистецтва та професійної музичної культури.

На думку І. Огієнка, висловлену у праці «Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу», саме «золота доба» української культури – епоха Просвітництва – стала важливим підґрунтям для становлення різних форм мистецької освіти у ХІХ ст. Дослідник підкреслює, що в цей період в Україні активно формується книгодрукування, утверджується літературна традиція, розвивається образотворче і музичне мистецтво. «Завдяки подвижницькій діяльності передових діячів епохи Просвітництва в численних «школах підвищеного типу» (Вінницькій, Гоцанській, Кременецькій, Чернігівській, Харківській, Переяславській колегіях, а також Полтавській семінарії та Ніжинському ліцеї) було введено навчальні предмети «музика» та «малювання» [20, с. 115].

У другій половині ХVІІІ – на початку ХХ століття театральна освіта в Україні була ускладнена через те, що в 60-х роках ХVІІІ століття в Києво-Могилянській академії, Харківському, Чернігівському та Переяславському колегіумах шкільний театр було повністю ліквідовано. Це пояснювалося колоніальною політикою, яка забороняла українське слово не лише в літературі, а й у театральному мистецтві.

Натомість виникали «...російськомовні та польськомовні театри, наприклад, домашні театри князя С. Голіцина на Черкащині (1797–1801 рр.) і поміщиків Квіток на Харківщині (1799–1801 рр.), польський театр Жевуського у Львові (50–60-ті роки ХVІІІ ст.)» [27, с. 59]. Лише інколи ставилися україномовні вистави – наприклад, у садибі графа Трошинського на Полтавщині в 1822–1825 рр. виконувалися п'єси Василя Гоголя-Яновського, батька М. Гоголя [27, с. 59]. Зазвичай акторами були самі господарі та їхні гості, а в деяких садибах діяли кріпацькі трупи без спеціальної освіти. Таким чином, діяльність цих акторів-аматорів ґрунтувалася на неформальній передачі театального досвіду. Спектаклі ставили й студенти вищих навчальних закладів. Зокрема, «...в Харківському університеті на початку ХІХ століття на вистави студентів запрошували навіть сторонніх. Аматорська театральна діяльність тут була дозволена ректором Т. Осиповським (1813 р), а

пізніше й міністром народної освіти А. Розумовським» [15, с.19]. Відомими є вистави студентів університету Св. Володимира.

У другій половині XIX ст. активне збільшення кількості приватних мистецьких шкіл і закладів художньо-професійного спрямування створило нагальну потребу в підготовці педагогів для цієї сфери. На думку С. Коновець, у вчительських інститутах кінця XIX – початку XX століття було окреслено ключові компоненти мистецької освіти майбутніх учителів, зокрема засвоєння теоретичних і історичних знань про мистецтво та формування практичних художніх умінь. Теоретичною базою такої підготовки «...стали напрацювання відомих учених та майстрів «педагогіки мистецтва» Г. Кершенштейнера, Ф. Кульмана, Й. Песталоцці, А. Сапожнікова, А. Скіноя, Л. Тедда, П. Чистякова, П. Шміда та інших» [14, с. 217].

У роботах Н. Дем'яненко, присвячених аналізу змісту мистецької освіти у вчительських інститутах XIX–XX ст., зазначається, що основу професійної підготовки становив комплекс мистецьких і педагогічно-мистецьких дисциплін. До обов'язкових навчальних курсів входили «Співи», «Теорія та історія музики і співів», «Малювання і ліплення», «Дикція і декламація», «Мистецтво як чинник позашкільної освіти», «Теорія і психологія художньої творчості», «Графічне мистецтво» та «Виразне читання», які забезпечували всебічний розвиток художніх і педагогічних умінь майбутніх учителів [6, с. 158].

Л. Медвідь підкреслює, що навчальна програма Колегії Павла Галагана в Києві охоплювала широкий спектр мистецьких дисциплін: теорію музики, хоровий спів релігійного та світського спрямування, малювання; діяли класи фортепіано й органу, а також історико-літературне товариство. У жіночих навчальних установах – зокрема в інституті шляхетних дівчат і жіночих гімназіях – обов'язковими були заняття з музики, танцю та різних видів рукоділля [17, с. 138].

У 70–80-х роках XIX століття проблеми музичної освіти набуває особливої актуальності й починає вирішуватися на державному рівні шляхом

ухвалення відповідних циркулярів та розпоряджень. Як підкреслює О.Шамаєва, «...запровадження хорового співу в навчальний процес народних училищ здійснювалося відповідно до нормативів, визначених «Київським навчальним округом». Показовим є рішення з'їзду інспекторів народних училищ Чернігівської губернії від 3 червня 1886 року «Про обов'язкове навчання церковному співу викладачів народних училищ» [30, с. 34].

Втім, у багатьох інших типах закладів освіти – початкових школах, прогімназіях, училищах – музична освіта не набула системності і залежала переважно від внутрішніх потреб конкретної установи. Нерідко її розвиток визначався наявністю учнівського хору, який виступав під час богослужінь або святкових подій.

Аналіз історичного стану мистецької освіти свідчить, що впровадження Емського указу від 18 травня 1876 року мало стримувальний вплив на розвиток української культури та освіти. Заборона театральних вистав, друку українських текстів до нот та обмеження публічних виконань українських пісень суттєво ускладнили функціонування і подальший розвиток музичної традиції в Україні.

Додаткове обмеження до Емського указу становив циркуляр від 16 жовтня 1881 року, який визначав, що друкування україномовних текстів до музичних творів можливе лише за наявності спеціального дозволу Головного управління у справах друку. «Подальше розпорядження ГУД від 10 січня 1892 року не тільки забороняло публікацію оригінальних творів українською мовою, а й характеризувало їх як «бездарні», що, відповідно до адміністративної логіки того часу, вимагало їх скорочення «в державних інтересах»» [28, с. 247].

Важливою складовою розвитку української мистецької освіти стала діяльність духовних навчальних закладів. Зокрема, на Поділлі ще у XIX столітті при більшості церков функціонували православні домашні школи, де учнів навчали церковної грамоти та основ співу. Після видання указу 1836 року на території регіону було офіційно засновано мережу православних шкіл

– спершу в селах Привороття та Калинівка, а згодом у Барі, Гранові, Коржові, Вінниці та Шаргороді. «У 1844 р. були відкриті школи для підготовки писарів з дітей селян і в них поряд із грамотою вивчали часи з часослова та церковний спів.— відмічає Т. Зузяк – За добре навчання учні таких шкіл отримували грошові премії згідно з указом Синоду від 15 вересня 1859 р.» [8, с. 8]. Указом від 17 вересня 1860 р. в ці навчальні заклади відряджали тільки кращих учителів [23, с. 9].

Важливою частиною системи освіти другої половини XIX – початку XX ст. були єпархіальні жіночі училища, які належали до духовних навчальних закладів. У 1854–1917 рр. в Україні працювало 13 таких училищ у Києві, Катеринославі, Кременці, Лубнах, Маріуполі, Одесі, Полтаві, Сімферополі, Тульчині, Харкові та Чернігові. «За статутом 1868 р., єпархіалки вивчали такі предмети, як Закон Божий, російську мову, всесвітню історію, географію, теорію словесності, математичні дисципліни (арифметику, основи геометрії), фізику, чистопописання, педагогіку, церковний спів та церковнослов'янську мову. У розкладах з'явилися необов'язкові предмети («нові» мови – німецька та французька), малювання та музика, які викладалися за окрему платню [19, с. 30].

«1 жовтня 1907 р. затверджено «Положення про сьомий додатковий педагогічний клас при єпархіальних жіночих училищах». – зазначає Л. Пшемінська – Згідно із цим положенням частина кращих вихованок могла продовжувати навчання з метою підготовки до майбутньої діяльності як училищних виховательок, учительок початкових народних шкіл, молодших класів єпархіальних жіночих і церковно-вчительських шкіл [21, с. 84].

У другій половині XIX ст. засновано музичні училища в низці міст України, зокрема в Києві (1868), Харкові (1883), Одесі (1897), Катеринославі (1901), Полтаві (1903), Миколаєві (1905), Сімферополі (1910), Житомирі (1911).

Київське музичне училище з класами загальноосвітніх дисциплін стало першим професійним музичним закладом в Україні. Воно мало п'ять класів

гри на різних інструментах – фортепіано, скрипці, віолончелі, а також класи співу та теорії музики. Випускники отримували атестат учителя музичних предметів, регента або капельмейстера. Педагогічний склад училища становили «...випускники Петербурзької, Лейпцизької, Паризької, Берлінської, Празької, Варшавської консерваторій, а згодом викладачами училища ставали і його випускники» [9, с. 340].

Консерваторії відкрили в Києві та Одесі у 1913 році, а в Харкові – у 1917 році. Викладачі в них були ті ж, що й у музичних училищах, а студентами ставали випускники цих училищ. Фактично учні переходили на один щабель вище, і училища ставали складовою частиною консерваторій.

Особливо цікавим є розвиток музичної освіти під час визвольних змагань українського народу 1917–1920 років. У цей період було опубліковано ряд законодавчих ініціатив, які значно вплинули на становлення та розвиток освіти, зокрема і мистецької.

Розвиток як загальної, так і фахової освіти на українських землях упродовж різних історичних періодів був тісно пов'язаний із політикою держав, до складу яких вони входили, та з тим, наскільки ці держави враховували національні інтереси українського народу. Саме залежність освітніх процесів від зовнішньополітичних і культурних умов зумовлює необхідність розгляду подальших етапів становлення мистецької освіти в ширшому соціокультурному контексті.

Аналіз наукових джерел свідчить, що в Речі Посполитій існували осередки протестантських громад, де музична освіта була добре організованою. У лютеранських гімназіях Гданська, Ельблонга та Торуня, а також у кальвіністських школах Кракова, Коцька, Ланьцута та Піньчува, учні систематично вивчали нотну грамоту, спів та гру на інструментах. Подібні навчальні заклади поступово з'являлися й на українських землях. «Так, – відмічає І. Колченко – на Поділлі брацлавський воєвода Ян Потоцький заснував у 1590 р. Панівецьку школу. Водночас на Київщині та Волині найбільшого поширення серед українців набуло інше протестантське вчення –

соціянство (або унітаризм), представники якого засновують школи в Берестечку, Любарті та Киселині (Сірополко, 2001, р. 50–51)» [12, с.42].

На початку XVII ст. здобутки музичної освіти, накопичені у конфесійних центрах, трансформувалися в нову форму спеціалізованої підготовки — музичні бурси. У цей період єзуїтські колегії на території польських та українських земель Речі Посполитої засновують безкоштовні професійні музичні школи-інтернати. Вони діяли в Барі, Брест-Литовському, Бидгощі, Варшаві, Каліші, Кракові, Кросно, Луцьку, Любліні, Плоцьку, Познані, Сандомірі, Торуні, Хойниці, Ярославі, Львові, а згодом і в Кам'янці-Подільському, Фастові, Острозі, Вінниці, Новгород – Сіверському та інших містах (Ніколаї, 2007, р. 24–25). Високий рівень професійної підготовки в цих закладах підтверджують польські дослідники – Л. Гжебень, Є. Коханович, Я. Проснак, які «...вважають музичні бурси першими аналогами консерваторій у Польщі, подібними до італійських освітніх моделей того часу» [12, с.43].

Система освіти Австрійської імперії, яка наприкінці XVIII – упродовж XIX ст. послідовно модернізувалася та вважалася однією з найрозвинутіших у Європі, поширювалася й на територію Східної Галичини. Як зазначає І. Колченко: «Реформа шкільництва, що була проведена австрійським урядом на галицьких землях у 1774 р., задекларувала три типи шкіл: нормальні, головні та тривіальні, причому кандидатів на учительські посади (музикантів також) у головних і тривіальних школах Галичини мала готувати Львівська нормальна шестикласна школа (Baranowski, 1897)» [12, с. 43].

Можна простежити аналогічний взаємозв'язок між театральною та музичною освітою й на українських землях. На початку 60-х років XIX століття елементи музичної освіти вже проявлялися в діяльності «Руської Бесіди» у Львові – першого українського товариства Галичині, покликаного сприяти становленню національного професійного театру. «В Одесі 1865 року при Товаристві витончених мистецтв і, що важливо, за сприяння приватних осіб відкрилась Школа креслення і малювання. – відмічає Д. Ключко – Туди приймали студентів з селянського, робітничого й ремісничого прошарків, чим

скористались уродженці не лише Одеси й південних губерній тодішньої імперії, а й молоді люди з Петербурга, Москви, Новгорода і навіть Варшави» [11]. На відміну від Петербурзької академії, ця школа була відкритою для всіх: тут приймали учнів обох статей, віком від 7 до 33 років, незалежно від їхнього віросповідання. У 1885 році при школі почало працювати загальноосвітнє училище, куди можна було вступати без вікових обмежень. Викладацький склад відзначався етнічним розмаїттям: серед педагогів були Борис Едуардс (англійське походження), Франц Рубо (француз), Кириак Костанді (грек), Луїджі Іоріні (італієць).

Марія Раєвська-Іванова – «...перша жінка в Російській імперії, яка у 1868 році отримала звання «вільної художниці» від Петербурзької академії мистецтв» [11]. Нею була відкрита в Харкові приватна художня школа. Лише після того, як академіки в Петербурзі переконалися, що вона дійсно пройшла курс малювання в Німеччині, М. Раєвська-Іванова отримала документ, необхідний для офіційного підтвердження її викладацької діяльності. При цьому щодо організації навчання вона не використовувала суворі вимоги чи методичні стандарти того часу. Як зазначає Д. Ключко: «Вона викладала за німецькими методиками дітям різного соціального стану, статі й віросповідання від семи років, навчаючи бідних безкоштовно. 1896 року мисткиня разом із чоловіком подарувала цей заклад місту» [11]. Заклад отримав статус Міської школи малювання і фактично сформував підґрунтя для розвитку дизайнерського підходу до створення та оздоблення предметів.

Варто зазначити, що одним із найвідоміших вихованців цієї школи в ХІХ столітті був живописець Генріх Семирадський – уродженець Харківщини і поляк за походженням. Маючи звання почесного члена академій мистецтв Рима, Берліна, Парижа та Турина, а також будучи професором Петербурзької академії та постійно проживаючи в Римі, Г. Семирадський спеціально відвідав школу, щоб засвідчити свою повагу й підтримку її засновниці, яка на той час уже втратила зір.

Починаючи з другої половини XIX століття, митці, здобувши початкову художню підготовку в українських містах, вирушали до європейських мистецьких центрів. Їх приваблювала не «вища якість», а інша художня школа – можливість випробувати нові методи, розширити власне творче мислення та переосмислити підходи до візуального мистецтва.

Доцільно підкреслити, що біографії багатьох українських митців різного походження свідчать, що з початку XX століття вони обирали непростий освітній шлях. Для них ключовим було не стільки отримання академічного диплома, який давав право офіційно працювати художником чи викладати малювання, скільки можливість опанувати різні техніки й підходи до зображення.

Художня освіта дедалі частіше сприймалася не як формальність для отримання диплома, а як простір для вільного обміну ідеями, творчої взаємодії та участі в колективних виставках, що привертали увагу буржуазної публіки. Відмова митців від орієнтації на офіційні замовлення стала можливою завдяки появі кола колекціонерів, які підтримували сміливі експерименти та новаторство. Саме це середовище сприяло становленню модернізму як протестного мистецького руху, що ґрунтувався також на освітній емансипації. В Україні такому процесу значною мірою посприяла мережа приватних мистецьких шкіл, особливо поширених у східних і південних регіонах. Як відмічає Д. Ключко: «...у західних землях національно орієнтована мистецька освіта почалась лише з 1920-х років, з підпільного університету, де з молодими людьми обох статей займались Олекса Новаківський і митрополит Андрей Шептицький. На теренах російської імперії розмежування з академізмом як офіційним, затвердженим цензурою методом, почалось у середовищах уродженців центру і сходу України значно раніше» [11].

Прагнення навчатися у різних майстрів, опановувати альтернативні техніки зображення й роботи з кольором, а також розуміти, що саме резонує з глядачами та колекціонерами, стало характерною рисою української мистецької освіти кінця XIX століття. Таке освітнє середовище заклало

передумови для глибокого оновлення мистецьких практик у 1905-1920-х роках і підтримало творчу сміливість митців, яких сьогодні називають авангардистами.

Показово, що в межах Російської імперії першою музичною школою з українською мовою викладання стала музично-драматична школа М. Лисенка, відкрита у 1904 р. в Києві. Варто зазначити, що аналіз історичних джерел і генетичний підхід до вивчення фактів дають підстави стверджувати, що саме на початку XX століття у Польщі й Україні започатковується цілісна система музичного навчання, представлена школами різного спрямування та музичними училищами. Надалі деякі з цих закладів в Україні, наприклад Київське та Одеське музичні училища (1913 р.), набувають статусу консерваторій.

Однак на розвиток української мистецької освіти істотний вплив мала й політика царського уряду, спрямована на боротьбу з будь-якими національними проявами, тривалий час стримувала створення в Україні вищих мистецьких навчальних закладів, які в Російській імперії (у Петербурзі та Москві) існували вже з середини XIX століття (академії, консерваторії). Від часу заснування Імператорської академії мистецтв у 1757 році до її реорганізації у всеросійську, а згодом загальнорадянську установу наприкінці 1917 року, значну частину її професорсько-викладацького складу становили вихідці з українських земель. Саме українські митці відігравали помітну роль у формуванні художнього образу імперії. Однак у другій половині XIX століття дедалі більше талановитих українських художників почали відмовлятися від російського академічного середовища, шукаючи можливості професійного розвитку в європейських мистецьких центрах.

Уряд активно перешкоджав діяльності М. В. Лисенка та інших діячів, орієнтованих на створення національних освітніх установ. Схоже становище спостерігалось й щодо розвитку української культури на територіях, що перебували під юрисдикцією Австро-Угорщини, Польщі та інших держав. Як зазначає С. Волков: «Український менталітет історично виявив потяг до

освіти: вже після революційних подій 1917 року майже усі уряди України визнають розвиток культури й освіти справою загальнодержавною» [3, с.113].

У червні 1917 року Центральна Рада Української Народної Республіки утворила Генеральний Секретаріат, до складу якого входило 9 секретарів, один з яких опікувався освітою. «При Секретарстві освітніх справ у липні 1917 р. створено мистецький відділ» [3, с. 113]. До напрямків діяльності Генерального секретаря освіти відносилось: «українізація освіти, підготовка плану розбудови єдиної школи, початок формування професійної освіти в державі, організація підготовки нового вчительства, реорганізація управління системою освіти» [16, с. 18]. На II Всеукраїнському учительському з'їзді в Києві одним із завдань було визначено, що «в шкільній роботі мусить мати місце національна творчість, словесна, музична, мистецька, в згоді з індивідуальними нахилами дітей...» [3, с. 113]. Генеральний секретар освіти І.Стешенко пропонував включити в навчальний процес «реєстр оригінальних і перекладних п'єс, дозволених для виконання учнями середніх шкіл, а також збірники віршів для декламації» [3, с. 113], затверджений Планом управління освітою «на Вкраїні». Крім того, планувалося виділяти державні кошти на підтримку самодіяльності народів України, спрямованої на поширення освіти та розвиток мистецтв.

Законом від 5 грудня 1917 року Центральна Рада визначила, що всі освітні установи, які перебували під управлінням Міністерства внутрішніх справ, Міністерства торгівлі й промисловості та Призрення Відомства Імператриці Марії на території України, передаються до компетенції Секретаріату Справ Освітніх. Центральний орган виконавчої влади бере на себе відповідальність за фінансування цих навчальних закладів, а їхні прибуткові та видаткові рахунки мають включатися до бюджету Української Народної Республіки за рішенням уряду.

У грудні 1917 р. УЦР прийняла закон, згідно з яким «...у відання Секретарства освіти передано всі школи і просвітні установи (музичні, театральні школи)» [2, с.102]. Генеральним секретарством народної освіти

УНР було підписано циркуляр директорам навчальних закладів, в якому зазначалося, що всі просвітні інституції, які існують на Україні, переводяться у Секретарство Справ Освітніх для подальшого фінансування з бюджету Української Народної Республіки [2, с. 102]. На перших етапах створення нової системи управління освітою в новій країні влада Генерального секретарства народної освіти поширювалася на всі ділянки українського культурного життя: науку, культуру, архівну справу, охорону пам'яток історії та мистецтв [3, с.113]. Слід підкреслити, що з урахуванням економічної ситуації того часу така позиція є зрозумілою, оскільки пріоритети держави та завдання професійної освіти були далекі від сфер мистецтва.

М. Грушевський відмічав: «...ми занадто гарно співаємо в порівнянні з тим, що ми вміємо й можемо в інших справах. У нас занадто гарна література, музика, мистецтво в порівнянні з нашим убожеством в громадській і політичній роботі. Ми всю свою увагу звертали виключно на культуру краси, слова, форми, і коли доля поставила нас перед завданням будови державного, соціального й економічного ладу, в таких невимовно тяжких обставинах після трьохлітньої небувало руйнівної війни, серед усобиці й анархії, – в повній наготі виявилася недостача у нас сил практичних, організаційних, адміністративних, технічних. Покоління, котрих жде Україна тепер, повинні бути людьми діла реального, практичного – спеціалісти адміністратори, фінансисти, економісти, знавці військового і морського діла, техніки різних категорій: технологи, механіки, електротехніки, гірняки, гідротехніки, агрономи. Треба відкинути погляд, що ці спеціальності практичні менш цінні, менш благородні, ніж заняття гуманітарні. Треба в цей бік якраз обернути всі здібності, всі таланти нинішніх і найближчих поколінь...» [5, с.118].

3 травня 1918 року вперше в назві державного органу, що займався культурно-освітніми питаннями, з'явилося слово «мистецтво». Міністерство освіти і мистецтв стало відповідальним за діяльність консерваторій, музичних училищ та інших мистецьких закладів, підкреслюючи значення мистецтва як важливого напрямку державної діяльності. В цей період було «...вжито заходів

до можливого збереження для національної культури пам'яток старовини і мистецтва, до забезпечення національного театру та до пристосування кінематографу на потреби освіти і виховання в національному напрямку» [18, с. 76]. Уперше уряд задекларував концепцію розмежування професійної та загальноосвітньої підготовки, яка пізніше реалізовувалася радянською владою під різними гаслами. Це стало ключовим для розвитку професійно спрямованої освіти, визначило подальші реформи в усіх навчальних закладах, зокрема мистецьких, та їхнє місце у системі освіти. Завдяки певній «автономізації» політики в УРСР сформувалася специфічна форма радянської державності: Україна фактично мала статус незалежної держави. Ця радянська «незалежність» забезпечила кількарічну освітню, культурну та мовну свободу. Освітня система України 1920-х років за керівництва Народного комісара освіти Г. Гринька відрізнялася від російської моделі «єдиної трудової школи» А. Луначарського, де головним постулатом була загальнополітехнічна освіта та ретельне засвоєння загальноосвітніх дисциплін. Українська освітня схема відкидала трудову школу, замінюючи її професійною школою, побудованою за галузевим принципом для швидкого підготування робочої сили різних рівнів кваліфікації. Університети профосвіти за російською моделлю ліквідовувалися, а створені єдині інститути в галузях народного господарства та культурного будівництва поєднували спеціальні та загальноосвітні знання.

Варто зазначити, що відомий український і подільський мистецтвознавець, фольклорист і шевченкознавець, професор польського походження Кость Широцький, який у 1906 році здобув освіту в Кам'янець-Подільській духовній семінарії, а впродовж 1918–1919 років обіймав посаду професора Кам'янець-Подільського Українського університету, у своїй науковій спадщині репрезентував традиції фольклорно-етнографічної школи Подільської духовної семінарії середини XIX – початку XX століття, заснованої М. Симчакевичем, С. Руданським, А. Свидницьким, М.Леонтовичем та іншими дослідниками. Загальний науковий доробок

ученого налічує понад 140 публікацій, серед яких праці «Подольские колядки и щедривки» (1908), «Церковні стародруки» (1918) та інші.

Укрголовпрофосвіта, створена 1920 року, була не стільки формальним органом Наркомосу, скільки самостійним відомством, що конкурувало з ним. За її ініціативою зі «Схеми Народної Освіти УРСР» Г. Гринька було вилучено наукову вертикаль. Технікуми та інститути визнавалися рівноправними вищими навчальними закладами: технікум готував вузького спеціаліста, інститут – спеціаліста-адміністратора та організатора.

У 1920-х роках мистецькі навчальні заклади формували навчальні комплекси, що поєднували музичні, художні та театральні школи, технікуми й консерваторії, забезпечуючи наскрізну підготовку спеціалістів. Через ці нововведення заклади неодноразово реформувалися: музичні училища, консерваторії та технікуми об'єднувалися й роз'єднувалися у пошуках нової системи підготовки кадрів. Водночас створювали народні консерваторії, творчі гуртки та проводили широку громадсько-пропагандистську діяльність.

«Штучність експериментів, – відмічає С. Волков – закладена в урядових рішеннях цих років, певним чином позначилася на діяльності й кадровому складі Київської консерваторії, Київського музичного училища (музичного технікуму), мистецьких навчальних закладах інших культурних центрів — Одеси (музичного та художнього училищ), Харкова (музичного та художнього училищ)» [3, с. 115]. Варто зазначити, що спроби запровадити єдину модель мистецької освіти в усіх закладах виявилися недопрацьованими й створювали проблеми. Наприклад, диригента хору або оркестру готував музичний інститут, а виконавців – музичний технікум. Це розривало зв'язок теорії з практикою й порушувало цілісність підготовки музиканта та педагога.

У 20-х роках, в умовах українізації, уніфікації та централізації, в Україні вперше вдалося розробити та прийняти Кодекс Законів про народну освіту УСРР – перший і єдиний документ такого рівня в колишньому Радянському Союзі. Хоча він діяв недовго, Кодекс створив правові умови для функціонування освітньої системи України, визначивши окреме місце для

мистецької освіти, яка мала власну професійну галузеву вертикаль та поділялася на музичну, образотворчу, театральну-сценічну та літературну.

У перші роки нової влади всі вищі навчальні заклади в Україні були переведені на державне утримання, однак через складне економічне становище фінансування надавалося нерегулярно. Тому повернення до платного навчання стало необхідністю, а самоокупність – основним принципом роботи мистецьких закладів. Наприклад, Київська консерваторія брала у студентів половину вартості навчання, а Музично-драматичний інститут ім. М. Лисенка – плату за використання концертної зали. Для підтримки науково-мистецьких установ уряд ухвалив постанову РНК УРСР від 12 лютого 1924 року, яка дозволяла створювати спеціальні фонди. Кошти, отримані від концертів, лекцій чи виставок, могли спрямовуватися на потреби закладу, наукові роботи та оплату додаткового персоналу, що суттєво доповнювало обмежене бюджетне фінансування. «Класовий принцип матеріального забезпечення студентів звільняв від плати за навчання тільки студентів із середовища пролетаріату та незаможного селянства. – відмічає Г. В. Святенко – Решта студентів з інших верств населення, а в мистецьких навчальних закладах вони становили більшість, мала платити від 40 до 80 крб. на рік [24, 168].

Після ухвалення ЦК КП(б)У постанови «Про реорганізацію НКО УРСР» від 6 лютого 1925 року період відносної автономії освітньої сфери й окремих навчальних закладів фактично завершився. Оновлений Наркомос установив жорстку систему звітності, яка, за свідченнями сучасників, видавалася освітянам нелогічною та надмірною, фактично підпорядковуючи їхню діяльність тоталітарному контролю. Зокрема, одним із ключових критеріїв оцінювання роботи вищих навчальних закладів стала вимога про певну частку студентів робітничого та селянського походження. Формування нової соціокультурної політики покладалося на кадри, відібрані відповідно до ідеологічної доцільності. «Партійними органами – відмічає С. Волков – пріоритетним визначається залучення до державної, керівної та господарської,

зокрема викладацької, роботи більш близьких до нової влади представників української інтелігенції, і з цією метою проведення активніших заходів на притягнення української інтелігенції та її розшарування» [3, с.119].

У листопаді 1926 року IV сесія ВУЦВК IX скликання ухвалила постанову «Про проведення загального навчання» [7, с. 18]. У документі зокрема йшлося про те, що безробітних учителів потрібно взяти на облік і поступово направляти працювати у сільські школи. Тих же педагогів, які відмовлялися приймати запропоноване місце роботи, мали знімати з обліку та позбавляти державної допомоги.

Такі заходи були пов'язані з тим, що вчителі та інші працівники освіти, як освічена й потенційно критично налаштована до влади група населення, не отримували належної матеріальної підтримки. Через це багато фахівців не прагнули працювати у школах. Подібна ситуація спостерігалася й у мистецькій сфері: професійні музиканти, які володіли високою технікою виконання, не бажали займатися масовим музичним вихованням. Як писала Лідія Хересько у своїй праці «Музичне виховання (методика)», «...такі спеціалісти не приходили в освіту, хоча могли б суттєво підвищити її рівень» [7, с. 19]. Проблема нестачі педагогічних кадрів у навчальних закладах зберігалася багато років. А питання забезпечення шкіл викладачами мистецьких дисциплін фактично навіть не розглядалося. Це було закономірно, адже діяльність освітян у той час оцінювалася передусім з позиції її відповідності ідеологічним завданням комуністичного виховання, а не з точки зору розвитку освіти або культури.

У радянський період освітня система фактично виконувала роль державного механізму комуністичного виховання. Вона розглядалася як єдиний апарат, через який влада мала здійснювати ідеологічну пропаганду та формувати потрібні цінності серед трудового населення. Такий підхід був закріплений у рішеннях партійних органів, зокрема в резолюції X з'їзду КП(б)У 1927 року «Про завдання культурного будівництва на Україні» [17, с.118]. У ній освіта визначалася як інструмент поширення комуністичної

ідеології та створення «української культури», яка за формою мала бути національною, а за змістом – пролетарською, колективістичною й інтернаціональною. Ці положення були доповнені постановами Пленуму ЦК ВКП(б) 1928 року щодо підготовки нових фахівців. Документ зобов'язував випускників вищих навчальних закладів відпрацювати три роки на визначених державою підприємствах. Так держава фактично формувала систему «добровільно-примусового» розподілу молодих спеціалістів, спрямовуючи їх на відповідальні, але низькооплачувані посади.

Попри жорсткий ідеологічний контроль, у цей період мистецька освіта почала поступово утверджуватися як окрема, самодостатня ланка освітньої системи. Важливим кроком стало офіційне визнання консерваторій та інших мистецьких навчальних закладів як повноцінних закладів вищої освіти. Це сприяло розширенню їхніх навчальних планів, у яких з'явилися блоки загальноосвітніх дисциплін, що дало можливість зміцнити фахову підготовку й підвищити статус мистецької освіти загалом.

«У матеріалах XI Всеукраїнського з'їзду Рад від 15 травня 1929 року – відмічає С. Волков – зазначалося, що в системі вищої освіти поряд із 50 індустріальними, 25 сільськогосподарськими, 6 соціально-економічними, 63 педагогічними та 9 медичними навчальними закладами функціонували також 9 мистецьких вищих навчальних закладів» [3, с. 119]. Це дані вибіркові, адже на той час в Україні діяли Київська, Одеська та Харківська консерваторії, Київський художній та театральний інститути, численні музичні училища та художні технікуми. Мистецьких закладів було значно більше. Як відзначалося в партійних документах, культурно-освітня діяльність цих закладів була «нерозривною частиною соціалістичного перебудовного процесу і входила до п'ятирічних планів розвитку країни» [18, с. 267]. Перед навчальними закладами ставили завдання пролетаризації студентів і викладачів, зростання випуску спеціалістів для роботи в культурно-освітній сфері та уніфікації систем освіти Росії та України.

Мистецькі заклади використовувалися для будівництва української культури та впровадження нової радянської ідеології. Від викладачів вимагали не лише професійну майстерність, а й класовий підхід, пролетарський інтернаціоналізм і орієнтацію на державну політику. Якщо до 1920-х років діяльність мистецьких закладів мала приватний характер і спрямовувалася на поширення освіти та підвищення культурного рівня населення, то після встановлення радянської влади вони стали інструментом ідеологічної роботи та державного регулювання соціокультурних змін. Це був період розвитку української культури на національному ґрунті, позначений піднесенням національної самосвідомості.

На думку Т. Сідлецької: «Система мистецької освіти в Україні сформувалася в середині 30-х років XX ст. і була невід'ємною складовою загальної системи освіти в Радянському Союзі. Спочатку була створена система музичної освіти, основні принципи організації і змісту якої стали основою організації професійного навчання художнього, театального, хореографічного напрямів» [25, с.112]. В організації мистецької освіти головним було забезпечення концептуальної єдності всього навчально-виховного процесу. З одного боку, це обмежувало ініціативу окремих навчальних закладів, а з іншого – гарантувало дотримання єдиних державних стандартів і критеріїв якості освіти. Єдині навчальні плани та програми дозволяли студентам повністю засвоювати необхідні знання й без труднощів переходити з одного вищого навчального закладу до іншого, вибираючи заклад для продовження навчання за обраною спеціальністю на вищому рівні.

Упродовж етапу формування мистецької освіти було накопичено вагомий науково-методичний та організаційний досвід, який забезпечував доволі високий рівень професійної підготовки фахівців. Сформувалася розгалужена система творчих майстерень і виконавських шкіл, керівництво якими здійснювали відомі митці. Слід зауважити, що організація освітнього процесу в мистецьких закладах освіти характеризувалася власною специфікою та цілісною системою принципів, які істотно відрізнялися від

загальноприйнятих освітніх засад, властивих технічним і іншим гуманітарним закладам, орієнтованим на підготовку фахівців масових професій. Визначальними були особистісно орієнтований підхід, спрямований на розвиток внутрішнього світу здобувачів освіти та формування їхньої ціннісної свідомості; міждисциплінарна взаємодія спеціальностей; наставництво, за якого практичні вміння студентів формувалися під керівництвом досвідченого виконавця-педагога; а також значуща роль практики соціокультурної діяльності. Крім того, завдяки відкритості мистецьких навчальних закладів освітніми послугами було охоплено широкі верстви населення, які мали можливість здобути необхідні знання.

Водночас залишалася низка проблем, подолання яких було неможливим за умов жорсткої централізації управління освітньою сферою та уніфікованого підходу до методичного забезпечення. Навчальні плани та засади організації освітнього процесу постійно контролювалися державою. «Програми абсолютно всіх дисциплін, навчально-методичну літературу створювали в столиці СРСР або, іноді, – в столиці України Києві відомі вчені-методисти. – відмічає Т. Сідлецька – Перед запровадженням методичної літератури у навчальний процес здійснювалось її обговорення, апробація, перевірка цінності. Через це навчальні програми, посібники і підручники мали високий науково-методичний рівень» [25, с. 113]

До останньої чверті XX століття система мистецької освіти була добре розвинутою, багаторівневою і різноманітною за типами та видами мистецтв. Вона була доступною для населення, що підтверджує високий відсоток охоплення молоді шкільного віку (6%), порівняно з іншими республіками Радянського Союзу, і характеризувалася успішним викладанням спеціальних дисциплін та високим рівнем практичної підготовки.

У 70-80-х роках формувалася трирівнева система підготовки мистецьких кадрів у всіх регіонах України, спрямована на розвиток мистецького професіоналізму на національному ґрунті. Після цього розпочався новий етап реформування, пов'язаний із Болонським процесом, який передбачав

європеїзацію стандартів освіти, взаємовизнання дипломів та доступ молоді до європейського ринку праці.

Цьому сприяли історичні події 90-х років, коли Україна здобула незалежність і обрала власний шлях інтеграції у світовий культурний простір. На функціонування системи освіти до того часу впливало поєднання інтересів місцевих органів влади та центральних державних органів управління освітою.

Наприкінці XX століття перехід України до ринкової економіки змінив підходи органів влади до управління вищими навчальними закладами. Раніше система освіти була строго централізованою: Міністерство освіти, інші міністерства та відомства, у тому числі Міністерство культури і мистецтв, контролювали всі навчальні заклади. Згодом технікуми, училища та коледжі мистецтва і культури отримали відносну регіональну самостійність і статус вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації.

Освітня система, сформована в тоталітарному суспільстві, мала свої недоліки. Для нестабільної економіки утримання всіх закладів було значним фінансовим тягарем, тому з'явилася потреба підвищити ефективність їх роботи. Законом України «Про освіту» та нормативними актами Міносвіти і Міністерства культури навчальні заклади отримали більше самостійності у формуванні керівних і викладацьких кадрів, обсягах фінансування, напрямках підготовки фахівців, міжнародних зв'язках та інтеграції у світову систему освіти.

Спостерігається тенденція надання закладам більшої самостійності у визначенні змісту освіти, структури та розвитку, що стало важливим кроком на шляху європейської інтеграції.

З 1998 року в Україні запроваджено ступеневу систему вищої освіти, яка наблизила її до європейської моделі, де навчання організоване за кількома етапами. Перший дворічний етап уточнює фахову орієнтацію студента, другий – 2-3 роки поглиблює професійну підготовку, а третій – однорічний і спеціалізований, готує до наукових досліджень. Молодші спеціалісти

навчаються 2 – 4 роки, бакалаври та спеціалісти – 4–5 років, магістри – один рік, що відповідає європейським стандартам.

До 1997 року Україна забезпечувала потреби мистецької галузі випускниками п'яти вищих музичних закладів III–IV рівнів акредитації, одного театрального, одного художнього та трьох вузів культури. Вищу мистецьку освіту також можна було здобути у 33 музичних училищах, 7 художніх, 2 театральних, хореографічному та училищі естрадно-циркового мистецтва, а також у 26 училищах культури. Пізніше 70 училищ мистецтва і культури отримали I–II рівень акредитації, а 10 вищих навчальних закладів – III–IV рівень, що становило 8,5% від загальної кількості вищих навчальних закладів України [4, с. 185]. Специфіка підготовки мистецьких кадрів вимагала розташування закладів у великих культурних центрах з розвиненою інфраструктурою театрів, філармоній і концертних організацій, що забезпечувало навчання у всіх 25 обласних центрах України.

Однією з особливостей цього періоду в Україні знову почали використовувати стару аббревіатуру «ВИШі» – скорочену назву всіх вищих навчальних закладів, поширену ще у 1920–1930-х роках. Проте проблема полягає не у самій назві. Наприкінці XX – на початку XXI століття загострилося питання статусу вищих навчальних закладів.

Після реформ 1990-х років до вищої освіти в Україні були віднесені всі заклади, які готували молодших спеціалістів, бакалаврів, спеціалістів і магістрів, та забезпечували професійну підготовку за певним фахом. У межах країни їх вважали повноцінними вищими навчальними закладами. Закладам вищої освіти надається ширший рівень автономії у формуванні змісту освітніх програм та визначенні стратегій власного розвитку. Водночас виникають заклади освіти нового типу, які вирізняються різноманітністю організаційної структури, гнучкістю освітніх підходів і здатністю оперативно відповідати на актуальні суспільні потреби. Консерваторії, як заклади вищої освіти, за зразком західноєвропейської освітньої традиції отримують статус академій, а інститути трансформуються в університети. У вищих мистецьких закладах

освіти відкриваються нові факультети та кафедри (зокрема оперної режисури в консерваторіях, естрадного мистецтва в училищах тощо). Паралельно відбувається розвиток наявних і створення нових культурно-освітніх об'єктів, що виконують функцію баз практичної підготовки, зокрема оперних і театральних студій, секторів педагогічної практики, виставкових павільйонів, музеїв закладів освіти та інших.

Однак із переходом до європейських стандартів ситуація змінилася: у Європі статус «класичного» закладу вищої освіти мали лише університети та академії. Тому установи, які здійснювали підготовку студентів на базі неповної середньої освіти (коледжі та технікуми, тобто ВНЗ I–II рівнів акредитації), поступово втрачали цей статус. У відповідь такі заклади «...почали змагатися за «підвищення» свого становища, часто вдаючись до формального оновлення назв, що мало створити враження модернізації, але не завжди супроводжувалося реальними змінами в змісті освіти» [4, с.182].

Переименування навчальних закладів у коледжі фактично не змінило змісту та організації їхньої роботи. Однак така зміна назви автоматично надавала новоствореним установам статус вищого навчального закладу, задекларований у їхніх статутах.

У результаті до цих закладів почали зараховувати абітурієнтів, які не мали достатньої мистецької підготовки, що раніше здобувалася в дитячих школах естетичного виховання, але мали атестат про повну загальну середню освіту.

Ризик втратити статус вищого навчального закладу виник і в консерваторій. Щоб цього уникнути, вони масово почали змінювати назву на «академії». Проте така формальна зміна спричинила й реальні наслідки: змінився характер їхньої діяльності, а навчальний процес поступово став більш зорієнтованим на формальні показники та звітність, а не на змістовний розвиток мистецької освіти. Як відмічає С. Волков: «Парадокс цього часу виявився в тому, що формальна інституалізація рейтингу навчального закладу під європейські стандарти знизилася форми контролю за якістю їх роботи і, в

результаті, саму якість підготовки, заформалізованої до стандартизованих відповідей, а не спрямованої до творчих досягнень»[4, с. 206]. Тобто на думку науковця вважає таку тенденцію здебільшого негативною. Але Т. Сідлецька зауважує, що «...у діяльності навчальних закладів, які перебували у відомствах Мінкультури та Міносвіти спостерігалася здорова конкуренція, що сприяла удосконаленню мистецької освіти» [26, с. 67]

Сьогодні в Україні діє цілісна, поетапна та безперервна система підготовки фахівців у галузі мистецтва. Вона охоплює початкові спеціалізовані мистецькі заклади (школи естетичного виховання), що забезпечують позашкільну освіту; спеціалізовані мистецькі школи та школи-інтернати, які поєднують загальну середню освіту з професійною підготовкою; заклади вищої мистецької освіти; а також студії, що готують кадри для провідних національних творчих колективів України.

Школи естетичного виховання виконують не лише функцію початкової професійної підготовки майбутніх митців, а й формують обізнаного слухача чи глядача, здатного розуміти та оцінювати академічне мистецтво. Навчання в цих закладах триває в середньому від 5 до 7 років. Робота педагогічних колективів спрямована на гармонійний розвиток творчого потенціалу кожної дитини, виховання духовності, моральних цінностей та підтримку індивідуальних здібностей і талантів.

До системі вищої мистецької освіти I–II рівнів акредитації належать музичні, художні, театральні, хореографічні коледжі, а також коледжі культури і мистецтв. Навчання в таких закладах триває 4–5 років і зазвичай розпочинається після завершення неповної середньої школи. Тут студенти продовжують розвивати вміння, здобуті у школах естетичного виховання, поглиблюючи техніку виконання та освоюючи складніший репертуар і творчі завдання.

Фахівців із повною вищою мистецькою освітою готують в державних закладах III–IV рівнів акредитації. До них входять академія культури, музичні академії, університети мистецтв, театру та кіно, художня й циркова академії, а

також університети культури. Тривалість навчання у цих установах становить 4 – 6 років і передбачає наявність попередньої мистецької підготовки на рівні коледжу або спеціалізованої мистецької школи-інтернату. Це зумовлено високими вимогами й складністю освітніх програм, за якими працюють такі заклади.

Кожен мистецький заклад освіти формує власні творчі школи, які, попри відмінності у змісті навчання, ґрунтуються на спільних методах і принципах педагогічної роботи. У таких школах зберігаються та розвиваються традиції, вироблені українською мистецько-педагогічною практикою впродовж багатьох десятиліть. Основною функцією закладів вищої мистецької освіти є реалізація комплексної освітньої діяльності, що охоплює навчальну, виховну, наукову, культурно-просвітницьку та методичну роботу.

Вищі мистецькі установи самостійно формують зміст освітніх програм, орієнтуючись на державні стандарти, які розробляють їхні ж фахівці. Вони визначають форми й методи організації освітнього процесу відповідно до ліцензійних вимог, а також самі окреслюють напрями своїх наукових розвідок. Важливою характеристикою підготовки майбутніх митців у цих закладах є її комплексність, що забезпечує всебічний розвиток професійних компетентностей. «Студенти, вивчаючи суміжні спеціальності, набувають освітніх кваліфікацій актор-режисер, музикант-інструменталіст – диригент, композитор, художник-мистецтвознавець. – відмічає Т. Сідлецька – Програмами навчання вищих мистецьких закладів освіти передбачено також і набуття освітньої кваліфікації «викладач»»[26, с. 69]. Опанування кількох спеціальностей дає випускникам ширші можливості для професійного вибору та підвищує їхню конкурентоздатність на сучасному ринку праці.

Доцільно зазначити, що в Україні дослідження широкого кола теоретичних і методичних проблем навчання здобувачів освіти різних видів мистецтва та підготовки педагогічних кадрів зосереджено в системних наукових напрацюваннях лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти, яка нині залишається єдиним національним науково-дослідницьким

осередком у цій галузі. Діяльність лабораторії потребує ґрунтовного наукового осмислення, адже її розвиток відображає етапи становлення педагогічної науки у сфері мистецької освіти, а також провідні тенденції педагогічної практики в загальному історико-культурному контексті. У сучасних умовах закономірно посилюється інтерес науковців-педагогів до аналізу процесів формування мистецької освіти, її трансформацій під впливом світоглядних змін, особистісно орієнтованих підходів та переосмислення суспільних цінностей.

Із часу створення у 1997 році в структурі Національної академії педагогічних наук України (на той період – Академії педагогічних наук України) Інституту проблем виховання лабораторія була інтегрована до його складу, функціонуючи як лабораторія естетичного виховання (сучасна назва закріплена з 2015 року). Але «...її наукові традиції сформувались набагато раніше: лабораторія є спадкоємицею наукового підрозділу, який під різними назвами (морально-естетичного, естетичного і фізичного, естетичного виховання) протягом багатьох десятиліть функціонував в Інституті педагогіки НАПН України (УНДП), сформувавши свої традиції, задаючи високу планку і темпи становленню теорії естетичного виховання в Україні» [7, с. 8].

Показовим фактом, що потребує подальшого наукового осмислення, є те, що у 1944 році відділ художнього виховання, до завдань якого належала розробка змісту навчання музики та образотворчого мистецтва, очолив видатний композитор, диригент і народний артист УРСР Григорій Гурович Верьовка. Водночас його участь у науково-методичній діяльності була нетривалою й обмежувалася одним роком.

Починаючи з 1956 року в УНДПі розгорнулася наукова діяльність визначної дослідниці Тамари Іванівни Цвелих (1910–1992), ученого енциклопедичного рівня, глибокого знавця історії та теорії педагогіки, чий лекційні курси вирізнялися змістовністю й високою практичною цінністю. Уже в 1960-х роках Т. Цвелих поставила за мету розроблення цілісної системи естетичного виховання в Україні, ґрунтованої на національних педагогічних

традиціях і творчо осмисленому зарубіжному досвіді, який вона всебічно аналізувала. У 1964 році під її науковим керівництвом уперше в тогочасному СРСР було створено «Орієнтовну програму з естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи», що за редакцією Леоніда Грекова перевидавалася у 1968 та 1971 роках. Очолюваний Т. Цвелих підрозділ УНДІПу функціонував як «...відділ морально-естетичного виховання, ядро якого сформували фахівці мистецьких галузей: музиканти Олександр Раввінов і Людмила Хлебникова, художник Василь Вечерський, а також спеціаліст з театрального виховання Тетяна Павленко» [7, с. 9]. Таким чином, у 1960–1970-х роках під керівництвом Т. Цвелих фактично було закладено основи української наукової школи естетичного виховання.

Кожен науковець, залучений до діяльності лабораторії, робив вагомий внесок у формування її наукової ідентичності. Зокрема, у 1978–1992 роках лабораторію очолювала Людмила Олександрівна Хлебникова (1931–2021), кандидат педагогічних наук, провідна фахівчиня з теорії, методики та практики музичної освіти школярів. Сфера її наукових інтересів охоплювала вивчення педагогічних традицій українського хорового мистецтва, проблеми виховання особистості в умовах дитячого самодіяльного хорового колективу та дитячої опери, а також розроблення програм і підручників з музичного мистецтва для закладів загальної середньої освіти і методичних посібників з хорового співу в школі.

Л. Хлебникова була послідовною прихильницею педагогічних ідей Д. Кабалевського, визнаних у 1970–1990-х роках, які вона системно адаптувала та розвинула з урахуванням українських національних традицій. Із 1973 року вона очолювала групу вчителів і науковців, що здійснювали апробацію експериментальної програми музичного виховання Д. Кабалевського в Україні. Результатом цієї роботи стало створення навчально-методичного посібника «Навчання музики за системою Д. Кабалевського» (1980) та нотних хрестоматій, які тривалий час використовувалися в освітньому процесі музично-педагогічних факультетів і в практиці вчителів музики.

Наукову діяльність Л. Хлебникова органічно поєднувала з педагогічною практикою. В умовах сучасного зниження ролі співочих традицій у шкільній освіті особливої уваги заслуговує її унікальний досвід як ініціаторки та натхненниці щорічного конкурсу класних хорів в Українському коледжі імені Василя Сухомлинського (м. Київ).

Важливим етапом у становленні та розвитку лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти стала наукова й науково-методична діяльність кандидата педагогічних наук Людмили Михайлівни Масол, яка очолювала лабораторію у 1993–2003 рр. Вона була зосереджена на теоретичному обґрунтуванні й практичному впровадженні концепції інтегрованої мистецької освіти. Нею було розроблено педагогічну модель поліцентричної інтеграції змісту мистецької освіти, теоретичні положення якої узагальнено в монографії «Загальна мистецька освіта: теорія і практика» (2006). Значний внесок дослідниці пов'язаний також зі створенням навчальних програм і підручників освітньої галузі «Мистецтво» для 1–11 класів («Мистецтво», «Художня культура»), розробленням методичного супроводу курсу (навчальні посібники, кейси, робочі зошити тощо), а також підготовкою видань для вчителів з методики навчання мистецтва.

Концептуальні засади інтегрованої мистецької освіти були втілені у Державному стандарті загальної середньої освіти 2004 р. (редакція 2011 р.), розробленому колективом науковців і практиків під керівництвом Л. Масол. Стандарт передбачав інтеграцію змісту як у горизонтальному вимірі (охоплення всіх видів мистецтва), так і у вертикальному (від початкової до старшої школи). Мистецька освітня галузь (у документі 2004 р. – «Естетична культура») була структурована за змістовими лініями: музичною, візуальною (образотворчою), мистецько-синтетичною (хореографічне, театральне, екранне мистецтва) та культурологічною, що трактувала мистецтво як провідний компонент художньої культури (у редакції 2011 р. – музична, образотворча та культурологічна лінії). Таким чином, «...стандарт визначив стратегічний напрям мистецької освіти, орієнтований на комплексне

опанування різних видів мистецтва, збагачення змісту шкільної мистецької освіти та системність інтегративних зв'язків з метою формування цілісної художньої картини світу» [7, с. 12].

З 2013 року підрозділ очолює Оксана Анатоліївна Комаровська – доктор педагогічних наук, професор, наукова діяльність якої пов'язана з подальшим концептуальним розвитком лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти. Під її керівництвом було розроблено ідею художньо-освітнього простору закладу освіти та теорію художньої комунікації в освітньому процесі, що стали важливими методологічними орієнтирами сучасної мистецької педагогіки. Значним науковим доробком дослідниці є обґрунтування підходів до виявлення й розвитку художньо обдарованої особистості в системі початкової спеціалізованої мистецької освіти, узагальнене в монографії «Художньо обдарована особистість: пошук, виявлення, розвиток» (2014), а також у навчальних програмах початкових курсів з історії театрального мистецтва, історії хореографічного мистецтва (2012) та історії танцю (2023) для мистецьких шкіл.

Багаторічна професійна діяльність О. Комаровської в Київському академічному театрі опери та балету для дітей та юнацтва, що тривала понад 25 років, сприяла ґрунтовному осмисленню педагогічного потенціалу музично-театрального мистецтва та його впливу на формування особистості, що знайшло відображення у публікації «Театр і школа: виховують одностудію. Книга для вчителя та батьків» (2006). Активна участь науковця в процесах реформування загальної мистецької освіти зумовила її долучення до розробки освітніх стандартів нового покоління – початкової (2018), базової (2020) та профільної (2024) освіти.

У межах авторських колективів і робочих груп, створених за наказами МОН України, О. Комаровська брала участь у підготовці типових освітніх програм для початкової школи (мистецька галузь), модельних навчальних програм з інтегрованого курсу «Мистецтво» для базової школи, а також підручників і навчально-методичних посібників. За умови збереження

наступності з попередніми освітніми стандартами, зокрема щодо інтегративного навчання мистецтва, у стандартах нового покоління в межах концепції «Нової української школи» було посилено акцент на компетентнісному потенціалі мистецької освітньої галузі, визначено її роль у формуванні ключових життєвих компетентностей особистості, розвитку художньо-ціннісної сфери та здатності до самореалізації засобами мистецтва незалежно від обраного професійного шляху.

На базі Вінницького міського центру художньо-хореографічної освіти дітей та юнацтва «Барвінок» було реалізовано всеукраїнський експеримент «Розвиток художньо-творчої особистості засобами взаємодії різних видів мистецтва в умовах нової моделі позашкільного навчального закладу» (2009–2015 рр.), наукове керівництво яким здійснювала О. Комаровська. У процесі експериментальної роботи було апробовано інтегративні підходи до мистецької освіти в позашкільному середовищі, що дало змогу розробити 11 навчальних програм з мистецьких дисциплін для системи позашкілля. Зазначені програми отримали гриф МОН України та були узагальнені у виданнях «Позашкілля. Комплекс програм мистецького спрямування» і «Народно-сценічний танець у палітрі мистецтв».

Подальший розвиток діяльності лабораторії відбувався в умовах активної цифровізації освітнього простору, що істотно посилилася в період пандемії COVID-19 та масового переходу навчання у дистанційний формат. Це зумовило актуалізацію наукових досліджень, спрямованих на «...вивчення готовності вчителів мистецьких дисциплін до роботи в нових освітніх реаліях, результати яких були відображені, зокрема, в матеріалах розділу з мистецької освіти Концепції виховання дітей та молоді в цифровому просторі» [7, с. 13].

Повномасштабна збройна агресія проти України, що розпочалася 24 лютого 2022 року, підсилила проблематику військово-патріотичного виховання як чинника збереження й захисту національної культури, а також необхідність конкретизації потенціалу мистецької освіти у розв'язанні цих надзвичайно актуальних завдань. У цьому контексті за ініціативи

О.Комаровської був започаткований дистанційний всеукраїнський просвітницький проєкт – цикл вебінарів для вчителів «Українське мистецтво у світовому просторі: імена і долі», спрямований на актуалізацію національної мистецької спадщини та її осмислення в сучасному культурно-освітньому вимірі.

Таким чином, вибудована освітня послідовність – від мистецької школи до коледжу, а далі до університету чи академії – формує цілісну мережу мистецьких закладів по всій Україні. Така система забезпечує поетапне становлення майбутнього професійного митця та підтримує традицію безперервності й наступності в мистецькій освіті.

Аналіз історико-культурних передумов формування мистецької освіти в Україні засвідчує її глибоку укоріненість у національній духовній традиції та постійний вплив суспільно-політичних процесів на зміст, форми й організацію освітньої діяльності. Історико-культурний розвиток мистецької освіти в Україні засвідчує її давні традиції та стійкий зв'язок із національною культурою. Від перших церковно-освітніх осередків до професійних шкіл і академій XIX–XX ст. ця система формувалася під впливом соціально-політичних умов, що нерідко обмежували автономію мистецької підготовки, але водночас стимулювали появу приватних шкіл, нових методик і пошук європейських зразків.

Упродовж століть розвиток мистецької освіти визначався культурною політикою держав, до складу яких потрапляли українські землі. У XIX ст. відчутного впливу набули освітні моделі Російської та Австро-Угорської імперій, що сприяло появі професійних художніх та музичних шкіл, але водночас обмежувало національно зорієнтований зміст навчання. Попри політичні заборони, українські митці створювали власні приватні школи та студії, розширюючи можливості для набуття фахових знань і засвоєння сучасних європейських методик.

Українські митці послідовно орієнтувалися на розширення власного освітнього досвіду, поєднуючи національні традиції з європейськими

підходами до художньої та музичної освіти. Це сприяло оновленню мистецьких практик і заклало підґрунтя для багаторівневої, професійно орієнтованої системи підготовки, яка сформувалася у кінці XX - початку XXI століття.

Важливу роль у модернізації мистецької освіти відіграли наукові школи та спеціалізовані дослідницькі підрозділи, зокрема лабораторія естетичного виховання та мистецької освіти, діяльність якої сприяла концептуальному осмисленню інтегративної природи мистецтва, розробленню сучасних педагогічних моделей і впровадженню інноваційних підходів у зміст та методику навчання. Концепції інтегрованої мистецької освіти, художньо-освітнього простору, розвитку художньо обдарованої особистості стали методологічною основою оновлення державних освітніх стандартів і навчально-методичного забезпечення мистецької галузі.

Сучасний етап розвитку мистецької освіти в Україні характеризується посиленням її культурно-ідентифікаційної та компетентнісної спрямованості, актуалізацією цифрових форм навчання, розширенням позашкільного мистецького простору та зростанням ролі мистецтва у національно-патріотичному вихованні в умовах суспільних викликів і воєнної реальності. Досвід реалізації всеукраїнських експериментів, оновлення освітніх стандартів і програм свідчить про здатність мистецької освіти адаптуватися до нових умов, зберігаючи водночас наступність традицій і цілісність художньої картини світу.

Отже, становлення мистецької освіти в Україні – це багатовіковий процес, у якому органічно поєдналися традиції, національна ідентичність, культурні трансформації та досвід європейських освітніх систем. Збереження спадкоємності, вдосконалення організаційних моделей і орієнтація на розвиток творчої особистості залишаються ключовими чинниками подальшого поступу української мистецької освіти.

Історичний шлях розвитку демонструє: наступність, відкритість до інновацій та поєднання національних і європейських традицій були і

залишаються ключовими засадами функціонування мистецької освіти. Саме вони створили передумови для сучасної моделі, що нині адаптується до вимог європейського освітнього простору.

Список використаних джерел

1. Архимович Л. Б. Каришева Т. І., Шеффер Т. В., Шреєр-Ткаченко А. Я. Нариси з історії української музики. Київ: Мистецтво, 1964. 309 с.
2. Васькович Г. Шкільництво в Україні (1905-1920 рр.). Тернопіль: Мандрівець, 1996. 359 с. URL: <https://opac.loddb.org.ua/bib/11230>. (дата звернення: 15.09.2025)
3. Волков С. Ретроспекції мистецької освіти в українському суспільстві ХХ–ХХІ століття. *Культурологічна думка: щорічник*. Вип. 5. 2012. С. 112-120
4. Волков С. М. Мистецька освіта в культурі України 90-х років ХХ століття. Київ, 2006. 207 с.
5. Грушевський М. На порозі нової України. Гадки і мрії . Твори: у 50 т. Т. 4. 2007. Львів: Видавництво «Світ», 2007. 420 с.
6. Дем'яненко Н. М. Загально-педагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (XIX – I чверть ХХ ст.): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Київ, 1999. 469 с. URL: <https://uacademic.info/ua/document/0599U000391#!> (дата звернення: 12.09.2025)
7. Діалог митців музично-педагогічної освіти України. Колективна монографія. Вип.1. /Науковий редактор В.Ф. Черкасов, доктор педагогічних наук, професор. / Sammelmonographie. Prob. 1. /Wissenschaftlicher Redakteur V.F. Cherkasov, Doktor der Pädagogik, Professor. Бо Базен /Німеччина. AV Akademikerverlag. 2024. 326 p.
8. Зузяк Т. П. Підготовка вчителя в духовних учительських школах Поділля (кінець ХІХ – поч. ХХ ст.). *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. Тернопіль, 2016. Вип. 3. С. 6–13.
9. Історія української музики: в 6 т. Т. 2: Друга половина ХІХ ст. / редкол.: Т. П. Булат та ін. Київ: Наукова думка, 1989. 464 с.

10. Історія української музики: в 6 т. Т. 3: Кінець XIX – початок XX ст. / редкол.: М. П. Загайкевич та ін. Київ: Наукова думка, 1990. 424 с.
11. Клочко Д. Як мистецька освіта кінця XIX – початку XX сторіччя вплинула на митців українського авангарду. URL: <https://www.identity.org.ua/diana-klochko-iak-mystetska-osvita-kintsia-khikh-pochatku-khkh-storichchia-vplynula-na-mytsiv-ukrainskoho-avanhardu/> (дата звернення: 12.09.2025)
12. Колченко І. В. Генеза музичного шкільництва в Польщі й Україні: історична оптика. *Південноукраїнські мистецькі студії*. 2024. Вип. 2. С. 39-45. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/suas_2024_2_9 (дата звернення: 24.10.2025)
13. Комаровська О. А. Мистецька освіта: глибина й багатогранність. *Мистецтво та освіта*. №1. 2016. С. 6-9. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708138/1/Мист.осв.%20глибинна%20i....pdf> (дата звернення: 13.10.2025)
14. Коновець С. В. Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва: монографія. Рівне: Волинські обереги, 2009. 384 с.
15. Красильникова О. В. Історія українського театру XX сторіччя. Київ: Либідь, 1999. 204 с.
16. Лікарчук І. Л. Міністри освіти України: В 2 т. Т. 1. (1917—1943 рр.) : монографія. Київ: Видавець Ешке О.М., 2012. 332 с.
17. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: навч. посіб. Київ: Вікар, 2003. 335 с.
18. Національні процеси в Україні: історія і сучасність. *Документи і матеріали: довідник: у 2 ч. Ч. 2.* / упор. І. О. Кресіна, В. Ф. Панібудьласка. Київ: Вища шк., 1997. 583 с. URL: <http://history.org.ua/LiberUA/5-11-004126-1/5-11-004126-1.pdf>. (дата звернення: 21.10.2025)
19. Нижнікова С. В. Єпархіальні жіночі училища в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.): монографія. Харків: Майдан, 2018. 244 с.

- 20.Огієнко І. Українська культура: Коротка історія культурного життя українського народу: курс, читаний в Українськiм Народнiм Унiверситетi. З мал. i порт. укр. культурних дiячiв. Київ: Абрис, 1991. 272 с.
- 21.Пшемiнська Л. О. Педагогiчнi iдeї М. Л. Леонтовича в контекстi розвитку вiтчизняної музичної освiти (1877–1921 рр.): дис. на здоб. наук. ступ. доктора фiлософiї за спец. 011 Освiтнi, педагогiчнi науки. Умань, 2022. 346 с. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/14851> (дата звернення: 10.09.2025)
- 22.Ржевська М. Iсторiя дiяльностi Музичного товариства iм. Леонтовича. *Вiсник Київського нацiонального унiверситету культури i мистецтв*. Серiя: Iсторiя. 2000. Вип. 2. С. 76–84
- 23.Святелик В. А. Iсторiя Тульчинської хорової капели iм. М. Д. Леонтовича. Тульчин: Райдрук., 1990. 20 с.
- 24.Святненко Г. В. Змiцнення матерiально-технiчної бази вищих навчальних закладiв культури i мистецтва України в 30-80-тi роки. *Питання iсторiї культури України: зб. наук. пр.* Київ, 2001. С.162-171
- 25.Сiдлецька Т. I. Становлення i розвиток мистецької освiти в Україні. *Знання. Освiта. Освiченiсть : зб. матерiалiв I Мiжнар. наук.-практ. конф., 25-27 вересня 2012 р.* Вiнниця : ВНТУ, 2012. С. 112-114.
- 26.Сiдлецька Т. Мистецька освiта в Україні: сучасний стан i тенденцiї розвитку. *Актуальнi проблеми мистецької пiдготовки майбутнього вчителя (VII школа методичного досвiду): матерiали Всеукраїнської науково-практичної конференцiї з мiжнародною участю, 21-22 листопада 2018 року*. Вiнниця: ФОП Корзун Д.Ю., 2018. С.66-70.
- 27.Сулаєва Н. Розвиток вiтчизняної мистецької освiти в другiй половинi XVIII – початку XX столiття. Scientific Journal «ScienceRise» №10/5(15)2015. С. 57-62. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2015_31_31 (дата звернення: 18.09.2025)

28. Українська ідентичність і мовне питання в Російській імперії: спроба державного регулювання (1847–1914): зб. документів і матеріалів / упоряд. Г. Боряк. Київ: Кліо, 2015. 810 с.
29. Український мистецтвознавчий дискурс : колективна монографія / За заг. ред. д. і. н. В. В. Карпова; НАКККІМ. Рига: Izdevniecība «Baltija Publishing», 2020. 370 с
30. Шамаєва К. І. Музична освіта в Україні у першій половині ХІХ ст.: навч. посіб. Київ: ІЗМН, 1996. 112 с.

1.2. Сучасний стан та актуальні проблеми розвитку мистецької освіти в умовах трансформації освітнього простору України

Сучасний розвиток мистецької освіти в Україні відбувається в умовах складних і неоднозначних змін, спричинених як внутрішніми перетвореннями в освітній сфері, так і ширшими соціокультурними процесами. Сьогодні мистецька освіта дедалі виразніше виходить за межі суто професійної підготовки, набуваючи значення важливого чинника формування особистості, її ціннісних орієнтацій, творчого мислення та здатності до глибшого емоційно-естетичного сприйняття світу.

Посилення євроінтеграційних процесів зумовлює необхідність оновлення змісту мистецької освіти, удосконалення підходів до організації навчання, пошуку ефективних форм і методів роботи, що відповідали б сучасним освітнім орієнтирам. Водночас ці зміни актуалізують низку проблем, серед яких збереження національних мистецьких традицій, підвищення якості освітнього процесу, модернізація матеріально-технічного забезпечення та розвиток професійної майстерності педагогів.

Окремого осмислення потребує функціонування мистецької освіти в умовах суспільних потрясінь, зокрема воєнних подій, які істотно впливають на емоційний стан здобувачів освіти та змінюють акценти освітньої діяльності. У таких обставинах мистецтво виконує не лише освітню, а й важливу

підтримувальну функцію, сприяючи психологічній рівновазі, соціальній адаптації та збереженню культурної самобутності.

Мистецька освіта потребує цілісного підходу, який дає змогу розглядати її як багатовимірне явище з урахуванням організаційних засад, змістового наповнення та методичних особливостей освітнього процесу. Такий підхід відкриває можливість не лише виявити наявні проблеми, а й глибше зрозуміти внутрішні суперечності розвитку галузі та окреслити реальні орієнтири її подальшого вдосконалення в контексті європейських інтеграційних процесів.

Сьогодні мистецька освіта в Україні функціонує як розгалужена система, що забезпечує поступовий і безперервний розвиток особистості в художньо-естетичному напрямі від раннього віку до професійного самовизначення. Структура мистецької освіти відповідає логіці побудови національної системи освіти, охоплюючи дошкільний, шкільний, фаховий передвищий і вищий рівні, а також позашкільну освіту, яка органічно доповнює формальне навчання і розширює можливості творчої самореалізації.

У період дошкільного дитинства мистецька складова реалізується інтегровано, у тісному зв'язку з іншими освітніми напрямками. Різні види художньої діяльності такі, як музична, образотворча, театралізована не лише збагачують досвід дитини, а й сприяють її емоційному розвитку, формуванню уяви, мовлення та здатності до самовираження. Н. Тодосієнко зазначає, що у процесі такої діяльності діти поступово навчаються помічати художні деталі, осмислювати образи, висловлювати власне ставлення до побаченого чи створеного. Водночас формується основа творчого мислення, відкритість до експерименту, інтерес до різних матеріалів і способів вираження, що в подальшому стає важливим підґрунтям для розвитку їхнього творчого потенціалу [18].

У дошкільному віці закладаються перші естетичні орієнтири дитини, які згодом визначають характер її художнього розвитку. Саме в цей період формується здатність відчувати красу, помічати гармонію в навколишньому світі, а також виникає потреба передавати власні враження у творчій формі.

Поєднання різних видів мистецької діяльності створює умови для цілісного розвитку, адже залучає різні способи сприйняття й дозволяє дитині глибше проживати отриманий досвід.

Водночас мистецька діяльність у цьому віці має важливе значення для соціального становлення. У спільній творчості діти навчаються взаємодіяти, слухати одне одного, домовлятися, виявляти чуйність і підтримку. Через такі види діяльності природно формуються комунікативні вміння, здатність до співпраці та емпатійного ставлення до інших. Це створює підґрунтя для подальшого успішного навчання, формує інтерес до мистецтва та сприяє розвитку індивідуальності кожної дитини.

Подальший розвиток цих якостей відбувається вже на рівні загальної середньої освіти, де мистецька складова набуває більш упорядкованого й системного характеру. У межах освітньої галузі «Мистецтво» учні поступово знайомляться з різними видами художньої діяльності, що взаємодіють між собою та доповнюють одне одного. У початковій школі акцент зміщується на формування базових мистецьких умінь і навичок. Учні навчаються свідомо слухати музику, опановують елементарні прийоми роботи з образотворчими матеріалами, залучаються до простих театралізованих і рухових дій. Як зазначає Л. Масол, саме в молодшому шкільному віці надзвичайно важливо створити такі умови навчання, за яких мистецька діяльність набуває для дитини особистісного змісту [12]. У цей період діти вже не просто виконують завдання, а починають більш усвідомлено виражати власні почуття, думки й враження через різні види мистецтва.

У середній школі зміст мистецької освіти ускладнюється і стає більш осмисленим. Здобувачі не лише залучаються у творчу діяльність, а й поступово заглиблюються в розуміння мистецтва як культурного явища, знайомляться з його історією, різними стилями й жанрами, навчаються аналізувати та порівнювати художні твори. Важливим стає поєднання знань, практичних умінь і особистісного ставлення до мистецтва. Такий підхід сприяє розвитку не лише художніх здібностей, а й критичного мислення,

уміння інтерпретувати побачене, формувати власну думку та творчо її реалізовувати.

Важливого значення в сучасній мистецькій освіті набуває впровадження міждисциплінарних і практикоорієнтованих проєктів. На думку О.Афоніної їх використання дає змогу поєднувати різні види мистецтва в межах єдиного творчого процесу, залучати учнів до активної взаємодії, спільного пошуку рішень і реалізації власних задумів. Така організація навчання сприяє не лише зростанню художньої підготовки, а й формує здатність до співпраці, гнучкість мислення, емоційну врівноваженість і впевненість у власних можливостях [1].

Важливе місце в системі мистецької освіти посідає позашкільна діяльність. Хоча вона не входить до формальної структури освітніх рівнів, її значення важко переоцінити, адже саме тут відкриваються широкі можливості для індивідуального розвитку дитини. Мистецькі школи, студії, гуртки та творчі центри створюють середовище, у якому учні можуть глибше розвивати свої здібності, пробувати себе в різних видах діяльності та поступово визначатися з власними творчими інтересами.

У межах позашкільної освіти діти мають більше свободи для експерименту, вони працюють з різними матеріалами, опановують нові техніки, поєднують різні види мистецтва, шукають власний стиль. В.Ковтун зазначає, що позашкільна мистецька освіта сприяє розвитку самостійності, ініціативності та відповідальності за результат [5]. Водночас участь у спільних проєктах, виставках чи конкурсах формує навички взаємодії, вміння презентувати себе і свою творчість, адекватно сприймати оцінювання.

Гнучкість позашкільної освіти дозволяє враховувати індивідуальні особливості кожного учня, його інтереси, рівень підготовки, темп розвитку. Саме тут часто закладаються основи майбутнього професійного вибору, адже діти отримують можливість більш цілеспрямовано розвивати свої здібності. Крім того, така форма навчання сприяє інтеграції різних підходів і розширює межі творчого пошуку, що не завжди можливо в умовах стандартної шкільної програми.

Позашкільна мистецька освіта виконує важливу доповнювальну функцію, підсилює шкільну підготовку та відкриває ширші можливості для розвитку творчого потенціалу здобувачів освіти. Саме в цьому середовищі часто відбувається глибше занурення в мистецьку діяльність, формується інтерес до певного виду мистецтва, розвивається художній смак і поступово окреслюється власний творчий шлях, як професійний, так і аматорський. Водночас позашкільна освіта створює підґрунтя для подальшого навчання, готуючи здобувачів до переходу в подальшому на професійний рівень.

Подальшим кроком у системі мистецької освіти є фахова передвища освіта, де здійснюється підготовка фахових молодших бакалаврів. На цьому рівні навчання поєднує теоретичну підготовку з активною практичною діяльністю, що дає здобувачам змогу не лише опановувати основи обраної професії, а й розвивати власні виконавські та творчі навички. У результаті така освіта стає важливим перехідним етапом між загальною мистецькою підготовкою та подальшою професійною реалізацією.

У процесі підготовки фахових молодших бакалаврів вагоме значення надається індивідуальному розвитку здобувачів освіти. Особливий акцент робиться на підтримці їхнього творчого мислення, здатності до самостійного пошуку та формуванні професійних компетентностей, необхідних як для подальшого навчання, так і для практичної діяльності. Ефективність такого підходу забезпечується завдяки залученню до різних форм активної роботи таких, як практичні заняття, творчі проєкти, майстер-класи, а також участь у концертах, виставках і конкурсах. Це сприяє не лише вдосконаленню професійних умінь, а й набуттю досвіду публічного представлення власних творчих результатів, що є важливою складовою професійного становлення майбутніх фахівців у мистецькій галузі.

І. Колченко наголошує, що характерною рисою передвищої мистецької освіти є акцент на інтеграції різних видів мистецтва та застосуванні міждисциплінарного підходу. Така взаємодія розширює художній кругозір, сприяє формуванню цілісного бачення творчого процесу та вчить по-новому

осмислювати результати власної діяльності [6]. Фахова передвища освіта виконує роль своєрідного переходу до глибшої спеціалізації, забезпечуючи поступове входження в професійне середовище та створюючи умови для подальшої творчої самореалізації.

Розвиток професійної підготовки, започаткований на етапі передвищої освіти, продовжується у вищій мистецькій освіті, яка забезпечує системне поглиблення компетентностей здобувачів. Вона спрямована на підготовку фахівців, здатних реалізовувати себе у творчій, педагогічній, науковій та культурно-мистецькій діяльності. Вища освіта охоплює бакалаврський і магістерський рівні, а також відкриває можливості для подальшого наукового розвитку в аспірантурі та докторантурі. Завдяки цьому створюється міцне підґрунтя для професійної діяльності у різних сферах від мистецтва та освіти до культурного менеджменту.

Навчання у закладах вищої освіти поєднує теоретичну підготовку з активною практичною діяльністю та науковими пошуками, що дозволяє здобувачам поглиблено працювати у вибраному напрямі, розвивати власний творчий стиль, формувати критичне мислення та здатність самостійно реалізовувати мистецькі ідеї. Важливо, що освітній процес спрямований не лише на відтворення відомих художніх зразків, а й на створення нових продуктів та пошук індивідуальних рішень.

Сучасна вища освіта дедалі активніше впроваджує міждисциплінарний підхід, інтегруючи знання з гуманітарних, технологічних та культурологічних галузей. Поряд із цим зростає значення участі здобувачів у європейському освітньому просторі, програмах академічної мобільності, міжнародних проєктах та обміні досвідом із закордонними колегами. Це сприяє підвищенню якості професійної підготовки та розширенню світоглядних і творчих горизонтів здобувачів освіти.

При цьому сучасна вища мистецька освіта дедалі більше орієнтується на індивідуальні освітні траєкторії. Враховуються інтереси здобувачів, їхні здібності, темп розвитку, професійні наміри. Такий підхід стимулює

самостійність, ініціативність і здатність адаптуватися до змін, що особливо важливо в динамічному культурному середовищі (рис. 1.1.).



Рис. 1.1. Структура вищої мистецької освіти

Мистецька освіта сьогодні покликана формувати особистість, яка відкрита до змін, здатна поєднувати традиції й новаторство, працювати в різних культурних контекстах і відповідально ставитися до своєї ролі в суспільстві.

Система мистецької освіти в Україні вирізняється складною, багаторівневою побудовою, у якій простежується логіка наступності та можливість вибору різних освітніх траєкторій. Водночас її розвиток не позбавлений певних труднощів. Зокрема, між окремими ланками ще зберігається неузгодженість, що проявляється у відмінностях змістового наповнення, нерівномірному матеріальному забезпеченні та різних можливостях доступу до якісної мистецької підготовки. Усе це вказує на потребу подальшого цілісного оновлення системи, узгодження її складових відповідно до сучасних освітніх реалій і соціокультурних викликів.

Розвиток і функціонування мистецької освіти визначаються нормативно-правовою базою, яка охоплює широкий спектр документів і регулює як загальні принципи, так і конкретні аспекти організації освітнього процесу. Саме вона створює правові умови для підготовки здобувачів освіти

на різних рівнях та забезпечує поступове входження української освітньої системи до європейського простору.

Фундаментом нормативно-правового забезпечення освітньої діяльності в Україні є профільні закони, зокрема «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про вищу освіту». Ці законодавчі акти закріплюють основоположні принципи організації освітнього процесу, серед яких доступність, безперервність, варіативність, а також орієнтація на компетентнісний підхід, який виступає ключовим напрямом сучасних трансформацій у системі освіти [3; 4; 13; 14].

Конкретизація змісту мистецької освіти здійснюється через державні стандарти, які визначають очікувані результати та компетентності на різних рівнях освітньої системи. У дошкільній освіті орієнтиром виступає Базовий компонент, що окреслює вимоги до художньо-естетичного розвитку дитини. У межах повної загальної середньої освіти функціонує державний стандарт, що включає освітню галузь «Мистецтво» та визначає результати навчання і набір ключових компетентностей, яких мають досягти учні. Для фахової передвищої та вищої освіти розробляються стандарти за окремими спеціальностями, які регламентують зміст освітньої програми, обсяг навчального навантаження та вимоги до професійних результатів підготовки.

Поряд із цим важливе місце посідають підзаконні та методичні документи, які деталізують освітній процес на практиці. Йдеться про типові освітні програми, навчальні плани, положення про діяльність мистецьких шкіл, а також документи, що відображають сучасні освітні трансформації, зокрема впровадження компетентнісного підходу та інтеграцію змісту навчання. Саме вони забезпечують більш гнучке функціонування системи та адаптацію до нових вимог і умов.

Сучасне нормативно-правове забезпечення мистецької освіти загалом орієнтується на європейські підходи до організації навчання. Йдеться насамперед про утвердження принципів академічної свободи, увагу до потреб

і можливостей здобувача освіти, забезпечення якості освітнього процесу та розширення можливостей для академічної мобільності. Разом із тим оновлення нормативної бази відбувається поступово і не завжди послідовно. Серед наявних труднощів можна відзначити певну розпорошеність регулювання, не повністю узгоджені положення окремих документів, а також складність швидкого реагування на зміни, що відбуваються в мистецькому та освітньому середовищі.

Мистецька галузь виконує передусім культуротворчу й гуманітарну функції. Залучення здобувачів до різних видів мистецтва допомагає краще зрозуміти культурні цінності, формує естетичний смак, сприяє усвідомленню власної культурної належності та відкритості до інших культур. Важливо й те, що мистецька освіта впливає не лише на інтелектуальний розвиток, а й на емоційну сферу, що робить її особливо значущою для гармонійного становлення особистості.

Водночас у реальній освітній практиці мистецька освіта досить часто опиняється на другорядних позиціях, поступаючи увагою тим предметам, результати яких легше виміряти та стандартизувати. Це проявляється у скороченні навчального часу, обмежених ресурсах, а також у певній недооцінці її ролі в розвитку дитини. У підсумку виникає суперечність між тим, як високо оцінюється значення мистецтва на рівні декларацій, і тим, яке місце воно фактично посідає в освітньому процесі.

Сучасні трансформації мистецької освіти безпосередньо пов'язані із загальними процесами оновлення освітньої системи України. Вони відбуваються під впливом європейських орієнтирів, суспільних потреб і внутрішніх реформ. Важливим етапом цих змін стало впровадження концепції Нової української школи, яка запропонувала нове бачення освіти з акцентом на особистість учня, його потреби, інтереси та здатність до самореалізації.

У цьому контексті мистецька освіта поступово змінює свої підходи. Якщо раніше переважала орієнтація на засвоєння знань і відтворення зразків, то сьогодні дедалі більшої ваги набуває розвиток умінь творчо діяти,

інтерпретувати художні явища, висловлювати власне бачення. Це означає зміщення акцентів від накопичення інформації до формування креативності, емоційної чутливості та культурної обізнаності.

Однією з помітних ознак змін є інтеграція різних видів мистецтва в межах єдиної освітньої галузі. Такий підхід допомагає учням сприймати мистецтво цілісно, бачити зв'язки між різними його проявами, ширше розкривати власні творчі можливості [20]. Водночас це ставить нові вимоги до педагогів, адже потребує від них уміння працювати на перетині різних дисциплін, використовувати різні методики та знаходити нові форми організації навчання.

Сучасні підходи до організації освітнього процесу в мистецькій освіті зазнають суттєвих змін. У центрі уваги опиняється діяльнісний підхід, який передбачає активне залучення здобувачів до різних видів художньо-творчої діяльності, проєктної роботи та колективних творчих практик. Особлива увага приділяється індивідуалізації навчання, врахуванню інтересів і здібностей кожного здобувача освіти, створенню умов для його самовираження та розвитку творчого потенціалу.

Разом із тим реформування освіти ставить нові виклики щодо оцінювання результатів навчання у мистецькій галузі. Якщо раніше основну роль відігравала перевірка знань, то сьогодні дедалі більшого значення набуває формувальне оцінювання, спрямоване на підтримку розвитку здобувача освіти, відстеження його індивідуального прогресу та стимулювання творчої активності. Це особливо важливо в мистецькій освіті, де результати часто мають індивідуальний і суб'єктивний характер.

Разом із позитивними змінами впровадження реформ супроводжується певними труднощами. Серед них недостатня готовність педагогів до роботи за новими підходами, обмежені матеріально-технічні ресурси, а також інерційність традиційної освітньої практики. Окремою проблемою залишається погодження нових стандартів із реальними можливостями

закладів освіти, особливо в умовах соціально-економічних та воєнних викликів.

Впровадження концепції Нової української школи спричиняє глибинні зміни в мистецькій освіті, що проявляються у зміні цілей, змісту, методів і форм організації навчання. Ці процеси відкривають нові можливості для розвитку творчого потенціалу здобувачів, водночас вимагаючи системного оновлення педагогічної практики та створення належних умов для реалізації освітніх змін.

Однією з ключових тенденцій сучасного розвитку мистецької освіти є її цифрова трансформація, зумовлена глобальними процесами інформатизації, розвитком цифрової культури та необхідністю адаптації навчання до нових умов. Цифровізація стосується не лише оснащення закладів освіти сучасною технікою, а й змін у змісті, формах і методах навчання, а також у способах взаємодії між учасниками освітнього процесу.

В мистецькій освіті інтеграція цифрових технологій має особливий характер, поєднуючи традиційні художні практики з новими формами творчості. Використання графічних редакторів, музичних програм, мультимедійних платформ дозволяє розширювати можливості самовираження, експериментувати з формою, звуком та образом, створювати інтерактивні й міжмедійні продукти. Таким чином, цифрове середовище перестає бути лише допоміжним інструментом і стає повноцінним простором для художньої діяльності та творчого розвитку учнів.

Важливою складовою сучасної цифровізації мистецької освіти є впровадження дистанційного та змішаного навчання, яке особливо актуалізувалося в умовах пандемії та воєнного стану. Використання онлайн-платформ, відеоконференцій та цифрових освітніх ресурсів забезпечує безперервність освітнього процесу та розширює доступ до мистецьких практик. Водночас специфіка мистецьких дисциплін, яка передбачає безпосередню взаємодію, практичну діяльність і сенсорний досвід, вимагає пошуку ефективних моделей поєднання очного та дистанційного форматів.

Цифрові технології відкривають нові можливості для педагогічних підходів. Зокрема, вони дозволяють активніше застосовувати проєктне навчання, інтерактивні методи, візуалізацію інформації та створення цифрових портфоліо учнів. Зростає роль самостійної роботи здобувачів освіти, їх здатності до пошуку, аналізу та творчого використання інформації. У цьому контексті формування цифрової компетентності стає невід'ємною складовою професійної підготовки у сфері мистецтва.

Разом із тим процес цифровізації супроводжується певними викликами. Серед них нерівномірний доступ до технічних ресурсів, недостатній рівень цифрової підготовленості педагогів, а також ризик надмірної технологізації, що може формалізувати творчий процес. Особливу увагу потребує збереження балансу між традиційними формами художньої діяльності та новітніми цифровими практиками, адже мистецька освіта передбачає розвиток чуттєвого досвіду, естетичного сприйняття та формування індивідуального стилю.

Інтеграція інноваційних технологій сприяє появі нових напрямів мистецької діяльності серед яких цифрове мистецтво, медіарт, саунд-дизайн, що потребує оновлення змісту освітніх програм і переосмислення традиційних підходів до підготовки фахівців [9]. Це робить особливо актуальним постійний професійний розвиток педагогів та їх готовність до впровадження нових інструментів і методик в освітній процес.

Цифровізація та інтеграція інноваційних технологій виступають важливими чинниками трансформації мистецької освіти, відкриваючи нові можливості для розвитку творчого потенціалу особистості та модернізації освітнього процесу. Водночас ефективність цих змін залежить від здатності освітньої системи забезпечити їхнє педагогічно зважене впровадження з урахуванням особливостей мистецької діяльності та сучасних соціокультурних викликів.

У сучасних умовах розвитку освіти мистецтво поступово виходить за межі традиційного сприйняття як окремої навчальної дисципліни та набуває статусу важливого чинника формування цілісної особистості. Зміни його ролі

в освітньому просторі зумовлені як загальними соціокультурними трансформаціями, так і орієнтацією освіти на компетентнісну, особистісно зорієнтовану парадигму. У цьому контексті мистецтво розглядається не лише як об'єкт пізнання, а як універсальний засіб дослідження світу, самовираження та розвитку творчого потенціалу здобувачів.

Однією з важливих тенденцій є посилення інтегративної функції мистецтва. Воно дедалі частіше використовується як інструмент міждисциплінарної взаємодії, що дозволяє поєднувати знання з різних освітніх галузей. Через мистецьку діяльність актуалізуються зв'язки між гуманітарними, соціальними і навіть природничими дисциплінами, що відповідає сучасним підходам до навчання, орієнтованого на цілісне сприйняття дійсності. Така інтеграція підвищує пізнавальну мотивацію здобувачів та створює умови для більш глибокого осмислення навчального матеріалу [15].

Суттєво трансформується і функціональне призначення мистецтва в освітньому процесі. Якщо раніше воно переважно виконувало допоміжну або ілюстративну роль, то нині дедалі частіше виступає як самостійний засіб формування ключових компетентностей. Зокрема, мистецтво сприяє розвитку креативності, емоційного інтелекту, критичного мислення, комунікативних умінь, а також здатності до рефлексії й інтерпретації. У цьому сенсі воно стає важливим ресурсом підготовки особистості до життя в умовах динамічного та невизначеного світу.

Особливої значущості мистецтво набуває в контексті гуманізації освіти. Н.Кравцова зазначає, що мистецтво створює простір для емоційного переживання, співпереживання та осмислення життєвого досвіду, що має велике значення для гармонійного розвитку особистості [8]. У сучасних умовах соціальних і воєнних викликів мистецька діяльність виконує також підтримувальну і терапевтичну функції, сприяючи емоційній стабілізації, зниженню рівня тривожності та формуванню внутрішніх ресурсів стійкості.

Водночас відбувається розширення форм і способів репрезентації мистецтва в освітньому просторі. Поряд із традиційними видами художньої діяльності активно використовуються сучасні медіа, цифрові платформи та інтерактивні формати, що змінює характер взаємодії здобувачів із мистецьким контентом. Це сприяє залученню молоді до сучасної культурної практики, але водночас висуває нові вимоги до педагогів щодо відбору змісту та організації освітнього процесу.

Попри позитивні зрушення, зміна ролі мистецтва в освіті супроводжується певними суперечностями. З одного боку, підкреслюється його значущість як чинника всебічного розвитку особистості, з іншого – у реальній освітній практиці воно нерідко залишається на периферії освітнього процесу. Це підкреслює необхідність переосмислення його статусу та посилення інтеграції мистецької освіти у загальну систему освіти.

Трансформація ролі мистецтва в сучасному освітньому просторі проявляється у поступовому переході від вузькопредметного розуміння до багатофункціонального бачення його значення. Мистецтво сьогодні постає не лише як навчальний предмет, а як потужний ресурс розвитку особистості, засіб інтеграції знань з різних галузей і формування ключових компетентностей, що визначає його стратегічну роль у сучасній освіті.

Мистецька освіта відіграє особливу роль у розвитку емоційно-ціннісної сфери особистості, яка є однією з ключових передумов гармонійного психологічного та соціального становлення. У психолого-педагогічному аспекті емоційно-ціннісна сфера охоплює здатність переживати, усвідомлювати та оцінювати емоційні явища, формувати ціннісні орієнтації, розвивати естетичний смак і морально-етичні позиції. Мистецтво в цьому процесі виступає особливим інструментом активізації, оскільки робота з художніми образами залучає як когнітивні, так і афективні механізми розвитку особистості.

Формування емоційно-ціннісної сфери особистості відбувається в умовах систематичного залучення до художньо-образного змісту, що сприяє

розвитку здатності до емпатійного переживання, саморефлексії та усвідомлення власних емоційних станів. Інтерпретація музичних творів, драматичних сцен і образотворчих композицій створює передумови для емоційного резонансу, у процесі якого здобувачі освіти співвідносять пережите з власним життєвим досвідом, що, у свою чергу, стимулює формування індивідуальних оцінно-ціннісних суджень.

Важливу роль у цьому процесі відіграє художньо-творча діяльність, яка забезпечує умови для емоційного самовираження та підтримує внутрішню мотивацію особистісного розвитку. Залучення до практик образотворчого мистецтва, музичного виконавства, театральної та хореографічної діяльності сприяє безпосередньому переживанню процесу творення, що активізує внутрішні ресурси особистості. У межах такої діяльності формуються впевненість у власних можливостях, здатність до самоконтролю, а також розвивається внутрішня автономія [17].

У процесі художньо-творчої активності відбувається актуалізація емоційного досвіду, що підвищує рівень емоційної саморегуляції та сприяє формуванню навичок ефективної соціальної взаємодії. Таким чином, мистецька діяльність постає не лише як засіб естетичного розвитку, а й як важливий чинник цілісного особистісного становлення.

Крім того, мистецтво формує систему ціннісних орієнтацій. Художні твори відображають культурні, етичні та соціальні стандарти суспільства, допомагаючи засвоїти норми естетичної поведінки, розвивати моральне судження і здатність оцінювати події та явища з позицій гуманістичних цінностей [16]. Особливо важливо це в умовах сучасних соціокультурних змін, коли зростає потреба у формуванні стійких внутрішніх орієнтирів, критичного мислення та свідомої життєвої позиції.

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що регулярний контакт із мистецтвом позитивно впливає на психологічний стан дітей та молоді. Зокрема, заняття художньою діяльністю сприяють зниженню рівня тривожності, підвищенню стресостійкості та загальній психологічній

адаптації. Для дітей, які перебувають у складних соціальних умовах, мистецтво стає своєрідним ресурсом підтримки та відновлення, допомагаючи переживати емоційні труднощі та формувати внутрішні резерви для саморегуляції [20]. Формування емоційно-ціннісної сфери через мистецтво поєднує розвиток чутливості, естетичного смаку, моральних та соціальних цінностей із практичним опануванням творчих навичок. Мистецтво в цьому сенсі виступає не просто навчальним предметом, а ефективним психолого-педагогічним інструментом для всебічного розвитку особистості.

Однією з ключових функцій мистецької освіти є стимулювання розвитку креативності та художнього мислення учнів. Креативність тут розуміється як здатність створювати нові ідеї, нестандартні рішення та оригінальні художні образи, а художнє мислення – як особлива форма пізнавальної активності, що об'єднує уяву, інтуїцію, емоційне сприйняття та аналітичну роботу з мистецькими явищами.

Розвиток креативності відбувається через систематичне залучення до різних видів художньої діяльності. У процесі практичної роботи здобувачі опановують технічні навички, вчаться експериментувати з формою, кольором, звуком і рухом, що стимулює гнучке мислення та вміння знаходити нестандартні рішення. Активна робота над творчими завданнями формує здатність до самостійного пошуку ідей та вироблення власних інноваційних стратегій [24].

Важливу роль у цьому процесі відіграють педагогічні методи, які заохочують творчу ініціативу: проєктна діяльність, рольові ігри, створення колективних і індивідуальних художніх продуктів, міждисциплінарні проєкти [25, с. 9]. Такі методики дають можливість здобувачам освіти поєднувати власні ідеї з практичними завданнями, інтегрувати знання з різних галузей та формувати цілісний художній образ.

Художнє мислення передбачає розвиток умінь аналізувати, інтерпретувати та оцінювати мистецькі явища. Воно формує здатність бачити естетичні закономірності, розуміти символіку й метафори, переносити

художні прийоми у власну творчість. Розвиток цього типу мислення передбачає активне стимулювання уяви, асоціативного та образного мислення, що є невід'ємною складовою креативності.

Сучасні дослідження підтверджують, що систематична художня діяльність також розвиває когнітивні та емоційні компоненти креативності: гнучкість мислення, здатність комбінувати ідеї, спостережливість та емоційну чутливість [11]. Завдяки цьому здобувачі не лише створюють оригінальні мистецькі твори, а й здатні застосовувати набуті навички в інших сферах навчання й життя, що робить мистецтво універсальним засобом розвитку особистості.

В умовах сучасної освіти мистецтво дедалі більше сприймається не лише як навчальна дисципліна, а як ефективний засіб розвитку особистості та підтримки її психоемоційного стану. Одним із важливих аспектів є індивідуалізація творчого розвитку. Мистецька діяльність дає здобувачам змогу проявляти власний стиль, розвивати унікальні здібності та формувати індивідуальне художнє мислення. Такий підхід підвищує мотивацію до навчання, зміцнює впевненість у власних силах та формує позитивну самооцінку.

Л.Ліхійська зазначає, що розвиток креативності та художнього мислення через мистецтво має багатовимірний характер, адже поєднує практичну діяльність, аналітичне осмислення і емоційне переживання [10, с.89]. Це сприяє здатності здобувачів генерувати оригінальні ідеї, мислити критично та шукати нестандартні рішення, що робить мистецтво потужним інструментом всебічного розвитку особистості.

Особливу актуальність мистецтво набуває в сучасних соціокультурних умовах, де високий темп життя, невизначеність та постійні зміни можуть викликати стрес. О.Цугорка стверджує, що регулярна взаємодія з мистецтвом позитивно впливає на емоційний стан, підвищує здатність до саморегуляції та допомагає адаптуватися до зовнішніх викликів [19, с. 164].

Через мистецьку діяльність активізується емоційна сфера, естетичне переживання, співпереживання, творче самовираження знижують емоційне напруження, допомагають впоратися з тривожністю та внутрішнім дискомфортом. Наприклад, музичні заняття, образотворчі практики чи театральна діяльність стимулюють вироблення позитивних емоцій і дозволяють безпечно програвати складні ситуації, що підвищує психологічну стійкість.

Важливу роль відіграє сам творчий процес із експериментуванням, імпровізацією та створенням власних художніх продуктів. Такі активності розвивають внутрішні ресурси, саморефлексію, усвідомлення власних емоцій, навчання конструктивним способам реагування на стресові ситуації. У цьому сенсі мистецтво стає ефективним механізмом емоційної регуляції та підтримки адаптивності особистості у складних умовах.

Крім того, мистецтво виступає засобом культурної ідентифікації та соціальної підтримки. Колективні проєкти, театральні постановки, музичні ансамблі створюють безпечний простір для спільної діяльності, знижують соціальний стрес та сприяють розвитку емоційної стабільності.

Мистецтво в освіті та поза її межами є потужним психолого-педагогічним ресурсом подолання стресу. Воно поєднує розвиток творчих здібностей, емоційну регуляцію та формування соціально-емоційної компетентності, роблячи його незамінним інструментом підтримки особистості у сучасних соціальних умовах.

Однією з актуальних проблем сучасної мистецької освіти є недостатня інтеграція новітніх мистецьких і педагогічних практик у повсякденну діяльність закладів освіти. Часто впровадження сучасних технологій, міждисциплінарних проєктів, цифрових інструментів та нових художніх напрямів відбувається фрагментарно і значною мірою залежить від особистої ініціативи педагогів або ресурсного забезпечення закладу. Через це виникає дисбаланс між традиційними та інноваційними складовими освіти, що знижує

ефективність формування компетентностей, необхідних для успішної інтеграції здобувачів у сучасний культурний та освітній простір.

Зазначені тенденції безпосередньо впливають не лише на зміст і якість освітнього процесу, але й на професійний стан педагогічних працівників, які змушені адаптуватися до постійних змін і водночас долати системні обмеження. Важливим викликом є професійне вигорання педагогів, яке часто спричинене високими психоемоційними та організаційними навантаженнями, недостатньою матеріально-технічною підтримкою та низьким соціальним статусом професії. У сучасних умовах педагог мусить одночасно виконувати функції наставника, адміністративного координатора та психологічного супроводу учнів. Таке навантаження підвищує ризик емоційного виснаження та негативно впливає на мотивацію й ефективність освітньої діяльності.

Одна з нагальних проблем сучасної мистецької освіти – це обмежена підтримка педагогів у вигляді наставництва, системи підвищення кваліфікації та психологічного супроводу. Брак чітко структурованих можливостей для професійного розвитку та обміну досвідом ускладнює впровадження інновацій та адаптацію педагогів до нових освітніх вимог [7]. У такій ситуації навіть найбільш мотивовані викладачі часто не можуть повною мірою реалізувати свій потенціал, що безпосередньо впливає на якість навчання.

Соціокультурні чинники сьогодні також визначають багато викликів. Однією з ключових проблем є зниження інтересу здобувачів до мистецтва. Вони часто обирають предмети за залишковим принципом або взагалі уникають активної участі у художній, музичній чи театральній діяльності. Це частково пов'язано з орієнтацією освіти на академічні та природничо-математичні дисципліни, високими вимогами до оцінювання та обмеженою кількістю сучасних і привабливих форм організації мистецьких занять.

Сучасні соціокультурні трансформації додають конкуренцію традиційним мистецьким практикам. Багато дітей та молоді проводять більшу частину вільного часу з цифровим контентом – соціальні мережі, відеоігри, мультимедіа. Такий контент дає миттєве емоційне задоволення, високу

стимуляцію та розважальний ефект. У порівнянні з цим традиційна мистецька діяльність, яка потребує концентрації, поступового формування навичок і тривалого процесу навчання, може здаватися менш привабливою, що призводить до зниження зацікавленості учнів і їх відтоку з мистецьких програм.

Соціокультурні проблеми мистецької освіти тісно пов'язані зі зміною сприйняття цінності мистецтва у сучасному суспільстві. Для багатьох дітей і молоді у цифрову епоху мистецтво часто стає швидше формою дозвілля, ніж засобом розвитку креативності, емоційної компетентності або формування культурної ідентичності. Відсутність тісної інтеграції освітніх програм із сучасними культурними практиками, медіа та цифровими платформами може відчужувати здобувачів від традиційних форм навчання і знижувати їхню мотивацію до активної участі у мистецькому процесі.

Це підкреслює необхідність впровадження інноваційних підходів до змісту і організації мистецької освіти, які враховують актуальні запити учнів та їхнє медіасередовище. Зокрема, йдеться про інтеграцію цифрових технологій у творчі практики, створення міждисциплінарних проєктів, адаптацію навчального змісту до сучасних культурних тенденцій та підвищення престижу і доступності мистецьких дисциплін у школах і позашкільних закладах.

Соціокультурні виклики, включно зі зниженням інтересу до мистецтва та конкуренцією цифрового контенту, наголошують на потребі системного переосмислення ролі мистецтва в освітньому просторі. Створення умов, за яких мистецтво стає привабливим, актуальним і доступним для сучасних учнів, є однією з пріоритетних задач сучасної освіти.

Воєнні дії та кризові ситуації, що переживає сучасне українське суспільство, додають додатковий рівень складності. Вони суттєво впливають на функціонування та розвиток мистецької освіти, зокрема через необхідність адаптації організаційних і педагогічних аспектів навчання. Насамперед це стосується структури і форм проведення занять. У період воєнного стану або

частих переміщень заклади освіти вимушені переходити на дистанційні або змішані форми навчання, активно використовувати онлайн-платформи та цифрові ресурси. Такі зміни створюють нові можливості, але водночас викликають труднощі, що полягають у потребі швидко опановувати цифрові інструменти педагогами та здобувачами, обмежений доступ до спеціалізованих матеріалів і інструментів, а також складнощі у забезпеченні повноцінного практичного досвіду у мистецьких дисциплінах.

Окрім цього, нестабільність безпосередньо впливає на психоемоційний стан учасників освітнього процесу. Діти і молодь, що перебувають у кризовому середовищі, стикаються зі стресом, тривожністю та емоційною нестабільністю, що ускладнює концентрацію, сприйняття навчального матеріалу та творчу діяльність. У таких умовах роль педагога значно розширюється, він стає не лише навчальним наставником, а й психологічним і творчим супроводжувачем здобувачів, поєднуючи освітні функції з підтримкою психоемоційного благополуччя [19].

Трансформація освітнього процесу в сучасних умовах, особливо під час кризових ситуацій, проявляється не лише у зміні форм і способів організації занять, а й у переосмисленні змісту навчання. У таких умовах посилюється увага до міждисциплінарних проєктів та інтеграції мистецтва з соціальними, гуманітарними та технологічними аспектами. Це дозволяє адаптувати навчання до актуальних потреб здобувачів і забезпечує їхню діяльність навіть у складних обставинах. Так, дистанційні театральні постановки, цифрові мистецькі проєкти, онлайн-музичні колективи та інтерактивні художні майстерні стають не просто формою навчання, а реальним засобом підтримки освітнього процесу.

Разом із тим, подібні зміни підкреслюють необхідність системної підтримки мистецької освіти на рівні держави та місцевих органів управління. Йдеться про забезпечення ресурсами для дистанційного навчання, психологічної підтримки педагогів і здобувачів, а також про адаптацію навчальних програм до умов нестабільності та кризових обмежень.

Воєнний і кризовий контекст глибоко трансформує освітній процес: змінюється його структура, форми, зміст і роль педагога. Це створює потребу у гнучких та адаптивних моделях мистецької освіти, здатних підтримувати розвиток творчого потенціалу та психоемоційну стійкість учасників освітнього процесу навіть за умов непередбачуваних викликів.

Мистецтво в умовах воєнного та кризового контексту набуває особливої психолого-педагогічної цінності. Воно виступає дієвим інструментом регуляції емоцій, зниження стресу та формування психологічної стійкості – аспектів, критично важливих у періоди нестабільності та травматичних соціальних подій. Творча діяльність створює безпечний простір для вираження емоцій, які важко реалізувати в інших сферах навчання. Через мистецтво діти й молодь можуть відтворювати власні переживання, моделювати конфліктні або стресові ситуації та шукати конструктивні способи їх подолання. Це сприяє розвитку емоційної грамотності, саморефлексії та усвідомленню власних емоційних реакцій.

Особливе значення мають колективні форми мистецької діяльності. Вони не лише підтримують емоційний стан здобувачів, а й формують відчуття спільності, взаємопідтримки та соціальної взаємодії, що особливо важливо в умовах кризових обмежень і психологічної нестабільності. Соціальна підтримка через мистецтво зменшує відчуття ізоляції, підвищує мотивацію до навчання та активну участь у творчих процесах.

Систематична участь у мистецьких практиках під час кризових ситуацій стимулює позитивні емоції, розвиток креативності та внутрішніх ресурсів особистості. Мистецтво дає учням можливість не лише зберігати психологічну рівновагу, а й інтегрувати власні переживання у навчальну та творчу діяльність, що підвищує ефективність освітнього процесу навіть у складних умовах (рис. 1.2).

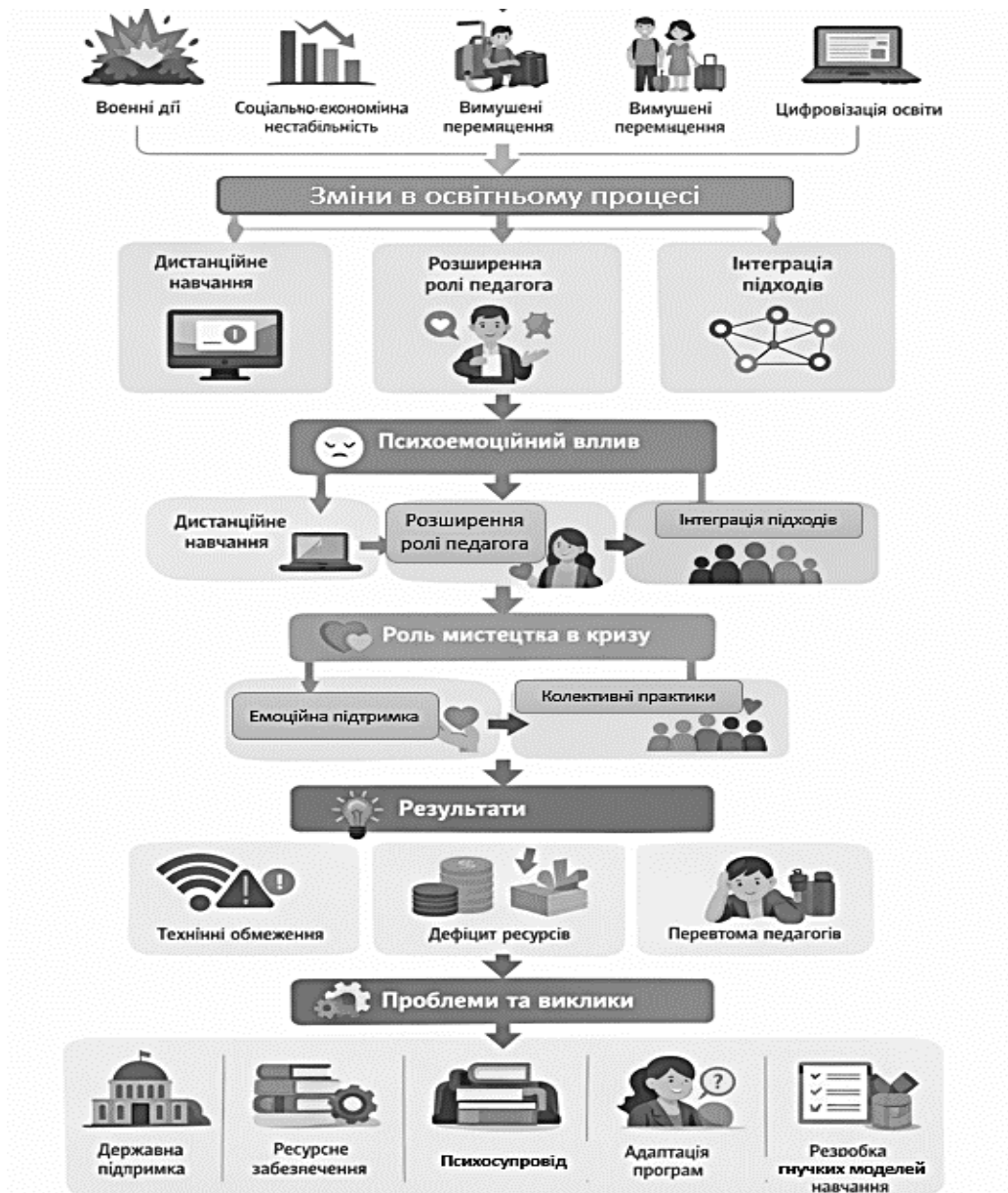


Рис.1.2. Трансформація мистецької освіти в умовах
воєнного/кризового стану

Не менш важливим є питання інклюзії. Вона передбачає рівні можливості для всіх здобувачів, незалежно від фізичних, когнітивних або соціальних особливостей. Інклюзивний підхід забезпечує не лише доступ до навчальних закладів, а й створює умови, в яких кожен здобувач може розвивати творчі здібності, креативність та емоційно-ціннісну сферу в повноцінному освітньому процесі. Однією з ключових проблем сучасної мистецької освіти залишається обмежена фізична та матеріальна доступність закладів. У багатьох школах мистецтв та студіях архітектурні бар'єри або відсутність спеціально обладнаних приміщень ускладнюють участь учнів із

порушеннями рухової активності у практичних заняттях. Музичні класи, художні майстерні, танцювальні зали часто не пристосовані до потреб дітей з інвалідністю, що значно обмежує їхню можливість повноцінно реалізовуватися в освітньому процесі.

Суттєвого значення набуває рівень методичної та педагогічної підготовки викладачів. Більшість педагогів не мають достатнього досвіду роботи з учнями, які потребують індивідуального підходу, адаптації завдань або спеціальної підтримки. Недостатня підготовка у сфері інклюзивної освіти обмежує ефективність педагогічного впливу, знижує можливості повноцінної участі здобувачів у творчому процесі та може призводити до соціальної ізоляції окремих категорій учасників освітнього процесу.

Соціальні та економічні чинники теж суттєво впливають на доступ до мистецької освіти. Діти з малозабезпечених родин або соціально вразливих груп часто стикаються з обмеженим доступом до позашкільних студій, конкурсів, фестивалів та художніх майстерень, що ускладнює їхню активну участь в освітньому процесі. У поєднанні з територіальними дисбалансами між містом і селом це створює суттєву нерівність у можливостях розвитку творчого потенціалу.

Подолання цих проблем можливе через створення інклюзивних програм та адаптованих форм роботи, які враховують індивідуальні потреби здобувачів. Це включає диференційовані завдання, використання допоміжних технологій та спеціалізованих матеріалів, підготовку педагогів до інклюзивного навчання, психологічну підтримку учнів та забезпечення рівного доступу до ресурсів, у тому числі через дистанційні та змішані форми навчання.

Таким чином, інклюзія у мистецькій освіті є необхідною умовою для створення рівних можливостей для всіх учнів, незалежно від їхніх фізичних, когнітивних чи соціальних особливостей. Впровадження інклюзивних підходів не лише розширює доступ до освіти, а й формує соціально

відповідальну, креативну та емоційно стійку особистість, здатну реалізувати свій творчий потенціал у сучасному культурному середовищі.

Однією з ключових суперечностей сучасної мистецької освіти є необхідність підтримувати баланс між збереженням традиційних підходів і впровадженням інновацій. Традиційні методики навчання мистецтву, які формувалися десятиліттями, зазвичай спираються на класичні канони, чіткі програми та послідовне засвоєння навичок через практику і повторення. Вони забезпечують стабільність, глибоке опанування фундаментальних знань і технік, формують художню компетентність та повагу до національної і світової культурної спадщини.

Сучасна мистецька освіта стоїть на порозі серйозних змін, що обумовлені швидким розвитком технологій і трансформацією соціокультурного середовища. Сьогодні неможливо уявити повноцінний освітній процес без інтеграції новітніх цифрових інструментів, міждисциплінарних проєктів та інноваційних методик, які відкривають додаткові можливості для самовираження, індивідуалізації навчання та розвитку компетентностей, важливих для сучасного суспільства. Використання цифрових платформ для музичної композиції, віртуальних художніх майстерень, інтерактивних театральних постановок чи хореографічних проєктів дозволяє значно розширити межі традиційного мистецького навчання та стимулює креативність здобувачів освіти.

Водночас такий процес породжує певні суперечності в системі освіти. Педагоги, які віддають перевагу класичним підходам, нерідко сприймають інновації як загрозу для якості навчання, побоюючись «розмивання» традиційних стандартів. Ті ж, хто підтримує новітні методики, бачать у класичних програмах обмеження, що стримують розвиток творчого потенціалу сучасних учнів. Через це освітній процес часто набуває фрагментарного характеру, поряд існують курси, що спираються на класичні канони, і проєкти з цифровими та міждисциплінарними практиками.

Незважаючи на ці виклики, потенціал синтезу традицій та інновацій у мистецькій освіті є надзвичайно високим. Поєднання класичних методів із сучасними технологіями дозволяє формувати ключові компетентності від глибокого володіння технікою до створення інноваційних проєктів, адаптованих до сучасного культурного середовища.

Розрив між традицією і новаціями одночасно є викликом і стимулом для розвитку. Його подолання через поєднання класичних методик і сучасних практик відкриває шлях до створення гнучкої, адаптивної, творчо стимулюючої освітньої системи, здатної відповідати потребам сучасного учня та вимогам суспільства (таблиця 1.1.).

Таблиця 1.1

Баланс традиційних та інноваційних підходів у мистецькій освіті

Критерій	Традиційні підходи	Інноваційні підходи	Результат синтезу
Методологічна основа	Класичні методики, академічні канони	Новітні педагогічні концепції, гнучкі підходи	Поєднання стабільності та адаптивності
Організація навчання	Чітка структура, послідовність, регламентованість	Варіативність, проєктність, інтерактивність	Гнучка організація освітнього процесу
Методи навчання	Повторення, тренування, відпрацювання технік	Дослідницькі, творчі, міждисциплінарні методи	Комплексне формування навичок і креативності
Зміст освіти	Орієнтація на культурну спадщину та класичне мистецтво	Інтеграція сучасного мистецтва і цифрових технологій	Розширення змісту освіти
Роль педагога	Носій знань, наставник	Фасилітатор, тьютор, модератор творчого процесу	Багатофункціональна професійна роль
Роль здобувача освіти	Пасивніше засвоєння знань, відтворення	Активна участь, самовираження, творчий пошук	Суб'єктна позиція у навчанні
Освітні результати	Грунтовні знання, технічна майстерність	Креативність, гнучкість мислення, інноваційність	Комплексні компетентності
Проблемні аспекти	Ризик консерватизму, обмеження творчості	Ризик фрагментарності та втрати системності	Необхідність балансу
Перспективи розвитку	Збереження традицій	Розширення інновацій	Створення цілісної адаптивної системи

Оновлення змісту навчання стає нагальною необхідністю. Традиційні програми, орієнтовані на академічні підходи та класичні канони, забезпечують міцну базу знань і технічну підготовку здобувачів, але не завжди враховують потреби сучасного цифрового середовища та стимулювання креативного мислення.

Оновлення методів навчання у сучасній мистецькій освіті передбачає відхід від пасивного засвоєння знань на користь активних, проєктних та проблемно-орієнтованих підходів, які стимулюють здобувачів до самостійного творчого пошуку, експериментування та критичного мислення. Використання інтерактивних методів, цифрових платформ, дистанційних і змішаних форматів, практичних лабораторій та колективних проєктів дозволяє ефективно поєднувати теорію та практику, розвивати креативність, художнє мислення та навички командної роботи.

Особливу увагу необхідно приділяти підготовці педагогів до впровадження таких інновацій. Викладачі повинні володіти сучасними технологіями, орієнтуватися у цифрових інструментах, знати сучасні підходи до організації творчого процесу та враховувати психологічні особливості здобувачів [21, с.213]. Без системного розвитку професійних компетенцій педагогів будь-які новації ризикують залишатися формальними і не сприяти реальному розвитку творчого потенціалу здобувачів.

Одним із перспективних напрямів є інтеграція міждисциплінарних підходів, яка поєднує класичні мистецькі дисципліни з іншими галузями знань. Такий підхід не лише розширює освітній простір, але й стимулює креативність, розвиває комплексні компетентності та готує здобувачів до вимог сучасного суспільства й цифрової економіки [23].

Міждисциплінарні практики можуть включати:

- образотворче мистецтво та цифрові технології – створення віртуальних інсталяцій, анімацій, інтерактивних мультимедійних проєктів, що дозволяє поєднувати класичні техніки із сучасними цифровими інструментами;

- музику та науки – акустика, фізика звуку, музична технологія, що формує у здобувачів аналітичне мислення поряд із художньою компетентністю;

- театр та соціальні науки – робота над ролями, перформансами, соціально орієнтованими проєктами, яка сприяє розвитку емоційного інтелекту та критичного мислення;

- хореографію та здоров'я – інтеграція рухової активності, фізичної культури та психологічного благополуччя для гармонійного розвитку особистості, координації та самовираження через рух.

Міждисциплінарність також формує здатність здобувачів одночасно застосовувати знання з кількох сфер для створення комплексного мистецького продукту, що розвиває критичне мислення, адаптивність і творчу гнучкість. Підготовка педагогів до таких підходів потребує володіння як спеціалізованими мистецькими знаннями, так і навичками координації проєктів, використання сучасних цифрових і педагогічних технологій, адаптації методик до потреб різних груп здобувачів.

Крім того, міждисциплінарні практики підвищують мотивацію учасників освітнього процесу, оскільки вони бачать практичне застосування мистецтва і можуть реалізувати свої творчі ідеї у сучасному контексті. Такі проєкти можуть охоплювати локальні ініціативи, участь у конкурсах, виставках та фестивалях на національному та міжнародному рівні, одночасно формуючи мистецькі, соціальні та комунікативні компетентності.

Отже, інтеграція міждисциплінарних підходів у мистецькій освіті є ефективним механізмом модернізації, що поєднує традиції та інновації, розвиває творчий потенціал здобувачів, формує ключові компетентності і підвищує якість та актуальність освітнього процесу в умовах сучасного соціокультурного середовища. У цьому контексті особливої актуальності набуває впровадження сучасних технологій, таких як VR/AR, штучний інтелект та робототехніка. Їхнє використання не лише розширює традиційні методи навчання, а й створює нові простори для експериментальної та

проектної діяльності студентів, стимулює розвиток креативності та цифрової грамотності, а також готує майбутніх митців до роботи у високотехнологічному культурному середовищі.

Сучасний розвиток технологій відкриває нові горизонти для мистецької освіти, значно розширюючи можливості навчання, експериментування та самовираження. Зокрема, технології віртуальної та доповненої реальності (VR/AR), штучного інтелекту (ШІ) та робототехніки стають потужними інструментами модернізації освітнього процесу. Їх застосування дозволяє поєднувати традиційні методики мистецької підготовки з інноваційними підходами, формуючи у здобувачів комплексні компетентності, що відповідають вимогам сучасного культурного та технологічного середовища.

VR та AR у мистецькій освіті забезпечують нові форми інтерактивного навчання. Використання віртуальних середовищ дає змогу здобувачам «занурюватися» у художні простори, досліджувати твори мистецтва у тривимірному форматі, відтворювати історичні інтер'єри музеїв та виставкових залів, створювати інтерактивні інсталяції. AR-технології дозволяють поєднувати фізичне та цифрове середовище, розширюючи можливості практичної роботи з матеріалами, образами та світлом, а також стимулюють розвиток просторового мислення та креативного бачення. Такі інструменти особливо ефективні для освоєння складних технік і композицій, адже здобувач освіти може візуалізувати свої ідеї ще на етапі концептуального проєктування, отримуючи миттєвий зворотний зв'язок.

Штучний інтелект у мистецькому навчанні відкриває нові перспективи аналізу та генерації творчих продуктів. Інтелектуальні алгоритми можуть виконувати роль помічника у створенні композицій, музичних аранжувань, художніх ескізів чи анімаційних сцен, пропонуючи варіанти розвитку творчого задуму. Використання ШІ стимулює здобувачів до експериментування та пошуку нестандартних рішень, формує критичне мислення та навички співпраці з цифровими інструментами. Крім того, аналітичні можливості ШІ дозволяють оцінювати результати навчання у

мистецтві більш гнучко та індивідуалізовано, враховуючи творчий потенціал і темп розвитку кожного здобувача.

Попри беззаперечні переваги інтеграції VR/AR, штучного інтелекту та робототехніки у мистецьку освіту, варто усвідомлювати й потенційні загрози, які супроводжують використання цих технологій. Використання алгоритмів ШІ для створення музики, образотворчих робіт або сценічних елементів може спонукати здобувачів покладатися на готові рішення, зменшуючи власну креативність і індивідуальний пошук художніх рішень. Зростаюча залежність від цифрових інструментів ризикує призвести до зниження уваги до традиційних методик навчання, технік живопису, композиції, акторської майстерності та ручної праці, що є фундаментом мистецької освіти.

Використання ШІ у творчості породжує складні дискусії щодо авторства та інтелектуальної власності. Здобувачі можуть невірно оцінювати межі власного внеску та роль алгоритмів, що потенційно впливає на етичну культуру майбутніх митців. Тривале використання віртуальної реальності та взаємодія зі ШІ може впливати на увагу, сприйняття реальності та міжособистісну комунікацію, особливо у здобувачів, які тільки формують свої соціальні та професійні навички (таблиця 1.2).

Таблиця 1.2.

Переваги та загрози використання VR/AR, ШІ у мистецькій освіті

Аспект	Переваги	Загрози / Виклики
Творчий розвиток	Розширює можливості експерименту, стимулює креативність, відкриває нові художні форми	Може зменшувати власну ініціативу та самостійний творчий пошук, ризик знеособлення мистецького процесу
Навчальні методики	Дозволяє інтегрувати міждисциплінарні підходи, проєктне та проблемне навчання	Зростаюча залежність від цифрових інструментів може призводити до втрати класичних навичок (малювання, композиції, акторської майстерності)
Доступ до ресурсів та інформації	Швидкий доступ до величезного обсягу цифрових мистецьких матеріалів, симуляцій і практик	Не всі заклади мають рівний доступ до VR/AR та робототехніки, виникає технологічна нерівність
Етичні та авторські питання	Можливість досліджувати нові форми творчості та колаборації з алгоритмами	Складності з авторством, інтелектуальною власністю та етичним використанням технологій

Психологічний ефект	Може стимулювати залучення, підвищувати мотивацію до навчання	Тривале використання VR/AR та III може впливати на увагу, сприйняття реальності та соціальні навички
Інноваційний потенціал	Підвищує актуальність і сучасність освітнього процесу, сприяє впровадженню інновацій	Потребує ретельного педагогічного контролю і стратегічного планування для балансування технологій і традицій

Таким чином, застосування сучасних технологій у мистецькій освіті потребує не лише творчого та інноваційного підходу, а й продуманого контролю, педагогічної стратегії та етичної рефлексії. Лише поєднання технологічних інновацій із класичними методиками та усвідомленням потенційних ризиків дозволяє формувати гармонійно розвинену особистість майбутнього митця.

Впровадження VR/AR, штучного інтелекту у мистецьку освіту не лише розширює можливості класичного навчання, але й відкриває шлях до створення принципово нових форм і жанрів творчості. Сучасні технології дозволяють поєднувати цифрові та фізичні матеріали, інтегрувати аудіо-, відео- та інтерактивні елементи, а також експериментувати зі зміною простору, часу та сенсорного сприйняття.

Сучасні технології формують нові жанрові структури, які поєднують різні види мистецтва в єдиному творі. Наприклад, мультимедійні інсталяції об'єднують звук, світло, рух і відео, створюючи синтетичний простір для художнього досвіду. Віртуальна реальність дозволяє створювати інтерактивні вистави, де глядач не лише спостерігає, а й стає учасником подій, впливаючи на розвиток сюжету. AR-технології відкривають можливості поєднувати реальні об'єкти та цифрові образи, що створює новий рівень художнього сприйняття та взаємодії зі світом.

Використання штучного інтелекту в творчості дозволяє розширювати межі фантазії та експериментувати з алгоритмічними композиціями. Наприклад, генеративне мистецтво, створене за допомогою AI, формує унікальні візуальні та музичні твори, які постійно змінюються під впливом заданих параметрів або реакцій користувача.

Нові формати творчості мають не лише технічний, а й концептуальний вимір. Вони стимулюють критичне мислення, сприяють розвитку інноваційного підходу до мистецтва та відкривають нові шляхи самовираження. Серед таких інноваційних форм особливої уваги заслуговують мультимедійні інсталяції, які поєднують звук, світло, відео та фізичні об'єкти, створюючи цілісні синтетичні простори. Вони дозволяють здобувачам досліджувати взаємодію різних сенсорних каналів сприйняття та розвивати навички комплексного проєктного мислення. Важливо, що інтеграція мультимедійних елементів сприяє формуванню здатності прогнозувати емоційний вплив твору на глядача, що є ключовим аспектом сучасної мистецької освіти.

Не менш значущими є віртуальні перформанси, які завдяки VR-технологіям забезпечують інтерактивність та залучення глядача як активного учасника художнього процесу. Створення таких перформансів передбачає проєктування віртуальних світів із динамічними сюжетами, що змінюються під впливом дій користувача. Для здобувачів освіти це відкриває нові перспективи розвитку адаптивного оповідання, навичок цифрового дизайну та інтеграції аудіовізуальних та просторових елементів у творчий процес.

Ще одним перспективним напрямом є доповнена реальність (AR-арт), яка дозволяє накладати цифрові об'єкти на фізичний простір, створюючи багатовимірні середовища взаємодії. Використання AR в освітньому процесі стимулює розвиток креативного мислення та формує у здобувачів компетентності проєктування у змішаних середовищах, де поєднуються фізичне та цифрове.

Особливої уваги заслуговує генеративне мистецтво на основі штучного інтелекту, що передбачає створення творів, здатних еволюціонувати у реальному часі. Такі проєкти дозволяють досліджувати закономірності алгоритмічного мислення, взаємодію випадковості та закономірності, що відкриває нові горизонти творчих експериментів.

Також активно розвиваються роботизовані перформанси та скульптури, де автоматизовані системи та роботи виконують художні дії або стають учасниками перформансів. Ці формати стимулюють інтеграцію технічних і мистецьких компетентностей, створюючи можливості для міждисциплінарних проєктів, що поєднують програмування, механіку та дизайн.

Нарешті, цифрові інтерактивні платформи та медіа-арт відкривають нові способи взаємодії з аудиторією, дозволяючи розробляти сюжети, де дії користувача безпосередньо впливають на розвиток подій. Це сприяє формуванню навичок інтерактивного сценарного мислення, проектування інтерактивних наративів та синтезу різних медіа.

Таким чином, нові жанри і формати творчості, що виникають завдяки технологіям, не лише розширюють можливості художньої практики, а й суттєво впливають на освітній процес. Вони формують у здобувачів мистецької освіти комплекс міждисциплінарних компетентностей, критичного мислення та готовності до творчих експериментів, що є ключовими умовами успішного функціонування у сучасному соціокультурному середовищі.

Отже, сучасна мистецька освіта в Україні переживає етап глибокої трансформації, у якому традиційні методи навчання гармонійно поєднуються з інноваційними технологіями та міждисциплінарними підходами. Цей процес сприяє формуванню нових можливостей для розвитку творчого потенціалу здобувачів, стимулює критичне та креативне мислення, а також відкриває перспективи для появи нових жанрів і форматів мистецької діяльності. Разом із тим, динамічність сучасного соціокультурного середовища потребує від освітньої системи гнучкості, відкритості до новацій і постійного переосмислення освітніх практик. У підсумку, розвиток мистецької освіти можна розглядати як складний, багатовимірний процес, що визначає не лише рівень професійної підготовки здобувачів, але й здатність освітнього середовища відповідати викликам часу та підтримувати культурну динаміку суспільства.

Список використаних джерел

1. Афоніна О. С. Сучасне мистецтво в теорії та практиці. Вісник *Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2021. № 1. С. 48–52.
URL: <http://journals.uran.ua/visnyknakkkim/issue/view/13905>
2. Волков С. М. (2012). Ретроспекції мистецької освіти в українському суспільстві XX–XXI століття. *Культурологічна думка*, (5), 56–66.
3. Державне агентство України з питань мистецтв та мистецької освіти. (2023). *Початкова мистецька освіта*. URL: https://arts.gov.ua/wp-content/uploads/2025/0%20/zvit_2023.pdf
4. Закон України № 2145–VIII «Про освіту». (2017, вересень 5). Стаття 21. Спеціалізована освіта. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
5. Ковтун В. Д. Перспективи розвитку позашкільної мистецької освіти в Україні: огляд джерел. Туризм і культура. URL: <https://tur.kosiv.info/tourism-and-culture/316-kovtun-v-d-perspektyvy-rozvytku-pozashkilnoji-mysteckoji-osvity-v-ukrajini-ogljad-dzherel.html>
6. Колченко І. В. Становлення сучасної початкової спеціалізованої мистецької освіти в Україні. *Південноукраїнські мистецькі студії*. 2025. №2. С.11-16 DOI: 10.24195/artstudies.2025-2.2
7. Комаровська О. А., Просіна, О. В. Мистецька освіта: вектори реформування: за матеріалами обговорення проекту Державного стандарту базової середньої освіти в експертному середовищі 20 лютого 2020 р., м. Київ, Україна. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2020. 2(1), 1–6. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-3-3>
8. Кравцова Н. Є. Сучасна мистецька освіта: проблеми і перспективи. Мистецька освіта: виклики та перспективи. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції за участю здобувачів вищої освіти та молодих учених*. 14 листопада 2024 року : збірник наукових праць [Електронний ресурс]. Вінниця : ВДПУ, 2024. С. 37-41.
9. Ліхницька Л.М., Бровчак Л.С., Старовойт Л.В. Інноваційні тенденції фахової підготовки викладачів мистецьких дисциплін. *Сучасні інформаційні*

технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми». Випуск 50. 2018. – С. 233-239
https://vspu.edu.ua/faculty/imad/files/z/z_50.pdf

- 10.Ліхницька Л.М., Старовойт Л.В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія.* 2021 – Випуск 67. – С.85-93
- 11.Ліхницька, Л., та Старовойт, Л. (2022). Проблема визначення особливостей розуміння поняття «духовна культура» як складової самореалізації особистості. *ScienceRise: Педагогічна освіта*, (1(46), 28–32.
<https://doi.org/10.15587/2519-4984.2022.253615>
- 12.Масол Л. Загальна мистецька освіта : теорія і практика : монографія. К. : Промінь, 2006. 432 с.
- 13.Міністерство культури та інформаційної політики України. (2024, березень 22). Наказ № 227 Про затвердження Змін до Положення про мистецьку школу. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/z0675-24>
- 14.Міністерство освіти і науки України. Освіта для життя: оновлення змісту мистецької освітньої галузі. 2025. <https://mon.gov.ua/news/osvita-dlia-zhyttia-mon-rozpochynaie-onovlennia-zmistu-mystetskoj-osvitnoi-haluzi>
- 15.Піддубна О. М., Качерова О. Г., Герасименко К. М., Шостачук Т. В., Бовсунівська Н. М. (2025) *Сучасна мистецька освіта: основні проблеми розвитку*. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). № 51. С. 1166–1176.
- 16.Старовойт Л.В. Психолого-педагогічний аспект мистецької підготовки майбутніх педагогів до творчої роботи з дітьми. *Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія* : Зб. наук. праць. Випуск 34. Вінниця, 2011. С. 424-428.
- 17.Тодосієнко Н.Л., Старовойт Л.В., Андрійців О.М. Роль інноваційних художньо-педагогічних технологій в сучасній педагогіці мистецтва.

- (2025). *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання*, 6, 69-77. [https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025\(5-2\)-25](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025(5-2)-25)
- 18.Тодосієнко Н.Л., Старовойт Л.В., Граб О.Д. Мистецько-творча компетентність як необхідна складова естетичної культури дітей в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2025. Вип. 81. С. 19-26..
 - 19.Цугорка О. Мистецька академічна освіта в умовах воєнного стану. *Українська академія мистецтва*. 2022. № 32. С.161-167 DOI: 10.32782/2411-3034-2022-32-22
 - 20.Brovchak L, Starovoit L, Likhitska L, Todosiyyenko N, Yakymenko Y. Influence of art on the creative development of children. *Sci Herald Uzhhorod Univ Ser Phys*. 2024;(55):529-536.
 - 21.Brovchak L., Likhitska L. Starovoit L. Pedagogical Conditions for Creative and Artistic Development of Children of Senior Preschool Age by Means of Art. *The New Educational Review*. Vol.52. №2. 2018. P. 206-218 DOI: 10.15804/tner.2018.52.2.16
 - 22.Brovchak Liudmyla S., Starovoit Lesia V., Likhitska Larysa M., Shvets Iryna B., Yakymenko Yuliya I. Axiological Approach to the Development of Artistic Competence of Children under Martial Law. *Creative Arts in Education and Therapy – Eastern and Western Perspectives*. Vol. 11, Issue 1, August 2025. 47-64
 - 23.Brovchak Liudmyla S., Starovoit Lesia V., Shvets Iryna B., Likhitska Larysa M. and Vasylevska-Skupa Liudmyla. The STEAM approach in art education: An innovative strategy for developing children’s artistic-creative potential. *STEM Education*. Volume 6, Issue 2, 307–328
 - 24.Brovchak Liudmyla, Starovoit Lesia, Likhitska Larysa, Todosienko Nataliia. Pedagogical Potential of the Arts Complex in the Process of the Formation of Aesthetic Perception of Junior Pupils. *SOCIETY. INTEGRATION*.

EDUCATION Proceedings of the International Scientific Conference. Volume III, May 22th-23th, 2020. 97-108
<http://journals.rta.lv/index.php/SIE/article/view/4876/4535>

25. Brovchak Liudmyla, Starovoit Lesia, Likhitska Larysa, Todosiienko Nataliya, Shvets Iryna. Integrating music, drama and visual arts in extracurricular programs: enhancing psychological development in early school-aged children. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studie*. V.5. N. 3. 2024. P.1-13 URI: <https://dspace.vspu.edu.ua/items/854ed6cb-9cc3-4fd3-b08c-541c874593ea>

1.3. Виклики європейської інтеграції та напрями модернізації в мистецькій освіті

Характерною особливістю нинішнього світового розвитку є посилення інтеграційних течій як у світі загалом, так і зокрема в Європі. Україні життєво необхідні європейські норми та критерії для забезпечення безперервного функціонування її демократичних інституцій у щоденній практиці. На сьогодні європейська інтеграція виступає головним вектором зовнішньополітичної стратегії України. Євроінтеграція для України – це маршрут до оновлення в різних сферах, залучення передових технологій та зростання конкурентоспроможності. Географічне розташування та тривалий досвід взаємодії з європейськими державами логічно зумовлюють інтерес України до активної участі у цих інтеграційних процесах. Впровадження європейської інтеграції для України слугує інструментом якісної трансформації суспільства відповідно до загального руху європейської цивілізації, що базується на пріоритеті таких фундаментальних засад, як права особистості, свобода вибору, можливість здобуття освіти будь-якого рівня – невід’ємні атрибути громадянського, демократичного устрою.

Одним із головних векторів взаємодії між Україною та ЄС є співпраця у науково-освітній сфері, сфера сучасних технологій, а також орієнтація на ціннісні аспекти перетворення сучасного українського суспільства. Еволюція

інформаційних технологій у сучасному світі змусила переглянути усталені підходи до формування перспективних моделей організації навчального процесу. Всеосяжність та складність поточних освітніх викликів вимагають, щоб їхнє вирішення здійснювалося паралельно за численними напрямками та із застосуванням різноманітних методик.

Досвід, набутий країнами ЄС у процесах трансформації та модернізації освіти, навіть з огляду на їхні нинішні труднощі, залишається важливим орієнтиром для реформування української освітньої системи. Важливо, щоб Україна знайшла оптимальний шлях для нарощування власного конкурентного потенціалу та здатності виступати повноцінним актором на міжнародній арені. Зважаючи на тенденції у розвитку освітньої політики України, подальше євроінтеграційне спрямування української освіти визнано ключовим завданням розвитку освітньої системи у довготривалій перспективі [47, с. 12].

Актуальність вивчення питань реформування освіти України у контексті євроінтеграції підкреслюється невідкладною потребою привести національну освітню систему у відповідність до актуальних глобальних та європейських освітніх парадигм. Реформи, спрямовані на євроінтеграцію, є критично важливими для гарантування якості освіти в Україні, враховуючи сучасні виклики глобалізації, стрімкий технологічний прогрес та нові вимоги до компетенцій. Актуальність посилюється також через недостатнє опрацювання цієї проблематики та відсутність цілісних порівняльних досліджень. Таким чином, європейська інтеграція та приведення української освітньої системи до європейських стандартів становлять життєво важливий стратегічний пріоритет держави, що має сприяти підвищенню освітньої якості, мобільності та конкурентоспроможності випускників на світовому рівні.

Отже, євроінтеграційні зусилля та модернізація освіти в Україні націлені на узгодження зі стандартами ЄС, покращення якості навчання та впровадження цифровізації. Основні виклики включають необхідність уніфікації освітніх програм з європейськими кваліфікаціями, забезпечення

рівного доступу до якісної освіти, перехід до фокусування на компетентностях та подолання загроз у сфері цифрової безпеки, про що детально йдеться у концепції Нової української школи [65].

Провідні виклики на шляху євроінтеграції та модернізації української освіти окреслюються такими напрямками:

1. Адаптація правової бази та програм, що передбачає приведення освітніх нормативів України у відповідність до європейських норм, перехід до компетентнісного підходу (зосередження на здатності застосовувати знання, а не лише їх накопиченні).

2. Гарантування якості та рівноправний доступ, зокрема, оновлення механізмів контролю якості освіти, забезпечення можливості доступу до навчання, особливо в умовах воєнного стану.

3. Цифровізація та безпекові аспекти – розвиток цифрових платформ для віддаленого та змішаного навчання, формування захищеного освітнього середовища.

4. Підвищення кваліфікації педагогів та підготовка викладацького складу до роботи за оновленими стандартами та використання сучасних дидактичних інструментів.

5. Інтернаціоналізація та мобільність – стимулювання участі українських навчальних закладів у програмах типу Erasmus+ та розширення міжнародного партнерства.

6. Управління та фінансування – реформування моделі фінансування освіти для оптимізації використання наявних ресурсів.

Вищеназвані виклики вимагають комплексного підходу задля формування сучасної, конкурентоспроможної освітньої системи, що відповідає європейським цінностям.

У ключових положеннях Закону України «Про вищу освіту» [33], спрямованих на оновлення вітчизняної вищої освіти, було здійснено оцінку євроінтеграційної спрямованості вжитих заходів та інструментів. Висвітлено результати глибокого дослідження усіх складових системи вищої освіти, а

саме: динаміку змін у кількісних та якісних характеристиках мережі освітніх закладів та контингенту учасників освітнього процесу, структури вищої освіти та підходів до формування її змісту (впровадження сучасних ступенів і рівнів, переліку спеціальностей, запровадження нових стандартів та навчальних планів). Оцінено прогрес у розв'язанні наріжної освітньої проблеми — створення прозорої та дієвої системи забезпечення якості вищої освіти, зокрема через діяльність Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти як регуляторного органу. У ході імплементації норм Закону України «Про вищу освіту», який зазнавав змін протягом часу своєї дії, у національній вищій школі сформовано цілісні системи вищої освіти та її забезпечення якістю. Це підвищує конкурентоспроможність української вищої освіти на міжнародному ринку освітніх послуг та ринку праці, наближаючи її до європейських критеріїв якості й прискорюючи процес інтеграції України у європейський освітній простір. Було окреслено шляхи та умови підтримання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції. Обґрунтовується теза, що забезпечення якості освіти є багатомірним завданням, а шлях до повноцінної вищої освіти пролягає через встановлення коректних стандартів, наявність необхідних ресурсів (кадрових, фінансових, інформаційних, наукових, навчально-методичних тощо), оптимальне структурування навчального процесу, що адекватно реагує на сучасні виклики та суспільні тенденції, а також ефективне управління та високу якість підготовки фахівців.

Аналізуючи основні вектори євроінтеграційних процесів у сфері освіти України, можна стверджувати, що бачення майбутнього українців ґрунтується на їхньому прагненні до європейської інтеграції та утвердженні загальнолюдських та європейських цінностей. У цьому контексті прагнення українців до входження до європейської спільноти вимагає адаптації освітньої системи до європейських норм та цінностей. Європейська інтеграція та приведення української освітньої системи у відповідність до європейських критеріїв та принципів є значущим стратегічним пріоритетом сучасної української держави, мета якого — сприяння підвищенню якості освіти,

формуванню європейських цінностей, впровадженню нових управлінських підходів до освітніх закладів, а також підвищенню мобільності та конкурентоспроможності тих, хто здобуває освіту, на міжнародному рівні.

Останнім часом простежується виразна тенденція до включення української освіти у європейський освітній простір, зокрема, через уніфікацію законодавчої бази, що є важливим етапом у загальній євроінтеграції України. Цей процес триває і потребує постійного вдосконалення у відповідь на нові виклики та суспільні потреби. Виділено низку ключових тенденцій, притаманних розвитку освітнього процесу, зокрема: оновлення навчальних планів та стандартів, узгодження їх із європейськими критеріями; посилення міжнародної співпраці та зростання обсягів міжнародних проєктів, обмінів та партнерств, які сприяють інтеграції українських освітніх установ у світове та європейське освітнє середовище; запровадження інноваційних технологій, цифрова трансформація та технологізація освіти; акцентування уваги на професійному зростанні педагогічних кадрів. Визначено, що інтеграція української освітньої системи у європейське освітнє поле є процесом складним, багатогранним, але обов'язковим, причому перспектива членства України в ЄС неабияк його прискорила. Він потребує комплексного підходу, що охоплює підвищення кваліфікації освітян, адаптацію програм та активізацію міжнародної взаємодії, а також цифрову трансформацію. Це матиме позитивний вплив на розвиток освіти та забезпечить довготривалі, якісні зміни в українському суспільстві.

Реформування системи освіти України в контексті євроінтеграції.

Перебудова системи освіти в Україні, що відбувається на тлі її євроінтеграційних прагнень, стає вирішальним чинником для розвитку сучасного українського соціуму. Поглиблення євроінтеграційних рухів стало помітним після того, як було укладено Угоду про асоціацію з Європейським Союзом. Основна увага нині зосереджена на структурних та змістовних змінах, які впроваджуються в освітню сферу з метою її приведення у відповідність до європейських засад та нормативів; детально розглядаються

головні вектори та етапи освітніх трансформацій, що здійснюються задля наближення українських освітніх стандартів до вимог ЄС. Центральні цілі реформ, зумовлених євроінтеграцією, можна сформулювати так: 1) створення освітньої системи, здатної конкурувати на світовій арені, яка ефективно реагуватиме на виклики глобалізації та потреби сучасного ринку праці, гарантуючи при цьому рівний доступ до якісної освіти усім громадянам; 2) пріоритетне спрямування на покращення якості, доступності та інклюзивності освітніх послуг, а також на розвиток навичок, необхідних для успішної конкуренції на європейському ринку праці; 3) аналіз ключових факторів, що рухають реформи, включаючи соціально-економічні аспекти, технологічний прогрес, політичну волю керівництва держави, а також суспільний запит на якісну освіту. Наявні як певні здобутки, так і серйозні виклики, серед яких варто відзначити недостатнє фінансування, дефіцит кваліфікованих фахівців та необхідність удосконалення використання цифрових технологій у навчальному процесі. Європейські освітні ініціативи суттєво впливають на подальший розвиток української системи освіти, особливо у контексті майбутньої співпраці з європейськими освітніми інституціями для посилення реформ. Загалом, процес реформування освіти в Україні, що відбувається в руслі євроінтеграції, сприяє формуванню інноваційно-орієнтованої освітньої системи, адаптованої до світових стандартів, що, у свою чергу, стимулюватиме інтеграцію України до ЄС та становлення європейської ідентичності серед європейської спільноти.

Перехід до європейських стандартів у сфері управління освітньою галуззю та системи оцінювання не лише відповідає прагненням України щодо зближення з ЄС, але й підвищує якість та відкритість доступу до освіти для всіх верств населення, незалежно від їхнього соціального чи фінансового становища. Ба більше, трансформація освіти є надзвичайно важливою для побудови суспільства, яке ґрунтується на демократичних засадах, плекає критичне мислення та інноваційний потенціал; це особливо актуально з огляду на потребу у посиленні академічної мобільності, інтеграції наукових установ

України у європейський дослідницький простір та розробці спільних навчальних і наукових проєктів.

Питанням реформування системи освіти присвячено значну кількість наукових праць; науковці з різних дисциплін та галузей аналізували проблеми й обґрунтовували вектори розвитку української освіти, напрями її оновлення та докорінних змін. Серед дослідників, які зосередили свої роботи на впровадженні освітніх реформ у контексті європейської інтеграції, варто згадати В. Кремня, котрий активно працює над концептуальними основами для розвитку освіти та інноваційними методиками навчання [46]; Л. Гриневич, яка зробила вагомий внесок у запровадження реформи «Нова українська школа» (НУШ), орієнтованої на європейські критерії [18]; В. Лугового, який досліджує питання трансформаційних процесів, зокрема, у вищій освіті України та її входження до європейського освітнього середовища [57]; П. Сауха, який займається гуманітарним розвитком освіти та формуванням ціннісних орієнтирів у навчальному процесі [81]; О. Локшину, яка у своїх працях наголошує на важливості приведення змісту української освіти до міжнародних вимог, особливо в умовах глобалізації та розвитку суспільства, що базується на знаннях [48]; А. Джурила, який фокусується на стратегічних аспектах реформування професійно-технічної освіти, розвитку професійних компетентностей та інтеграції у трудову сферу [24]; С. Лондаря, який розглядає проблеми інформаційного та фінансового забезпечення освітньої сфери як однієї з ключових умов успішних освітніх трансформацій [56]; С. Мельника, чиї наукові роботи охоплюють адаптацію національної системи освіти до європейських стандартів та втілення структурних реформ, спрямованих на підвищення якості навчання та розвиток компетентнісного підходу, що сприяє конкурентоспроможності українських випускників на ринку праці [60].

Розвиток української освіти є об'єктом вивчення ще для багатьох інших науковців. Значна частина сучасних дослідників нині спрямовує увагу на визначення різноманітних напрямків еволюції вищої школи України як

соціального інституту, що займає важливе місце у державотворенні. Наприклад, Т. Андрущенко зазначає, що новітня філософія вищої освіти передбачає акцент на забезпеченні високої якості підготовки студентів у національній системі вищої школи [1, с. 107]. Питання підготовки майбутніх фахівців, які зможуть відповідати вимогам сучасного суспільства та держави, висвітлено у роботах Н. Авшенюк, Л. Вербицької, О. Бражник, С. Домбровської. Водночас такі науковці, як В. Кремень, В. Луговий, А. Сбруєва, окреслюють тенденції розвитку вітчизняної вищої школи у контексті інтернаціоналізації освіти. Проаналізувавши стан цієї проблематики, доцільно детально дослідити вплив процесів євроінтеграції та глобалізації на підготовку молодих фахівців за різними спеціальностями – тих, хто в майбутньому зможе надавати адекватні відповіді на суспільно-політичні, економічні та технологічні виклики, що постійно супроводжують розвиток людства. Окрім того, це стосується тих фахівців, які зможуть сприяти гармонійному розвитку як природного, так і людського потенціалів своєї країни та світу загалом, базуючись на принципах сталого розвитку, що давно стали парадигмою існування цивілізованого світу.

Крім того, протягом останніх двох десятиліть чимало вітчизняних представників вищої школи та науковців активно аналізують євроінтеграційні процеси у сфері освіти та науки, а також динаміку розвитку різноманітних форм співпраці у межах європейського простору вищої освіти. Дослідження потенціалу євроінтеграції системи вищої освіти (СВО) України розпочалося ще до моменту підписання Угоди про Асоціацію України з ЄС, про що свідчать праці Є. Пінчука та Ю. Тарана [71; 84]. Вирішальний внесок у розуміння потреби, проблем та перспектив євроінтеграції у сфері освіти зробили науковці з Закарпатського державного університету спільно з колегами з інших закладів вищої освіти України та прилеглих країн-членів Євросоюзу у колективній монографії під редакцією Ф. Ващука, де були розглянуті правові основи та досвід євроінтеграційних рухів, а також впровадження європейських стандартів і принципів Болонського процесу [38].

Більш інтенсивне вивчення питань інтеграції України у Європейський простір вищої освіти (ЄПВО) та можливостей модернізації національної системи вищої освіти активізувалося після укладення Угоди з ЄС. Серед низки публікацій слід відзначити роботи О. Жидкової, О. Турути та Є. Хан [29; 92; 100], у яких євроінтеграційні процеси пов'язуються з перспективами модернізації вищої освіти в Україні. Систематичний аналіз еволюції європейської інтеграції в освіті було представлено у Національній доповіді про стан та перспективи розвитку освіти в Україні, де перший розділ присвячено державній освітній політиці в умовах глобалізації та євроінтеграції, а вектори розвитку СВО України розглядаються крізь призму активної участі у європейському освітньому просторі [68]. У монографії А. Сбруєвої та І. Єременко проаналізовано проблеми забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього середовища та формування європейського виміру якості [80]. За підсумками аналізу викликів реформування освіти в умовах євроінтеграції, вітчизняними науковцями були сформульовані рекомендації щодо подальших реформ, спрямованих на забезпечення сталого розвитку освітньої сфери, що є ключовим не тільки для внутрішнього прогресу України, але й для її повноцінного членства у ЄС.

Мета нашої роботи полягає у виокремленні ключових напрямків трансформації, а також визначенні викликів, з якими зіштовхується освітня система на шляху до євроінтеграції. Процес реформування освітньої системи України розпочався після проголошення її державного суверенітету у 1990 році, коли 23 травня 1991 року був ухвалений Закон України «Про освіту» [34], що заклав основу для зміни інституційно-правових засад функціонування освіти у незалежній Україні. Далі була прийнята низка законів, зокрема: «Про професійно-технічну освіту» (1998 р.), «Про загальну середню освіту» (1999 р.), «Про позашкільну освіту» (2000 р.), «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Про вищу освіту» (2002 р.) та інші відповідні нормативно-правові акти. Варто зазначити, що «...протягом періоду 1991– 2003 рр. національна освітня система переважно зберігала традиції радянського зразка, трансформуючись

поступово відповідно до розвитку нових суспільних відносин у країні. Реформування освіти в Україні мало реалізувати низку стратегічних завдань. Це включало відродження та розбудову національної системи освіти як найважливішої ланки у вихованні свідомих громадян; формування освіченої, творчої особистості, забезпечення її фізичного та морального здоров'я; встановлення пріоритетності розвитку людської особистості, відтворення та передачі культури й духовності у всій різноманітності вітчизняних та світових зразків; виведення освіти в Україні на рівень освіти розвинених країн світу через докорінну перебудову її концептуальних, структурних та організаційних основ; подолання монопольного становища держави у сфері освіти через створення на рівних засадах недержавних освітніх закладів; глибоку демократизацію вже існуючих навчально-виховних закладів; формування багатовекторної інвестиційної політики у галузі освіти» [70, с. 56].

Слід зауважити, що Україна свій рух у напрямку євроінтеграції розпочала з 2004 року, після Помаранчевої революції. Зі свого боку, у 2014 році, підписавши Угоду про асоціацію з ЄС, Україна взяла на себе зобов'язання підтримувати розвиток європейської взаємодії у сферах навчання, підготовки кадрів та молодіжної політики. Європейські підходи до реформування освіти охоплюють, насамперед: Болонський процес, який є ключовою ініціативою у формуванні Європейського простору вищої освіти; стратегію «Європа 2020», націлену на підвищення конкурентоспроможності економіки через модернізацію системи освіти; програму Erasmus+, що підтримує співпрацю в царині освіти, професійної підготовки, молодіжної політики та спорту, та інше. Можна констатувати, що європейські концепції реформування мають на меті утворення єдиного європейського освітнього простору, що створює передумови для академічної мобільності як для студентів, так і для викладачів, забезпечує фінансування спільних освітніх програм та обмін досвідом між освітніми закладами Європи.

Розглядаючи, своєю чергою, досвід освітніх трансформацій у державах Центральної та Східної Європи, таких як Польща, Чехія, Литва та інші, можна

виділити певні спільні тенденції. Зокрема, реформа вищої освіти в Польщі спершу концентрувалася на децентралізації управління університетами, посиленні академічної самостійності та розширенні участі у міжнародних дослідницьких проєктах. Впровадження положень Болоньї сприяло зростанню привабливості польської вищої освіти для іноземців. Чехія активно трансформувала свою систему вищої освіти через запровадження національної системи кваліфікацій та збільшення фінансування університетів. Значну увагу було приділено розвитку дуальної освіти та налагодженню зв'язків із роботодавцями. Литва здійснила глибоку модернізацію вищої освіти, зосередившись на підвищенні якості навчальних програм, розвитку цифрових технологій у навчанні та стимулюванні міжнародної мобільності викладачів і студентів. Подібні реформи сприяли інтеграції Литви у європейський освітній простір та зміцненню міжнародних зв'язків.

Без сумніву, Уряд України зважив на європейський досвід освітніх реформ, впроваджуючи зміни у власній системі, адаптуючи найкращі практики до національних реалій. Зокрема, вибір європейського вектору розвитку освітньої системи спричинив необхідність оновлення національного законодавства, що вилилося у прийняття 5 вересня 2017 року нової редакції Закону України «Про освіту». Цей закон заклав основи для подальшого проведення освітніх реформ у руслі входження до європейського освітнього простору. Реформа реалізовувалася за низкою ключових напрямків, а саме: забезпечення доступної та якісної дошкільної та початкової освіти, концепції Нової української школи, сучасної професійної освіти, якісної вищої освіти та розвитку навчання дорослих, а також розвитку науки та інновацій. Визначені довійськові стратегічні орієнтири окреслюють шляхи вдосконалення інституційно-правової бази освітньої системи України з огляду на соціальні зміни та розвиток національної економіки задля посилення позицій нашої держави у світовому та європейському освітньому просторах [34].

Подібні інновації активно впроваджувалися до початку повномасштабного вторгнення на територію України. Збройна агресія

Російської Федерації проти України, що стартувала 24 лютого 2022 року, по суті, стала викликом самому існуванню нашої держави, її суверенітету та цілісності. Соціально-економічний устрій країни зазнав катастрофічного впливу, а об'єкти інфраструктури, будівлі громадського та соціального призначення, серед яких значна кількість освітніх закладів, отримали серйозні руйнування та пошкодження. Освітня система України опинилася в новому середовищі функціонування, а перед освітніми управліннями постали проблеми, яких раніше ніхто не вирішував. Відтак, реалізація запланованих освітніх реформ сповільнилася. В умовах війни Україна, завдяки підтримці європейських союзників, а також завдяки згуртованості суспільства, змогла у 2023–2025 роках продовжити та поглибити розпочаті трансформації.

Головними рушійними силами освітніх реформ в Україні є, насамперед, суспільний запит на якісну освіту. Батьки та громадянське суспільство активно долучаються до освітніх змін, зокрема через механізми громадських обговорень та вплив на формування державної освітньої політики. Крім того, реформа освіти детермінована економічними, соціально-політичними, технологічними та міжнародними чинниками, серед яких ключову роль відіграють євроінтеграційні прагнення нашої держави. Україна обрала курс на європейську інтеграцію, що вимагає приведення вітчизняної освітньої системи у відповідність до європейських стандартів. Україна подолала важливий етап трансформації своєї освітньої системи. Освітні реформи орієнтовані на включення у європейський освітній простір, розвиток інклюзивності та цифровізації, а також на відповідність сучасним викликам. Хоча на шляху їх реалізації ще існують труднощі, ці реформи стали фундаментом для розбудови освітньої системи, що задовольняє потреби суспільства та готує нове покоління до життя у глобалізованому світі.

У 2023 році була представлена Візія майбутнього освіти і науки України, яка містить стратегічне бачення розвитку освітньої та наукової систем України у перспективі, зважаючи на виклики, спричинені воєнним станом. Основною метою цього документа є окреслення ключових напрямків реформування та

модернізації освіти й науки, а також визначення пріоритетів і принципів розвитку [8]. У 2024 році було розроблено Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року «Освіта переможців» (далі – Стратегічний план МОН). Його завдання полягає у «коригуванні стратегічних пріоритетів та цілей Міністерства освіти і науки України на середньостроковий період до 2027 року, зокрема для подолання викликів, пов’язаних із військовою агресією РФ, виконання зобов’язань України у сфері європейської інтеграції, положень, цілей сталого розвитку, з урахуванням результатів публічних консультацій з експертами у сферах освіти та науки щодо проблем і пропозицій їхнього вирішення» [64, с. 30]. В основі цього документа лежить Візія майбутнього освіти і науки України [7, с. 20] та державні програмні акти, що визначають стратегії розвитку України та її інтеграції до ЄС.

Стратегічний план МОН містить дев’ять пріоритетних напрямків: 1) Дошкільна освіта – забезпечення рівного доступу, інклюзія, європейські стандарти, оновлення матеріально-технічної бази. 2) Нова українська школа – безпекові аспекти, інклюзія, компетентнісне навчання, адаптація до сучасних реалій. 3) Позашкільна освіта – розвиток обдарувань, національної самосвідомості, питання фінансування. 4) Професійна освіта – модернізація, дуальна модель, взаємодія з діловим сектором. 5) Вища освіта – академічна автономія, дослідницька діяльність, міжнародна конкурентоспроможність. 6) Наука та інновації – розвиток інфраструктури, інтернаціоналізація, багатовекторне фінансування. 7) Євроінтеграція – узгодження стандартів, академічна мобільність, трирівнева система здобуття освіти. 8) Цифровізація – розбудова освітніх платформ, дистанційне навчання, надання цифрових послуг. 9) Інклюзивна освіта – підтримка осіб з особливими освітніми потребами, адаптація освітнього середовища, психологічний супровід.

Визначені пріоритети спрямовані на формування інклюзивної, інноваційної та конкурентоспроможної освітньої системи, інтегрованої до європейського простору. Варто зазначити, що серед головних перешкод для

реалізації освітніх реформ виступає дефіцит фінансування. Загалом, фінансування трансформацій здійснюється коштом державного та місцевих бюджетів України, залученням громадських організацій та донорської фінансової підтримки від міжнародних партнерів (у рамках проєктів). «З початком повномасштабної збройної агресії проти України МОН активізувало співпрацю з міжнародними партнерами, сформувавши потужну міжнародну коаліцію для пошуку всебічної допомоги з розвитку української освіти й науки. За результатами цієї співпраці у 2023 р. різноманітна підтримка сферам освіти та науки України здійснювалась у рамках понад 160 проєктів і програм із загальним обсягом фінансування близько 1,2 млрд євро. Загалом відгукнулися більш ніж 50 організацій та урядів іноземних країн, серед яких спеціалізовані структури ООН, органи ЄС, уряди країн, міжнародні громадські організації. Допомога фокусувалась на шкільній (38 проєктів і програм), фаховій передвищій та вищій (24 проєктів і програм), професійній (професійно-технічній) (20 проєктів і програм) освіті. При наданні допомоги міжнародними партнерами враховувалися пріоритети МОН зі створення безпечних умов для навчання й викладання та забезпечення якісного дистанційного і змішаного навчання» [55, с. 19]. В умовах війни Україна стикається з величезними викликами, які водночас є критично важливими для її майбутнього.

Освітні реформи націлені на створення такої системи освіти та науки, яка здатна розкривати людський потенціал на всіх життєвих етапах та ефективно адаптуватися до змін. В центрі кожної трансформації знаходиться людина. Освіта має стати фундаментом для розбудови економіки та людського капіталу, а наука – символом інновацій та технологій, що приваблюють інвестиції та сприяють міжнародній взаємодії. Реформування освіти в Україні в контексті євроінтеграції та викликів війни ґрунтується на поєднанні стратегічних цілей інтеграції з ЄС із необхідністю адаптації до актуальних реалій. Ключові напрямки включають: модернізацію освітньої системи, забезпечення її стійкості, підтримання доступу до якісного навчання та

інтеграцію в європейський освітній простір. Реформа вимагає гнучких та новаторських рішень, зокрема, цифровізації, підтримки викладачів та студентів, адаптації інфраструктури до умов воєнного часу та підготовки до повоєнної відбудови.

Таким чином, освітянська реформа в Україні, яка відбувається на тлі євроінтеграційних процесів та випробувань війни, має на меті створення сучасної, конкурентоспроможної, інноваційної освітньої системи. Основними акцентами є: оновлення освітньої інфраструктури; приведення стандартів у відповідність до європейських вимог; впровадження цифрових технологій; забезпечення доступності та інклюзивності навчання; розвиток навичок, необхідних для глобального ринку праці.

Серед здобутків на даний момент варто виділити поглиблення єднання з європейським освітнім простором, запровадження нових законодавчих ініціатив та активну взаємодію з міжнародними партнерами. Проведений нами аналіз реорганізації системи освіти України дає підстави стверджувати про її відповідність новітнім тенденціям та ключовим напрямкам освітніх реформ у європейських державах, зокрема: гарантування узгодженості та стимулювання мобільності; нарощування цифрових технологій та інновацій в освітньому секторі (як-от план дій «Цифрова освіта» (2021–2027) [105], націлений на розвиток цифрових умінь та впровадження освітніх технологій); сприяння розвитку інклюзії та рівного доступу до навчання для всіх верств населення; практична спрямованість освіти та зміцнення зв'язку з ринком праці (розвиток дуальної освіти, акцент на формуванні «м'яких» навичок та цифрових компетентностей тощо); «зелений перехід» та забезпечення сталості освіти, що в першу чергу полягає у впровадженні засад сталого розвитку та екологічної обізнаності до навчальних програм (наприклад, рамка GreenComp – Європейська система екологічних компетенцій); посилення наукових розробок в університетах та інновацій, спрямованих на зміцнення Європейського дослідницького простору (ERA) (насамперед, програма Horizon Europe (2021–2027) для підтримки наукової діяльності та інновацій).

Ці вектори відображають прагнення Європи забезпечити якісну, доступну, цифрову, інклюзивну та екологічно відповідальну освіту, яка відповідає сучасним викликам.

Зазначене засвідчує, що саме такі орієнтири розвитку освітньої системи обрало для себе українське суспільство. Протягом останніх років в Україні активно впроваджувалися європейські підходи до реформування освіти, зокрема: – застосування ECTS (Європейської системи переказу та накопичення кредитів) у закладах вищої освіти (ЗВО); – запровадження триступеневої системи навчання (бакалавр – магістр – PhD); – автоматичне визнання дипломів ЄС для випускників з України; – залучення українських ЗВО до програми Erasmus+, що розширило академічну рухливість студентів та викладачів; – суттєве посилення цифровізації освіти (перехід на віддалене та змішане навчання через пандемію COVID-19 та війну, запуск платформи «Всеукраїнська школа онлайн» для учнів, розвиток відкритих онлайн-курсів (Prometheus, EdEra), впровадження електронного документообігу у ЗВО та цифрових послуг для студентів); – запровадження інклюзивного навчання у школах; – надання освітніх можливостей для внутрішньо переміщених осіб та дітей з тимчасово окупованих територій; – програми підтримки освіти для військовослужбовців та ветеранів; – розвиток дуальної освіти (навчання у поєднанні з практикою на підприємстві); – освітні ініціативи для ІТ-сфери (державні курси IT Generation); – впровадження екологічної освіти та програм сталого розвитку у школах та ЗВО; – участь у європейських ініціативах щодо екологічного управління в університетах; – використання енергоощадних технологій у новобудованих освітніх установах; – приєднання України до програми Horizon Europe; – фінансування українських дослідницьких проєктів міжнародними грантами; – спрощення процедур визнання українських наукових ступенів у ЄС та інше.

Водночас, проблеми, такі як недостатнє фінансування, дефіцит кваліфікованих кадрів та потреба адаптації до воєнних умов, залишаються актуальними. Тому існує необхідність у певних рекомендаціях, серед яких:

потреба у розширенні спектру джерел фінансування реформ через активізацію міжнародної співпраці та залучення інвестицій; розвиток кадрового потенціалу шляхом організації навчальних та перекваліфікаційних програм для педагогів згідно з сучасними вимогами, особливо в умовах цифровізації та інклюзії; поглиблення цифровізації освіти стосовно розвитку сучасних цифрових освітніх платформ, які забезпечать рівний доступ до знань, особливо в умовах дистанційного навчання; подальша адаптація до воєнних реалій; посилення інтеграції з ЄС через впровадження європейських стандартів, розширення академічної мобільності та розвиток міжнародних програм; широке залучення громадськості та популяризація реформ через публічні обговорення та консультації тощо. Загалом, Україна досягла значного прогресу в інтеграції до європейського освітнього простору, проте війна та економічні труднощі суттєво сповільнюють здійснення реформ.

Таким чином, реформування освіти в Україні в умовах євроінтеграції та викликів війни ґрунтується на поєднанні стратегічних цілей єднання з ЄС із пристосуванням до реалій, спричинених повномасштабною збройною агресією РФ. Пріоритетами є: модернізація освітньої системи, підвищення її стійкості, забезпечення доступу до якісної освіти та узгодження з європейським освітнім простором. Реформа вимагає інноваційних, гнучких та стійких рішень, зокрема цифровізації, підтримки освітян та студентів, інтеграції з ЄС та припасування інфраструктури до умов війни і повоєнної відбудови. Наукова значущість цього дослідження полягає у комплексному аналізі реорганізації освіти України в умовах євроінтеграції та воєнних загроз, що дозволило нам визначити ключові напрямки трансформації освітньої системи відповідно до європейських норм. Визначено головні вектори модернізації освіти, такі як узгодження стандартів з європейськими вимогами, розвиток цифровізації, посилення зв'язку освіти з ринком праці, забезпечення інклюзивності та включення принципів сталого розвитку.

Так, у рамках інтеграції освітньої системи України 7 листопада 2024 року відбулася XIII Міжнародна науково-практична конференція

«Європейська інтеграція вищої освіти України у світлі Болонського процесу. Цифровізація та забезпечення якості вищої освіти для гарантування рівного доступу до якісної вищої освіти», організована та проведена Національним офісом Еразмус+ в Україні спільно з Міністерством освіти і науки України, Київським національним університетом імені Тараса Шевченка, Інститутом вищої освіти НАПН України, Національною академією педагогічних наук України, Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, Спілкою ректорів закладів вищої освіти України, а також групою Національних експертів з реформування вищої освіти Програми ЄС Еразмус+ (команда HERE). Захід відбувся за підтримки Генерального директорату з питань освіти, молоді, спорту та культури Європейської Комісії та Європейського виконавчого агентства з питань освіти та культури.

Метою Болонської конференції 2024 року було визначення стану та перспектив розвитку вищої освіти України в умовах воєнного стану та повномасштабної війни у контексті цифрових змін та забезпечення якості, зокрема презентація процесів узгодження законодавства України у сфері вищої освіти з євроінтеграційними вимогами, шляхів оновлення зовнішнього та внутрішнього механізмів забезпечення якості для цифрових освітніх програм в Україні з огляду на тренди ЕНЕА, а також особливостей гарантування якості цифрової вищої освіти у кризових та надзвичайних ситуаціях (пандемія, велика війна) з метою досягнення рівного доступу до якісної вищої освіти, та підготовка відповідних рекомендацій. У заході взяли участь онлайн близько 200 зареєстрованих осіб: представники закладів вищої та фахової передвищої освіти з усіх регіонів України, наукових інституцій НАПН України та НАН України, Міністерства освіти і науки України, Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, Національного агентства кваліфікацій, члени Національної команди експертів з реформування вищої освіти Програми ЄС Еразмус+ (HERE), представники проєктів Еразмус+. У залі засідань Київського національного університету

імені Тараса Шевченка зібралося близько 50 доповідачів та учасників Болонської конференції [6].

Крім того, 8 листопада 2024 року відбулася онлайн зустріч-нарада діячів освіти та Національних експертів з реформування вищої освіти Програми ЄС Еразмус+ з метою виявлення проблемних аспектів забезпечення рівного доступу до якісної вищої освіти на основі цифрових трансформацій та оновлення системи забезпечення якості, узагальнення підсумків конференції для формування рекомендацій за її результатами та у ході дискусії. У заході брали участь: члени Національної команди експертів з реформування вищої освіти Програми ЄС Еразмус+ (В. Бахрушин, С. Калашнікова, О. Козієвська, В. Луговий, М. Мруга, М. Мишловська, Ю. Рашкевич, І. Сікорська, О. Шаров), представники Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Д. Щеглюк, очільник відділу забезпечення якості освіти) та Національного офісу Еразмус+ в Україні (С. Шитікова, Ж. Таланова), а також європейська експертка Естер УЕРТАС (Esther HUERTAS) з Агентства забезпечення якості Каталонії (Quality Assurance Agency in Catalunya – Spain). Обговорення було сфокусоване на питаннях розвитку, визнання та забезпечення якості мікрокваліфікацій у вищій освіті та модернізації системи забезпечення якості в умовах цифрового викладання і навчання для формування відповідної політики та законодавчої бази. За результатами дискусії готуються рекомендації Болонської конференції 2024 року.

Еволюція європейської інтеграції України у галузі шкільної освіти.

З моменту, коли наша держава здобула самостійність у 1991 році, тема європейської інтеграції зайняла одне з центральних місць у політиці країни. Наразі вибір на користь європейської та євроатлантичної інтеграції є волевиявленням українського народу, що закріплено у нашому Основному Законі. У сфері навчання це проявляється у прагненні привести освітні системи у відповідність до європейських норм, покращити якість та ефективність освіти, а також стимулювати рухливість серед педагогів, науковців та молоді.

Сучасний період розвитку України, особливо у воєнний час, мусить бути спрямований не лише на збереження освітніх надбань, а й вимагає рішучого впровадження інноваційних методів, що відповідають поточним викликам. Нині вітчизняна освітня галузь переживає фазу суттєвої модернізації. Шкільна освіта, будучи ключовим елементом цієї системи, потребує оновлення освітнього середовища, підвищення якості навчання, запровадження передових методик викладання та оцінювання, а також уніфікації з європейськими стандартами.

Успішна реалізація цих перетворень вимагатиме зусиль з боку держави, зокрема ухвалення необхідних законів, оновлення чинної законодавчої бази, розробки освітніх стратегій, Державних стандартів (особливо для повної середньої освіти), детальних планів дій, впровадження нових навчальних програм тощо. Це сприятиме формуванню більш гнучкої освітньої моделі, здатної реагувати на вимоги та потреби сучасного соціуму, а також покращить інтеграцію до єдиного європейського освітнього простору. «З огляду на це, осмислення векторів та засад реформування нашої освіти, аналіз ключових законодавчих та стратегічних документів України у сфері освіти та навчання, спрямованих на поглиблення та узгодження співпраці з країнами ЄС, є надзвичайно актуальними для нашої держави» [106, с. 52].

Інкорпорування української освіти у європейський освітній простір є значущим стратегічним вектором розвитку нашого освітнього сектору, що має базуватися на глибокому вивченні та засвоєнні сучасних європейських освітніх трендів, нормативів та напрацювань. Наше дослідження спирається на такі першоджерела: нормативно-правові та стратегічні акти України щодо інтеграції української освіти у міжнародний освітній та науковий простір (Закон України «Про ратифікацію Угоди про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами членами, з іншої сторони» (2014); Закон України «Про освіту» (2017); Концепція Нової української школи (2017); Концепція розвитку STEM-освіти до 2027 р. (2020); постанова Кабінету Міністрів

України «Деякі питання освітнього омбудсмена» (2018), Дорожня карта європейської інтеграції України у сферах освіти і науки до 2027 р., наказ МОН України від 11 грудня 2023 р. № 1501 (2023), Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 р. Освіта переможців (2024). Додатково, ми враховуємо монографічні та аналітичні праці, присвячені завданням та перспективам включення української освітньої системи до європейського освітнього простору, розбудові Європейського освітнього простору у контексті викликів для України.

Інтеграція є багатоаспектним процесом, що охоплює різноманітні сфери життя громади та держави. Термін «інтеграція» (походить від лат. *integratio* – доповнення, відновлення, *integer* – цілісний) означає зведення будь-яких частин, складників у єдине ціле. Наприклад, соціальна інтеграція передбачає наявність впорядкованих стосунків між окремими особами, групами, установами, державами [17]. Загалом, поняття інтеграції передбачає об'єднання, злиття різнорідних елементів, компонентів, систем у єдину структуру. Як зазначає українська дослідниця Т. Засєкіна, «в освіті інтеграція трансформується з універсального поняття у педагогічну категорію» [35, с. 13]. У площині міжнародних взаємин інтеграція означає посилення зв'язків, співпраці між країнами та народами, а також між наднаціональними структурами та організаціями.

Правовою основою взаємин між Україною та Європейським Союзом стала Угода про партнерство та співробітництво (*Partnership and cooperation agreement between the European communities and their member states, and Ukraine*, англ. мовою) від 14 червня 1994 р. (забула чинності 1 березня 1998 р.). Ця угода започаткувала співробітництво у широкому спектрі питань, а саме: політичних, торговельно-економічних, гуманітарних, науково-технічних, освітніх (як це зазначалося Представництвом Європейської Комісії в Україні, 2004). У наступні роки це співробітництво лише міцніло (Планом дій «Україна – Європейський Союз», 2005; ініціативою «Східне партнерство», 2009, та ін.) і досягло кульмінації з підписанням Угоди про асоціацію у 2014

році. Верховна Рада України та Європейський Парламент синхронно ратифікували Угоду про асоціацію між Україною та ЄС 16 вересня 2014 року. Повноцінно Угода про асоціацію між Україною та ЄС набула чинності у 2017 році (Верховна Рада України, 2005; 2006; 2014).

У тексті Угоди про асоціацію, розділ 23 «Освіта, навчання та молодь», наголошується на необхідності взаємодії у сфері як формальної, так і неформальної освіти. Зокрема, це стосується середньої освіти, віддаленого навчання та освіти впродовж життя. На даний час, Угода про асоціацію законодавчо закріпила перехід від етапу партнерства та співпраці до політичного об'єднання та економічної інтеграції [11].

Для контролю за виконанням Угоди про Асоціацію з ЄС було розроблено Євроінтеграційний портал (<https://eu-ua.org/>), де оприлюднюються аналітичні матеріали та висновки щодо процесу євроінтеграції в Україні, а також результати моніторингу та оцінки ефективності імплементації Угоди про асоціацію між Україною та ЄС. Інформація на цьому порталі оновлюється на регулярній основі [27].

З метою ведення обліку виконання Угоди про асоціацію з ЄС, Уряд запровадив систему «Пульс угоди» – це комплексна інформаційно-аналітична платформа, де публікуються звіти про зміни у ключових напрямках Угоди [27]. Питанням впровадження змін у системі освіти присвячений блок «Освіта. Навчання та молодь». У цьому розділі представлені аналітичні звіти, які допомагають оцінити успішність освітніх реформ, включаючи їхню відповідність європейським критеріям. Для моніторингу освітніх реформ в Україні можуть застосовуватися різноманітні показники, що дозволяють визначити прогрес та результативність змін у освітній сфері, а саме: якість навчання, доступність освіти, підвищення кваліфікації педагогів, участь у міжнародних програмах тощо. Згідно з даними порталу «Пульс Угоди», у розділі «Освіта. Навчання та молодь», щодо імплементації реформ та адаптації освітньої системи до європейських вимог, спостерігається загальний позитивний рух. За період з 01.11.2014 по 31.10.2024 цей показник становить

94 %. Приміром, завдання із забезпечення міжнародної мобільності молоді станом на 1 червня 2024 року виконано на 100 %, як і завдання стосовно налагодження постійного обміну відомостями з інституціями ЄС щодо спільних освітніх програм [27].

Слід окремо виділити реформу вищої освіти в Україні, яка відбулася в рамках євроінтеграційних процесів і стала переломною, особливо у впровадженні принципів Болонського процесу [34]. Нижче наведено ключові аспекти цієї реформи: запровадження кредитно-модульної системи, введення Додатка до диплома європейського зразка, перехід від традиційної 5-бальної системи оцінювання до 100-бальної шкали ЄКТС (Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи), створення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти та інші.

Варто зазначити, що Україна ратифікувала Лісабонську конвенцію про визнання дипломів (у 2017 році). Ця конвенція слугує важливим інструментом для спрощення процесу визнання кваліфікацій та забезпечення мобільності студентів у межах Болонського простору. Таким чином, приєднання України до Болонського процесу та ратифікація Лісабонської конвенції стали вагомими кроками на шляху до інтеграції нашої вищої освіти у європейський освітній контур. Систематична реформа вищої освіти в Україні не лише покращила якість освіти, але й локомотивом сприяла включенню нашої держави до Європейського освітнього простору, відкриваючи нові можливості для студентства, викладацького та наукового загалу. Ці зміни підвищили міжнародну конкурентоспроможність вітчизняних закладів вищої освіти та стимулювали розвиток наукової діяльності, а також визнання кваліфікацій на світовому рівні. Реформа вищої освіти в Україні стала каталізатором змін і для шкільної освіти, сприяючи впровадженню європейських стандартів та практик, зокрема це позначилося на підготовці майбутніх педагогів через посилення кваліфікаційних вимог до освітніх спеціальностей. Це, своєю чергою, підняло загальну якість освіти та її конкурентоспроможність на

міжнародній арені, активізуючи процеси інтеграції в освітній галузі [47; 51; 57; 84].

Реформування шкільної освіти в Україні, відоме як «Нова українська школа» (згідно з Концепцією «Нова українська школа», 2016), і наступне ухвалення оновленого Закону України «Про освіту» (2017) стали наступним важливим етапом у модернізації національної освітньої системи. Ці зміни перегукуються з євроінтеграційними освітніми трендами в Україні, зокрема, з акцентом на компетентнісний підхід, інклюзивну освіту (забезпечення рівного доступу до навчання для дітей з особливими потребами), осучаснення навчальних програм, активне застосування цифрових технологій, а також наголосом на професійному зростанні вчителів.

Слід зазначити, що у національних стратегіях більшості країн ЄС помітне активне запровадження та використання компетентнісного підходу у зміст шкільної освіти. Цей підхід орієнтований на формування у здобувачів освіти не лише знань, а й необхідних для успішного життя у сучасному світі умінь, навичок та системи цінностей. Такі стратегії можуть бути зосереджені на імплементації однієї, декількох чи всіх ключових компетентностей, що визначені у Європейській довідковій рамці ключових компетентностей для навчання протягом життя (2006, 2018). Усі ці ключові компетентності вважаються однаково важливими для самореалізації особистості та її здатності пристосовуватися до різних життєвих обставин (Глушко, 2022).

На даний час ідея компетентнісного підходу в українській освіті, закріплена на рівні закону у Законі України «Про освіту» (2017), повністю узгоджується з концепцією компетентностей, що панує у європейському освітньому середовищі.

Якщо розглядати реформи шкільної освіти в Україні крізь призму євроінтеграційних прагнень, то варто зазначити, що комплексна перебудова, яка зачепила різні аспекти освітньої політики, стала фундаментом для оновлення системи освіти. Окрім концепції «Нова українська школа» (2016) та Закону України «Про освіту» (2017), було запроваджено низку важливих

рішень та ініціатив, які сприяли модернізації, а саме: Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020» (2015), Державний стандарт для початкової освіти (2018), Державний стандарт базової середньої освіти (2020), Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020), Концепцію розвитку STEM-освіти до 2027 року (2020) та інші.

Підтвердженням системного підходу до оновлення освітньої системи, що відповідає стандартам і цінностям Європи, стало введення в Україні інституту освітнього омбудсмена (Закон України «Про освіту». Розділ VIII Управління та контроль у сфері освіти, Стаття 73. Інститут освітнього омбудсмена, 2017). Згодом, Постановою КМУ від 6 червня 2018 р. (№ 491) «Деякі питання освітнього омбудсмена» було створено відповідну службу та запроваджено саму посаду. Слід зауважити, що призначення та звільнення освітнього омбудсмена здійснюється Кабінетом Міністрів України за рекомендацією Міністра освіти і науки, на п'ятирічний термін. Освітній омбудсмен, окрім захисту законних інтересів учнів, батьків та педагогів, несе відповідальність за дотримання чинного законодавства у сфері освіти. Він уповноважений розглядати звернення щодо дій освітніх закладів, що сприяє підвищенню прозорості цієї сфери. Введення інституту освітнього омбудсмена стало суттєвим механізмом для вдосконалення української освіти та активізації впровадження європейських принципів управління освітою. Завдання інституту – гарантувати захист прав усіх учасників освітнього процесу, забезпечувати відкритість та звітність у системі, а також прискорювати приведення освітніх норм у відповідність до європейських та міжнародних вимог. Таким чином, освітній омбудсмен в Україні виконує роль незалежного арбітра, що стоїть на захисті прав суб'єктів освіти, сприяє досяжності та якості навчання, а також утверджує правову культуру в освітньому середовищі.

Для нашого дослідження важливо проаналізувати ключові положення Концепції розвитку STEM-освіти до 2027 р. У контексті євроінтеграційних тенденцій у шкільній освіті, серед головних аспектів цієї концепції

виділяються наступні: запровадження інтегрованого, міждисциплінарного підходу до навчання, де STEM-освіта (об'єднання природничої та математичної освітніх галузей) передбачає злиття науки, технологій, інженерії та математики у навчальні програми; акцент на практичній складовій навчання – стимулювання школярів до участі у розробці проєктів, дослідницькій та експериментальній діяльності; наголос на формуванні у здобувачів освіти критичного та інноваційного мислення, що відповідає європейським стандартам, спрямованим на розвиток життєво важливих та міжпредметних компетентностей [121]; використання сучасних технологій – імплементація передових технологій у навчальний процес, що відповідає європейським трендам у цифровій освіті. Це включає застосування комп'ютерних програм, онлайн-ресурсів та інших засобів для підвищення ефективності навчання; підвищення кваліфікації педагогів – для успішної реалізації STEM-освіти потрібна належна підготовка вчителів, яка передбачає їх регулярне підвищення кваліфікації та ознайомлення з новими методами роботи [39]. Це перегукується з європейськими практиками, де безперервний професійний розвиток викладачів вважається ключовим. Як бачимо, цей період характеризується суттєвими змінами у загальній середній освіті України, зокрема, й у її інституційно-правовій базі.

Наступним значним кроком на євроінтеграційному шляху нашої держави стало надання Україні статусу кандидата на вступ до ЄС (23 червня 2022 р.). Ухвалення цієї резолюції під час повномасштабної війни слугує доказом підтримки нашої країни з боку країн-членів ЄС. Це свідчить про те, що Україна, як європейська країна, розділяючи спільні цінності з Євросоюзом, продовжуватиме їх відстоювати, рухаючись до повноцінного членства. Отже, отримання Україною статусу кандидата в ЄС та відкриття переговорів про членство (14 грудня 2023 р.) безперечно активізувало процес інтеграції національної освіти та науки у Європейський освітній та Європейський дослідницький простір.

В умовах війни, коли нація бореться за свободу та незалежність, а також за безпеку, у тому числі європейську, необхідно підкреслити першорядне значення євроінтеграції України. Згідно з курсом на євроінтеграцію, Україна має наблизити своє законодавство, норми та критерії до тих, що діють у ЄС, що, безумовно, стосується й освіти. Вихід на новий рівень взаємодії між Євросоюзом та нашою державою зумовлений тими викликами, з якими зіткнулася Україна. Таким чином, отримання статусу кандидата в ЄС вимагає виконання Копенгагенських критеріїв та гармонізації українського законодавства, зокрема у сфері освіти, з нормативно-правовою базою Європейського Союзу.

Спираючись на окреслені стратегічні вектори, Міністерство освіти і науки України затвердило Дорожню карту європейської інтеграції держави у сферах освіти і науки до 2027 р. (наказ МОН від 11 грудня 2023 р.). Цей документ визначає ключові напрями та кроки для інтеграції української освітньої та наукової системи у європейський контекст. Серед стратегічних цілей визначено співпрацю України з країнами-членами ЄС у сферах освіти та науки, використовуючи найкращі європейські підходи та стандарти. Кінцева мета – аби учасники освітніх процесів та науковці усвідомили вигоди та скористалися можливостями інтеграції України до ЄС. Реалізація Дорожньої карти спрямована на досягнення відповідності українських освітніх стандартів та наукових практик європейським нормам, а також на посилення співпраці України з ЄС у сферах освіти та науки (Міністерство освіти і науки України, 2023).

Чинний документ, що окреслює стратегію розвитку національної освіти, це «Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 р. Освіта переможців» (2024). Він слугує важливим орієнтиром для реформування повної загальної середньої освіти в Україні, враховуючи й євроінтеграційний вектор.

Серед пріоритетних напрямів варто виділити: 1) визначення стратегічних завдань. План акцентує на формуванні освітньої системи, що

відповідає сучасним вимогам та європейським нормам – адаптація навчальних планів, педагогічних методів та критеріїв оцінювання до європейських засад. 2) забезпечення доступу до якісної освіти, з особливим фокусом на формуванні у здобувачів ключових та трансверсальних компетентностей. Імплементация реформи «Нова українська школа». 3) інклюзивність та загальна доступність освіти для всіх залучених у навчальний процес. 4) розвиток STEM-освіти, що передбачає інтеграцію природничих наук, технологій, інженерії та математики у навчальні програми, що відповідає міжнародним вимогам та потребам сучасного ринку праці. 5) цифровізація освітнього процесу. 6) підготовка фахівців сфери освіти до впровадження реформи (для забезпечення висококваліфікованим персоналом, оновлення вимог до сертифікації вчителів). Підвищення престижу вчительської професії. 7) створення системи контролю та оцінки ефективності реалізації реформ. 8) взаємодія з міжнародними структурами.

Стратегічний план «Освіта переможців» є значним кроком у трансформації загальної середньої освіти України, націленим на інтеграцію до європейського освітнього простору. Він фокусується на якості, інклюзивності, розвитку STEM-освіти та цифровізації, що відповідає актуальним вимогам та стандартам. Успішна реалізація цього плану здатна суттєво вдосконалити українську систему освіти і підняти конкурентоспроможність українських випускників на міжнародній арені.

Аналізуючи шлях європейської інтеграції України у сферах освіти та науки, можна виділити декілька основних етапів процесу включення загальної середньої освіти до європейського освітнього простору: 1. Початковий етап (1991–2005); 2. Етап поглиблення зближення (2005–2015); 3. Етап системних змін (2015–2022); 4. Екзистенційно-модернізаційний етап (2022 – сьогодні). Зроблено висновок, що інтеграція української освіти у Європейський освітній простір.

1. Початковий етап (1991–2005).

1) Після здобуття незалежності Україна започаткувала рух у напрямку поступового наближення до європейських освітніх критеріїв. 2) Були внесені правки до законодавства з метою приведення українських освітніх програм у відповідність до європейських зразків. 3) Була здійснена перша спроба запровадження зовнішнього незалежного оцінювання випускників шкіл (1993 р.). У 2003 р. МОН України спільно з Центром тестових технологій Міжнародного фонду «Відродження» провели пілотне тестування з математики та історії для випускників. Того ж року чотири виші почали приймати результати цього тестування як вступні іспити. 4) Україна підписала Болонську декларацію (2005 р.), офіційно обравши курс на узгодження освітньої системи з європейськими нормами.

2. Етап поглиблення єднання (2005–2015).

1) Поважне впровадження окремих складових Болонського процесу, а саме: кредитно-модульної системи, запровадження додатку до диплому європейського зразка, включення трирівневої системи вищої освіти (бакалавр – магістр – доктор філософії (PhD)), пошвавлення та розширення академічних переміщень студентів і викладачів. 2) Створення Українського центру оцінки якості (2005 р.), початок застосування ЗНО освітніх здобутків випускників закладів загальної середньої освіти в тестовому форматі (2005–2007 рр.). Згідно з Ухваленням Кабінету Міністрів України № 1312 від 31 грудня 2005 р. було засновано Український центр оцінювання якості освіти. Установили, що ЗНО освітніх здобутків випускників закладів загальної середньої освіти, котрі бажають вступати до вищих навчальних закладів, слугує державною підсумковою атестацією та вступним випробуванням для цих закладів. Уперше ЗНО з української мови, математики та історії України пройшло у 2006 р. (Кабінет Міністрів України, 2005). 3) Проведення в Україні TIMSS (дослідження рівня природничо-математичної освіти): у 2007 р. серед учнів 4 та 8 класів, у 2011 р. серед учнів 8 класів. 4) Ухвалення Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.), який закріпив засади самостійності ВНЗ та академічної доброчесності, впровадження кредитно-модульної системи, сприяння

мобільності студентів, створення Національного агентства для забезпечення якості вищої освіти (прийняття закону свідчить про системний підхід у напрямі євроінтеграції та реформування української освіти). 5) Підписання домовленості про співпрацю в межах програми Еразмус+ та інших освітніх ініціатив. Активізація міжнародної взаємодії у царині освіти, участь у європейських освітніх програмах. 6) Збільшення академічних переміщень учнів та педагогів.

3. Етап планомірної перебудови (2015–2022)

1) Стартувала реформа «Нова українська школа» (2016 р.), спрямована на імплементацію підходу, орієнтованого на компетентності, що притаманний європейським освітнім системам. Широке застосування принципів інклюзивної освіти: забезпечення доступу до освіти для всіх дітей, включно з тими, хто має особливі потреби. 2) Ухвалення оновленого Закону України «Про освіту» (2017), ключові нововведення – запровадження парадигми компетентностей загальної середньої освіти, введення посади освітнього омбудсмена. 3) Упровадження 12-річної шкільної освіти, наближеної до європейських норм: для початкової школи – з 1 вересня 2018 р., для базової середньої освіти – з 1 вересня 2022 р., для профільної середньої освіти має початися – з 1 вересня 2027 р. 4) Затвердження нового Державного стандарту для початкової освіти (2018), Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти (2020), що акцентується на компетентнісному підході. 5) Запровадження зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) як аналогу системи вступу в ЄС. Проведення PISA (вперше у 2018 р. та у 2022 р.). 6) Ухвалення Закону України «Про повну загальну середню освіту» (2020), важливі зміни – рівний доступ до освіти для дітей з особливими навчальними потребами, зокрема передбачена можливість їхнього навчання у звичайних закладах загальної середньої освіти. Поза тим, запропоновано можливість формування індивідуального освітнього шляху для кожного учня. Це дає змогу враховувати особливості навчання та розвитку дітей, що є особливо важливим для учнів з особливими потребами. Посилення підходу,

сфокусованого на дитині, що ставить учня у центр освітнього процесу. 7) Інтенсивна перебудова системи вивчення іноземних мов. Україна долучилася до впровадження положень документа ЄС щодо Загальноєвропейських критеріїв володіння мовами. Наразі, у ньому було виділено шість рівнів володіння мовою (A1 та A2 – початківець, B1 та B2 – незалежний користувач, C1 та C2 – досвідчений користувач). Викладання іншомовних мов на усіх рівнях в Україні має відповідати ухваленим європейським освітнім критеріям щодо мов, запроваджено чіткі показники оцінки рівня володіння іншомовними мовами. У шкільній освіті обсяг годин на вивчення іншомовних мов, зокрема англійської мови, було збільшено. Розроблено та впроваджено нові навчальні плани та підручники. 8) Відповідно до Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020» (Указ Президента України, Щодо Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020», від 12 січня 2015 р. № 5/2015), одним із головних показників реформування освітньої галузі є вивчення іноземних мов. У Стратегії визначено, що 75% випускників загальноосвітніх навчальних закладів повинні володіти щонайменше двома іншомовними мовами. У 2015 р. було затверджено Національну програму опанування та популяризації іноземних мов «Go Global». Насамперед вона стосувалася оволодіння англійською мовою у середній школі. Відбулася модернізація програм підготовки педагогів з іноземних мов (зокрема з англійської мови). 9) Політика просування вивчення англійської мови на державному рівні (2016 р.). Поетапна сертифікація педагогів іноземних мов загальноосвітніх навчальних закладів.

4. Критично-модернізаційний етап (2022 – поточний час)

1) Отримання Україною статусу кандидата до ЄС 23 червня 2022 р. та започаткування переговорів щодо членства 14 грудня 2023 р. 2) Наказ МОН України від 11 грудня 2023 р. № 1501 про затвердження Дорожньої карти європейської інтеграції України у сферах освіти та науки до 2027 р. (Міністерство освіти і науки України, 2023). 3) Ухвалення Стратегічного плану роботи Міністерства освіти і науки України до 2027 р. «Освіта переможців» (2024). 4) Розробка та впровадження перебудови профільної

середньої освіти у рамках концепції «Нова українська школа». Розширення діапазону профілів навчання (мовно-літературний, STEM із спеціалізаціями, суспільно-гуманітарний, технологічний, військово-спортивний тощо).

5) Цифровізація освітнього середовища, активне застосування ІКТ у навчанні. Розвиток STEM-освіти, використання інноваційних технологій.

6) Удосконалення освітніх програм та методів викладання відповідно до європейських стандартів. Програми навчання мають включати елементи психологічної підтримки та пристосування. Наголос на збереженні ментального здоров'я, врахування психологічних наслідків війни для учнів та педагогів є надзвичайно важливим.

7) Підвищення кваліфікації та стимулювання педагогів, наближення їхнього статусу до європейських норм.

Єднання з міжнародними освітніми системами, використання нових методів навчання, вивчення та впровадження європейського та світового надбання, можуть стати значущими засобами для подолання негативних наслідків бойових дій. Загалом, можна відзначити, що Україна стабільно рухається шляхом інтегрування своєї шкільної освіти у європейський освітній простір, здійснюючи реформи, узгоджуючи стандарти та плідно співпрацюючи з європейськими партнерами. Цей процес не припиниться, адже входження до ЄС залишатиметься одним із визначальних пріоритетів державної політики України. На нашу думку, рух у напрямі євроінтеграції надасть нашій державі можливість не лише оговтатися від негативних наслідків війни, а й сформувати міцну основу для майбутнього розвитку.

Отже, розвиток європейської інтеграції України у сфері шкільної освіти являє собою складний та багатогранний процес, що вимагає всеохоплюючого підходу. Виокремлено чотири фази процесу єднання загальної середньої освіти з європейським освітнім простором, а саме: 1. Початковий етап (1991–2005). Після здобуття незалежності у 1991 році Україна лише розпочала формування власної освітньої політики, відмовляючись від радянської моделі. У цей період були закладені підвалини для входження до європейського освітнього простору. 2. Етап поглиблення єднання (2005–2015). Цей період

відзначений активізацією процесу інтеграції України до європейських структур, зокрема через укладення угод з ЄС, співпрацю в рамках програми Еразмус+. 3. Етап планомірної перебудови (2015–2022). Цей період характеризується планомірною трансформацією шкільної освіти України, з орієнтацією на європейські цінності та критерії: підвищення якості та доступності освіти, активне впровадження підходу, орієнтованого на компетентності, у навчальний процес, стимулювання інновацій та цифровізації в освіті. 4. Критично-модернізаційний етап (2022 – поточний час). Цей етап зіткнувся з новими викликами, зокрема війною в Україні, що вимагає пристосування освітньої системи до умов управління кризами та відбудови. Вважаємо, що в умовах війни, необхідно брати до уваги виклики, водночас, продовжувати зберігати темп модернізації реформ, забезпечуючи сталий розвиток освітньої системи в Україні. Єднання з європейським освітнім простором, у міжнародних освітніх системах, вивчення та впровадження європейського та світового досвіду, зокрема передових освітніх здобутків (нових методів навчання) можуть стати важливими засобами для подолання негативних наслідків війни.

Таким чином, розвиток європейського єднання України у сфері освіти та науки був вагомим протягом останніх десятиліть. Україна активно проводила реформи та ухвалювала закони з метою наближення своєї освітньої системи до європейських критеріїв, норм та вимог. Водночас, перспективним для подальших розвідок убачаємо аналіз процесу адаптації національної системи освіти до Європейського освітнього простору, а також забезпечення дієвості впровадження засад євроінтеграції у шкільній освіті.

Передбачається, що процес євроінтеграції ставить низку вимог перед вітчизняною системою освіти, тому постає проблема необхідності перегляду основних напрямів в організації освітнього процесу. Такі зміни обумовлені вступом України в процес євроінтеграції, а також вимогами сучасного суспільства, яке не зупиняється і постійно розвивається. Існує низка особливостей вітчизняної вищої школи, які важливо переоцінити та

організувати таким чином, щоб сучасне молоде покоління могло здобувати освіту, яка даватиме йому змогу брати активну участь на європейському ринку праці.

Нагальними є питання у сфері підготовки студентів, спричинені неготовністю закладів вищої освіти України та застарілою методологічною базою, що тривалий час застосовувалася. З огляду на це, пропонується комплекс рішень для подолання цих викликів, базуючись на актуальних вимогах ринку праці та реаліях глобалізації, інтернаціоналізації та реформування вищої школи. Серед найбільш доцільних кроків виокремлюють необхідність переосмислення концепції кваліфікації бакалаврського рівня, трансформації профільного рівня магістра за галузями знань, визначення сучасного переліку кваліфікацій для випускників, посилення якості вищої освіти та низку інших проблем, вирішення яких є ключовим для ефективного розвитку освітньої системи України.

Таким чином, поточна ситуація на ринку освітніх послуг у нашій державі є прямим наслідком культурних зрушень, що відбулися у суспільному житті. У зв'язку з цим, на перший план виходить формування оптимальної освітньої політики, яка не лише усуне наявні перешкоди, а й дасть змогу здобувачам отримати високоякісну професійну освіту, що забезпечить їм конкурентоспроможність на майбутньому міжнародному ринку праці.

Розбудова української державності на сучасному етапі та тісна співпраця з численними європейськими країнами, включно з реформуванням системи вищої освіти, є сьогодні вирішальним елементом євроінтеграційного процесу, що відкриває нові перспективи для української молоді. Слід наголосити, що географічне положення нашої країни та її культурна спорідненість з Європою надають можливість та перевагу для освоєння європейського ринку кваліфікованих кадрів. Значним плюсом також є наявність в Україні достатньої науково-освітньої інфраструктури та висококваліфікованих науковців, які вже мають значний досвід взаємодії з європейською науковою спільнотою [3, с. 12]. Проте, процес оновлення

освітньої системи наразі стикається з численними труднощами у підготовці висококласних фахівців. Водночас, нова соціокультурна реальність ставить вирішення питань навчання молоді серед пріоритетних завдань для усієї системи вищої освіти України, зумовлюючи цим потребу в модернізації сучасної освітньої парадигми.

У цьому контексті варто звернути увагу на два головні чинники. Перший полягає у потребі розробки нових критеріїв для методологічної, світоглядної та системної підготовки молодих фахівців. Причиною цьому слугує постійно мінливе інформаційне середовище, яке диктує нові вимоги до знань усього суспільства. При цьому організація такої підготовки мусить ґрунтуватися на системних та міждисциплінарних знаннях людини, необхідних для раціонального та усвідомленого оперування невичерпним потоком різноманітної інформації. Метою такої підготовки є розвиток нестандартного мислення — незалежно від сфери діяльності особистості, що дасть змогу розв'язувати проблеми нетривіально, з різних світоглядних позицій, підвищуючи цим власний рівень компетентності та затребуваності на ринку праці. Важливою умовою тут є наявність у педагога та науковця аналітичних спроможностей, які виявляються в його вмінні шукати та знаходити необхідну інформацію, виокремлювати закономірності у сукупностях, що на перший погляд здаються хаотичними, ефективно формулювати проблеми та гіпотези, таким чином розширюючи методи вирішення нетипових міждисциплінарних завдань [5, с. 150].

Щодо другого чинника, він пов'язаний з інноваційною розбудовою національних економік у більшості розвинених країн світу. Це призводить до того, що виробництво, наука, освіта та бізнес формують єдину інноваційну модель розвиненої країни. У зв'язку з цим, сучасні фахівці зобов'язані володіти цілісним розумінням ринкових та інноваційних механізмів, а також мати навички їх практичного застосування. Зазначені підходи передбачають необхідність інтегрування в освітній процес сучасних інноваційних технологій передачі знань, які дозволять здобувачам опановувати комплексні

знання для майбутньої практичної діяльності у творчій та дослідницькій манері, що є значно продуктивнішим та відповідає актуальним суспільним викликам [6, с. 105]. Однак, такі завдання окреслюють наявність суто методологічних проблем, що стоять сьогодні перед вищою школою України.

Задля вирішення існуючих труднощів у підготовці висококваліфікованих кадрів у різних наукових сферах, на нашу думку, необхідно зважати на такі аспекти: 1. Зважаючи на взаємозв'язок вітчизняного виробництва, розвитку науки, освіти та бізнесу, Україна зобов'язана визначити ключові вектори власного науково-технічного розвитку через формування національних програм та стратегій їх реалізації. 2. Для всебічного забезпечення стратегії розвитку освіти необхідно на комплексному рівні вдосконалювати чотири основні щаблі освіти: спеціальну, технічну, вищу та післядипломну. При цьому, дотримуючись принципу «навчання впродовж усього життя», слід забезпечити безперервність освітнього процесу за більшістю напрямів підготовки та перепідготовки, а також їхню взаємну узгодженість. 3. Варто переглянути та усунути суттєві структурні невідповідності між потребами економіки нашої держави та обсягами й структурою підготовки й перепідготовки висококваліфікованих кадрів, що досягається через стратегічне планування розвитку пріоритетних економічних секторів та їх збалансоване кадрове забезпечення. 4. Для держави важливим є усунення значних диспропорцій, що існують у системі вищої освіти. Головні проблеми, які потребують вирішення, - це оптимальність мережі закладів вищої освіти, неузгодженість освітніх рівнів бакалавра та магістра з вимогами роботодавців, невизначеність позицій цих рівнів на ринку праці, а також надмірна кількість напрямів, спеціальностей та спеціалізацій у вищій школі. Аналіз статистичних даних свідчить, що на сьогодні в Україні існує 76 напрямів підготовки фахівців та 584 спеціальності, що у 2–2,5 рази перевищує відповідні показники в Англії, Японії та США [4, с. 138].

Саме тому при приведенні національної системи вищої освіти у відповідність до потреб ринку праці та суспільства варто брати до уваги наступні чинники.

1. Необхідно трактувати профільний рівень «бакалавр» як рівень базової вищої освіти. Проте право надавати підготовку бакалаврів слід делегувати лише закладам вищої освіти III-IV рівнів акредитації.

2. Здійснити трансформацію профільного рівня магістра відповідно до галузей знань.

3. Спільно з роботодавцями визначити перелік кваліфікацій та посад для випускників закладів вищої освіти нашої держави за рівнями «кваліфікований робітник», «молодший спеціаліст», «бакалавр», «магістр» та запровадити ці кваліфікації до відповідних загальнодержавних нормативних документів. Слід зауважити, що для задоволення потреб ринкової економіки України має бути сформована ефективна система післядипломної освіти.

4. Слід докладати зусиль для зниження негативної тенденції до погіршення якості вищої освіти, що спостерігається останніми роками у нашій країні. Потрібно усвідомлювати, що протягом останнього десятиліття виник суттєвий розрив між потребами суспільства та здобутою освітою, що веде до послаблення проблемно-орієнтованої підготовки випускників ЗВО. Близько 20% випускників закладів вищої освіти недостатньо добре орієнтуються у вибраних професіях, що зумовлено недбалістю та браком мотивації до навчання. І залишається 10% випускників, які можуть становити цінність для розвитку системи вищої освіти. Однак вони досягли цього не завдяки закладу, де навчалися, а тому, що були самодостатніми та мотивованими особистостями, які опанували методи самонавчання та самовдосконалення [26, с. 81]. Наразі це є серйозною проблемою, що спричиняє зниження рівня навчання та стає головною перешкодою на шляху до фактичної інтеграції нашої держави у Європейський освітній простір. Це, своєю чергою, може призвести до обмеження мобільності наших студентів та випускників у європейському просторі.

5. Заклади вищої освіти повинні перетворитися на рушійну силу наукових досліджень. Проте сьогодні університетам відводиться другорядна роль у проведенні передових наукових розробок, які є фундаментом елітарної університетської підготовки. Підготовка висококваліфікованих кадрів неможлива без розвитку науки та без залучення майбутніх фахівців до реальних наукових досліджень, розробки новітніх технологій та участі у роботі колективів, які працюють над вирішенням конкретних технологічних та економічних завдань. Без активного включення значної кількості студентської та аспірантської молоді до наукової праці може статися занепад академічної науки.

Існує низка інших викликів, які потребують вирішення на шляху до європейської інтеграції. Для подолання проблем технологічного характеру потрібна політична воля, а також створення сучасної інформаційної інфраструктури для науки та освіти з її підключенням до європейських комп'ютерних мереж та інформаційних ресурсів, а також проведення дієвої науково-технічної співпраці нашої держави з Європою та підвищення мобільності студентів і викладачів у європейському просторі [67, с. 12]. Євроінтеграційні процеси нашої держави зачепили всі сфери життєдіяльності, включно з освітою. Глобалізація – це реальність нашого часу. Саме тому основою формування європейського простору вищої освіти є високий рівень підготовки студентів, академічного та адміністративного персоналу. Для консолідації освітнього потенціалу вищої школи усіх країн постає потреба у підвищенні його рівня. Саме тому міжнародна спільнота розглядає вищу освіту як суспільне надбання.

Підсумовуючи вищевикладене, слід зазначити, що політика, спрямована на підвищення освітнього рівня, детермінована культурними змінами у суспільному житті та ставить перед самою освітньою системою низку завдань. Сучасна система вищої освіти є неоптимальною та недостатньо ефективною, що стимулює необхідність трансформацій та оновлення, які дозволять розв'язати згадані та наявні проблеми.

Компетентності для навчання впродовж життя.

На успішність євроінтеграційних зусиль може значно вплинути виваженість, врахування сукупності сучасних тенденцій. Головна тенденція в сучасній освіті – дедалі ширше впровадження освітньої моделі «освіта протягом життя», яка дозволяє людині адаптувати і розвивати свої компетенції і професійні навички у відповідності до швидких змін в економіці, технологіях та ринків праці.

Ключовою рисою освітніх методик на етапі зближення з Європою є електронне навчання, що являє собою освітній простір, де у здобувачів формуються якості та навички, життєво необхідні сучасному індивіду: цифрова грамотність; здатність до критичного аналізу; вміння генерувати креативні рішення; глобальне мислення; навички командної роботи; громадянська свідомість. Перешкоди на шляху європейської інтеграції включають: привабливість європейської освіти для потенційних абітурієнтів завдяки можливості отримати конкурентоспроможні знання на сучасному ринку праці та реалізувати кар'єрні прагнення за межами України; зростання популярності дистанційних програм закордонних ЗВО, які мають вищий рейтинг, ніж українські виші; невідповідність рівня підготовки значної кількості абітурієнтів вимогам, необхідним для успішного засвоєння програм вищої освіти; брак активної участі та низька мотивація роботодавців (стейкхолдерів) у формуванні кадрових потреб; негативний вплив пандемії COVID-19, що може спричинити демасифікацію та звуження міжнародних ринків освітніх послуг; а також воєнно-політична ситуація в Україні.

Серйозною перепорою на шляху до загальноєвропейських університетських стандартів залишається інерція освітньої системи, яка консервує застарілі методи управління. Бракує фахівців, які здобули освіту та науковий досвід у західних школах. Зважаючи на те, що більшість української політичної та інтелектуальної еліти підтримує євроінтеграційні прагнення, надзвичайно важливим лишається питання інформаційної та освітньої роботи. З цієї причини допомога з боку ЄС має вирішальне значення. Для

повноцінного розвитку в усіх сферах Україні критично необхідна підтверджена зацікавленість ЄС та його готовність надавати політичну й іншу підтримку саме європейському вектору розвитку держави та суспільства. Перспективи започаткованих змін мотивують українське суспільство до співпраці у вирішенні численних проблем і створюють важливий фундамент для успішної реалізації цих трансформацій.

Доведено, що більша частина української освітньої спільноти очікує від Європейського Союзу глибшого розуміння їхніх проблем і потреб. Можливо, саме тому майбутня модель співпраці мусить брати до уваги ці потужні політичні та ідеологічні фактори не менше, ніж розрахунки у науковій та іншій співпраці. Знання є ключем до всіх світових процесів. Влада полягає у контролі над інформацією та знаннями, які впроваджуються у свідомість молодого покоління. Цей вплив поширюватиметься як на молодь, так і на її найближче оточення. Ми спостерігаємо зростання кількості організацій, що займаються неформальною освітою та фінансуються європейськими інвесторами. Таке навчання має свої переваги. Учасники цих семінарів отримують доступ до інформації, недоступної у державних установах (знайомства, перспективи для подальшого кар'єрного зростання тощо).

Співпраця «Україна – ЄС» у сфері освіти базується на визначенні стратегічних пріоритетів. Концептуальна модель освіти майбутнього передбачає прозоре та відкрите управління; колегіальність та залученість, розподілену відповідальність; доцільність; партнерство; нульову толерантність до корупції; академічну доброчесність; академічну свободу; професіоналізм; орієнтацію на найвищі наукові досягнення; прагнення до найвищої якості освіти; орієнтацію на актуальні та майбутні потреби суспільства; збереження здобутків; утримання інтелектуального людського капіталу в регіонах; доступність і рівність, неупередженість; спрямованість на всебічний розвиток особистості; інклюзивність; зовнішню відкритість; адаптивність; багатоманітність; самоорганізацію; стійкість.

Початок третього тисячоліття відзначений глобалізацією соціального розвитку; відбувається зближення націй, народів, держав, перехід людства на науково-інформаційні технології, високі економіко-технологічні уклади, що значною мірою залежать від освітньо-інтелектуального потенціалу населення; посилюється конкурентна боротьба між регіонами, націями, державами, окремими громадянами; відбувається докорінна зміна підходів до освіти та освітньої політики в цілому; у XXI столітті утвердилося розуміння того, що освіта є продуктивним фактором і умовою розвитку, і має набути статусу загальнонаціональної стратегії; загальноцивілізаційні процеси спричинили появу нової парадигми освіти, її переорієнтацію з держави на людину, на фундаментальні людські цінності, на послідовну демократизацію освітнього процесу та освітньо-педагогічної ідеології загалом.

Можна констатувати: європейський шлях є вірним, політично та економічно обґрунтованим, але надзвичайно важливо зберегти власну ідентичність, українські звичаї, традиції, переконання; з усіма країнами слід будувати партнерські відносини, які підтримуватимуть конструктивний діалог. Найближча перспектива – вступ України до Європейського Союзу, на що країна вже доклала значних зусиль. Європейська інтеграція є стратегічною метою нашої держави. Реалізація європейського курсу України: Програма дій щодо інтеграції України має враховувати наявні ризики та досвід країн, які нещодавно приєдналися до Євросоюзу. Аналіз позитивних та негативних наслідків дозволяє оцінити потенціал України з можливим використанням позитивних аспектів євроінтеграції.

Вища освіта України на шляху інтеграції в європейський освітній простір: досягнення та завдання подальшого розвитку.

Сучасна фаза технологічного поступу суспільства, що характеризується стрімким поширенням цифровізації, вимагає наявності людського ресурсу із високим рівнем знань, фахових умінь, креативності та хисту до інновацій. Формування цього ресурсу значною мірою відбувається у лоні вищої освіти. Українська вища освіта зіштовхується із низкою труднощів, які не дозволяють

зкладам освіти бути висококонкурентними на ринку освітніх послуг. Це спричинено незадовільним фінансовим та матеріальним забезпеченням ЗВО, застарілими підходами та технологіями навчання, а також млявими процесами оновлення управлінсько-організаційних структур у вишах. Як наслідок, вища освіта в Україні відстає від нагальних потреб економіки та соціуму, а також від досягнень інших держав. Невисокий рівень оплати праці викладачів спричинив масовий відтік найбільш фахових кадрів у інші сфери та зниження загальної якості освітнього процесу. Слабкий зв'язок між ЗВО та бізнесом призводить до значної невідповідності професійної підготовки актуальним вимогам ринку праці. Усе це зумовлює втрату конкурентоспроможності українських вищих навчальних закладів на ринку освітніх послуг, зменшує привабливість отримання освіти у вітчизняних ЗВО для молоді та, вкупі з демографічними викликами, веде до істотного скорочення обсягів підготовки висококваліфікованих фахівців. Наразі гостро постала потреба в оновленні системи вищої освіти та її уніфікації з європейськими та світовими стандартами, чому сприяє залучення українських ЗВО до європейського освітнього простору.

Ми провели аналіз стану та здобутків інтеграції України у європейський освітній простір, розглянули її участь у програмах ЄС, виявили перешкоди для міжнародної співпраці та визначили напрями її подальшого розвитку. Інформаційну базу склали нормативні акти у сферах євроінтеграції та освіти, звітні дані статистики праці Держстату, Євростату та матеріали з відкритих інтернет-джерел. У процесі дослідження застосовувалися наукові методи аналізу, теоретичного узагальнення та систематизації.

1. Проблематика вищої освіти в Україні. Українська система вищої освіти у сучасний період має низку недоліків, які негативно впливають на формування людського капіталу держави. Протягом останнього десятиліття спостерігається тенденція до скорочення вищої освіти, що виявляється у зменшенні кількості ЗВО та контингенту здобувачів. За останні шість років кількість студентів у коледжах, технікумах, училищах впала на 31%, тоді як в

університетах, академіях, інститутах – на 8%. Така редукція зумовлена низкою чинників: втратою закладів та студентів через анексію та тимчасову окупацію АР Крим та частини Донбасу; погіршенням демографічної ситуації та зменшенням загальної кількості населення; виїздом значної частини молоді на навчання за кордон; знеціненням вищої освіти в очах населення через труднощі з подальшим працевлаштуванням за фахом після випуску. Система вищої освіти є важливою сферою зайнятості, де зосереджено висококваліфікованих фахівців, які покликані забезпечувати якісний навчальний процес.

Як зазначається у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки, підготовленій МОН, видатки на одного студента в Україні є одними з найнижчих у світі. Наприклад, у 2016 році вони становили 0,86 тис. доларів США, тоді як у Великій Британії – 16,9 тис., у Німеччині – 14,25 тис., у Польщі – 3,1 тис. доларів [15, с. 17]; по-третє, кризові явища в економіці, занепад виробництва, стагнація інноваційної активності, що знижувало попит на випускників з вищою освітою та ускладнювало їхнє працевлаштування.

Проведений вище аналіз демонструє суттєві вади у системі вищої освіти України. Для їх усунення та забезпечення подальшого розвитку вищої школи ключовим є включення вітчизняної СВО до європейського освітнього простору. Цей вектор закріплено Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.), спрямованим на формування конкурентоспроможного людського капіталу для інноваційного та високотехнологічного розвитку країни [18], а також Угодою про Асоціацію між Україною та ЄС, де стаття 431 Глави 23 визначає курс на активізацію співробітництва у сфері вищої освіти, що має на меті реформування та модернізацію освітніх систем, підвищення їх якості та важливості, зближення систем у межах Болонського процесу [6].

2. Прогрес євроінтеграційних процесів у галузі освіти. Формування загальноєвропейського простору вищої освіти розпочалося вже на ранніх етапах об'єднання європейських країн у співтовариство. Європейська культурна конвенція Ради Європи (1954 р.) дала старт масштабним змінам у

культурній сфері (включно з освітою), націленим на реалізацію ідей спільної європейської ідентичності через культурну взаємодію. Активізація співробітництва у різних секторах економіки ставила завдання забезпечення професійної підготовки кадрів. Для реалізації цього завдання, Резолюцією Ради ЄС №337/75 від 10 лютого 1975 р. було засновано Європейський центр з розвитку професійної освіти (Cedefop (Centre Européen pour le Développement de la Formation Professionnelle)). У 1980 р., на виконання Резолюції Ради та міністрів освіти від 9 лютого 1976 р., розпочала функціонувати Європейська мережа інформації про освіту (Eurydice (European Education Information Network)), яка згодом перетворилася не лише на інституцію для збору та порівняння статистичних даних і кращих практик країн, але й стала невід'ємною частиною формування освітньої політики у європейському співтоваристві [6].

У 80-90-ті роки минулого століття виникла низка мережевих структур: ENIRDEM – Європейська мережа сприяння дослідженням та розвитку у сфері управління освітою; IEA – Міжнародна асоціація з оцінки освітніх досягнень; IBE – Міжнародне бюро освіти; INISTE – Міжнародна мережа науково-освітньої інформації; EUDISED (Європейські системи інформації та документації в освіті); CEDEFOP (Європейський центр розвитку професійної підготовки), ENIC Network (Європейська мережа національних інформаційних центрів) та інші подібні інституції [4]. Науково-технічний прогрес та перехід до економіки знань актуалізували потребу в посиленні взаємодії у сфері розвитку освіти та професійної підготовки. Тому з 1985 р. стартувала низка різноманітних програм: EUROTECNET (1985 р.), COMETT (1986 р.), ERASMUS (1987 р.), PETRA (1987 р.), Youth For Europe (1988 р.), LINGUA (1989 р.), FORCE (1990 р.), TEMPUS (1990 р.), SOCRATES (1994 р.) та інші [7]. Євроінтеграція у сферах освіти та науки вийшла на новий рівень розвитку після підписання у 1992 р. Маастрихтської угоди (Договору про ЄС), згідно з якою у переліку спільних політик країн-учасниць законодавчо закріплено політику підтримки якості освіти, професійного навчання та

розвитку культури держав-членів (ст. 149-150), а також сприяння дослідженням і технічному розвитку (ст. 163-173) [25]. Лісабонська угода 1999 року, яка внесла зміни до Угоди про Європейський Союз, сприяла зміцненню ЄС та підвищенню ефективності взаємодії у різних сферах. Вона надала юридичної сили Хартії Європейського Союзу з прав людини, яка гарантує ключові політичні, соціальні та економічні права громадян ЄС, включаючи право на освіту, свободу професійної та підприємницької діяльності.

Для розвитку вищої освіти та професійної підготовки у 1999 р. було ініційовано Болонський процес, мета якого – гармонізація європейських систем вищої освіти та створення єдиного європейського простору вищої освіти. Болонська декларація запровадила: перехід до двоступеневої системи вищої освіти – бакалавр та магістр; впровадження системи кредитної оцінки; видачу узгоджених та уніфікованих додаткам до дипломів, зіставних між країнами; стимулювання мобільності студентів, викладачів, науковців, освітніх менеджерів у межах Болонського простору; розвиток європейського співробітництва у сфері контролю якості вищої освіти; посилення європейського виміру систем вищої освіти у галузі наукових розробок [6]. Такі вектори розвитку вищої освіти сприяли об'єднанню освітніх систем різних країн та становленню єдиного простору науки та освіти, на розвиток якого покладалися значні сподівання та завдання. Питання освіти постійно перебували у фокусі уваги Європейської комісії.

Приміром, у документі ЄК «Доповідь про конкретні майбутні завдання для освіти та професійної підготовки в Європі» (2001 р.) (Report on the concrete future objectives of education and training systems) [111] викладено пропозиції щодо спільних кроків країн-членів ЄС у сфері освіти до 2010 року. Ця доповідь стала першою, що запропонувала уніфіковану доктрину розвитку національних освітніх політик у Європі. Стратегія охоплює три фундаментальні цілі: 1) підвищення якості та дієвості систем освіти та підготовки у країнах ЄС; 2) спрощення доступу до всіх форм навчання протягом життя; 3) посилення відкритості освітніх та підготовчих систем для

всього світу. Визначені цілі знаходили своє відображення у подальшому розвитку Болонського процесу, який реалізувався через обговорення проблем на низці Самітів міністрів освіти країн-членів ЄС та ухвалених на них Комюніке щодо розвитку ЄПВО: Празький Саміт (18-19 травня 2001 р.), Берлінський (20.09.2003 р.), Бергенський (20.05.2005 р.), Лондонський (18 травня 2007 р.), Льовен-ла-Ньовський (Бельгія) (28-29 квітня 2009 р.), Будапештсько-Віденський (12 березня 2010 р.), Бухарестський (26-27 квітня 2012 р.), Єреванський (14-15 травня 2015 р.), Паризький Саміт (24-25 травня 2018 р.) [7]. Положення ухвалених Комюніке доповнювали та збагачували цілі та завдання розбудови європейського освітнього простору.

Слід виділити Лювенський Комюніке «Болонський процес 2020 – Простір європейської вищої освіти у новому десятилітті», яке підсумувало усі попередні здобутки та окреслило завдання на період до 2020 року. Фокус Болонського процесу 2020 зміщено на: підвищення якості вищої освіти, забезпечення рівного доступу до навчання та можливості його успішного завершення, концепцію навчання тривалістю життя, покращення умов працевлаштування для студентства та випускників, індивідуалізований підхід до навчання, а також на наукові дослідження та інновації у системах вищої освіти [6].

Подальший розвиток та формування європейського простору вищої освіти відбувалося завдяки ухваленню численних нормативних документів, стратегій, програм, меморандумів та інших актів, які брали до уваги зміни у суспільстві та економіці, забезпечуючи адаптацію системи загальної та вищої освіти до сучасних вимог і потреб. Варто згадати найбільш значущі напрямки еволюції освітнього простору ЄС: інтеграція цифрових технологій у процес навчання та формування цифрових умінь у учнів та студентів; розвиток сучасних компетенцій, що відповідають запитам ринку праці; пріоритетне вдосконалення STEM-освіти задля задоволення потреб промисловості та інноваційних секторів економіки у кваліфікованих кадрах.

У 2000 році Європейська Рада затвердила програму «Європа – інформаційне суспільство для всіх», яка стала невід'ємною частиною Лісабонської стратегії ЄС. Серед головних цілей цієї програми були: забезпечення доступу всіх громадян, родин, підприємств, освітніх закладів та адміністративних установ до цифрової ери та Інтернету; формування цифрової культури, що стимулюватиме підприємництво та відкритість до впровадження нових інформаційних технологій; сприяння соціальній інтеграції через механізми інформаційного суспільства. Протягом 2002 та 2009 років Європейський парламент прийняв низку Директив, спрямованих на розвиток електронних комунікаційних мереж.

У стратегії «Еуропа2020», ухваленій 2010 року, було артикульовано одну з семи ключових ініціатив – «Цифровий порядок денний для Європи» (Digital agenda for Europe), яка передбачала такий важливий напрямок діяльності, як подальше поширення цифрової грамотності та навичок роботи з ІТ серед громадян ЄС. У 2015 році Європейська Комісія представила комплексний програмний документ «Єдиний цифровий ринок для Європи» [28]. У ньому окреслено порядок дій за трьома основними векторами: а) забезпечення кращого доступу до мережі Інтернет для користувачів та бізнесу, б) створення сприятливого регуляторного середовища для передових цифрових мереж, в) стимулювання цифрової економіки через інвестування, забезпечення операційної сумісності та стандартизації.

Оскільки цифровізація охопила усі сфери життя, виникла потреба у формуванні цифрових навичок серед широких верств населення. З огляду на це, у 2013 році було оприлюднено Європейську рамку цифрової компетентності для громадян (DigComp). У 2016-2017 роках відбулося концептуальне оновлення цієї рамки: опубліковано документи DigComp 2.0 та DigComp 2.1, які містять опис п'яти вимірів цифрової компетентності, актуалізовану термінологію, концептуальну модель та приклади її імплементації на європейському, національному та регіональному рівнях [28].

Підкреслюємо, що заклади вищої освіти ЄС перетворилися на майданчики для активного впровадження та використання цифрових технологій і розвитку цифрових навичок. На початку XXI століття вагомим завданням розбудови європейського освітнього простору стало формування навичок, необхідних ринку праці, та перехід до системи навчання протягом усього життя для їх постійного оновлення. З цієї нагоди на засіданні Європейської Ради у Стокгольмі робоча група експертів запропонувала перелік ключових сфер основних компетентностей. Європейська довідкова система ключових компетентностей для навчання впродовж життя охоплює такі: володіння рідною мовою, володіння іноземними мовами, математична грамотність та базові навички у сфері науки і техніки, цифрова компетентність, здатність до самонавчання, соціальна, громадянська та міжособистісна, міжкультурна компетентності, а також підприємливість та культурне самовираження [6].

Сьогодні, наголошується на особливій важливості іноземних мов та інформаційно-комп'ютерних технологій. Правове підґрунтя такого розвитку освітнього простору ЄС визначено у таких документах: «Меморандум про безперервну освіту Європейського Союзу» (2000 р.); рішення Празького саміту міністрів освіти і науки європейських країн (2001 р.) про доповнення Болонської декларації 1999 р. концепцією навчання упродовж життя; «Європейська довідкова система ключових компетентностей для навчання протягом життя» (2006 р.); «Європейська рамка кваліфікацій для навчання протягом життя» (2008 р.).

Достатньо цікавою є еволюція європейської освітньої системи, яка відбувалася під впливом трансформаційних змін в економічній сфері. Поява нових знань, розвиток інновацій, становлення індустрії 4.0 та широке розповсюдження цифрових технологій у перше десятиліття XXI століття мотивували Європейську комісію до розробки нової Лісабонської стратегії розвитку ЄС – Стратегії «Європа 2020. Стратегія розумного, сталого та інклюзивного зростання» (Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and

inclusive growth) [29], яка була схвалена 2010 року главами держав та урядів 27 країн Євросоюзу. Вона встановила головні рушійні сили економічного розвитку: підтримку зростання знань, інновацій, освіти та цифрового суспільства; ефективне використання ресурсів та підвищення конкурентоспроможності; зростання рівня зайнятості громадян та боротьбу з бідністю. Стратегічним вектором євроінтеграції у XXI столітті стало формування у Європі більш динамічної економіки, орієнтованої на знання. До 2020 року державам-членам ЄС передбачалося досягнути чотирьох ключових цілей: реалізувати на практиці навчання протягом усього життя та мобільність; підвищити якість та результативність освіти й професійної підготовки; закріпити рівність, соціальну злагоду та активну громадянську позицію; сприяти розвитку креативності, включаючи підприємливість, на всіх освітніх рівнях. Було визначено низку індикаторів досягнення запланованих результатів, зокрема щодо вищої освіти та навчання протягом життя: – не менше 40% громадян віком 30-34 роки повинні мати вищу освіту різного рівня; – щонайменше 15% дорослого населення мають долучатися до різноманітних форм навчання у системі освіти дорослих.

Потреба Європейського Союзу у відновленні промисловості та новій індустріалізації зумовила необхідність кадрового забезпечення індустріального прогресу. Тому у 2012 році, на тлі посилення економічної конкуренції та запиту ринків праці на висококваліфікованих фахівців, ЄС оновив стратегічні орієнтири розвитку освіти та професійної підготовки у документі «Переосмислення освіти: інвестиції у професійні навички задля кращих соціально-економічних результатів». На порядку денному постало завдання розвитку навичок XXI століття: здатності до навчання, критичного мислення, математичної та природничої грамотності, підприємливості, ІКТ-компетентностей, володіння сучасними іноземними мовами та професійних умінь [121, с. 70]. Дедалі більшої актуальності набуває STEM-освіта, яка охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), інженерію (Engineering) та математику (Mathematics), при цьому у навчальних програмах

посилюється компонент природничих наук та інноваційних технологій. Неоіндустріалізаційні процеси в ЄС спричиняють дефіцит технічних кадрів. Емпіричні дослідження демонструють: для задоволення попиту на ринку праці у Великій Британії до 2020 року необхідно випустити понад 100 000 фахівців за STEM-спеціальностями; у Німеччині спостерігається нестача 210 000 працівників у сферах математики, інформатики, природничих та технічних дисциплін [41]. Як наслідок, у понад 10 європейських країнах (Німеччина, Франція, Італія, Нідерланди, Норвегія, Велика Британія, Ірландія, Іспанія та інші) розроблені національні стратегії та ініціативи щодо розвитку та поширення STEM-освіти.

На сучасному етапі європейський простір вищої освіти активно розширюється через реалізацію міжнародних програм співробітництва Tempus та Еразмус, до яких залучається дедалі більше партнерів із країн поза межами ЄС. Транс'європейська програма переміщення для університетських занять Tempus була схвалена ЄС 7 травня 1990 року і попервах стосувалася лише освітньої сфери між ЄС, Польщею та Угорщиною, згодом її розширили на усі країни Східної Європи. Програма Темпус, спрямована на модернізацію вищої освіти та розвиток міжвишівської співпраці, виявилася найтривалішою, включаючи чотири етапи: Tempus I – 1990-1994, Tempus II – 1994-1998, Tempus II ibis – 1998-2000, Tempus III – 2000-2006, Tempus IV (2007-2013). Програма сприяла розвитку партнерства між вищими навчальними закладами Європейського Союзу та сусідніми регіонами, країни яких не входять до ЄС. Вона підтримувала реформування та модернізацію вищої освіти у Східній Європі, Росії, Центральній Азії, на Західних Балканах, у Північній Африці та на Близькому Сході [30].

Програма «Erasmus Mundus», затверджена рішенням 87/327/ЄЕС від 15 червня 1987 року, мала на меті розширення зв'язків між закладами вищої освіти. Цей проєкт передбачав заходи, що стимулювали укладення угод між університетами країн-членів ЄС, що мало закласти основу для обміну студентами та викладачами, реалізації спільних проєктів у царині освіти та

досліджень, а також створення спеціалізованої Європейської міжвишівської мережі для цих цілей. Починаючи з 1987 року, у програмі взяли участь понад 4000 університетів з 33 країн світу. Більше 2,2 млн студентів скористалися можливістю взяти участь у різних програмах європейських університетів, накопичивши цінний досвід навчання у країнах ЄС. Окрім того, програма Erasmus Mundus надає значну кількість стипендій для студентів із країн, що розвиваються [31].

Також, у 2014-2020 рр. реалізовувалася нова освітня програма ЄС Еразмус+, яка включила напрям нарощування потенціалу у вищій освіті – Capacity Building in Higher Education (ex-Tempus). «Еразмус+» охоплює сфери освіти, молоді та спорту. Вона певною мірою включає вже існуючі програми Європейського Союзу щодо навчання упродовж життя, молоді і спорту, а також європейські програми співпраці у сфері вищої освіти. Програма ЄС «Еразмус+» розрахована на період із 2014 по 2020 р. і мала бюджет у сумі 14,8 млрд євро. У березні 2021 р. відкрилися нові конкурси Програми ЄС Еразмус+ 2021-2027 рр. [32]. З бюджетом понад 26 мільярдів євро, нова Програма має бути більш інклюзивною, цифровою та екологічною. Здійснений аналіз євроінтеграційних процесів у сфері освіти свідчить, що європейський простір вищої освіти динамічно розвивається, залучаючи усе більше країн-партнерів. На сучасному етапі найбільш вагомими завданнями ЄПВО є забезпечення широкого доступу населення до вищої освіти, підвищення якості освіти, формування необхідних для ринку праці компетентностей, розвиток STEM-освіти та перехід до системи навчання упродовж життя, що сприятиме підвищенню рівня і якості зайнятості.

Правові засади інтеграції України в європейський простір вищої освіти.

Від моменту здобуття незалежності Україна виявляла значний інтерес до активного долучення до системи європейської економічної, науково-технічної, а також освітньо-культурної взаємодії. Вектор співробітництва з ЄС був визначений спільними зусиллями обох сторін. Європейський Союз, починаючи з 1990 року, ініціював програму технічної підтримки для

проведення економічних реформ у новоутворених незалежних державах, колишніх республіках СРСР, відому як TACIS (Technical Assistance for the Commonwealth of Independent States). Зі свого боку, Україна послідовно розробляла законодавчу базу, орієнтовану на євроінтеграцію. Були окреслені цілі, головні принципи та форми партнерства у сферах науки й техніки, а також освіти й професійної підготовки. Рамкова угода, укладена між Урядом України та Комісією Європейських Співтовариств у 2008 році [79], встановлює загальні правила надання допомоги, що може слугувати підставою для підписання угод про фінансування; ці угоди укладатимуться Урядом, Комісією і, у певних випадках, країною-членом ЄС для реалізації запланованих заходів. Закон України «Про засади внутрішньої і зовнішньої політики» від 2010 року [76] закріплює курс на інтеграцію до ЄС, визначаючи набуття членства в Європейському Союзі як стратегічну мету для України.

У цьому ж законодавчому акті ставляться завдання щодо підтримки розвитку торгово-економічної, науково-технічної та інвестиційної взаємодії на засадах взаємної вигоди, що перегукується з Угодою між Україною та Європейським Співтовариством про наукове і технологічне співробітництво 2002 року [96]. Ця угода окреслює принципи, напрямки та форми взаємодії, а також механізми координації та стимулювання спільної діяльності. Угода регулярно поновлюється та продовжується на чергові п'ятирічні періоди. Угода про асоціацію між Україною, з одного боку, та Європейським Союзом, з іншого, яка датується 2015 роком і набула чинності 1 вересня 2017 року, є ключовим документом. Розділ V цієї Угоди присвячений економічному та галузевому співробітництву: Глава 9 «Співробітництво у сфері науки та технологій» визначає засади та напрями партнерства, спрямованого на досягнення прогресу у здобутті наукових і технологічних знань, що є важливим для сталого економічного розвитку, через розбудову дослідницьких потужностей та людського капіталу; Глава 23 «Освіта, навчання та молодь» містить зобов'язання сторін щодо розвитку співробітництва у сфері вищої, професійно-технічної та середньої освіти, а також молодіжної політики.

Угода між Україною та Європейським Союзом про участь України у програмі ЄС «Горизонт 2020» – Рамковій програмі з досліджень та інновацій (2014-2020) [79] була підписана у 2015 році. Україна бере участь у цій Програмі як асоційована країна. Юридичні особи України залучаються до діяльності освітніх та інноваційних спільнот, Об'єднаного дослідницького центру, а також у формальні структури, створені відповідно до положень Програми. Для забезпечення участі у «Горизонт 2020» Україна здійснює фінансовий внесок до загального бюджету Європейського Союзу. З метою координації участі у Програмі було створено Комітет Україна-ЄС з досліджень та інновацій. Важливість двостороннього співробітництва також підкреслюється низкою протоколів, двосторонніх угод, договорів, меморандумів та програм у сфері освіти та науки. У рамках двосторонньої взаємодії Україна має 7 протоколів, 6 договорів і програм, 42 угоди та 15 меморандумів і декларацій про співпрацю у цій галузі [39].

Серед усього переліку документів найбільше значення має Угода про асоціацію між Україною, з одного боку, та Європейським Союзом, з іншого, оскільки вона остаточно закріпила євроінтеграційний шлях розвитку України та визначила принципи взаємовідносин у всіх сферах діяльності. У статті 431 Глави 23 визначено курс на активізацію співпраці у сфері вищої освіти, спрямованої на реформування та модернізацію систем вищої освіти, підвищення її якості та значущості, а також зближення цих систем у контексті Болонського процесу. Підписання Угоди спричинило поступову модернізацію українського законодавства у сфері освіти, наукової та науково-технічної діяльності, наближаючи його до норм, що регулюють ці сфери у країнах-членах Європейського Союзу.

Відтак, у сфері наукових досліджень було вжито низку заходів: ухвалено Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність», який набрав чинності у січні 2016 року; для координації спільних зусиль науковців та влади у формуванні державної політики у науковому секторі та стратегії його розвитку було створено Національну раду з питань розвитку науки та

технологій України; засновано Національний фонд досліджень України, головним завданням якого є забезпечення конкурсного фінансування наукових розробок на основі прозорості та якісної експертизи, зокрема із залученням іноземних фахівців; у 2019 році прийнято Стратегію розвитку інноваційної діяльності до 2030 року, а також низку інших нормативних актів, що створюють сприятливі умови для розвитку вітчизняної науково-технічної та інноваційної сфери і сприяють активній участі українських науковців у європейських програмах співробітництва.

У галузі освіти значущим є Закон України «Про вищу освіту» (2014 рік), спрямований на якісну підготовку конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни [33]. Зміни до цього закону, ухвалені у 2020 році, націлені на підвищення якості освіти відповідно до європейських практик. Вони запроваджують обов'язкову акредитацію освітніх програм, зменшують обсяги ліцензування освітньої діяльності у вищій школі, посилюють відповідальність за порушення академічної доброчесності та передбачають використання технологій ЗНО для оцінки результатів навчання на бакалаврському рівні, а також стимулюють впровадження дуальної освіти. Відповідно до закону було створено Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти за моделлю, подібною до європейських незалежних агенцій якості.

Курс на євроінтеграцію також відображено у проєкті Стратегії розвитку вищої освіти на 2021-2031 роки, розроблений фахівцями МОН за участю представників органів виконавчої влади, експертного середовища, освітян та науковців [83]. Цей документ визначає візію, місію, стратегічні та операційні цілі й завдання розвитку вищої освіти України, спрямовані на вирішення наявних у вищій школі проблем. Зокрема, стратегічна мета – інтеграція у європейський та світовий освітній простір з урахуванням національних інтересів – передбачає організаційне забезпечення умов для такої інтеграції; інтернаціоналізацію науково-освітнього процесу; активне залучення іноземних студентів до навчання в Україні. Питаннями інтеграції у

Європейський простір вищої освіти та Європейський дослідницький простір в Україні опікується Міністерство освіти і науки (МОН). Євроінтеграційна діяльність міністерства спрямована на практичну імплементацію європейських цінностей та підходів через реформи вищої освіти та науки України, забезпечуючи, таким чином, якісну освіту для кожного громадянина протягом усього життя. Для сприяння участі у міжнародних програмах в Україні функціонує Національний ЕРАЗМУС+ офіс в Україні (НЕО в Україні). Він у тісній співпраці з Представництвом ЄС в Україні надає допомогу та підтримку Виконавчому агентству з питань освіти, аудіовізуальних засобів і культури (ЕАСЕА) у впровадженні в Україні програм ТЕМПУС та ЕРАЗМУС+ у сфері вищої освіти. НЕО також здійснює моніторинг розвитку вищої освіти в Україні та в інших освітніх сферах за потреби.

Участь України в європейських освітніх програмах.

Протягом останніх десятиліть простежується зростання активності українських освітніх установ у напрямку міжнародної співпраці та їхньої участі у європейських освітніх програмах для закладів вищої освіти. У рамках програми ЄС «Темпус» у період з 1993 по 2013 роки близько 140 закладів вищої освіти (ЗВО) долучилися до 338 проєктів, отримавши фінансування від ЄС [74]. Наразі українські університети є активними учасниками програми Європейського Союзу «Еразмус+» у сфері вищої освіти, зокрема в напрямках міжнародної академічної мобільності, співробітництва між університетами та Європейських студій, а також інших освітніх площинах. Статистичні дані, оприлюднені на порталі Національного офісу «Еразмус+» [75], свідчать про помітну участь українських вищих навчальних закладів, їхнього персоналу (студентів та викладачів), а також державних і громадських освітніх організацій у програмі «Еразмус+» у період 2014–2020 років, охоплюючи згадані вище напрями.

Велика кількість представників з України прагнула долучитися до міжнародних ініціатив та різноманітних форматів співробітництва, які реалізуються за низкою напрямків: академічна мобільність, молодіжна

мобільність, розвиток потенціалу вищої освіти, проекти співпраці для впровадження інновацій та обміну найкращими практиками, розвиток потенціалу молоді, стратегічне партнерство, проекти підтримки реформ, конкурси імені Жана Моне та інші.

Інформація, доступна на вебсайті Національного офісу «Еразмус+», дозволяє здійснити аналіз багатовекторної палітри співробітництва, визначити ключові вектори та досягнення, а також виявити існуючі перешкоди та обмеження, які потребують подолання для більш інтенсивної інтеграції у європейський освітній простір. Наявні дані демонструють, що українські суб'єкти освітньої сфери беруть участь у різноманітних міжнародних проєктах, і їхня кількість поступово зростає; проте їхня частка серед загальної кількості освітніх організацій досі залишається досить малою. Крім того, не всі вищі навчальні заклади України були задіяні у програмі ЄС «Еразмус+». У межах цієї Програми також імплементуються проекти стратегічного партнерства. Так, за 2014–2020 роки було реалізовано: 42 стратегічні партнерства у сфері інноваційних проєктів, у яких задіяні 36 українських організацій (зокрема 14 університетів); 6 стратегічних партнерств у сфері вищої освіти з бюджетом 1015,6 тис. євро; 20 стратегічних партнерств у сфері освіти дорослих; 19 проєктів зі стратегічного партнерства молоді та ін.

Також реалізуються проекти за напрямом Жана Моне. У семи конкурсах Жана Моне з 2014 по 2020 рік перемогу здобув 121 проєкт із 1069 поданих заявок. Серед виконавців з України було 57 організацій, включаючи 45 закладів вищої освіти, 2 дослідницькі інституції та 10 громадських організацій. У рамках цього конкурсу були представлені такі типи проєктів: 82 модулі, 12 кафедр, 4 центри досконалості, 10 проєктів.

1. Академічна мобільність. Міжнародні спільні освітні програми «Еразмус Мундус» – стипендії для навчання/викладання у магістерських та PhD програмах. 23 українські інституції, з них 12 ЗВО, забезпечили участь 281 особи, з них: магістри – 267; PhD студенти – 14. КА1. Мобільність для Молоді: 153 волонтерські проєкти (КА125) за участю 28 країн та 3 346 проєктів

молодіжної мобільності (KA105) за участю 31 країни. Волонтерські та громадські організації, а також 14 українських ЗВО, забезпечили фінансування для обміну досвідом 17 293 представникам молоді та молодіжним працівникам. KA2. Проєкти співпраці задля розвитку інновацій та обміну успішними практиками. Розвиток потенціалу вищої освіти (KA211): 48 проєктів міжнародної співпраці за участю України, з них: 39 спільних та 9 структурних; 19 національних; 29 багатонаціональних. Загальний обсяг грантового фінансування ЄС для 48 проєктів становив приблизно 43 млн євро, плюс 2 млн євро на 2019–2020 рр. Партнери з України були зазначені 271 раз, зокрема 100 ЗВО. Розвиток потенціалу Молоді (KA214) – функціонував з 2017 по 2019 рік. За підсумками 3 конкурсів реалізується 59 проєктів. Сукупний обсяг фінансування грантів складає 6149,9 тис. євро. Участь взяли 46 організацій, з них 22 були координаторами проєктів та 3 ЗВО. Бюджет фінансування з ЄС для проєктів напряму Жана Моне для України перевищив 3,9 млн євро, до яких додалися ще 1,3 млн євро на підтримку багатонаціональних мережевих консорціумів.

Наведені дані свідчать про те, що система вищої освіти України останніми десятиліттями поступово інтегрується у європейський освітній простір, демонструючи зростання залученості. Інформація від Національного офісу «Еразмус+» показує, що кількість університетів-учасників проєктів міжнародної (кредитної) мобільності зросла зі 103 у 2015 році до майже вдвічі більшої кількості – 190 – у 2020 році. Зростає кількість партнерських зв'язків між вищими навчальними закладами різних країн, розширюючи географію співробітництва. Варто звернути увагу на активну діяльність наукової та освітньої спільноти у дослідженні й розвитку процесів інтеграції вітчизняної системи освіти до Європейського простору вищої освіти (ЄПВО). У 2015 році було засновано Українську Асоціацію викладачів і дослідників європейської інтеграції (APREI), яка регулярно організовує заходи для поширення достовірної та фахової інформації про євроінтеграційні процеси. Вона також сприяє встановленню продуктивного партнерства з організаціями, що

займаються європейськими студіями, слугує платформою для розбудови та налагодження співпраці між викладачами та інституціями в рамках Програми імені Жана Моне в Україні з партнерами з країн ЄС, а також для обговорення різних проблем через конференції та форуми. Зокрема, Асоціацією було проведено низку Міжнародних науково-практичних конференцій, як-от: «Соціально-економічні виміри євроінтеграційних процесів: тенденції, виклики, перспективи» (жовтень 2020 р.), Міжнародна науково-практична конференція «Україна – Європейський Союз: від партнерства до асоціації» (березень 2019 р.), «Європейські інтеграційні процеси у XXI столітті: ключові тенденції, основні виклики та нові можливості» (березень 2019 р.), Міжнародний Форум «Роздуми про майбутнє відносин ЄС – Східне Партнерство: голос молодих науковців» (червень 2019 р.), а також низку семінарів та інших заходів [38]. В Україні діють й інші громадські організації, які підтримують європейську інтеграцію у сфері вищої освіти. Серед них – Громадська організація «Європейська освіта і наука в Україні», яка співпрацює з «Європейською асоціацією викладачів» (Association Européenne des Enseignants – зареєстроване товариство).

Серед завдань вищеназваних організацій – розвиток європейської освіти, науки та культури, просвітницька робота як серед молоді, так і серед старшого покоління, реалізація програм, спрямованих на формування європейської складової освіти та розвиток демократичного громадянського суспільства в Україні, а також формування у громадян України усвідомлення своєї приналежності одночасно до громадян України та громадян об'єднаної Європи [63]. Всеукраїнська громадська організація «Українська асоціація фахівців інформаційних технологій» безпосередньо бере участь у впровадженні проєктів Програми ЄС «ЕРАЗМУС+». Такі громадські організації, як «Об'єднання «Агенція розвитку освітньої політики» та ГО «Освіта XXI століття», своєю діяльністю сприяють популяризації та впровадженню принципів європейської освіти.

Отже, проведене дослідження виявляє, що на сучасному етапі в ЄС активно формується Європейський простір вищої освіти, до якого долучаються країни-партнери, включно з Україною. Розвиток ЄПВО відбувається відповідно до потреб формування знаннєвої економіки та інформаційного суспільства. Наразі найважливішими завданнями ЄПВО є: забезпечення загальної доступності вищої освіти для всіх верств населення; суттєве підвищення освітньої якості; формування компетенцій, необхідних для ринку праці; розвиток STEM-освіти задля покращення кадрового забезпечення сучасної індустрії та інноваційних секторів діяльності; забезпечення переходу до системи навчання протягом усього життя, що сприятиме підвищенню рівня та якості зайнятості населення. Україна володіє потужною системою закладів вищої освіти, яка налічує 338 коледжів, технікумів, училищ та 281 університет, інститут, академію, які готують фахівців для України та інших держав. Це зумовлює конкурентоспроможність вітчизняних ЗВО, що відображається на обсягах підготовки фахівців для національної економіки, особливо за STEM-спеціальностями, а також на рівні зайнятості у освітньому секторі.

Таким чином, вітчизняна система вищої освіти потребує суттєвого оновлення відповідно до сучасних світових досягнень вищої школи та потреб соціуму й економіки, чому може сприяти співпраця з європейськими країнами у галузях освіти та культури. В Україні за останні десятиліття створено законодавчі основи для інтеграції системи вищої освіти та науки у спільний європейський дослідницький та освітній простір. На сьогодні Україна має потенціал і прагнення до міжнародної взаємодії в освітній та науковій сферах. Ця зацікавленість простежується як на державному рівні, так і серед вищих навчальних закладів та громадських організацій. Проте лише дуже невелика кількість університетів має змогу виступати координаторами проєктів; поки що недостатня кількість українських науковців, студентів та викладачів отримують грантову підтримку для навчання та стажування у європейських наукових установах та університетах. Відповідно, досвід, здобутий ними у

науковій та освітній діяльності, не може суттєво вплинути на розвиток науково-дослідної галузі та оновлення освітнього процесу в Україні. Цей складний процес вимагає активного зміцнення комунікаційних ланок для інтеграції у Європейський простір вищої освіти з європейськими партнерами, розвитку навичок складання проєктних заявок, глибокого знання іноземних мов (насамперед англійської), а також фінансової підтримки участі українських ЗВО у міжнародних освітніх ініціативах.

Слід активно впроваджувати новітні технології навчання і дослідження, які широко використовуються в освітній практиці європейських університетів; актуалізувати перелік спеціальностей та зміст вищої освіти у відповідності до сучасних потреб як вітчизняного, так і міжнародного ринку праці та перспективних напрямків розвитку економіки і суспільства; забезпечити повну інформатизацію та цифровізацію освітнього процесу в ЗВО України, широкий доступ до міжнародних інформаційних освітніх і дослідницьких систем; сприяти і стимулювати налагодження двосторонніх і багатосторонніх контактів між українськими та європейськими закладами вищої освіти для розвитку різноманітних форм співпраці; забезпечити організаційну і методичну підтримку вітчизняних ЗВО при укладанні міжнародних угод, при поданні запитів на участь в міжнародних освітніх проєктах; широко висвітлювати знанняві та наукові досягнення вищих навчальних закладів України для залучення потенційних партнерів і замовників послуг з інших країн.

Модернізація змісту мистецької освіти України у контексті сучасних викликів та європейської інтеграції.

Участь освітньої системи вищої ланки України у Європейському просторі вищої освіти (ЄПВО) стимулює поступове оновлення та покращення якості навчального процесу. Завдяки долученню до європейських освітніх ініціатив, в Україні відбувається планомірна модернізація вищої освіти, що наближає її організаційні та змістовні складові до моделі європейської мистецької вищої освіти. Європейське суспільство, зосереджене на знаннях та

розвитку особистості, створює сприятливі умови для освітніх закладів, водночас висуваючи до них високі вимоги. Особливої ваги набуває необхідність реформування освітніх систем, аби мистецька педагогічна освіта могла ефективно влитися у ширший контекст розвитку критичного мислення, креативності та культурної відкритості, що відповідає поточним потребам сучасної глобалізованої культури.

Отже, Україна активно просувається шляхом інтеграції до Європейського Союзу, що має відбиток на усіх сферах життя, зокрема, на культурі та мистецтві. Аналіз цього впливу є ключовим для розуміння суспільних трансформацій. З огляду на це, методологічна робота має бути спрямована на формування усвідомлення «... позитивної ролі взаємодії культур, традицій, концепцій, мистецьких та педагогічних методик» [7]. Слід визнати, що процес інтеграції мистецької освіти у європейський простір є складним і тривалим, проте продумана державна стратегія та практичне впровадження європейського освітнього надбання допоможе вивести освітню систему України на міжнародний рівень.

Успішна співпраця для України із освітніми установами Західної Європи є нагальною потребою. Інноваційна модель мистецької освіти повинна охоплювати безперервний навчальний цикл: від дошкільної, середньої, вищої до післядипломної мистецької освіти, а також соціальний вимір, що включає державну та приватну мистецьку підготовку діячів мистецтва у різних умовах. Динаміка входження мистецької освіти України у європейське русло розвивається помірковано, але системні кроки та виважена державна політика, що спирається на використання європейського освітнього досвіду, сприятимуть удосконаленню системи освіти у міжнародному масштабі.

Деякі аспекти розвитку цієї політики та формування змісту мистецької освіти у країнах ЄС висвітлені у працях Л.Масол, А. Вільчовської, де представлено ґрунтовний і структурований аналіз трендів розвитку загальної мистецької освіти у європейському освітньому середовищі. Перш ніж окреслити вектори розвитку політики у сфері загальної мистецької освіти у

державках Європейського Союзу, доцільно розглянути конкретні приклади такої політики, зокрема ініціативи, проєкти, програми, що реалізуються у цих країнах на основі партнерства між міністерствами освіти, культури та іншими структурами. Зважаючи на відмінності в історичному та культурному розвитку країн Західної та Східної Європи, розглянемо їх як окремі блоки та порівняємо вектори політики у царині загальної мистецької освіти.

Також, країни Західної Європи (нова глобальна концепція загальної мистецької освіти), що базується на ідеї відкритості освіти до всього спектру мистецьких виявів, у західноєвропейських країнах втілюється насамперед через партнерство міністерств освіти та культури, а також інших відомств, організацій, інституцій, які опікуються питаннями освіти, культури, мистецтва. Наприклад, у Франції завдяки співпраці міністерств освіти та культури було реалізовано новий проєкт загальної мистецької освіти (2001–2005), метою якого було відкрити мистецько-культурний потенціал освіти для всієї молоді та дітей. А у 2005 році у Франції стартував черговий спільний проєкт цих двох міністерств – «план нового старту мистецько-культурної освіти», спрямований на інтеграцію мистецько-культурної складової у всі ключові заходи, що відбуваються на рівні освітніх закладів та на місцях [107]. У Великобританії партнерство також отримало значний імпульс. Рада Мистецтв Англії фокусується на мистецькій освіті дітей та молоді, вдосконаленні освітніх стандартів, а також на розбудові стабільної взаємодії між школами та мистецько-культурними інституціями. Схожа ініціатива Ради Мистецтв та локальних відділів освіти – «Творче молодіжне партнерство» – поширюється і на Північну Ірландію. Рада Мистецтв Шотландії, група дослідників перспектив навчання «Новий розвиток освіти», підрозділ виконавчого департаменту освіти Шотландії та сім локальних освітніх департаментів започаткували загальнонаціональну мистецько-освітню ініціативу «Мистецтво крізь навчальний план». Йдеться про впровадження інноваційного підходу до навчання мистецтву, що передбачає об'єднання зусиль митця та педагога з метою надихати учнів на відповідні види діяльності

[2, с. 113-115]. У Норвегії за ініціативою міністерств культури та освіти триває проєкт «Культурний рюкзак», який має на меті ознайомити молодших школярів та молодь із усіма гранями мистецтва [20, с. 101]. У Данії утворено «Об'єднання з питань культурної освіти дітей», куди входять представники трьох міністерств (освіти, культури та у справах сім'ї та споживача), а також чотири міністерські структури – Національне управління бібліотеками Данії, національна асоціація культурної спадщини, Рада мистецтв та Данський кіноінститут. Зусиллями цього об'єднання був реалізований план дій на 2004–2017 роки. У рамках останнього плану були запущені такі педагогічні заходи та програми, як «Культура у закладах догляду за дітьми», «Культура у школі», «Культура у сім'ї», спрямовані на залучення дітей та молоді до мистецько-культурного життя суспільства [20, с. 73-75]. У Нідерландах успішне виконання плану дій 2001–2004, спрямованого на демократизацію мистецької сфери, спонукало до продовження проєкту до 2028 року.

Слід підкреслити, що новітня глобальна концепція загальної мистецької освіти базується на принципі відкритості школи до всього розмаїття мистецьких проявів. У цьому контексті важливо проаналізувати зміни, що стосуються змісту та форматів загальної мистецької освіти, а також вектори її розвитку в країнах Європейського Союзу.

З огляду на сучасну європейську політику щодо обов'язкової мистецької освіти у дошкільному віці, розглянемо тренди розвитку мистецької освіти для найменших. Різні форми художньої діяльності у дитячих садках багатьох європейських країн педагоги переважно інтерпретують як елементи гри. Наприклад, шведські освітяни бачать у грі ключовий механізм навчання та розвитку дошкільнят. Йдеться про ігри, що вимагають залучення органів чуття, творчі, рольові ігри, а також ігри, пов'язані з оповіданням казок. Надзвичайно значуще місце тут займають мистецькі активності – спів, музика, інсценування тощо. У Норвегії мистецька освіта також переважно реалізується через творчу гру, а в Німеччині гра, як і комунікація, перебуває у фокусі педагогічного процесу у закладах дошкільної освіти. Гра може поєднуватися з

малюванням, декоративно-прикладними роботами, експериментами з різними, зокрема природними, матеріалами. Елементи музичної та театральної освіти подаються через рухливі музичні забави, вивчення пісень та віршів, підготовку святкових вистав.

У Польщі мистецька освіта дошкільнят характеризується цілісним підходом та ігровою формою. Педагоги прагнуть комбінувати та синтезувати такі види занять, як гра, спів, спів-ігрова діяльність, ліплення, робота з ниткою тощо [35]. Мистецтва можуть бути включені до обов'язкової частини програм дошкільної освіти, як, скажімо, у Шотландії – образотворче мистецтво та музика [17], у Латвії – малювання, конструювання, робота з голкою, музика і рух [18, 101]. Мистецька освіта (естетичне виховання) може бути виділена в окремий (з 5-6 років) навчальний напрямок. Це «Мистецтва» у Північній Ірландії, «Естетичний розвиток» у Норвегії, «Музика та мистецтво» в Естонії, «Естетична освіта» (музична, мистецька, літературна та ін.) у Словаччині, «Мистецтво» у Словенії. Мистецька діяльність може інтегруватися у комплексні програми та навчальні плани для дитячих садочків. Так, у Франції мистецька освіта у дошкільних закладах надається насамперед у рамках освітнього напрямку «відчуття, уява, творчість».

Головна мета розвитку змісту шкільної мистецької освіти полягає у спрямуванні його на більшу відкритість до усіх різновидів мистецтв через поєднання формального та неформального навчання. Адже розпочався процес виведення шкільної мистецької освіти з ізоляції від мистецько-культурного життя суспільства, утвердження відкритості до всієї культурної спадщини людства, усіх сучасних мистецьких практик та культурних індустрій, починаючи від народного ремесла, фольклору і аж до найновіших медіа-арт технологій. Набуття учнями базової обізнаності у кожному мистецькому виді починає розглядатися як освоєння знань про різні образні мови, різні засоби комунікації у багатоваріантному культурному середовищі. Розвиток змісту таких мистецьких дисциплін, як «Образотворче мистецтво» та «Музика», обумовлений, перш за все, значним впливом сучасної візуальної та музичної

продукції на дітей та молодь. Цей головний вектор розвитку змісту загальної мистецької освіти проявляється по-різному (

Зміст мистецької освіти поповнюється новими предметами. Наприклад, у Східній Європі – Литві, Латвії, Угорщині – «Драма» та «Танець» запроваджені як обов'язкові дисципліни; у Словаччині нова концепція передбачає вивчення дітьми не лише традиційних образотворчих мистецтв, а й мистецтв візуальної культури ХХ ст. – архітектури, кіно тощо; з 2001 року британські учні на етапі обов'язкового навчання опановують «Дизайн і технології», «Танець»; з 2000 року мистецтво інтегровано у всі типи навчальних програм для старшої середньої школи Швеції. Відкритість змісту мистецької освіти до всіх форм мистецтва також реалізується через різноманітні мистецько-культурні проекти, що виконуються спільними зусиллями різних міністерств, асоціацій, об'єднань. Подібні проекти можуть поєднувати елементи як формальної, так і неформальної освіти.

Наприклад, у Франції учні ліцеїв опановують сім напрямів мистецтва: образотворче, прикладне, музику, кіно- та аудіовізуальне мистецтво, хореографію, театр, а також історію мистецтв. До того ж, у різних центрах позашкільної діяльності та неформальної мистецької освіти впроваджуються нові інтегративні курси. У Литві молодь може відвідувати подібні заклади, де пропонуються заняття з музики, образотворчих мистецтв, танців, театру, медіа, дизайну, створення фільмів тощо.

Надзвичайно різноманітний вибір мистецьких гуртків у Латвії: від хорового співу, танців народних, роботи з текстилем та керамікою до більш вузькоспеціалізованих напрямків, як-от проектування повітряних зміїв, анімація, ювелірна справа. Тут поширені численні мистецько-культурні курси. У Сполученому Королівстві мистецтво тісно переплітається з такими академічними предметами, як мова й література, історія та інформаційно-комунікаційні технології.

Часом така діяльність пов'язана з позашкільною соціальною та культурною активністю, як це спостерігається у Норвегії. Активна участь

норвезьких школярів у цьому виді діяльності є, за словами джерел, «певною мистецькою практикою, що дозволяє їм застосовувати свої знання та навички у сфері образотворчого мистецтва, ремесла, музики та іншого» [120, с. 135].

Поглиблення інтеграційних процесів на європейському континенті викликало необхідність надання мистецькій освіті загальноєвропейського виміру. Загальна художня освіта розглядається як ключовий елемент у досягненні актуальної загальноєвропейської освітньої мети – виховання в учнів розуміння цінності світового культурного розмаїття, що є запорукою як європейського, так і світового мирного співіснування та співпраці. З метою формування спільної європейської ідентичності серед молоді в ЄС було запущено масштабний міждержавний проєкт під назвою «Європейська історія мистецтв» [17].

Прагнення враховувати регіональні відмінності мистецького середовища відображає реалізацію концепції єдності у культурному розмаїтті, яка є основоположною як для розбудови ЄС, так і для формування світової культури миру. У Сполученому Королівстві, Швеції, Данії, Литві, Естонії, Угорщині та Словаччині шкільні колективи та викладачі мають значну творчу свободу, самостійно розробляючи навчальні програми на основі загальнонаціональних вимог та директив. Це забезпечує гнучкість у врахуванні місцевих особливостей та можливостей художньої освіти.

Отже, аналіз трендів у розвитку загальної мистецької освіти у країнах Євросоюзу дає змогу констатувати, що політики, освітяни та громадськість цих країн усвідомлюють важливість «використання потенціалу мистецько-культурної освіти для збереження та розвитку різноманітної культурної спадщини людства, а також для культурного розвитку та особистісного формування дітей та молоді» [116, с.89].

Ми провели дослідження, яке виявило, що сучасні навчальні заклади Європи застосовують різні моделі освітнього процесу для формування професійних якостей майбутніх викладачів мистецьких дисциплін; ми також розглянули організацію навчання та підготовку фахівців мистецької освіти у

таких європейських країнах, як Чехія, Словаччина, Німеччина, Австрія, Румунія, Болгарія, Швеція та інші. Викладачі мистецьких предметів мають не лише володіти художніми вміннями, але й продемонструвати здатність ефективно навчати мистецтву. Це вимагає наявності таких компетенцій: методичних, професійно-художніх, психолого-педагогічних та комунікативних. Таким чином, успішна підготовка фахівців у цій сфері потребує поєднання мистецького досвіду з педагогічною майстерністю, що сприяє академічній та професійній мобільності протягом життя та особистісному зростанню через освітні установи.

Огляд ініціатив, проєктів та програм, що відображають політику країн ЄС у сфері художньої освіти, дозволяє узагальнити досвід на рівні актуальних тенденцій. Особливо помітною, значною мірою у країнах Західної Європи, є тенденція до розвитку партнерської політики. Партнерська політика передбачає використання ресурсів усього суспільства, насамперед мистецько-культурних, для надання загальної художньої освіти, як у формальному, так і неформальному форматі. У реалізації політики інтеграції мистецько-культурної складової в освіту та здійснення різноманітних мистецьких проєктів беруть участь не лише міністерства культури та освіти, а й інші відомства. У багатьох західноєвропейських країнах створюються асоціації та об'єднання, які опікуються мистецькою освітою дітей та молоді.

Визначення ключових інноваційних трендів в організації сучасної художньої та культурної освіти в Європі дало змогу провести порівняльний аналіз із українським контекстом та обґрунтувати шляхи впровадження європейського досвіду в умовах модернізації та євроінтеграції України. «Було виділено п'ять основних напрямків цього процесу: цифровізація, інтеграція підходів STEAM та міждисциплінарності, інклюзивність та культурна різноманітність, міжнародна академічна мобільність, а також управлінські та фінансові реформи» [121, с. 78].

Європейський досвід демонструє інтеграцію мистецтва у загальноосвітній та культурний простір через застосування цифрових

технологій, формування відкритого та інклюзивного освітнього середовища, розвиток міжсекторальних зв'язків та підтримку мобільності. У країнах ЄС мистецтво розглядається не лише як інструмент естетичного виховання, а й як засіб соціальної єдності, культурної дипломатії та сталого розвитку. Програми Erasmus+, Creative Europe, Horizon Europe, а також політики ЄС у сфері освіти створюють політичні та фінансові умови для цього трансформаційного курсу. В Україні робляться спроби адаптувати європейські інновації до національних реалій, зокрема шляхом оновлення законодавства, модернізації змісту мистецької освіти, впровадження цифрових платформ, розвитку міждисциплінарних підходів та активізації міжнародної співпраці. Незважаючи на проблеми з інфраструктурою та організаційні труднощі, Україна демонструє прогрес у структурній інтеграції до європейського освітнього простору: гармонізуються стандарти, розробляються нові навчальні плани, відбувається участь у грантових ініціативах ЄС та розширюється доступ до інклюзивної освіти. Інноваційна зміна у сфері культури та мистецтва є не лише відповіддю на сучасні виклики, але й чинником формування нової парадигми європейського співіснування, що базується на принципах відкритості, діалогу та творчості. Впроваджуючи ці підходи, Україна не лише вдосконалює систему мистецької освіти, але й робить вагомий внесок у становлення загальноєвропейського культурного простору.

Отже, на державному рівні також необхідно створити інноваційну модель мистецької освіти, яка б узгоджувала два основні напрямки. По-перше, це соціальний аспект, який розглядається як система державно-приватного, суспільно-світського та церковного мистецького навчання, що передбачає підготовку митців «у контексті світу, конкретної країни, соціуму, регіону, навчального закладу» [7]. По-друге – неперервна освіта (дошкільна, шкільна, професійно-технічна, вища та післядипломна мистецька освіта).

Європейський досвід підтверджує життєву необхідність глибокого впровадження інформаційних та комунікаційних інновацій у педагогічну

думку, навчальний процес та мистецьке виховання. Такий підхід ставить важливе питання щодо розвитку ІКТ, яке включає такі основні вектори: 1) професійна підготовка викладачів мистецтва у сфері ІКТ та використання інноваційних рішень як інструментарію мистецтвознавчого навчання і як об'єкта вивчення; 2) підвищення інформаційної культури студентів мистецьких спеціальностей, що ґрунтується на володінні різноманітним програмним забезпеченням для досягнення їхніх фахових та дослідницьких цілей; 3) створення віртуальних закладів вищої освіти та поширення дистанційного мистецького навчання (особливо зважаючи на безпекові обмеження, які можуть підвищити попит на таку форму освіти).

Таким чином, мистецька освіта не лише відображає ключові трансформації в суспільстві, а й слугує інструментом європейської інтеграції. Її потенціал не обмежується лише зміною освітнього середовища, а поширюється на формування міцних зв'язків між Україною та Європейським Союзом, які ґрунтуються на взаємоповазі, культурному обміні та спільному майбутньому. Європейський досвід організації сучасної культурно-мистецької освіти охоплює широкий спектр інноваційних трендів, спрямованих на відповідність вимогам часу. Міждисциплінарні та STEAM-підходи розширюють навчальні програми, об'єднуючи науку та мистецтво [121]. Цифровізація та впровадження сучасних технологій збагачують методики викладання, роблячи мистецьку освіту більш гнучкою та доступною, хоча й створює нові проблеми щодо її якості. Принцип інклюзії змінює саму філософію освітнього процесу, роблячи його відкритим для всіх та чутливим до різноманітних потреб здобувачів. Міжнародні обміни та співпраця стали потужним стимулом для розвитку, сприяючи обміну ідеями та ефективними практиками у масштабах усього континенту. Для України ці тенденції є органічною складовою руху до повноцінної інтеграції у європейський освітній простір.

Україна вже зробила значні кроки: оновлюється законодавство, відбувається приєднання до міжнародних програм, започатковано освітні

реформи, і країна продовжує долати перешкоди на цьому шляху. Досвід Європи виступає своєрідною навігаційною картою, що допомагає окреслити пріоритети розвитку: від оновлення змісту мистецьких програм до підвищення кваліфікації викладачів та розвитку матеріально-технічної бази навчальних закладів. Інтеграція у європейський культурно-освітній простір є важливою, оскільки вона забезпечує синергію зусиль для підготовки нового покоління фахівців.

Таким чином, Україна, немов збагачуючись європейськими здобутками, одночасно робить свій внесок у спільну скарбницю. Саме така взаємодія, при повазі до унікальності кожної культури, є передумовою для тривалого і сталого розвитку у майбутньому. Щоб система вищої освіти розвивалася та перетворилася на важливий рушій суспільного поступу в Україні, наразі не існує іншого виходу, окрім як налагодити активну співпрацю з європейськими державами у царині вищої освіти та наукової діяльності. Це дасть змогу наростити потенціал вищої школи та ефективніше його використовувати, забезпечить зростання людського капіталу країни та стимулюватиме інноваційні процеси. Внаслідок цього ми побачимо більш жваве економічне зростання, покращення життєвих умов громадян та активнішу участь нашої держави у світових процесах і вирішенні глобальних викликів.

Відтак, життєво необхідно: продовжити вдосконалення законодавчих та нормативно-правових засад функціонування сфери освіти України, приводячи їх у відповідність до європейських принципів та норм, а також регулятивних засад міжнародної взаємодії; оновити механізм фінансового забезпечення освітніх закладів, суттєво збільшивши обсяги їхнього фінансування, та у широкому сенсі посилити їхню фінансову й адміністративну самостійність, особливо у частині організації та участі у різноманітних формах закордонної співпраці; здійснити модернізацію структури та матеріально-технічної бази навчального процесу.

Щодо векторів майбутніх досліджень інтеграції мистецької освіти України, то вони мусять включати аналіз того, наскільки успішно

впроваджуються освітні реформи у світлі євроінтеграції, вивчення шляхів адаптації освітньої політики до умов воєнного часу, оцінку впливу цифрових технологій на якість навчання, а також розробку стратегій для забезпечення сталості та інноваційності української освітньої системи у довгостроковій перспективі. Цей напрям чітко окреслений у ключових документах, що окреслюють шляхи розвитку освітньої системи України в контексті регулювання європейської інтеграції національної освіти. Подальша європейська інтеграція української освіти та культури визнана головним завданням для розвитку освітньої системи у довготривалій перспективі.

Отже, еволюційний процес інтеграції вітчизняної освіти у Європейський освітній простір, що триває з моменту здобуття Україною незалежності, є пріоритетом державної стратегії у сферах освіти, науки та культури. Включення до європейського освітнього простору та міжнародних освітніх систем, впровадження європейських стандартів та найкращих практик, здатне відіграти вирішальну роль у відбудові та розвитку системи освіти в Україні після завершення бойових дій.

Список використаних джерел

1. Андрущенко Т.В. Ціннісна палітра європейського простору освіти (український вимір) *Наук. часоп. нац. пед. унту ім. М.П. Драгоманова. Серія 12, Психологічні науки*. 2016. Вип. 4. С. 107–113.
2. Антонюк В. П. Вища освіта України на шляху модернізації. *Бізнес Інформ*. 2019. № 4. С. 198–204. DOI: <https://doi.org/10.32983/2222-4459-2019-4-198-204>.
3. Антонюк В. П. Європейський дослідницький простір та Україна: проблеми і перспективи інтеграції. *Економічний вісник Донбасу*. 2021 № 2 (64), С. 170.
4. Бельдій А. В. Особливості співробітництва України з європейським союзом (ЄС) у сфері культури. URL: <https://jvestnik-sss.donnu.edu.ua/article/view/9904/9827>

5. Біляковська О. О. Вища освіта: шлях до забезпечення якості. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 10, т. 1. С. 93–96.
6. Болонський процес 2020 – Простір європейської вищої освіти у новому десятиріччі. Комюніке Конференції Європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту Льовен / Лувен-ла-Нев, 28-29 квітня 2009. URL: <http://prima.lnu.edu.ua/Pedagogika/bolon/10.pdf>.
7. Бондарук Л.М., Щерба Л.М. Роль міжкультурної освіти у процесі інтеграції України в європейський простір. *Педагогічний. пошук*. 2017. № 2. С. 32–35.
8. Візія майбутнього освіти і науки України. М-во освіти і науки України. 2023. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Viziya.maybutnoho.osvity.i.nauky.Ukrayiny/12.07.2023/Viziya.maybutnoho.osvity.i.nauky.Ukrayiny-12.07.2023-2.1.pdf>.
9. Вавренюк С. А. Вплив процесу євроінтеграції на підготовку молоді в системі вищої освіти України. *Навчально науково виробничий центр Національного університету цивільного захисту України* DOI: 10.32702/2306814.2018.24.75
10. Вавренюк С.А. Сучасний стан та проблеми дворівневої структури в системі вищої освіти України. *Право та державне управління: збірник наукових праць*. Запоріжжя: Вид-во Класичний приватний університет, 2018. Вип. 3 (2). С. 11–15.
11. Верховна Рада України. План дій «Україна – Європейський Союз (994_693). 2005, 12 січня. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_693#Text
12. Верховна Рада України. Угода про партнерство і співробітництво між Україною і Європейськими Співтовариствами та їх державами-членами. Офіційний вісник України, 24. 2006. С. 203. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/998_012#Text
13. Верховна Рада України. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та європейським союзом, європейським співтовариством з

- атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони (984_011). 2014, 27 червня. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#Text
14. Вища освіта в Україні у 2019 році. Статистична інформація. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>.
 15. Глушко О.О., Шпарик, О.В. Ключові тенденції євроінтеграційних процесів в системі освіти України. *Education: Modern Discourses*, (7), 2024. С. 141–151. <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2024-7-14>
 16. Глушко О.О. Стратегічний та законодавчий рівні реформування змісту шкільної освіти на компетентнісних засадах у країнах ЄС. *Український Педагогічний журнал*, (4), 2022. С. 45–58. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-45-58>
 17. Глушко О. О. Еволюція європейської інтеграції України у галузі шкільної освіти. *Український Педагогічний журнал*, (4), 2024. С. 18–29. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-4-18-29>
 18. Глушко О. О. Стратегічний та законодавчий рівні реформування змісту шкільної освіти на компетентнісних засадах у країнах ЄС. *Український педагогічний журнал*, 4, С. 45–58. (2022). <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-45-58>
 19. Глушко О. О. Європейська рамка особистісної, соціальної та навчальної ключової компетентності (LIFECOMP): концептуальний вимір. *Український педагогічний журнал*, 4, 2023. С. 35–45. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-35-45>
 20. Годованик Є.В. Проблеми ефективного впровадження європейських освітніх стандартів в Україні. *Вісн. Маріупол. держ. унту. Серія: Право*. 2015. Вип. 9/10. С. 135–141.
 21. Дашковська О. В., Погребняк В. П. Підсумки та перспективи модернізації системи вищої освіти в Україні. *Освітня аналітика України*. 2022. № 2. С. 35–44.

22. Двостороння співпраця. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/diyalnist/mizhnarodna-dilnist/dvostoronnya-spivpracya>.
23. Декларація про державний суверенітет України : Декларація від 16.07.1990 № 55-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/55-12#Text>.
24. Джурило А. П. Виклики й інтеграційні перспективи української освіти. *Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи : зб. тез IV Всеукр. наук.-прак. інтернет-конф., Київ, 21 берез. 2024 р.* Київ : ВД «Освіта», 2024. С. 216–218. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740663/>.
25. Договір про заснування Європейської Спільноти (Договір про заснування Європейського економічного співтовариства). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_017.
26. Домбровська С.М. Якість освіти як одна з запорук вдалого державного реформування вищої школи України. *Актуальні проблеми державного управління*. 2011. № 1. С. 149–154.
27. Євроінтеграційний портал. Аналітичний звіт до Повідомлення Комісії для Європейського Парламенту, Європейської Ради та Ради Висновок Європейської Комісії щодо заявки України на членство в Європейському Союзі (<https://eu-ua.org/>). 2023. <http://bitly.ws/PpuR>
28. Єдиний цифровий ринок ЄС. URL: <https://eufordigital.eu/ru/discover-eu/eu-digital-single-market/>.
29. Євроінтеграція під час війни – дія української культури. Державне агентство України з питань мистецтв та мистецької освіти. 2023, 3 жовт. URL: <https://arts.gov.ua/yevrointegracziya-pid-chas-vijny-diya-ukrayinskoyi-kultury/>
30. Європейська інтеграція. Міністерство культури та інформаційної політики України. URL: <https://mcip.gov.ua/mizhnarodna-spivpratsia/yevropeyska-intehratsiia/>
31. Культурно-мистецькі обрії України в контексті інтеграції до європейського співтовариства. *Матеріали Всеукраїнської науково-*

практичної конференції, присвяченої 110-річчю від дня заснування Ніжинського коледжу культури і мистецтв імені М. Заньковецької.
URL: https://elib.nakkkim.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2506/zbirnik_t ez_konferenciji_2018.pdf?sequence=1

32. Заклади вищої освіти. Статистична інформація. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>.
33. Закон України «Про вищу освіту». (2014, 1 липня). <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
34. Закон України «Про освіту». (2017, 5 вересня). <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
35. Засекіна Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика :[монографія]. Київ: Педагогічна думка. 2020. С. 56-89.
36. Іванов С. В., Антонюк В. П. Європейський дослідницький простір та Україна: проблеми і перспективи інтеграції. *Економічний вісник Донбасу*. 2020. № 3(61). С. 166-176. DOI: [https://doi.org/10.12958/1817-3772-2020-3\(61\)-166-176](https://doi.org/10.12958/1817-3772-2020-3(61)-166-176).
37. Іванов С. В., Антонюк В. П., Ляшенко В. І. Участь України в європейських програмах науково-технічного співробітництва: стан і проблеми. *Проблеми економіки та менеджменту: оцінка та перспективи вирішення: матеріали міжнародної науково-практичної конференції 20 червня 2020 року*. ГО «Львівська економічна фундація». Львів: ЛЕФ, 2020. С. 5-12.
38. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: [монографія] за заг. ред. Ф.Г. Вашука. Ужгород: ЗакДУ, 2011. 560 с.
39. Кабінет Міністрів України. (2005, 31 грудня). Про невідкладні заходи щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти (1312-2005-п). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1312-2005-%D0%BF#Text>

40. Кабінет Міністрів України. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти (898). 2020, 30 вересня. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
41. Кабінет Міністрів України. (2020а, 5 серпня) Концепція розвитку STEM-освіти до 2027 року (960-р). <https://www.kmu.gov.ua/news/uryad-uhvaliv-koncepciyu-rozvitku-stem-osviti-do-2027-roku>
42. Кабінет Міністрів України. (2020b, 30 вересня). Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти (898). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
43. Кириченко К.І. Проблеми інтеграції національної системи освіти до європейського освітнього простору. *Аспекти публічного управління*. 2015. № 11/12. С. 104–108.
44. Кремень В. Г. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: [монографія]. КОНВІ ПРІНТ. 2021. С. 89.
45. Кремень В. Г., Луговий В. І., Саух П. Ю. *Освіта і наука – основа інноваційного людського розвитку*. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2020. Т.№ 2. С. 1–5. DOI: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-14-3>.
46. Кремень В. Г. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні : [монографія]. Київ: Київ: КОНВІ ПРІНТ. 2021.С.48-67.
47. Локшина О. І. Європейський освітній простір як інтеграційна перспектива української освіти. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 2. С. 6–19. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-6-19>.
48. Локшина О. І. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року. *Український Педагогічний журнал*. С. 21–30. 2019. №3. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-3-21-30>
49. Локшина О. І. Стратегія європейського співробітництва у галузі освіти і навчання у 2021 – 2030 рр. як євроінтеграційний орієнтир для української

- освіти. *Український Педагогічний журнал*. 2022. №4. С. 5–17.
<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-5-17>
50. Локшина О. І. Європейський освітній простір як інтеграційна перспектива української освіти. *Український Педагогічний журнал*. 2024. №2. С. 6–19.
<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-6-19>
 51. Локшина О. І., Сисоєва С. О., Глушко О. З., Джурило А. П., Кравченко С. М., Максименко О. О., Нікольська Н. В., Шпарик О. М. Інноваційні тренди, практики і технології загальної середньої освіти в європейському та північноамериканському регіонах: [монографія]. Видавничий дім «Освіта». 2024. <https://doi.org/10.32405/978-966-983-483-6-2024-251>
 52. Локшина О. І. Забезпечення якості вищої освіти в умовах європеїзації України. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2018. Вип. 3-4. С. 127–132.. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018.3-4.127132>
 53. Локшина О. І. Стратегія європейського співробітництва у галузі освіти і навчання у 2021 – 2030 рр. як євроінтеграційний орієнтир для української освіти. *Український педагогічний журнал*. 2022. Вип.4. С. 5–17.
<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-5-17>
 54. Локшина О. І. Європейський освітній простір як інтеграційна перспектива української освіти. *Український педагогічний журнал*. 2024. Вип. 2. С. 6–19. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-6-19>
 55. Лондар С. Л. Міжнародний досвід розвитку сучасних освітніх інформаційних систем. *Освітня аналітика України*. 2019. № 1 (5). С. 5–19. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2019-1-5-19>.
 56. Лондар С. Л., Мельник, С. В., Терещенко, Г. М. Виклики в освітній галузі в період воєнного стану в Україні: необхідність перебудови інформаційного забезпечення. *Освітня аналітика України*. 2022. №2 (18). С. 5–22. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-2-5-22>.
 57. Луговий В. І. Мережа закладів вищої освіти України: стан і перспективи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2024. Т. 6. № 2. С. 1–7. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6213>.

58. Любарець А. А. «Євроінтеграція» шкіл: як європейські підходи змінюють українську освіту. 2023, 16 травня. <https://rubryka.com/blog/eurointegration-of-schools/>
59. Ляшенко О.О., Топузов О.І. Науковий супровід модернізації змісту базової середньої освіти: проблеми і виклики. *Український Педагогічний журнал*. 2021. №4, С. 29–36. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-29-36>
60. Малицька І.О. Глобальні освітні мережі. URL: <https://ru.osvita.ua/school/method/technol/1120/>.
61. Міністерство освіти і науки України. (2018, 16 липня). Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти (776-р). <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
62. Міністерство освіти і науки України. (2023а). Освіта і наука України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. <http://surl.li/twxlv>
63. Міністерство освіти і науки України. (2023b, 11 грудня). Про затвердження дорожньої карти європейської інтеграції України у сферах освіти і науки до 2027 року (1501). <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-dorozhnoyi-karti-yevropejskoyi-integraciyi-ukrayini-u-sferah-osviti-i-nauki-do-2027-roku>
64. Міністерство освіти і науки України. (2023, 11 грудня). Про затвердження дорожньої карти європейської інтеграції України у сферах освіти і науки до 2027 року (№ 1501). <http://surl.li/tjjac>
65. Міністерство освіти і науки України. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року. Освіта переможців. 2024. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf>
66. Натрошвілі Г. Р. Проблеми та перспективи розвитку системи вищої освіти в країнах ЄС. *Modern Science – Moderní věda*. 2020. № 3. С. 113-118.

67. Наукове співробітництво. Урядовий офіс координації європейської та євроатлантичної інтеграції. URL: <https://euua.org/uryadovyy-ofis-koordynaciyi-yevropeyskoyi-ta-yevroatlantychnoyi-integraciyi>.
68. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2016. 448 с.
69. Опубліковані рейтинги кращих університетів світу 2021 року за галузями знань. URL: <https://mon.gov.ua/ua>.
70. Освіта в незалежній Україні: розвиток та конкурентоспроможність. *Інформ.-аналіт. зб. / ДНУ «Інститут освітньої аналітики»*. Київ, 2021. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/Osvita-v-nezalezhnij-Ukraini-19.08.2021_FINAL-1.pdf.
71. Пінчук Є. А. Модернізація вищої школи України в умовах інтеграції в європейський освітній простір. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2009. № 2. С. 112-120.
72. Представництво Європейської Комісії в Україні. (2004). Угода про Партнерство та Співробітництво – повний текст угоди, підписаної між Європейським Союзом та Україною в Люксембурзі 14 червня 1994 р. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/a2390131-2b55-11e9-8d04-01aa75ed71a1>
73. Президент України. (2015, 12 січня). Про Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020» (5/2015). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#Text>
74. Програма Темпус – етапи розвитку. Національний Темпус/Еразмус+ офіс в Україні. URL: www.tempus.org.ua.
75. Програма ERASMUS MUNDUS. URL: <https://intellectguide.com/faq/programma-erasmus-mundus>.
76. Про засади внутрішньої і зовнішньої політики: Закон України № 2411-VI, 1.07.2010. Відомості Верховної Ради України. 2010. № 40. С. 527.

77. Проєкт Стратегії розвитку вищої освіти України на 2021-2031 роки. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuyedlya-gromadskogo-obgovorenniya-proyekt-strategiyi-rozvitku-vishoyi-osviti-ukrayini>.
78. Пульс Угоди. (2024, 1 червня). Освіта, навчання та молодь. <https://pulse.kmu.gov.ua/ua/streams/education>.
79. Рамкова угода між Урядом України і Комісією Європейських Співтовариств: ратифіковано із заявою Законом від 03.09.2008 р. № 360-VI (360-17).URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_763#Text.
80. Сбруєва А. А., Єременко І. В. Формування європейського виміру забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору: [монографія] за заг. ред. А. А. Сбруєвої. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2019. 254 с.
81. Спільна декларація міністрів освіти Європи (Болонья, 19 червня 1999 р.). IFEPR. URL: http://www.edupolicy.org.ua/_dx/main_ua/high-edu_ua/bologna_ua.html.
82. Статут ГО «Європейська освіта і наука в Україні». URL: <https://euedusci.wordpress.com/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%83%D1%82/>.
83. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2021. 71 с.
84. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року «Освіта переможців». М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf>.
85. Таран Ю. О. Болонський процес: проблеми інтеграції української освіти до європейського освітнього простору. *Освіта*. 03.04.2007. URL: http://osvita.ua/vnz/high_school/5118/.
86. Топузов О. М., Локшина О. І., Джурило А. П., Шпарик О. М. Європейський дослідницький простір: здобутки і перспективи. *Ин-т педагогіки НАПН*

України. Київ : Пед. думка, 2024. 66 с. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-759-6-2023-51>.

87. Топузов О. М. Освітня сфера України: національні пріоритети, проблеми і перспективи: монографія. *Педагогічна думка*. 2024. С.67–78.
88. Топузов О.М., Локшина О. І., Джурило А.П., Шпарик, О.М. Європейський дослідницький простір як орієнтир розвитку освіти і науки в Україні. *Український Педагогічний журнал*. 2023. №4. С. 5–19. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-5-19>
89. Топузов О. М. Освітня сфера України: національні пріоритети, проблеми і перспективи: [монографія]. Серія «Наукова школа». Київ: Педагогічна думка. 2024. С. 13-34.
90. Топузов О. М., Локшина О. І., Джурило А. П., Шпарик О. М. Європейський дослідницький простір як орієнтир розвитку освіти і науки в Україні. *Український педагогічний журнал*. 2023. №4. С. 5–19. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-5-19>
91. Топузов О. М., Локшина, О. І., Джурило, А. П., Шпарик, О. М. Європейський дослідницький простір : здобутки і перспективи. Київ: Педагогічна думка. 2024. С. 67. <https://doi.org/10.32405/978-966-644>
92. Турута О. В., Жидкова О. О. Модернізація системи вищої освіти як необхідна складова частина інтеграції України в європейський освітній простір. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 10. Т. 2. С. 181-183.
93. Україна в Програмі ЄС Еразмус+ 2014-2020 рр. URL: <https://erasmusplus.org.ua/erasmus/novyny-i-baza-proektiv.html>.
94. Угоди між Урядом України та ЄС щодо допомоги ЄС. URL: <https://www.me.gov.ua/Documents/Print?lang=ukUA&id=29838a36-411d-4e4f-a13d-8bb2ef99ed6e>.
95. Угода про партнерство і співробітництво між Україною і Європейськими Співтовариствами та їх державами-членами. Документ 998_012. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/998_012.

96. Угоди між Україною та Європейським Співтовариством про наукове і технологічне співробітництво. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_194#Text.
97. Угода між Україною і Європейським Союзом про участь України у програмі Європейського Союзу Горизонт 2020. Рамкова програма з досліджень та інновацій (2014-2020). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_018.
98. Українська Асоціація Викладачів і Дослідників Європейської Інтеграції. URL: <https://aprei.com.ua/>.
99. Фініков Т. В. Якість вищої освіти: сучасне розуміння та український контекст. URL: [https://ihed.org.ua > uploads > 2019/03 > yakist_v](https://ihed.org.ua/uploads/2019/03/yakist_v)
100. Хан Є. О. Інтеграція України у європейський простір вищої освіти як складова цивілізаційного вибору. *Вісник Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Історія*. 2015. № 3 (126). С. 54–57.
101. Шпарик О.М. Інтеграція шкільних систем у європейському союзі: сучасні тенденції. *Український Педагогічний журнал*. 2024. №3. С. 41–51. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-41-51>
102. Шульгіна В.Д., Рябінко С.М. Творча діяльність особистості у системі мистецької освіти України: європейський контекст. *Вісник Нац. акад. керів. кадрів культури і мистецтв*. 2017. № 1. С. 80–85.
103. Шостак В. В. Культурна політика України та Європейського Союзу: відповідність змісту і перспективи реалізації. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2023. Вип. 1. С. 81-86. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2023.277638>.
104. Ярош. А. В. Культурна політика України в умовах євроінтеграції. Питання культурології. 2017. Вип. 33. С. 78-84. DOI: <https://doi.org/10.31866/2410-1311.33.2017.141586>.
105. British Council Україна. (n.d.). Навчальна програма Європейської Комісії eTwinning Plus. <https://www.britishcouncil.org.ua/european-commission-etwinningplus-programme>

106. Brovchak, L. S., Starovoit, L. V., Likhitska, L. M., Todosiienko, N. L., & Shvets, I. B. (2024). Integrating music, drama and visual arts in extracurricular programs: enhancing psychological development in early school-aged children. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 5(3), e24052. <https://doi.org/10.51798/sijis.v5i3.791>
107. Digital Education Action Plan (2021-2027) / European Commission. 2023. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>.
108. DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens [Online]. Update Phase 1: the Conceptual Reference Model. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2017, URL: [http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/webdigcomp2.1pdf_\(online\).pdf](http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/webdigcomp2.1pdf_(online).pdf).
109. eEurope – An information society for all // EUROPA. Summaries of EU legislation. URL: http://europa.eu/legislation_summaries/information_society/strategies/l24221_en.htm.
110. Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. URL: http://ec.europa.eu/archives/growthandjobs_2009/.
111. Council of the European Union. Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C189/01). Official Journal of the European Union, 61, 1–13. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7)
112. eTwinning Україна. (n.d.). Шкільна освіта. eTwinning NSO Ukraine. <https://etwinning.org.ua/tags/school-education/>
113. European Commission. Erasmus+ for higher education in Ukraine. 2023. https://erasmusplus.org.ua/wpcontent/uploads/2024/01/ukraine_erasmusplus_2023.pdf
114. European integration portal. (n.d.). Європейська інтеграція. EU-UA офіційний портал Кабінету Міністрів України. <https://eu-ua.kmu.gov.ua/integration/>

115. Herczyński J., Linnik O., Hrynevych L. The new Ukrainian school reform: Achievements, developments and challenges. *European Journal of Education*. 2023. Vol. 58, Iss. 4. P. 542–560. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12583>.
116. Liudmyla Brovchak, Lesia Starovoit, Larysa Likhitska, Nataliya Todosiyenko, Yuliya Yakymenko. Influence of art on the creative development of children. Received 01.11.2023, Revised 26.12.2023, Accepted 28.02.2024. <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.52br9>
117. National Erasmus+ Office in Ukraine. (2024, 11 лютого,). Дистанційний курс шкільної освіти “Navigating the European School Education Platform”. <https://erasmusplus.org.ua/news/dystanczijnyj-kurs-shkilnoyi-osvity-navigating-the-european-school-education-platform/>
118. Report of the Education Council on Concrete future objectives ... URL: <http://www.aic.lv> › ace_disk › Bologna › contrib.
119. Shaw, J. (2022). European Integration. Oxford Public International Law Search. <https://opil.ouplaw.com/display/10.1093/law-oeul/law-oeul-e102>
120. **Serhii Malov**. Problems and aspects of administration and management in institutions of aesthetic education of children in Ukraine in the context of European integration. *Publisher: International University of Applied Sciences in Lomza* www.ojs.wsa.edu.pl SCIENTIFIC JOURNAL HE-SS in Ostroleka 4/2024(55), 45-60. *Journal ISSN: 2391 – 9167*. Łomża, 2024.
121. STEAM-освіта – світовий тренд, що прийшов до України. URL: <https://liko-school.kiev.ua/zmi-pro-nas/190-steamosvita-svitovyi-trend-shcho-pryishov-do-ukrainy>. Council of the European Union. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. (2006/962/EC). Official Journal of the European Union, 30.12.2006. L 394/10-394/18 EN. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:P>
[DF](https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:P)

122. Texier, M. L., & Caruso, G. (2017). Assessing geographical effects in spatial diffusion processes: The case of euro coins. *Computers, Environment and Urban Systems*, 61, 81–93. <https://doi.org/10.1016/j.compenvurbsys.2016.08.003>
123. UNESCO. (2011). International Arts Education Week. URL: <https://www.unesco.org/en/weeks/arts-education>
124. UNESCO. (2019). Including provisions on artistic education in the Law of Ukraine on Education. URL: <https://www.unesco.org/creativity/en/policy-monitoring-platform/including-provisions-artistic-education-law-ukraine-education>

РОЗДІЛ 2. ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ Й ПЕДАГОГІЧНІ ПРАКТИКИ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКОЇ ГАЛУЗІ

2.1. Інноваційні освітні технології в мистецькій підготовці

У зв'язку з реформуванням національної системи освіти постає необхідність переосмислити досвід підготовки кадрів у сфері мистецтва. Сучасні тенденції розвитку шкільної мистецької освіти зумовлюють потребу в удосконаленні та оновленні професійної підготовки педагогів.

Для формування у здобувачів навчальних закладі вищої освіти стійких переконань щодо цінності та достовірності набутого знання важливо наповнювати фахову підготовку змістом, який дозволяє глибше розкривати сутність педагогічних феноменів, стимулює критичне осмислення навчального матеріалу та розвиток оцінного ставлення до художніх явищ. Це активізує власні судження майбутніх педагогів, підвищує мотивацію до професійної діяльності в сфері мистецької освіти та створює умови для самостійного обґрунтування методичних положень на основі загальнонаукових і спеціальних знань.

Інновації виступають ключовим чинником ефективності сучасної педагогічної підготовки. Їх реалізація повинна ґрунтуватися не на авторитарних методах, а на рефлексивно-інтерпретаційній основі, що забезпечує гнучке застосування нових технологій у мистецькій підготовці. У навчальному процесі доцільно використовувати художньо-педагогічне спілкування, яке максимально наближає студентів до реалій майбутньої професійної діяльності. Такий підхід спрямований на формування особистості майбутнього педагога, розкриття його творчої індивідуальності та унікальності, усвідомлення власної цінності, посилення впевненості у власних силах і стимулювання прагнення до самореалізації. Важливим є також розвиток методологічної культури студентів, включаючи опанування методів дослідження теорії та практики педагогічної діяльності.

Перед викладачами мистецьких дисциплін стоїть завдання формувати у учнів загальнокультурну компетентність, що відповідно до сучасних педагогічних та культурологічних концепцій розглядається як інтегрована характеристика особистості. Вона охоплює систему знань про національну та світову культуру, мистецькі традиції, художні стилі та напрями, а також розвиток ціннісних орієнтацій, естетичних потреб і здатності до творчого самовираження в культурному просторі.

З позицій компетентнісного підходу загальнокультурна компетентність передбачає уміння інтерпретувати художні образи, усвідомлювати їхній смисл та співвідносити мистецькі явища з історичним, соціальним і національним контекстом. У цьому сенсі мистецька освіта виступає важливим засобом соціалізації особистості, розвитку світогляду, емоційно-ціннісної сфери та рефлексивного мислення.

Особливе значення у процесі викладання мистецьких дисциплін надається формуванню національної ідентичності учнів. Усвідомлення належності до власної культури, знання її символів, традицій, художньої спадщини та культурних кодів сприяє становленню цілісного образу «Я» та відчуттю культурної ідентичності. Теоретичні положення соціокультурного та особистісно орієнтованого підходів підкреслюють, що саме глибоке розуміння власної національної культури є основою для розвитку толерантності, відкритості та поваги до культурного різноманіття інших народів.

Таким чином, мистецька освіта виконує не лише естетичну, а й світоглядну та виховну функції, сприяючи формуванню загальнокультурної компетентності, національної самосвідомості та міжкультурної комунікативної готовності учнів у сучасному глобалізованому суспільстві.

Аналіз зазначеної проблеми в сучасних умовах передбачає від педагога ґрунтовного розуміння переваг особистісно-орієнтованого навчання, творчого підходу до організації навчально-виховного процесу з дисциплін художньо-мистецького циклу, а також високого рівня мистецької грамотності та опанування інноваційними педагогічними технологіями.

Питання професійної підготовки фахівців у системі вищої освіти було детально розглянуто в наукових працях таких дослідників, як А. Алексюк, В.Галузьяк, С. Гончаренко, О. Макаренко, Н. Лазаренко, В. Нагаєва, В. Панченко, В. Семиченко, С. Сисоєва, В. Шахов. У їхніх роботах професійна підготовка розглядається як комплексний і багатовимірний процес, що включає формування професійних знань, практичних умінь, компетентностей та особистісних якостей, необхідних для ефективної діяльності в обраній сфері. Дослідники акцентують увагу на інтеграції теоретичної підготовки з практичною діяльністю, розвитку критичного мислення, здатності до саморозвитку і самореалізації, а також на необхідності впровадження інноваційних освітніх технологій і компетентнісного підходу для забезпечення високого рівня професійної готовності майбутніх фахівців.

Проблематику психологічних аспектів професійного становлення майбутніх педагогів глибоко досліджували такі науковці, як Г. Балл, І. Габа, С. Максименко, О. Паламарчук, Н. Пророк, В. Рибалка, С. Томчук. У їхніх працях розглядаються ключові психологічні процеси, що впливають на професійне формування майбутніх педагогів, зокрема розвиток професійної самосвідомості, мотивації до педагогічної діяльності, професійних цінностей, емоційної стабільності та рефлексивних умінь. Дослідники наголошують на важливості формування психологічної готовності до педагогічної діяльності як системного процесу, що включає інтеграцію теоретичних знань, практичних умінь і особистісних якостей, необхідних для ефективної професійної самореалізації в освітньому середовищі.

Основні положення теорії та методики професійного розвитку освітян знайшли широке відображення у працях О. Безпалька, О. Вознюка, Л.Гаврілова, Л. Дабіжа, А. Коломієць, О. Красовської, Ю. Ростовської, Г.Тарасенко, О. Ярошенка. У дослідженнях зазначених науковців професійний розвиток педагогів розглядається як безперервний, цілісний і динамічний процес, що охоплює формування професійної компетентності, розвиток педагогічної майстерності, рефлексивних умінь та здатності до

інноваційної діяльності. Значна увага приділяється умовам і механізмам саморозвитку освітян, ролі післядипломної освіти, підвищенню кваліфікації, а також впливу освітнього середовища на становлення професійної ідентичності педагога. Автори наголошують, що ефективний професійний розвиток є важливою передумовою підвищення якості освіти та успішної реалізації сучасних освітніх реформ.

Питання актуальності художньої освіти та її значення в системі професійно-педагогічної підготовки є предметом досліджень у ряді сучасних наукових робіт. Теоретичні й методичні основи професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін та їх роль у формуванні естетичного виховання школярів були детально обґрунтовані у працях таких науковців, як К.Колеснік, О.Колосової, Л.Масол, Г.Падалки, Л.Перетяг, О.Хижної, Г.Шевченко та Б. Юсова.

Різноманітні аспекти застосування інноваційних освітніх технологій ґрунтовно висвітлені в наукових дослідженнях Л. Гаврілової, І. Дичківської, Л. Лук'янової, М. Махмутова, О. Падалки, О. Пехоти, З. Савчук, С. Фурманюк, О. Фуштейн, О. Шикиринської. У працях зазначених науковців інноваційні освітні технології розглядаються як ефективний засіб модернізації освітнього процесу, спрямований на підвищення якості навчання, активізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти та розвиток їхньої творчої й критично-мисленнєвої активності. Особлива увага приділяється впровадженню особистісно орієнтованого, компетентнісного та діяльнісного підходів, використанню інтерактивних методів навчання, проєктних і проблемно-пошукових технологій, а також цифрових засобів навчання. Дослідники наголошують, що застосування інноваційних освітніх технологій сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей, розвитку самостійності, мотивації до навчання та здатності учнів до саморозвитку й самореалізації в умовах сучасного освітнього середовища.

Ґрунтовність результатів наукових досліджень дозволили визначити різні підходи до вирішення питання професійної підготовки майбутніх

учителів мистецьких дисциплін для здійснення естетичного виховання учнів. Проте професійна підготовка майбутніх педагогів мистецької освіти з використанням інноваційних технологій поки що залишається поза увагою спеціалізованих досліджень в українській педагогічній науці.

У процесі нашого історико-педагогічного аналізу питання професійної підготовки майбутніх учителів дисциплін мистецького циклу виділено чотири ключові етапи формування та розвитку мистецької освіти. Ці етапи охоплюють періоди функціонування перших вищих педагогічних навчальних закладів і академічних мистецьких шкіл у хронологічних межах XIX-XXI століть та дозволяють простежити еволюцію змісту, методів і організації професійної підготовки педагогів мистецтва.

Перший етап (друга половина XIX століття – початок XX століття) характеризується активним залученням професійних художників, випускників академічних мистецьких закладів, до навчального процесу в середніх школах і гімназіях. У цей період спостерігається динамічний розвиток приватних художніх шкіл, художньо-професійних установ та вчительських інститутів на межі XIX-XX століть. Прикладами таких закладів є Київська художня школа, та приватні студії відомих художників, що готували педагогів для роботи в гімназіях та реальних училищах. Основними реформами цього етапу були запровадження системи спеціалізованих курсів із рисунку, живопису, музики та декоративно-прикладного мистецтва, а також створення методичних посібників для підготовки вчителів. Ці нововведення заклали основу для якісної професійної підготовки майбутніх педагогів у різних освітніх галузях.

Другий етап (20-30-ті роки XX століття) ознаменувався розквітом національно-культурної ідеї та відновленням театрального, музичного та образотворчого мистецтва. Цей період характеризується становленням вітчизняної системи художньої освіти та професійної підготовки педагогів мистецтва. Активно розвивалися Київський інститут народної освіти (згодом – Київський педагогічний інститут), Львівська вища школа мистецтв, Харківський художній інститут. Основні реформи цього періоду включали

впровадження національно орієнтованих навчальних програм, розвиток факультативів із національного та народного мистецтва, удосконалення методик викладання мистецьких дисциплін з урахуванням психологічних особливостей учнів.

Третій етап (40-80-ті роки XX століття, період «радянської доби») відзначається створенням розгалуженої мережі педагогічних та культурно-мистецьких навчальних закладів, культурно-просвітніх установ і наукових центрів, таких як Київський державний педагогічний інститут імені М.Драгоманова, Харківський інститут мистецтв, Львівський педагогічний інститут. У цей час відбувалася стандартизація навчальних планів, поєднання теоретичної підготовки з практичною діяльністю в школах і мистецьких студіях, організація творчих майстерень та лабораторій. Особливу увагу приділяли розвитку професійної компетентності, методичної підготовки та вихованню художньо-естетичного смаку у майбутніх педагогів.

Четвертий етап (кінець XX-XXI століття) асоціюється з відродженням української державності, модернізацією освітньої системи та вдосконаленням професійної підготовки педагогів мистецтва. У цей період активно впроваджуються інноваційні технології навчання, компетентнісний підхід, міждисциплінарні програми та цифрові ресурси. Сучасні приклади закладів, що забезпечують підготовку педагогів мистецтва, включають Національну академію образотворчого мистецтва і архітектури, Київський університет імені Бориса Грінченка, Львівську національну академію мистецтв. Ключові реформи сучасного етапу спрямовані на оновлення навчальних планів відповідно до Болонського процесу, розвиток саморозвитку та творчої самореалізації студентів, формування загальнокультурної, національної та міжкультурної компетентності, а також інтеграцію практичної та науково-дослідної діяльності. Наукові установи, зокрема Національна академія педагогічних наук України, активно досліджують методичні, психологічні та організаційні аспекти підготовки педагогів у мистецькій освіті.

Виділені етапи демонструють поступову еволюцію професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін: від зародження класичних академічних традицій та залучення окремих майстрів до створення системної, інноваційної, компетентнісно орієнтованої та інтегрованої системи мистецької освіти сучасності.

Впровадження основних принципів гуманістичного, культурологічного, аксіологічного, системного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого, технологічного, діяльнісного та компетентнісного підходів до професійної підготовки майбутніх учителів у сфері мистецької освіти за допомогою інноваційних технологій сприятиме всебічному дослідженню цієї наукової проблеми. Гуманістичний підхід у педагогіці акцентує увагу на розгляді людини як відкритої, цілісної і природної істоти, наділеної внутрішньою свободою, унікальним потенціалом для саморозвитку та здатністю свідомо впливати на своє соціальне і культурне оточення через діяльність. У рамках цього підходу особистість сприймається не лише як об'єкт навчання, а як активний суб'єкт, здатний до самовизначення, самореалізації та творчої взаємодії з навколишнім світом.

Сучасний розвиток вищої освіти в Україні визначає гуманізацію навчального процесу як одне з головних завдань реформування освітньої системи. Це передбачає впровадження принципів гуманістичного спрямування, серед яких пріоритет цінності людської особистості, забезпечення свободи вибору освітніх траєкторій, розвиток критичного та креативного мислення, формування соціально відповідальної поведінки та компетентностей для життя в сучасному суспільстві.

Теоретичні основи гуманістичного підходу знайшли своє відображення у працях таких дослідників, як А. Маслоу, К. Роджерс, Ж. Піаже, які наголошують на значущості самореалізації, внутрішньої мотивації та розвитку емоційно-ціннісної сфери особистості. У практичній площині це реалізується через впровадження активних, інтерактивних та проблемно-пошукових

методів навчання, що стимулюють самостійність студентів, розвиток їхніх творчих здібностей і готовність до соціальної взаємодії.

Таким чином, гуманізація освіти спрямована на формування середовища, де особистість визнається найвищою цінністю, а освітній процес стає засобом розвитку не лише професійних, а й загальнолюдських компетентностей, що відповідають потребам сучасного демократичного і культурно багатоманітного суспільства [2].

Підготовка майбутніх учителів початкової школи у сфері мистецької освіти має базуватися на принципах гуманізму та важливості постійного й багатогранного самовдосконалення педагога. Процес формування професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій майбутніх учителів повинен водночас забезпечувати розвиток їхніх професійних здібностей у межах навчально-виховного процесу.

Мистецька освіта має глибоко гуманістичний характер, адже саме вона орієнтована на особистість, її пізнавальні потреби та запити. Вона відіграє ключову роль у формуванні майбутніх учителів, сприяючи розвитку їхніх професійних якостей, таких як творче, гнучке, нестереотипне мислення, здатність інтегрувати художні цінності у свою діяльність та генерувати нестандартні ідеї. Мистецька освіта навчає вирішувати педагогічні проблеми, адаптуватися до різноманітних ситуацій, застосовувати інноваційні методи та підходи у викладанні дисциплін художньо-естетичного напрямку і створювати середовище для опанування практичними навичками мистецько-творчої діяльності [5].

Реалізація культурологічного підходу до професійної підготовки майбутніх педагогів є актуальним завданням сучасної педагогічної науки та практики. Цей підхід відкриває нові горизонти для дослідження і впровадження результатів у освітню діяльність, забезпечуючи багатовимірний, інтегрований погляд на культурно-мистецькі аспекти, цінності та елементи сучасної освіти. Завдяки культурологічному підходу відбувається органічна взаємодія між суб'єктивним і об'єктивним, внутрішнім

і зовнішнім, образним і поняттєвим, раціональним та інтуїтивним, аналітичним і синтетичним компонентами освітніх процесів [11].

Культурологічний підхід в освіті змінює її акценти, переміщаючи фокус з інформаційно-пізнавальної та наукової сфери на розширення культурної основи навчальної діяльності, стимулюючи до творчого осмислення та створення нового. Ця концепція сприяє збереженню й розвитку національних художніх традицій, одночасно наголошуючи на універсальному значенні естетичного ставлення як ціннісного та емоційно насиченого аспекту людського буття. У межах педагогічної освіти через багатогранні мистецько-виховні засоби передаються естетичні ідеї, які збагачують культуру сучасного суспільства.

За твердженням О. Щолокової, інтеграція мистецько-педагогічної освіти в аксіологічно значущу норму людського буття та розвиток гуманістичної чутливості вимагає поглибленої професійної підготовки майбутніх учителів. Така підготовка має ґрунтуватися на аксіологічному підході, який розглядає педагогічну діяльність як ціннісно орієнтовану практику, спрямовану на формування світогляду, моральних та естетичних орієнтирів особистості.

Унікальність роботи викладачів художньо-естетичних дисциплін полягає у використанні художніх творів як інструменту для розвитку естетичного, морального та інтелектуального потенціалу студентів. Аналіз творів мистецтва орієнтований не лише на розкриття їхнього змісту, художніх ідей та засобів виразності, але й на активізацію рефлексивної діяльності здобувачів, формування критичного мислення, емоційного досвіду та ціннісних орієнтацій.

У процесі такого аналізу здобувачі отримують комплекс знань і практичних умінь із інтерпретації мистецтва, а також засвоюють методи самостійного оцінювання художніх явищ. Крім того, вони осмислюють власне світобачення, структурують особистісні переконання та розвивають здатність до етичної та естетичної рефлексії.

Аксіологічно орієнтована професійна підготовка майбутніх учителів мистецтва забезпечує не лише високий рівень фахової компетентності, а й розвиток морально-естетичної свідомості, критичного мислення та здатності до ціннісного самовираження, що є невід'ємною складовою сучасної гуманістично орієнтованої освіти [12].

У рамках модернізації мистецько-педагогічної освіти важливо підкреслити ще одну ключову особливість аксіологічного підходу у закладах вищої педагогічної освіти. За сучасних умов саме зміст освіти набуває ролі основного інструменту виховання. Аксіологічне ставлення до мистецтва та орієнтація особистості у світі духовних цінностей формують підґрунтя для розвитку особистісного художньо-педагогічного світогляду, а також сприяють творчій професійній діяльності. Це ставлення визначає систему художньо-педагогічних цінностей особистості і спрямовує діяльність педагога на постійний професійний саморозвиток. У контексті художньо-творчої практики аксіологічна складова відіграє роль ядра, виступаючи провідною ознакою значної частини знань, що функціонують у цій сфері, включаючи ті, які представлені у категоріях, поняттях та уявленнях [9].

Аксіологічна спрямованість виступає ключовою умовою осмислення навчального матеріалу, яка надає комунікативним, діалогічним, пізнавальним та іншим аспектам діяльності духовну цінність. У цьому контексті ціннісні орієнтації є центральною складовою професійних знань, оскільки саме вони формують потребу у засвоєнні педагогічної майстерності. Рівень розвитку ціннісної свідомості студентів визначає всі інші компоненти їхньої педагогічної діяльності та сприяє виникненню мотивації до формування особистісної художньої культури як важливого елемента фахового зростання.

Мистецька освіченість майбутніх педагогів визначається рівнем їхнього художнього сприйняття, здатністю емоційно реагувати на мистецькі явища, сформованим естетичним смаком і готовністю активно поширювати та захищати культурні цінності. Із цієї точки зору, здобувачі мають навчитися, спираючись на знання класичної спадщини та видатні твори мистецтва,

аналізувати й оцінювати найсуттєвіші аспекти художньої творчості, які впливають на емоційну та психологічну сферу особистості, формуючи її моральні якості та життєві принципи.

Важливо зауважити, що ціннісні орієнтації відіграють важливу роль у системі підготовки студентів, виконуючи прогностичну та проектну функції. Вони сприяють формуванню моделі майбутньої діяльності педагога, визначають напрям саморозвитку та вдосконалення.

Системний підхід до мистецької освіти відкриває можливість розглядати її як комплексну педагогічну систему, що має взаємопов'язані структурні, функціональні та генетичні компоненти. У структурному аспекті виділяються ключові елементи освітнього процесу: цілі, зміст навчання, методи, засоби та форми організації. Функціональний аспект акцентує увагу на взаємодії складових системи, спрямованій на реалізацію мети освіти, а генетичний – на історичний розвиток, еволюцію методик та традицій мистецького навчання. Ключовою метою мистецької освіти є виховання, навчання та розвиток творчої особистості майбутнього діяча мистецтва, викладача чи учителя мистецьких дисциплін, здатного відповідати актуальним потребам суспільства. Саме ця мета визначає необхідні особистісні та професійні якості випускника, які набувають особливого значення в умовах сучасного етапу розвитку України, зокрема здатність до креативної діяльності, емоційної компетентності та міжкультурної взаємодії [7].

Система професійної підготовки вирізняється широким спектром взаємозв'язків між різними галузями наукового знання. Це обумовлює те, що питання щодо оновлення професійної, зокрема педагогічної освіти, актуалізуються як комплексні міждисциплінарні завдання, які виникають на межі педагогіки та інших наукових дисциплін. Особливістю впровадження педагогічних інновацій у мистецькій освіті під час професійної підготовки майбутніх учителів є її міждисциплінарний характер.

Підготовка майбутнього вчителя до роботи в сфері мистецької освіти, особливо з акцентом на формування високої готовності до виконання завдань

естетичного виховання молодших школярів із використанням інноваційних технологій, являє собою багатогранне та багатовимірне питання. Це пов'язано з необхідністю поєднувати знання з загальної педагогіки, психології, методики викладання художньо-естетичних дисциплін, а також глибоке розуміння мистецьких концепцій та культурних цінностей. Такий підхід свідчить про особливу важливість застосування міждисциплінарного принципу у професійній підготовці педагогів.

Науковці підкреслюють, що ефективність міждисциплінарності ґрунтується на інтеграції ідей і методів, отриманих у різних галузях знань. Зокрема, Л. Гаврілова та О. Падалка наголошують на необхідності синтезу психологічних знань і методичних навичок для розвитку креативності та естетичного смаку у школярів. І. Дичківська та Л. Лук'янова відзначають, що інтеграція технологій активного навчання, мультимедійних засобів і проектної діяльності підвищує мотивацію та формує професійну компетентність майбутніх педагогів. М.Махмутов та С.Фурманюк у своїх дослідженнях зазначають, що міждисциплінарна підготовка сприяє розвитку когнітивних, емоційних і творчих компетенцій, необхідних для ефективного естетичного виховання.

Професійна підготовка майбутнього вчителя мистецьких дисциплін у сучасних умовах передбачає системне поєднання теоретичних знань, практичних умінь, міждисциплінарних методик та інноваційних технологій, що забезпечує формування високого рівня готовності до педагогічної діяльності та творчого розвитку учнів [1].

Міждисциплінарність відкриває широкі перспективи для вирішення складних завдань сучасної педагогічної інноватики. У практичній площині, як зазначає А. Колот, міждисциплінарний підхід може здійснюватися у двох ключових форматах, сценаріях чи підходах. У першому форматі, який є найпоширенішим, міждисциплінарність служить своєрідним мостом між різними науками, неформально поєднуючи їх, але водночас зберігаючи їхню автономність, унікальні характеристики та специфіку. У другому форматі вона

набуває форми дієвого механізму для інтеграції наук, створення спільних продуктів і проектів, а також формування міждисциплінарних об'єктів дослідження. Такий підхід ґрунтується на сучасній системі знань загальної педагогіки, психології та методик викладання дисциплін художньо-естетичного циклу, а також у сфері мистецтва. Це підтверджує актуальність застосування міждисциплінарного підходу. Науковці наголошують, що суть міждисциплінарності полягає в інтеграції ідей з різних галузей науки, що сприяє появі нових рішень та інновацій в освітніх процесах [4].

Інтегративність, яка проявляється як прагнення до цілісного сприйняття навколишнього світу та синтезу знань з різних галузей, є закономірним наслідком впровадження високого рівня міждисциплінарних підходів у освітній процес. У педагогічній науці підкреслюється, що інтеграція знань сприяє формуванню у студентів цілісного світогляду, розвитку критичного та системного мислення, а також здатності до творчого застосування отриманих знань у практичній діяльності. Зокрема, у мистецькій освіті інтегративний підхід дозволяє поєднати художнє, психологічне, культурологічне та педагогічне знання, що забезпечує формування гармонійно розвиненої особистості майбутнього педагога та розкриває потенціал його творчої діяльності.

Цей феномен отримав назву **фундаменталізації освіти**. Як наголошує С. Гончаренко, освіта набуває фундаментального характеру тоді, коли навчальний процес спрямовується на розкриття глибинних основ і взаємозв'язків між різноманітними процесами реальності. Фундаменталізація забезпечує формування у студентів системного мислення, здатності узагальнювати знання та бачити закономірності, що лежать в основі різних явищ і процесів.

Такі фундаментальні знання охоплюють природничо-наукові, технічні та гуманітарні дисципліни, які в узагальненій формі відображають логічну структуру та зміст відповідних галузей науки, водночас враховуючи актуальні соціокультурні та технологічні реалії сучасності. В освітньому процесі

фундаменталізація сприяє інтеграції теоретичних і практичних знань, що особливо важливо у підготовці майбутніх педагогів мистецького циклу, адже вона дозволяє студентам не лише опановувати техніки і методики викладання, а й усвідомлювати глибинні закономірності розвитку культури, мистецтва та освіти.

Фундаменталізація освіти виступає базовим принципом професійної підготовки, забезпечуючи формування компетентної, критично мислячої, творчої особистості, здатної адаптувати свої знання до потреб сучасного суспільства та ефективно реалізовувати їх у педагогічній діяльності [2].

Формування професійної готовності майбутніх учителів у сфері мистецької освіти в умовах особистісно орієнтованого підходу ґрунтується на індивідуально-творчому розвитку фахівця. Основою цього процесу є не просто запам'ятовування та відтворення інформації, а її глибока творча трансформація, осмислення, знаходження особистісного сенсу в матеріалі, формування відповідного ставлення до нього, а також розуміння виховної цінності художньо-педагогічних концепцій, теорій і рекомендацій. У своїй професійній діяльності майбутній учитель має інтегрувати власний досвід у галузі мистецтва, розкривати для себе та учнів пріоритети особистісного підходу, сприяючи створенню індивідуального зв'язку з кожним учнем. Ефективність застосування особистісно орієнтованого підходу в мистецькій освіті в рамках професійної підготовки педагогів значною мірою залежить від їхньої готовності реалізувати ці принципи на практиці. Цей підхід покликаний насамперед збагатити студентів інноваційними ідеями, підтримувати прагнення до новизни та творчого пошуку, стимулювати розробку й впровадження різноманітних творчих форм, методів і видів діяльності [8].

Останнім часом активно обговорюються різні напрями оновлення, розширення й збагачення змісту мистецької освіти за рахунок сучасних теорій та даних із різноманітних сфер знань, включно з психологією, культурологією, педагогікою та інноваційними технологіями навчання. Проте практика свідчить, що всі нововведення залишаються малоефективними, якщо

домінують виключно інформаційні методи навчання, а педагогічні технології не спрямовані на розвиток особистісного досвіду учасників освітнього процесу.

Наукові дослідження підкреслюють, що ефективна реалізація інноваційних методик можливе лише за умови високого рівня професійної підготовки викладача, який володіє компетенціями не лише з методики викладання, а й із психології розвитку, естетики та педагогічної творчості. Зокрема, А. Коломієць та Л. Гаврілова відзначають, що професійний розвиток педагога нерозривно пов'язаний із його особистісним становленням, формуванням ціннісних орієнтацій, моральних і естетичних компетенцій, а також здатністю до рефлексивної діяльності та самовдосконалення.

Важливо розуміти, що зрілість учителя як особистості є ключовим елементом для його професійного зростання. Особистісні якості педагога значно впливають на його професійну діяльність, яка, своєю чергою, є важливим чинником формування самої особистості. У контексті реформування системи вищої педагогічної освіти в Україні, спрямованого на покращення її якості та стандартизацію професійної підготовки майбутніх педагогів, виникає необхідність пошуку дієвих підходів для досягнення поставлених освітніх цілей. На наш погляд, одним із таких підходів є технологічний підхід до навчально-методичного забезпечення освітнього процесу. Він виступає своєрідним теоретичним орієнтиром, що є частиною педагогічної науки, яка досліджує та розробляє цілі, зміст і методи навчання, а також створює проекти педагогічних процесів.

Технологічний підхід у підготовці майбутніх учителів мистецьких дисциплін розглядається нами як механізм реалізації процесу формування їх професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності. Він передбачає системне поєднання мети, змісту, методів і засобів навчання, які забезпечують досягнення запланованих результатів з урахуванням особистісних, інструментальних та методологічних компонентів професійної діяльності.

Особистісний компонент передбачає розвиток емоційно-ціннісної сфери, критичного та творчого мислення, саморефлексії, а також здатності до самостійного прийняття педагогічних рішень. Інструментальний компонент включає володіння сучасними технологіями навчання, методичними прийомами викладання художньо-естетичних дисциплін, мультимедійними та інтерактивними засобами. Методологічний компонент забезпечує розуміння логіки та послідовності освітнього процесу, уміння планувати, організовувати та оцінювати ефективність навчально-виховної діяльності.

Науковці підкреслюють, що технологічний підхід у мистецькій освіті дозволяє не лише систематизувати навчальний процес, а й інтегрувати інноваційні педагогічні та психологічні методики, підвищуючи якість підготовки майбутніх педагогів. У практичній площині це реалізується через модульну організацію занять, застосування проектних і практично-орієнтованих завдань, інтеграцію міждисциплінарних знань та активізацію самостійної діяльності студентів.

Таким чином, технологічний підхід виступає фундаментом професійного становлення майбутнього вчителя мистецтва, забезпечуючи цілісну інтеграцію знань, умінь і цінностей, необхідних для ефективного виконання педагогічних завдань у сучасному освітньому процесі.

Л. Хомич виокремлює в педагогічній технології три основні складові, кожна з яких забезпечує ефективну організацію навчального процесу та формування професійної готовності майбутніх педагогів [10].

Перша складова – концептуальна база визначає загальні та конкретні цілі навчання, основні принципи побудови освітнього процесу та зміст навчального матеріалу. Вона задає орієнтири для формування ключових компетентностей учнів, структурує зміст навчальної програми та визначає освітні результати, яких слід досягти. Концептуальна база відображає науково-теоретичні підходи до навчання і служить фундаментом для всіх подальших етапів педагогічної діяльності.

Друга складова – змістовний аспект охоплює організацію навчального процесу, методи та форми навчальної діяльності учнів, а також діяльність учителя з управління засвоєнням навчального матеріалу і діагностики процесу навчання. Цей аспект визначає, яким чином теоретичні знання перетворюються на практичні навички, які методи активізують пізнавальну діяльність студентів, та які прийоми оцінювання забезпечують об'єктивну діагностику результатів. Змістовний аспект підкреслює взаємодію педагога та учнів у навчальному процесі, забезпечуючи активну участь та персоніфіковане навчання.

Третя складова – процедурний аспект концентрується на технологічному процесі навчання та його структурованому впровадженні. Він передбачає чітку послідовність організаційних дій, методичну регламентацію занять, використання інноваційних та інтерактивних технологій, модульних систем та практико-орієнтованих завдань. Процедурний аспект забезпечує ефективність реалізації концептуальної бази та змістового аспекту, формуючи у студентів практичні навички, готовність до самостійної діяльності та творчого застосування знань у педагогічній практиці.

Комплексне поєднання концептуальної, змістовної та процедурної складових педагогічної технології створює цілісну модель підготовки майбутнього вчителя, забезпечуючи гармонійний розвиток професійних компетентностей, критичного та творчого мислення, а також здатності до ефективного управління освітнім процесом у сфері мистецької освіти [10].

Отже, у мистецько-освітній діяльності органічно поєднуються художня творчість та професійно-педагогічна практика, що дозволяє формувати у майбутніх педагогів комплексну систему професійних і особистісних компетентностей. Вона синтезує риси, характерні як для педагогічної діяльності – здатність до організації, управління навчальним процесом та розвитку учнів, – так і для мистецької діяльності – креативність, емоційну чутливість, художнє мислення та естетичну рефлексію.

У певному сенсі мистецько-освітня діяльність може слугувати фундаментом для формування складної, багатовимірної професійно-педагогічної системи, яка забезпечує реалізацію багатогранних завдань сучасної освіти: виховання, навчання та розвиток учнів, розвиток їх естетичних та творчих здібностей, а також інтеграцію міждисциплінарних знань.

Таким чином, її доцільно розглядати як багаторівневу структуру, що інтегрує різноманітні засоби, методи та умови навчання, включно з інноваційними технологіями, активними та інтерактивними методами, практично-орієнтованими завданнями, що забезпечують ефективну підготовку майбутнього вчителя. Завдяки такому підходу освітній процес у сфері мистецтва стає цілісним і системним, зводячи всі компоненти – теоретичні знання, практичні навички та особистісний розвиток – до єдиного цілого, що сприяє формуванню висококваліфікованого, творчого та ціннісно орієнтованого педагога.

Гуманізація професійної підготовки спрямована на створення освітнього середовища у закладах вищої освіти, максимально наближеного до реалій майбутньої професійної діяльності. Вона передбачає не лише передачу знань, а й формування ціннісних, емоційних та творчих компетентностей здобувачів через активну взаємодію з викладачем і колегами. Центральним елементом гуманістичного підходу є творчий діалог і співпраця між студентами та викладачами, побудова педагогічної взаємодії на принципах відкритого спілкування, взаємоповаги та підтримки.

Основними складовими такого підходу є моделювання навчальних ситуацій, які стимулюють творчий потенціал здобувачів, їх самостійність, здатність до самовдосконалення, самовираження та самореалізації. Це включає використання практико-орієнтованих завдань, інтерактивних методик, дискусійних платформ, проектної та дослідницької діяльності. Крім того, гуманізація освіти сприяє розвитку духовного пошуку, критичного

мислення та креативності, формуючи особистість, здатну адаптуватися до динамічного освітнього та культурного середовища.

Наукові дослідження підтверджують, що гуманістично орієнтоване навчання підвищує мотивацію здобувачів, їхню активність у навчальному процесі та ефективність засвоєння знань. Так, Л. Маслоу і К. Роджерс наголошують, що створення умов для самореалізації і самовираження студентів сприяє формуванню цілісної, автономної та соціально відповідальної особистості. В контексті мистецької освіти гуманізація забезпечує органічне поєднання художньої творчості та професійно-педагогічної діяльності, що є запорукою підготовки висококваліфікованого вчителя мистецьких дисциплін.

У фокусі такої підготовки перебуває використання інноваційних технологій, що дозволяє оптимізувати освітній процес, підвищити його інтерактивність та активізувати пізнавальну діяльність студентів. Значна увага приділяється залученню студентів до творчої проектної діяльності, яка стимулює розвиток критичного та креативного мислення, уміння працювати в команді та застосовувати міждисциплінарні знання на практиці.

Особливим аспектом є забезпечення неперервності навчання, що передбачає поступове формування художньо-педагогічної компетентності на всіх етапах професійної підготовки. Це включає послідовне опанування теоретичних знань, практичних навичок та методик викладання мистецьких дисциплін, поетапне підвищення рівня відповідальності та самостійності студентів.

Головна мета такої підготовки – акцент на індивідуальний творчий розвиток майбутнього педагога, що забезпечує формування не тільки професійної компетентності, а й особистісних якостей: емоційної чутливості, здатності до самовираження, рефлексії та ціннісного ставлення до мистецтва. Науковці підкреслюють, що інтеграція інноваційних технологій і проектної діяльності сприяє формуванню у студентів цілісної системи знань і навичок,

необхідних для ефективного виконання педагогічних завдань у сучасному освітньому середовищі.

Педагогічний процес у вищій школі має трансформуватися у взаємне духовне збагачення здобувачів і викладачів, що реалізується в середовищі оптимального психологічного комфорту. Основою таких взаємин є діалогова культура, взаємоповага та спільна інтелектуальна творчість, що забезпечує активне залучення студентів до навчального процесу, формування їх критичного мислення та особистісного розвитку.

Одним із ключових чинників ефективності професійної підготовки майбутніх учителів у сфері мистецької освіти є інформатизація освітнього процесу. Вона передбачає не лише формування високого рівня інформаційної та цифрової грамотності майбутніх педагогів, але й посилення навчально-виховного процесу через інтеграцію сучасних освітніх інформаційно-комунікаційних технологій.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє інтенсифікувати навчання, активізувати пізнавальну діяльність студентів, реалізовувати міждисциплінарні проєкти, моделювати творчі ситуації та підвищувати мотивацію до самостійного навчання.

Наукові дослідження підтверджують, що інформатизація педагогічного процесу сприяє розвитку у студентів навичок цифрової компетентності, творчого мислення та критичної оцінки інформації. У контексті мистецької освіти застосування цифрових технологій дозволяє здобувачам не лише опановувати інструменти сучасної візуалізації та мультимедійного оформлення, а й реалізовувати інноваційні підходи до організації творчих проєктів, інтегруючи знання з різних дисциплін та розвиваючи власну художню індивідуальність.

В. Кремень відзначає, що в умовах **інформатизації освіти** відбувається суттєва зміна парадигми педагогічної науки, що впливає на структуру, зміст і методи освітнього процесу. Інформатизація передбачає активне використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, створення цифрових

навчальних ресурсів та впровадження інтерактивних платформ, які забезпечують інтеграцію теоретичних знань із практичними навичками студентів.

Навчальні заклади вищої освіти України, у межах процесу інформатизації, формують **комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище**, яке охоплює створення, впровадження та розвиток електронних освітніх ресурсів, дистанційних курсів, систем управління навчанням та мультимедійних засобів підтримки педагогічного процесу. Це дозволяє не лише підвищувати ефективність навчання, а й сприяє формуванню у студентів ключових компетентностей сучасного педагога: інформаційної, цифрової, комунікативної та творчої.

Науковці підкреслюють, що інформатизація освіти в мистецькому циклі відкриває нові можливості для **творчої діяльності здобувачів**, проектного навчання та міждисциплінарних інтеграцій, забезпечуючи реалізацію педагогічних інновацій і розвиток особистісного потенціалу майбутніх учителів. Таким чином, інформатизація стає ключовим чинником модернізації освітнього процесу та підвищення професійної готовності педагогів до роботи у сучасних умовах [6].

За сучасних умов становлення та розвитку суспільства інформатизація професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів відіграє ключову роль. Вона покликана забезпечити належний рівень інформаційної культури педагогів, підвищити продуктивність навчально-виховного процесу шляхом впровадження новітніх інформаційних технологій та вдосконалити організацію підготовки майбутніх спеціалістів.

Інформаційні технології в освітньому процесі можуть бути застосовані як засоби навчання і викладання, інструмент для пізнання навколишньої реальності, способи комунікації, а також для автоматизації контролю та аналізу результатів навчальної діяльності студентів. Вони сприяють тестуванню і діагностиці, організації наукових досліджень, а також інтелектуальному дозвіллю майбутніх фахівців.

Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів у сфері мистецької освіти передбачає її інноватизацію. Це означає впровадження сучасних технологій навчання, спрямованих на покращення цілісного навчально-виховного процесу у закладах вищої освіти. Такий підхід також передбачає стимулювання інноваційної, пошукової та творчої професійної діяльності, створення атмосфери співпраці, що сприяє творчості та інноваціям, а також розвиток здібностей до інноваційного мислення і креативної уяви.

Педагогічна інновація розглядається як специфічна форма діяльності та мислення в освітньому середовищі, що має на меті впровадження нововведень. Її також трактують як процес створення, реалізації та поширення нових підходів у сфері освіти. Науковці підкреслюють, що інноваційний процес в освіті є послідовним комплексом цілеспрямованих дій, які спрямовані на оновлення освітньої системи, зміну її цілей, змісту, структури, а також форм і методів навчання та виховання. Це дозволяє адаптувати навчальний процес до сучасних суспільно-історичних умов [3].

Інноваційний розвиток мистецької освіти майбутніх учителів охоплює комплекс впроваджених організаційних і змістовних новацій, а також створення умов і чинників, що сприяють зміцненню інноваційного потенціалу професійної підготовки студентів до художньо-естетичного виховання школярів.

Інновації в мистецькій освіті передбачають **створення якісно нових підходів**, які спрямовані на підвищення ефективності підготовки майбутніх педагогів у сфері художньо-естетичного розвитку дітей. Вони охоплюють не лише оновлення змісту навчання, а й **вдосконалення освітніх, дидактичних та виховних систем**, що забезпечують цілісне формування професійних і особистісних компетентностей студентів.

Ключовими аспектами інновацій є **розробка сучасних педагогічних технологій**, які поєднують інтерактивні, проектні та модульні методи навчання; впровадження **інноваційних методів, форм та засобів розвитку особистості**, що стимулюють творчий потенціал, критичне мислення,

емоційно-ціннісну сферу та здатність до самовираження; **організація навчального процесу у закладах вищої освіти**, що передбачає інтеграцію міждисциплінарних знань, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та активізацію самостійної діяльності студентів.

Наукові дослідження свідчать, що впровадження інновацій у мистецьку освіту сприяє **підвищенню рівня професійної готовності майбутніх педагогів**, формуванню у них творчої та естетично зрілої особистості, здатної ефективно організовувати навчальний процес у школі та забезпечувати комплексний розвиток учнів. Інноваційні підходи дозволяють поєднати теоретичну підготовку з практичною діяльністю, створюючи умови для поступового й системного формування художньо-педагогічної компетентності майбутніх учителів.

Принцип інформатизації у підготовці здобувачів до забезпечення основ мистецької освіти учнів можна розглядати як процес адаптації майбутніх педагогів до життя в умовах інформаційного суспільства. Він охоплює формування навичок пошуку й опрацювання інформації, ефективного спілкування, а також здатності використовувати сучасні інформаційні технології у різних аспектах навчальної діяльності. Цей принцип акцентує увагу на важливості інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій та методів цілісного сприйняття світу, які сприяють залученню майбутніх учителів до художньо-творчої роботи. Він орієнтує їх на пошук глибокого змісту мистецьких творів через інтуїтивне відчуття образів та розуміння їхньої сутності. Принцип інноваційності у підготовці педагогів до реалізації основ мистецької освіти в початковій школі відображає орієнтацію на майбутнє, готовність до змін та оновлення. Він передбачає систематичну переоцінку цінностей і активну модернізацію професійної діяльності відповідно до актуальних соціокультурних викликів.

Інноваційний підхід спрямований на підтримку динамічних змін у художньо-педагогічній сфері, розвиток різноманітних форм мислення, творчих здібностей і здатності конструктивно діяти в умовах оновлюваних

ситуацій. Інновація відображає результат творчого пошуку нестандартних і оригінальних рішень для вирішення педагогічних проблем мистецького спрямування. Це не лише кінцевий продукт запровадження новаторських методів у навчально-виховний та управлінський процеси задля покращення якості освіти, а й процедура постійної їх модернізації.

Забезпечення якісного професійного навчання майбутніх учителів сфери мистецької освіти шляхом використання інноваційних технологій значною мірою базується на ключових принципах. Вони відображають дію об'єктивних законів і закономірностей процесу фахової підготовки, а також спрямовують його на всебічний розвиток особистості майбутнього педагога.

Основними аспектами професійної підготовки майбутніх вчителів до мистецько-освітньої діяльності із впровадженням інноваційних технологій є створення оптимальних умов для формування їхньої професійної компетентності в галузі мистецької освіти. Це досягається через ефективне використання сучасних технологічних засобів, що забезпечує організаційно-педагогічний та психолого-педагогічний супровід зазначеного процесу.

Підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців вимагає вдосконалення змісту, організаційних форм і методів інформаційної підтримки, спрямованих на формування готовності майбутніх учителів до мистецько-освітньої діяльності у межах загальноосвітніх навчальних закладів.

Необхідно також посилити інтенсивність навчально-виховного процесу підготовки студентів педагогічних закладів у сфері мистецької освіти. Це можна досягти шляхом впровадження сучасних освітніх інформаційно-комунікаційних технологій, які сприятимуть підвищенню ефективності та інноваційності освітнього процесу.

Формування системи ціннісних художньо-мистецьких орієнтацій, а також емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва і професійно-педагогічної діяльності є ключовим фактором для успішної самореалізації за обраним напрямом підготовки. Це передбачає розвиток художньо-педагогічних умінь і навичок, набуття досвіду у сфері художньо-творчої діяльності майбутніх

учителів. Основною метою таких процесів є забезпечення формування креативної і всебічно розвиненої особистості педагога.

Розвиток інноваційного потенціалу в процесі підготовки здобувачів педагогічних закладів вищої освіти до художньо-естетичного виховання школярів у сучасних освітніх умовах передбачає комплексне поєднання теоретичної та практичної підготовки. Це включає освоєння сучасних технологій професійно-педагогічної діяльності, що дозволяє майбутнім педагогам ефективно організовувати навчальний процес, впроваджувати інноваційні методи та форми роботи, інтегрувати міждисциплінарні знання.

Важливим компонентом є формування художньо-педагогічної активності та самостійності студентів, що забезпечує їхню здатність приймати педагогічні рішення, керувати навчально-виховними процесами та створювати умови для розвитку естетичного і творчого потенціалу школярів. Крім того, підготовка орієнтована на розвиток творчих і новаторських здібностей майбутніх педагогів, що включає здатність до експериментальної діяльності, створення авторських навчальних програм, проєктів та педагогічних технологій, здатних адаптуватися до вимог сучасної школи та культурного середовища.

Наукові дослідження підкреслюють, що інноваційна підготовка педагогів мистецьких дисциплін формує високий рівень професійної компетентності, сприяє саморозвитку та самореалізації студентів, а також забезпечує ефективну трансформацію навчального процесу у сучасній школі. Таким чином, розвиток інноваційного потенціалу є ключовим чинником підготовки педагогів, здатних реалізовувати сучасні завдання художньо-естетичного виховання.

Особлива увага приділяється забезпеченню безперервності й наступності мистецької освіти студентів на всіх етапах фахової ступеневої підготовки. Важливим аспектом є формування у майбутніх педагогів потреби в постійному навчанні й вдосконаленні професійного рівня протягом усього життя, що відповідає вимогам сучасного розвитку суспільства.

Формування національної та соціокультурної ідентичності майбутніх педагогів через мистецьку освіту сприяє розвитку національної самосвідомості, а також вихованню толерантного ставлення до культурного різноманіття і традицій інших народів. Запровадження сучасних підходів та практичних технологій у навчально-виховному процесі педагогічних закладів освіти мотивує студентів до співпраці, партнерської взаємодії, створення позитивного іміджу, а також формує здатність адаптуватися в умовах швидких змін.

Створення сприятливих умов для розвитку творчої особистості майбутнього педагога поза межами аудиторних занять передбачає інтеграцію мистецької освіти в зміст гурткової, науково-дослідницької, виховної та громадської діяльності. Важливо організувати особливий життєвий простір у вигляді інноваційного середовища, яке сприятиме професійній підготовці майбутніх учителів до роботи в галузі мистецько-освітньої діяльності. Таке середовище має бути орієнтоване на задоволення професійних, освітніх і творчих потреб студентів педагогічних закладів.

На нашу думку, зміст професійної підготовки майбутніх учителів мистецької освіти за допомогою інноваційних технологій охоплює формування системи художньо-педагогічних знань, вмінь і навичок практичного їх застосування, а також засвоєння художньо-педагогічних цінностей.

Художньо-освітні знання є базовим компонентом мистецької освітньої компетентності педагогів майбутнього. Ці знання включають систему філософських, психолого-педагогічних, методичних і мистецьких аспектів, а також ключові художньо-естетичні поняття та категорії. Вони забезпечують розуміння сутності, видів і жанрів мистецтва, специфіки художньо-образної мови таких напрямків як музичне, візуальне, хореографічне, театральне та екранне мистецтво [10].

Окрім того, ці знання дають змогу опанувати особливості організації освітнього процесу, зокрема загальнодидактичні принципи, зміст, форми і

методи навчання. Також охоплюються засоби й інноваційні технології для викладання дисциплін художньо-естетичного спрямування в загальноосвітніх закладах.

Освітньо-мистецькі навички та практичний досвід їх застосування є невід'ємною складовою мистецької освітньої компетентності майбутніх педагогів. Вони охоплюють розвиток художньої та методичної компетентностей, спрямованих на збагачення художньо-естетичного досвіду і опанування навичками творчої діяльності. Водночас формуються практичні вміння щодо організації навчально-виховного процесу на уроках художньо-естетичного профілю в школі, включаючи вміння реалізовувати зміст, застосовувати різноманітні методи, новітні технології та інноваційні підходи.

Особлива увага приділяється готовності використовувати отриманий досвід у професійній педагогічній практиці з урахуванням універсальних естетичних цінностей і власних духовно-світоглядних орієнтирів.

Мистецько-освітні цінності включають норми, установки, якості та цінності, притаманні креативній особистості педагога. До них належать такі характеристики, як гнучке та нестереотипне мислення, розвинуті комунікативні здібності, здатність генерувати оригінальні ідеї, ефективно вирішувати педагогічні проблеми й ситуації, а також обирати інноваційні методи і підходи до викладання художньо-естетичних дисциплін [7].

Важливим є також формування власної системи цінностей, що ґрунтується на перетворенні суспільно-культурних та мистецьких впливів, стимулювання художньо-педагогічної активності та самостійності студентів, а також їхньої здатності до творчості й новаторського підходу.

Ефективна професійна підготовка майбутніх учителів у галузі мистецької освіти за допомогою інноваційних технологій значною мірою залежить від методології викладання художньо-педагогічних дисциплін. Інноваційні технології в освітньому процесі спрямовані на досягнення важливих завдань, зокрема формування у здобувачів цілісного уявлення про професійні компетентності, осмислення їх динамічного розвитку і важливості

в реальних умовах роботи, здобуття соціального досвіду та навичок міжособистісної взаємодії для плідного співробітництва в педагогічній сфері та розвиток аналітичного, практичного й професійного мислення, а також формування творчої особистості майбутнього освітянина.

У процесі організації навчання слід надавати перевагу використанню діалогових, діагностичних, інтенсивних і інтерактивних методів та технологій, акцентуючи увагу на інформаційно-комунікативних, проектних і індивідуально-орієнтованих підходах. Пріоритетною є також реалізація модульно-рейтингової та дистанційної форм навчання.

Серед аудиторних форматів повинні домінувати активні навчальні лекції, семінари, практичні та лабораторні заняття, побудовані на основі дискусій, обговорень, групової роботи, ігрового проектування, навчально-педагогічних ігор, майстер-класів і творчих майстерень. Важливе місце займають також науково-методичні конференції та фестивалі художньо-педагогічної майстерності.

На наш погляд, ключовим критерієм у доборі інноваційних технологій навчання для професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін є їхня здатність впливати на формування компетентностей, необхідних педагогу для успішної діяльності у сфері освіти. Такі технології безпосередньо спрямовані на розвиток конкретних умінь та навичок. Зокрема, модульно-рейтингове навчання забезпечує можливість ефективної організації самостійної роботи студента над опануванням змісту педагогічної освіти.

Проектні технології включають здобувачів освіти в творчу та науково-дослідну діяльність, розвиваючи їхній інтелектуальний і креативний потенціал.

Важливу роль відіграють і інформаційні технології, серед яких — дистанційне навчання, методики розвитку критичного мислення та проблемно-орієнтоване навчання.

Значний ефект у формуванні компетентностей мають технології групової взаємодії, що охоплюють модерацію спільної роботи й організацію

дискусій, спрямованих на розвиток партнерських відносин, співпраці, толерантності й корпоративності.

Не менш важливими є технології рефлексивного навчання, оцінювання результатів, самоконтролю й самоосвітньої діяльності, адже вони формують у студентів здатність до метапізнавальної активності, сприяють особистісному зростанню та становленню власної суб'єктної позиції.

Додатково вагоме значення мають контекстні технології, які включають аналіз конкретних ситуацій, проведення рольових, ділових та імітаційних ігор, що забезпечують практичне застосування знань у наближених до реальності умовах.

На нашу думку, інтегральні, загальні та фахові компетентності можуть ефективно формуватися за умови застосування інноваційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх учителів сфери мистецької освіти.

Використання інтегративних технологій у педагогічній підготовці дозволяє розвивати якості, що визначають рівень загальних і професійних компетентностей, зокрема розширення культурного й світоглядного горизонту завдяки засвоєнню різних видів мистецтва, інтеграція цих знань у викладання дисциплін художньо-педагогічного спрямування, формування готовності до застосування інтегративних підходів під час викладання предметів художньо-естетичного циклу, а також розвиток творчого потенціалу та вдосконалення професійної майстерності кожного здобувача.

Застосування інтенсивних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання сприяє становленню у майбутніх педагогів загальних компетентностей таких, як загальнонавчальної, інформаційно-аналітичної, дослідницько-праксеологічної та комунікативної.

У свою чергу, контекстні технології виступають ефективним засобом розвитку спеціальних компетентностей майбутніх педагогів, оскільки вони дозволяють поєднувати теоретичні знання з практичним контекстом професійної діяльності. Формування фахових умінь відбувається не лише під час вивчення нормативних дисциплін фундаментального циклу – таких як

педагогіка, психологія, методика викладання мистецьких дисциплін, історія культури та естетика, – а й у процесі професійної та практичної підготовки, що охоплює комплекс компетентностей: психологічну, педагогічну, методичну та професійно-комунікативну.

Застосування контекстних технологій передбачає, що студенти виконують завдання в умовах, максимально наближених до реальної педагогічної практики: проектування уроків, моделювання педагогічних ситуацій, розробку творчих завдань, проведення майстер-класів та участь у міждисциплінарних проєктах. Це дозволяє формувати критичне мислення, здатність до самостійного прийняття рішень, адаптацію до змінних умов професійної діяльності, а також активізує внутрішню мотивацію до самовдосконалення.

При цьому обсяг кредитів, виділених на опанування предметних і методичних компетентностей, має бути чітко збалансованим із навчальним планом, визначеним Державним стандартом освіти. Це гарантує системне та послідовне досягнення запланованих результатів навчання, забезпечує гармонійний розвиток теоретичних знань і практичних умінь та створює основу для формування високого рівня професійної готовності майбутніх учителів мистецтва.

Наукові дослідження свідчать, що контекстні технології ефективно сприяють інтеграції міждисциплінарних знань, розвитку творчої компетентності та здатності до професійної самореалізації, оскільки вони поєднують навчальні завдання з реальними професійними ситуаціями та забезпечують формування цілісної системи знань, умінь і ціннісних орієнтацій.

Використання технологій діалогічного спілкування позитивно позначається на розвитку здатності особистості до ефективної життєдіяльності в сучасних умовах, що постійно змінюються, зокрема у професійній діяльності вчителя. Сучасний педагог має бути носієм високої культури, адже саме через нього діти долучаються до культурної спадщини

людства. Оскільки виховання громадянина та культурної особистості, здатної дотримуватися етичних норм, здійснюється у процесі міжособистісної взаємодії «учитель – учень», серед загальних компетентностей важливо виділяти здатність до комунікації та ефективної міжособистісної взаємодії.

Окрім цього, застосування художньо-педагогічних сензитивно-вербальних, продуктивно-творчих та альтернативних освітніх технологій забезпечує формування предметної мистецької компетентності вчителя. Ця компетентність передбачає володіння мистецьким тезаурусом, що відображає систему знань про цілісність художньої культури та специфіку окремих видів мистецтва у шкільному курсі, уміння інтерпретувати й емоційно оцінювати мистецькі твори, збагачувати власний художньо-естетичний досвід завдяки опануванню творчими навичками для особистісного саморозвитку й мистецького вдосконалення. Її структурними складниками є музична, образотворча та мистецько-синтетична компетентності.

Отже, основні напрями реалізації концепції підготовки майбутніх учителів у галузі мистецької освіти з використанням інноваційних технологій охоплюють комплекс пріоритетних завдань, що мають забезпечити якісну, сучасну та ефективну підготовку педагогів. Перш за все, це передбачає підвищення культурного та мистецько-освітнього рівня суспільства, збереження й розвиток традицій української національної мистецької педагогіки, а також сприяння формуванню національної ідентичності через освіту.

Важливим аспектом є модернізація системи професійної підготовки педагогічних кадрів у сфері мистецтва, підвищення її якості у контексті глобалізаційних процесів та створення умов для всебічного особистісного та творчого зростання майбутнього вчителя. Особлива увага приділяється формуванню гнучкої та багаторівневої системи підготовки студентів — від бакалаврату до магістратури, що забезпечує поступовий розвиток їхніх компетентностей у художньо-естетичному вихованні учнів.

Не менш актуальним завданням є оновлення змісту мистецької освіти майбутніх педагогів, удосконалення форм та організаційних підходів у навчально-виховному процесі. Активне впровадження інноваційних освітніх практик та інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє оптимізувати навчальний процес, підвищити його інтерактивність і сприяти розвитку креативності та професійної автономії студентів.

Сучасна педагогічна освіта повинна спиратися на особистісно орієнтований підхід, що включає гуманізацію й гуманітаризацію освітнього процесу, індивідуалізацію навчання та врахування художньо-естетичних інтересів і здібностей студентів. Це передбачає створення навчальних програм і технологій, які стимулюють розвиток професійної компетентності, творчого мислення та емоційної чутливості майбутніх педагогів.

Важливого значення набуває формування інноваційного освітнього середовища, яке базується на співпраці студентів і викладачів, колективному вирішенні педагогічних завдань та інтеграції міждисциплінарних знань. Одночасно необхідним є підвищення технологічної, науково-методичної та художньої компетентності викладачів, розвиток їхнього творчого потенціалу та стимулювання безперервного самовдосконалення в сфері мистецької освіти.

Завершальним стратегічним орієнтиром є інтеграція української системи підготовки педагогів у європейський та світовий освітні простори, що передбачає гармонізацію освітніх стандартів, активну участь у міжнародних проєктах та обмін досвідом із зарубіжними закладами. Такий підхід забезпечує формування висококваліфікованого, конкурентоспроможного та творчо орієнтованого педагога, здатного відповідати потребам сучасного суспільства, сприяти розвитку національної культури та впроваджувати інновації у мистецькій освіті.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В.П. Українська освіта: пошук нових стратегій мислення. Міжнародні синергетичні читання. Київ: Знання, 2023. 183 с.

2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. С. 105.
3. Коваль Л.В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова. Харків: Світоч, 2020. 124с.
4. Колот А.М. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2022. С. 19-107.
5. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ: Педагогічна думка, 2019. 210с.
6. Кремень В. Г. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства. Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. 2019. № 6, с. 5-9.
7. Лазаренко Н.І. Професійна підготовка вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції. Вінниця: Друк, 2019. 167 с.
8. Падалка О.С., Нісімчук А.М., Смолюк І.О., та Шпак О.Т. Педагогічні технології: Навч. посіб. для вузів. Київ: Вища школа, 2021. 249 с.
9. Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх учителів: монографія. За заг.ред. В.І.Шахова, О.В.Акімової, В.М.Галузяка. Вінниця: Нілан, 2014. 294 с.
- 10.Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. Київ: Магістр-S, 2019. 252 с.
- 11.Шевнюк, О.Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2023.
- 12.Щолокова О. П., 1996. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів. Київ: Київський університет імені Тараса Шевченка, 2020. 187 с.

2.2. Педагогічна модель формування професійної компетентності

Світова спільнота визнає культурно-мистецьку освіту як одну з наріжних та найстабільніших складових компонентів якісного, фундаментального і стійкого оновлення освіти. Головні стратегічні вектори у цій царині стосуються забезпечення рівного доступу до мистецької освіти, гарантування її високого рівня через розробку відповідних освітніх нормативів, а також імплементації принципів та практики культурно-мистецької освіти для розв'язання актуальних суспільних і культурних викликів. Наразі українська мистецько-педагогічна освіта є однією з небагатьох сфер, що легко інтегрується у європейський та світовий освітній та професійний простір.

Доведено, що система організації мистецької педагогічної освіти в Україні дає змогу підтримувати єдині стандарти якості, оскільки уніфіковані та перевірені часом навчальні програми забезпечують цілісний підхід, насамперед, до підготовки фахівців, які одночасно є педагогами та митцями.

У цьому контексті можна визначити основні стратегічні цілі розвитку мистецької освіти:

1.Збереження наявної багатоступеневої мережі закладів культури та мистецтва у сфері управління.

2.Підтримка й розвиток існуючих творчих, педагогічних та наукових шкіл.

3.Задоволення індивідуальної потреби у здобутті високоякісної культурно-мистецької та педагогічної освіти.

4.Забезпечення потреб вітчизняної культури та мистецтва у кваліфікованих педагогічних кадрах.

Основними завданнями у сфері розвитку мистецької педагогічної освіти залишаються такі:

1) надання загальної естетичної підготовки та мистецької обізнаності для всіх громадян, починаючи з дитинства.

2) підвищення престижу професій, пов'язаних із культурою та просвітництвом, а також педагогічною діяльністю.

3) удосконалення нормативно-правової бази з урахуванням особливостей, притаманних мистецькій освіті.

4) посилення соціального захисту викладацького складу культурно-мистецьких освітніх установ.

5) удосконалення системи підготовки та підвищення кваліфікації педпрацівників відповідно до реальних галузевих потреб у кваліфікованих спеціалістах.

Таким чином, *професійна спроможність у сфері мистецтва* – це сукупність знань, практичних умінь, творчого досвіду та особистісних характеристик викладача, що уможливають ефективну художньо-педагогічну діяльність. Вона охоплює предметну (фахову мистецьку), методичну, психологічну та цифрову компетентності, спрямовані на розкриття творчих можливостей учнів. Ключовими тут є здатність до професійного самовдосконалення, рефлексії та використання інноваційних підходів.

Модернізація вищої освіти в Україні, згідно з принципами Болонської декларації, вимагає, щоб випускники ЗВО набували саме професійної компетентності. Теоретичні та практичні аспекти впровадження компетентнісного підходу у підготовку фахівців у закладах вищої освіти детально висвітлені у працях вітчизняних та зарубіжних науковців, серед яких І. Бех, Н. Бібік, О. Біда, В. Бондар, Н. Глузман, О. Гура, І. Зимня, М. Євтух, В. Кальней, Н. Кічук, Л. Коваль, А. Кузьминський, О. Овчарук, О. Пошетун, О. Савченко, Ю. Татур, А. Хуторський, І. Шапошнікова, Ю. Швалба, С. Шишов, D. Raven, T. Hoffman, M. Linard, D. McClelland, B. Mansfield та інші.

Професійна спроможність у педагогічній сфері часто фігурує як «професійна компетентність учителя», «педагогічна компетентність», або «професійно-педагогічна компетентність», проте всі ці терміни позначають ту саму сутність. У нашому випадку ми оперуємо поняттям «професійна

компетентність педагога», що розуміється як риса особистості, яка проявляється у спроможності здійснювати педагогічну діяльність; це єдність теоретичної та практичної готовності викладача до виконання професійних завдань; його здатність результативно діяти та ефективно вирішувати типові й нестандартні ситуації, що виникають у професійній практиці [13].

Слід відмітити *основні складові професійної компетентності педагогів-мистців*:

1. Предметно-методична компетентність – глибоке знання мистецької дисципліни (образотворчого, музичного, хореографічного мистецтва) та відповідних методик викладання.

2. Мистецько-творча компетентність позначає здатність реалізовувати особистий художній потенціал, володіння необхідними техніками та навичками.

3. Психолого-педагогічна компетентність: розуміння вікової психології, вміння мотивувати до творчості та створювати сприятливе емоційне тло.

4. Інформаційно-цифрова компетентність – це застосування сучасних цифрових засобів у мистецькій діяльності та навчальному процесі.

5. Рефлексивно-оцінна компетентність – здатність аналізувати власну роботу та результати учнів, прагнення до постійного самовдосконалення.

6. Комунікативна компетентність – передбачає уміння будувати педагогічне партнерство, здійснювати емоційно-етичну взаємодію.

Формування цієї компетентності відбувається через здобуття вищої освіти, участь у методичній роботі, залучення до творчих проєктів та постійний професійний розвиток.

Отже, педагогічна модель є теоретично обґрунтованою, структурно-функціональною системою, яка або імітує, або відображає ключові елементи, засади та характеристики певного педагогічного процесу чи явища. Вона охоплює цілі, змістове наповнення, технології, методи та дидактичні засоби. Така модель слугує інструментом для концептуалізації, аналізу та впровадження результативних систем навчання і виховання.

Сьогодні вже існують основні характеристики педагогічної моделі:

1. *Структурність*, яка містить узаємопов'язані складові (ціль, зміст, методи, очікувані результати).
2. *Функціональність*, що описує механізми функціонування навчального процесу.
3. *Прогностичність*, яка дозволяє передбачити результати освітнього та виховного впливу.

Це дозволяє назвати *типи педагогічних моделей*:

- 1). *Традиційна*. Вона фокусується на трансфері знань від педагога до учня.
- 2). *Особистісно-орієнтована*. Основний акцент – на всебічному розвитку особистості учня.
- 3). *Андрагогічна*. Стосується навчання дорослих, де переважає співпраця та активна суб'єктність учня.

Педагогічне моделювання дає змогу трансформувати теоретичні ідеї у практичні інструменти для інтеграції в освітню практику. Відтак, *модель професійної компетентності педагога* – це комплексна система, яка об'єднує особистісні якості, знання, навички та досвід, необхідні для успішної організації освітнього процесу відповідно до державних стандартів. Ядром моделі є предметно-методична, психологічна, комунікативна, цифрова, інклюзивна компетентності, а також здатність до саморозвитку (навчання протягом життя).

Необхідно відзначити, що *ключові компоненти моделі компетентності педагога включають*:

1. *Предметно-методична* – глибоке знання свого предмета (дисципліни) та методів його викладання.
2. *Психологічна* – розуміння психологічних особливостей учнів, вміння організовувати ефективну взаємодію.
3. *Мовно-комунікативна*, передбачає володіння державною мовою, спроможність до результативного спілкування.

4. *Емоційно-етична* – професійна етика, розвинений емоційний інтелект.
5. *Інклюзивна*: забезпечення освітніх потреб усіх дітей, включаючи тих, хто має особливі потреби.
6. *Цифрова*: використання сучасних цифрових інструментів у навчанні.
7. *Компетентність педагогічного партнерства* – співпраця з учнями, батьками та колегами.
8. *Автономізаційна* (саморозвиток) – здатність до самоосвіти, творчої діяльності та професійного зростання.

Згідно з оновленим професійним стандартом, структуру компетентностей було переглянуто з метою кращого узгодження з вимогами Національної рамки кваліфікацій.

У зв'язку з цим можна назвати *провідні підходи до формування моделі*:

1. *Особистісно-орієнтований*. Акцент робиться на розвитку особистості самого педагога.
2. *Діяльнісний*. Компетентність проявляється у реальній практичній діяльності.
3. *Акмеологічний*. Прагнення досягати найвищих професійних висот.

Сучасна модель передбачає, що педагог не просто транслює знання, а формує необхідні компетентності у здобувачів освіти, базуючись на загальнолюдських та національних цінностях. Є очевидним, що професія викладача у сфері мистецької освіти є однією з найбільш креативних та складних, оскільки вона поєднує педагогіку та мистецтво. Ця праця споріднена з діяльністю письменника (творчість у підготовці матеріалу), режисера та постановника (формування та реалізація ідеї), актора (оскільки особистість викладача є його основним інструментом у педагогіці), психолога та науковця. Діяльність викладача мистецтва має високе соціальне значення та займає важливе місце у підтримці державності, культивуванні національної свідомості, а також формуванні мистецької та духовної культури українського суспільства.

Можна впевнено стверджувати, що фахове спрямування у формуванні професійної компетентності викладача мистецтва включає: широку ерудицію у сфері художньої культури, педагогіки, психології, мистецтвознавства, естетики; володіння практичними навичками (педагогічними, хормейстерськими, інструментально-виконавськими, уміннями вербальної інтерпретації музичних образів тощо); розвиненість особистісних характеристик і здібностей, необхідних для успішного виконання викладацьких функцій (толерантність, комунікабельність, організаційно-конструктивні здібності, зосередженість, такт, витримка, здатність до емпатії тощо). Професійно важливі особистісно-психологічні якості викладача мистецьких дисциплін виступають системоутворюючим ядром компетентності, адже їхній розвиток є критично важливим для формування та становлення його психолого-педагогічної спроможності.

У цьому аспекті варто взяти до уваги, що сучасний стан мистецької освіти відкриває значні перспективи для цілісного підходу до розвитку професійної компетентності педагога. Підготовка викладача мистецтва – це складна система, чиє функціонування залежить від різноманітних внутрішніх та зовнішніх взаємозв'язків; її внутрішня цілісність досягається через процеси інтеграції. Комплексне та системне освоєння різнопланових знань сприяє більш повноцінному розкриттю творчого потенціалу педагога, стимулює розвиток його уяви, фантазії, емоційної сфери та інтелекту, тобто формує універсальні здібності, необхідні для професійної діяльності. Лише сукупність знань забезпечує різнобічний розвиток особистості та інтенсивно сприяє формуванню її мотиваційної сфери, пов'язаної з мистецько-педагогічною діяльністю.

Не можна не зважати на те, що мотиваційно-ціннісний елемент є досить вагомим у структурі організаційно-методичної системи, оскільки він детермінує гуманізацію професійної діяльності викладача. Аналіз наукових праць з проблеми мотивації дає змогу констатувати, що автори зазвичай

визначають мотиви як внутрішнє прагнення індивіда до певного виду активності – чи то пізнавальної, культурної, соціальної, чи економічної.

У загальнопсихологічному відношенні, мотивація (з латини *motiv* – «спричиняти рух», «штовхати») являє собою комплексне явище людської психіки, що стимулює до активності, яке пов'язане з насиченням потреб індивіда; тут мотивація виступає як сукупність зовнішніх та внутрішніх чинників, що обумовлюють активність людини та визначають її напрямки. До таких спонукань відносяться жертвне служіння справі, вірність своєму професійному покликанню та дотримання етичних засад відповідальності за реалізацію суспільного блага.

Професійна компетентність передбачає наявність у педагога рис, які дозволяють йому найбільш успішно здійснювати освітній процес у динамічних соціокультурних та педагогічних обставинах. Компетентність розуміється як глибоке володіння фахівцем знаннями, вправностями та навичками у певній сфері професійної діяльності, а також здатність застосовувати їх на практиці.

Широко вживається термін «компетентність» для характеристики високого рівня роботи викладача. Оскільки компетентність є ознакою справжнього професіоналізму, професійна компетентність слугує індикатором якості освіти, надаючи знанням змістовність, а фахівцю – теоретичну й практичну обізнаність. Специфіка формування професійної спроможності викладача у художньому закладі криється у фокусуванні не на засвоєнні здобувачами окремих предметних відомостей чи напрацювань, а на формуванні у них цілісної системи знань і навичок, зорієнтованих на музичний, образотворчий, театральний чи інші напрями.

Отже, мистецько-педагогічна освіта перебуває на етапі розробки дієвих інноваційних підходів до становлення вчителя-майстра як творчої особистості, що мають подолати обмеження неперервного фахового розвитку. Серед ключових елементів, що характеризують готовність викладача

мистецьких дисциплін до бездоганного виконання своїх професійних виконавських завдань, варто виділити:

- ціннісне ставлення до виконання творів мистецтва;
- бачення сутності викладацької діяльності у мистецтві як невід'ємної частини культури;
- опанування методів структурування змісту навчальної діяльності;
- адекватне оцінювання мистецьких та педагогічних феноменів;
- реалізація творчого потенціалу у виконавській практиці.
- бачення змісту професії викладача мистецьких дисциплін як частини культури;
- оволодіння методами конструювання змісту навчальної діяльності;
- аналітична оцінка мистецьких та педагогічних явищ;
- творча самореалізація у виконавській діяльності.

Доречно підкреслити, що існують головні індивідуально-особистісні та професійно-діяльнісні характеристики, якими має оволодіти викладач для успішного досягнення цілей та завдань початкової мистецької освіти.

Таким чином, сучасний викладач у сфері мистецької освіти має володіти:

- Здатністю до продуктивної професійної діяльності у мистецтві, що ґрунтується на розвиненій педагогічній рефлексії, відповідно до головних ціннісно-світоглядних орієнтирів, норм педагогічної етики та викликів сучасної школи.
- Здатністю до ефективної роботи в команді.
- Вмінням запобігати та вирішувати конфліктні ситуації, досягаючи порозуміння.
- Вмінням формувати власні естетичні уподобання, самостійно висловлювати ідеї, досвід та емоції засобами мистецтва.
- Усвідомленням власної національної ідентичності як основи для відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурних форм самовираження інших.

- Знаннями системного характеру про принципи та моделі педагогічної комунікації при організації групової та індивідуальної роботи.
- Вмінням уважно слухати, відстоювати власну позицію, застосовуючи різноманітні способи міркувань та доказів.
- Розвиненою культурою професійної взаємодії.
- Здатністю досягати освітніх результатів через ефективну комунікативну взаємодію (належні знання, вербальні та невербальні навички відповідно до ситуацій спілкування та діяльності).
- Усвідомленням важливості фізичного, психічного та морального здоров'я дитини.
- Здатністю сприяти творчому розвитку та індивідуалізації учнів молодших шкіл.
- Вмінням генерувати нові ідеї та ініціативи та втілювати їх, що підвищує як їхній соціальний статус і добробут, так і розвиток суспільства та держави.
- Здатністю орієнтуватися в інформаційному середовищі, здобувати та оперувати інформацією відповідно до власних потреб та вимог актуального високотехнологічного інформаційного суспільства.

Варто відзначити, що на поточному етапі культурного розвитку для досягнення найвищого рівня майстерності викладачеві мистецьких дисциплін необхідна професійна компетентність як стрижень майстерності, що гарантує високу результативність діяльності.

Розглядаючи виконавчу спроможність з позицій акмеологічного вчення, доцільно виокремити такі її головні різновиди:

- спеціальна професійна спроможність, що забезпечує високий рівень володіння фаховою діяльністю та можливість планувати подальший власний розвиток;
- соціальна спроможність, яка зумовлює володіння спільною (колективною) професійною діяльністю, доречними моделями спілкування та педагогічної взаємодії;

– особистісна спроможність, що гарантує опанування техніками суб'єктного самовираження та саморозвитку, які протидіють професійній деформації особистості.

При цьому, самоосвіта є основою для зростання викладача як фахівця та формування у нього соціально цінних і професійно важливих рис. Отже, професіоналізм у знаннях, професіоналізм у спілкуванні та професіоналізм у самовдосконаленні забезпечують розвиток цілісної системи — професіоналізму діяльності педагога. У викладацькій роботі ці складові взаємопов'язані та взаємозалежні. Відсутність будь-якого з цих елементів у діяльності викладача мистецького навчального закладу свідчить про незавершеність педагогічного професіоналізму.

Модель професійної компетентності педагога.

I. Педагог-мистець повинен отримати такі знання:

1. *Основи загальнокультурного підґрунтя:* принципи культури, історичні віхи та теорію мистецтва, а також культурного поступу України; державну мову відповідно до чинного законодавства про мови в Україні.

2. *Дисципліни психолого-педагогічного спектру:* засади педагогічної науки; – суть виховного процесу, його загальні та конкретні цілі, завдання, організаційні форми, інструменти, методики; форми та методики естетичного виховання; анатомо-фізіологічні, вікові та психологічні особливості учнів; зміст, форми та методи організації мистецької активності дітей.

3. *Методологія інноваційних та оригінальних підходів:* – наукові засади новітніх технологій у мистецькій педагогіці; – педагогічні інновації у світовій теорії та практиці мистецтва.

4. *Законодавчо-нормативне забезпечення.*

II. Педагог-мистець повинен володіти наступними уміннями:

а) *діагностично-прогностичними:* ефективно впроваджувати теоретичні професійні знання у практичну мистецьку та творчу діяльність; проводити аналіз фахової та іншої літератури, визначаючи найбільш оптимальні способи організації мистецької активності учнів; розробляти необхідне методичне

забезпечення для творчих виховних заходів; вміти аналізувати результати своєї роботи та робити висновки щодо шляхів їх покращення.

б) *організаторськими*: надавати сприяння у формуванні та налагодженні діяльності дитячих творчих колективів, об'єднань, рухів на засадах співпраці, творчої та мистецької взаємодії; планувати та організовувати позакласну виховну роботу; спільно з педагогічним колективом розширювати мережу художніх гуртків, клубів, об'єднань за інтересами, залучаючи до них дітей.

в) *фаховими*: володіти методикою викладання мистецтва у початковій школі та організації творчої діяльності дітей; володіти методикою підготовки, здійснення та аналізу виховних мистецьких подій; стимулювати творчі інтереси дітей, їхні інтелектуальні та художні здібності; знати та застосовувати форми та методи національно-культурного відродження школи (впровадження народних традицій, звичаїв, обрядів, свят рідної мови, народної пісні тощо).

Формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів.

Метою нашого дослідження є презентація авторської моделі формування професійної компетентності викладача початкових класів. Описуючи структуру професійної компетентності вчителя, вітчизняні науковці звертаються до змісту педагогічної діяльності, виокремлюючи або аксіологічний, гносеологічний, праксеологічний, рефлексивний блоки, або ж мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивно-творчий компоненти.

Також структуру професійної спроможності вчителя можна представити як комбінацію професійно-діяльнісного, комунікативного та особистісного компонентів. Саме цієї концепції структури дотримуємося ми у нашому дослідженні, представляючи класифікацію професійних компетентностей учителя відповідно до зазначених складників [14].

Якщо взяти за основу загальну класифікацію компетентностей на ключові, базові та спеціальні, то можна констатувати, що професійна

компетентність – це, по суті, сума ключових, базових і спеціальних компетентностей; ми розглядаємо їх як багаторівневі сходинки спроможності. Ці ієрархічні рівні проявляються у всіх складових структури професійної компетентності вчителя: професійно-діяльнісному, комунікативному та особистісному. І, ключовий рівень є необхідним для ефективного функціонування в середовищі будь-якій особі будь-якої професії, базовий – для вчителів будь-якого предмета, а спеціальний – для педагогів, які викладають конкретний предмет. Усі розглянуті структурні елементи компетентності вчителя розвиваються не лише через засвоєння циклу психолого-педагогічних та дидактико-методичних дисциплін, але й за допомогою усієї системи професійної підготовки у вищому навчальному закладі.

На відміну від традиційної системи освіти, орієнтованої на засвоєння мистецьких знань, навчання, засноване на компетентнісному підході, спрямоване на набуття, окрім знань, умінь і навичок, ще й досвіду практичної діяльності з метою формування у здобувачів професійно та соціально значущих спроможностей у сфері естетики та мистецтва.

Основні форми організації навчання у ЗВО включають лекцію, практичне (семінарське) заняття, самостійну роботу здобувачів та навчальний проєкт. Ці форми мають різні цілі та можливості для розвитку окремих частин професійної компетентності викладача. Безсумнівно, лекція впливає лише на гносеологічний компонент, оскільки таким чином у студентів формуються професійні знання.

Практичне заняття дає дещо ширші можливості впливати не лише на гносеологічний (знання), але й на праксеологічний (вміння та досвід професійної діяльності) та аксіологічний (досвід емоційно-ціннісного ставлення до професії, до себе, до учнів, до соціуму) аспекти.

Останнім часом приблизно шістдесят відсотків навчального часу відводиться на самостійну роботу, що є цілком виправданим, адже під час такої роботи здобувач не лише оволодіває професійними знаннями й

навичками, а й у нього формується емоційно-ціннісне ставлення до сфери діяльності.

І, зрештою, вплив на усі складові професійної компетентності реалізується під час виконання здобувачами навчального проєкту: вони здобувають нові знання, причому ці знання вже набувають особистісного сенсу; вони стають основою для формування у студентів професійних умінь, які втілюються у процесі створення проєкту. Навчальний або мистецький проєкт є продуктом власної діяльності студента, тому він суттєво впливає на набуття ним експерименту емоційно-ціннісного ставлення до своєї професії, власної особистості, до учнів, до довкілля, мистецтва та суспільства. Водночас, якість формування окремих складових професійної компетенції значною мірою залежить від педагогічних та мистецько-педагогічних методик, що застосовуються на кожному етапі навчання [15].

Отже, у контексті переходу до компетентнісної парадигми навчання особливої ваги набуває визначення навчальних технологій у вищій школі, орієнтованих на компетентнісний підхід. Після аналізу проблемного, проєктного, інтерактивного, ситуаційного навчання було зроблено висновок про їхнє поєднання у контекстному навчанні [3; 4] та обґрунтовано педагогічні передумови формування професійної компетентності у майбутнього вчителя початкових класів та мистецтва: створення моделі фахівця, орієнтованої на компетентності, та визначення цілей і завдань навчальних курсів на її основі; розробка програм навчальних курсів фахових дисциплін з акцентом на компетентності; проєктування викладачем освітнього процесу, що передбачає розробку матеріалів лекцій, завдань для самостійної діяльності здобувачів, навчальних проєктів тощо, які мають проблемний характер; використання методів навчання, що імітують діяльність фахівця: навчання у дискусії, рольові та імітаційні ігри; проєктування навчальної діяльності студентів як поетапної самостійної праці, спрямованої на розв'язання складних ситуацій в умовах групової діалогової взаємодії за участі викладача; особистісне залучення здобувача до навчального процесу [7].

Вихідною точкою є розробка моделі компетентності вчителя початкових класів, базованої на загальній моделі підготовки педагога, що відображена у Галузевому стандарті спеціальності «Початкова освіта», яка має включати ієрархічну систему компетентностей та компетенцій, яких повинен досягти випускник педагогічного вишу: загальнофахові (фундаментальні), предметні та методичні (спеціалізовані); динаміку їхнього опанування студентами через вивчення базових і спеціальних навчальних дисциплін; рівні досягнення професійної компетентності майбутніми вчителями.

Модель, орієнтована на компетентний підхід, слугує основою для створення навчальних програм фахових дисциплін з відповідною спрямованістю, у яких: передбачено цілеспрямоване формування компетенцій через визначення дидактичної мети, сформульованої відповідно до функціональних обов'язків майбутньої професійної діяльності; закладено, що кожен змістовий блок забезпечуватиме приріст певної компетенції здобувача; відібрано зміст навчальних блоків, які слугують фундаментом для формування компетенцій; визначено перелік компетенцій та спеціалізацій, які набувають студенти через опанування кожного блоку; встановлено види завдань, які є засобом для цього; визначено бали, які може отримати здобувач за виконання певних завдань; інтегровано традиційні та компетентнісно-орієнтовані освітні технології; враховано принципи контекстного навчання; стандартизовано оцінювання навчальних результатів, що базується на чітких критеріях оцінки досягнень здобувачів у контексті специфіки їхньої майбутньої професійної діяльності та міри готовності до неї.

Динамічна модель формування професійної компетентності у майбутніх вчителів початкових класів (зміст діяльності, форми навчання, освітні технології, методичне забезпечення, вплив на розвиток окремих складових компетентності).

1. Контрастивний аналіз існуючих підходів. Лекція. Проблемне навчання (тематична лекція). Тексти, електронні презентації лекцій. Професійно-діяльнісний компонент.

2. Визначення проблеми: обрання найбільш дієвого підходу для вирішення психолого-педагогічного завдання. Лекція. Проблемне навчання (тематична лекція). Тексти, електронні презентації лекцій. Професійно-діяльнісний компонент.

3. Розв'язання проблеми. Самостійна праця студентів. Проблемне навчання, інформаційні технології. Завдання для самостійного виконання, методичні вказівки до самостійної роботи. Професійно-діяльнісний компонент. Особистісний компонент.

4. Дискусія щодо отриманих результатів. Практичне заняття. Інтерактивне навчання (навчання у форматі дискусії, мозковий штурм). Плани практичних занять, методичні рекомендації. Професійно-діяльнісний компонент. Комунікативний компонент.

5. Демонстрація окремих підходів на прикладі фрагментів уроків або при вирішенні змодельованих ситуацій. Практичне заняття. Інтерактивне навчання (імітаційні та рольові ігри); ситуатійне навчання. Набір ситуатійних завдань. Професійно-діяльнісний компонент. Комунікативний компонент. Особистісний компонент.

6. Пошук, аналіз, зіставлення, узагальнення та структурування психолого-педагогічної інформації. Обґрунтування та впровадження обраного підходу. Навчальний проєкт. Контекстне, проблемне, проєктне навчання; інформаційні технології. Тематика навчальних проєктів, методичні рекомендації. Професійно-діяльнісний компонент. Комунікативний компонент. Особистісний компонент.

7. Пошук, аналіз, зіставлення, узагальнення та структурування психолого-педагогічної інформації. Синтез та обґрунтування власного підходу із його подальшою демонстрацією. Експериментальна перевірка ефективності застосування синтезованого підходу. Науково-дослідна робота: курсова, дипломна, магістерська робота, конкурсні роботи. Контекстне, проблемне, проєктне навчання; інформаційні технології. Теми проєктів,

методичні рекомендації, консультації керівника. Професійно-діяльнісний компонент. Комунікативний компонент. Особистісний компонент.

8. Застосування набутих знань, умінь та навичок. Педагогічна практика. Контекстне навчання. Методичні рекомендації, консультації наставника. Професійно-діяльнісний компонент. Комунікативний компонент. Особистісний компонент.

Таким чином, нами було розглянуто елементи моделі формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Утілення моделі формування професійної компетентності вчителя початкових класів у фаховій підготовці представлено у вигляді динамічної моделі.

Початкові концептуальні засади розвитку педагогічної освіти, концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові розробки та досягнення базуються на положеннях Закону України «Про загальну середню освіту», Закону «Про вищу освіту», «Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті», державної програми «Вчитель», Концепції педагогічної освіти. Відомо, що професійна діяльність педагога – це складний, мінливий і безперервний процес, отже, і підготовка до цього виду діяльності вимагає врахування актуальних вимог.

В Україні відбуваються кардинальні трансформації у соціально-економічному середовищі, що знаходить відображення і в системі педагогічної освіти. Реформування освітньої сфери зумовлене змінами, що мають місце, по-перше, у закладах загальної середньої освіти (перехід на дванадцятирічне навчання; відкриття різноманітних освітніх інституцій: ліцеїв, гімназій, колегіумів; затвердження державних освітніх стандартів, створення нових навчальних планів, програм та відповідного навчально-методичного забезпечення; поширення використання комп'ютерів у навчальному процесі); по-друге, педагогічна освіта набуває нових форм та якостей у системі університетської освіти.

Отже, Л. Пуховська трактує професійну підготовку педагогів як «окремий феномен, що характеризується специфічними ознаками та

особливостями, який ґрунтується на певній системі цінностей. У процесі педагогічної діяльності вчителю завжди необхідно було навчати, сприяти розвитку та виховувати дитину. Цілі педагогічної освіти у країнах Західної Європи: навчання для передачі знань, підготовка до діяльності, що сприяє розвитку дитини, підготовка до роботи з соціалізації дітей» [12, с. 170].

У ХХІ столітті у рейтингу життєвих пріоритетів освіта впевнено посідає перші позиції. Збільшується кількість батьків, які бажають для своїх дітей здобуття вищої освіти. Значна частина молоді має наміри продовжити навчання з метою професійного становлення та особистісного зростання. Усі ці зрушення, проєктуючись на функції вчителя, висувають нові вимоги до його фахової підготовки. У Європі значного поширення набули психокогнітивні концепції. Видатний внесок у розвиток цього напрямку зробив Ж. Піаже. На його думку, ключову роль у розвитку дитини відіграє її власна пізнавальна активність, а завдання вчителя – лише допомагати їй, створюючи необхідні умови. Нові відкриття щодо сутності та закономірностей розвитку дитини спричиняють зміну підходів до педагогічного забезпечення цього процесу у межах навчання та виховання. «Проте найбільше похитнулися підвалини підготовки вчителів до виховної функції у суспільстві. Це пов'язано з динамічними змінами у житті суспільства, трансформацією старих та появою нових цінностей, розвитком нових соціальних явищ, феноменів» [19, с. 115].

Останніми роками у західному соціумі провідною стає концепція розвитку, фундаментом якої є ідеологія соціальної гармонії й співпраці між усіма суспільними верствами, що спричинює трансформації у формулюванні виховних цілей. Звідси виникає потреба у зміні вектору діяльності школи, суб'єктів освітньо-виховного процесу у бік гуманізації. У 80-90 роки минулого сторіччя активно формується напрямок «гуманістичного виховання», що відображено у працях таких науковців, як К. Роджерс, Е. Фромм, Е. Еріксон, М. Кляйн, А. Джуринський, В. Пилиповський, який наголошував на орієнтації на внутрішні спонукальні сили, розвиток індивідуальності, розуміння питань міжособистісної взаємодії [27; 28; 29].

Сучасні зрушення дедалі більше перетворюють навчальні заклади на системи, відкриті до зовнішнього світу. Шкільне буття поступово набуває рис поширеної молодіжної культури. Нові пріоритети суттєво ускладнюють та розширюють діапазон ролей і функцій педагога, який мусить реагувати на новий стан справ, бути готовим впроваджувати більш гнучкі та персоналізовані методи роботи. Дослідження, проведені західними соціологами, засвідчують зростання батьківських очікувань щодо освіти та виховання їхніх нащадків. Отже, більше, необхідно враховувати й істотні зміни в контингенті учнів унаслідок масового охоплення середньою освітою. «Учитель зобов'язаний бути готовим працювати у неоднорідному учнівському колективі, де слід брати до уваги: рівень обдарованості дитини, її менталітет, особливості соціокультурного середовища, індивідуальні характеристики та систему цінностей» [12, с. 22-23].

Особливості педагогічної підготовки полягають також у тому, що вона все частіше розгортається у межах університетської системи. За міркуванням В. Кременя, «величезне значення має розвиток вищої освіти, яка забезпечує майбутнє через формування нового прошарку фахівців, або, іншими словами, генерує якісний людський (освіта, здоров'я) та соціальний (культура, спільні цінності, потужне громадянське суспільство) капітал» [5, с. 11]. «Наразі є потреба у таких моделях еволюції університетської освітньої системи, які б уможливили належну організацію її саморозвитку, надали їй рис адаптивності, гнучкості, динамізму, забезпечили перехід до випереджувальної стратегії прогресу» [17, с. 330].

У звіті ЮНЕСКО визначено ключовою метою освіти – забезпечення повноцінного розкриття людської особистості у її соціальному вимірі. Науковці О. Глузман, С. Гончаренко, Н. Ладижець наголошують на специфіці університетської освіти: її фундаментальності, спрямованості навчання на передові наукові вектори, розвитку креативності, самостійності, інноваційності. Обґрунтування та вирішення наукової проблеми, як зауважує С. Гончаренко, має охоплювати три аспекти: соціально-педагогічну

значущість, поточний стан дослідження та потреби практики. На думку І. Зязюна, виключно людський капітал здатний забезпечити поступ країни в постіндустріальну, інформаційну добу.

У фаховій літературі фіксується, що дидактичні пошуки у сфері конструювання навчального процесу відображають розгортання двох типів науково-педагогічного мислення: технократичного та гуманістичного. Перший розглядає навчання як цілком сконструйований процес із суворо визначеними, незмінними результатами, орієнтує учнів/студентів на засвоєння заданих зразків, на імітацію чітко окреслених еталонів. Другий, гуманістичний, спрямовує учнів та студентів на самостійне опанування нового досвіду з непередбачуваними наслідками, розвиток та самовдосконалення власних пізнавальних і особистісних потенціалів. «Саме гуманістично центроване науково-педагогічне мислення може розглядати й педагогічну освіту як навчальне дослідження у формі вирішення проблем. Останнє передбачає: формулювання та апробацію гіпотез, збір інформації, експериментування, створення моделей, прийняття рішень, зіставлення моделі з фактичним результатом, рефлексивне, творче мислення» [20, с. 162].

З позиції В. Кудіна, «сила знань необхідна для мудрого управління планетою у майбутньому, для взаєморозуміння та єднання між народами, творення нових матеріальних і духовних цінностей, розквіту науки й культури» [6, с. 162]. У сучасній педагогічній науці існує низка суттєвих неузгодженостей, зокрема між вимогами до професійних якостей викладача та реальними умовами його праці й статусом педагогічної професії у суспільстві; між ілюстративно-пояснювальним форматом традиційної педагогічної освіти та активним інноваційним спрямуванням професійної діяльності; між інтенсивним використанням загальнонаукових сучасних концепцій та методів (математичних, системних та інших) у багатьох науках та недостатнім теоретичним їх науковим обґрунтуванням у педагогіці; між потребою у розробленні комплексних моделей професійної діяльності та підготовки вчителя і домінуванням відокремлених моделей у педагогічній теорії та

практиці. «Ці протиріччя ставлять на порядок денний проблему теоретичного та методичного обґрунтування моделювання професійної діяльності педагога та формування майбутнього вчителя» [21, с. 30].

Педагогічна професія багатогранна і охоплює різноманітні службові обов'язки. Відомо, що посадові функції є мінливими (динамічними) у часі та залежать від специфіки педагогічної діяльності. Отже, професійна підготовка має відбуватися зі змістовним акцентом на можливі трансформації характеру праці з огляду на актуальні потреби та запити, а заклади вищої освіти повинні брати до уваги ці аспекти. Так, можна виокремити освітні професійні завдання у процесі теоретичної підготовки майбутнього фахівця:

- професійно-пізнавальна підготовка;
- професійне зростання;
- професійне становлення;
- загальний розвиток та формування особистості.

При цьому очевидно, що теоретичне навчання передбачає опанування професійної системи знань. Останнє дає змогу формувати відповідні професійні навички; професійне зростання (професійної пам'яті, професійного уявлення, професійного мислення тощо). «Професійне становлення – це насамперед «формування позитивної професійної орієнтації, виховання любові до обраної справи, становлення професійно-трудова, професійно-комунікативних, професійно-моральних рис індивідуума. Теоретичне навчання професії завжди впливає на загальний розвиток та формування особистості» [18, с. 173-174].

Вагомий вплив на структуру теоретичного блоку професійної освіти чинять наступні фактори:

1. Цілі професійної освіти, які слугують головним визначальним чинником.
2. Загальна структура професійної діяльності (наукова, проєктно-конструкторська, технологічна, управлінська, педагогічна).

3. Структура предмета вивчення, сфера людської діяльності, що відповідає профілю професійної підготовки.

4. Основні способи інтеграції конкретно-посадової професійної діяльності.

Таким чином, постає необхідність поетапного оволодіння професією відповідно до рівнів кваліфікації. Підготовка до професійної педагогічної діяльності складається з великої кількості складних процесів, більшість із яких піддаються моделюванню і сприяють удосконаленню цієї діяльності та підвищенню якості педагогічної освіти. На думку М. Якубовські, «висновки педагогіки характеризуються значною варіативністю, невизначеністю. У низці випадків вона лише фіксує норму (учитель має, школа повинна, учень зобов'язаний), але не забезпечує досягнення цієї норми науковою підтримкою» [26, с. 174].

Методологія моделювання націлена на аналіз, визначення умов та шляхів еволюції педагогічної освіти і вимагає формування багатосходинкової системи моделей. Методологія аналізу розвитку педагогічної освіти мусить ґрунтуватися на пріоритеті вільного вибору педагогом та здобувачем засобів моделювання з урахуванням індивідуальних характеристик, відмінностей у наукових традиціях при виборі як моделей, так і форм організації педагогічного процесу. Особливістю конструювання моделей педагогічної освіти є те, що модель очікуваного майбутнього стану є невизначеною, багатоаспектною і трансформується у процесі досягнення мети.

Завдання моделювання розвитку – це вибір оптимального варіанту керування змінами, коли в процесі самоактуалізації змінюється сама педагогічна освіта та критерії її оцінювання. Моделювання є невід'ємним елементом у забезпеченні природної єдності навчання та наукових пошуків у педагогічному процесі. За визначенням В. Штоффа, «під моделлю слід розуміти таку інтелектуально відтворену систему, яка, відображаючи й реплікуючи об'єкт дослідження, здатна замінити його таким чином, щоб її вивчення надало нам нову інформацію про цей об'єкт» [25, с. 60].

Моделювання складних процесів вимагає комплексного вирішення численних проблем: психологічних, соціологічних, педагогічних, технологічних, організаційних тощо. Модель є своєрідною формою репрезентації, що містить відомості про об'єкт. «Модель як штучна конструкція відображає з певною точністю ключові властивості досліджуваного першоджерела й може заміщувати його в науковому пошуку, а також дозволяє отримати відомості про цей об'єкт» [11, с. 50]. «Проведений аналіз фахових публікацій окреслює головні потреби у створенні системних моделей у педагогічних сферах для: розширення чинних теорій організації навчально-виховного циклу; регулювання процесу особистісно-професійного становлення та саморозвитку; діагностики стану й динаміки професійного зростання; пояснення специфіки розвитку обдарованих індивідів; визначення умов формування конкурентоспроможного фахівця» [9, с. 83].

Модель функціонує як теоретичний еталон-зразок; одночасно моделі є інструментом зберігання знань, їхнім носієм — це штучний елемент, який створюється для кращого осягнення системи (В. Глузман, В. Кудін, М. Моїсєєв, О. Пехота, В. Шило). Спираючись на позицію В. Шила, зазначимо, що для здобувачів важливо представити і модель педагога, тобто зразок його професійної діяльності, і структурну модель навчального процесу, моделі креативності та її стимулювання, моделі особистості та її цілеспрямованості, а також моделі студентських груп, моделі окремих навчальних дисциплін. Ми також поділяємо думку О. Мещанінова про те, що «здобувачам та викладачам слід надати можливість досліджувати модель навчального процесу. Останнє формує ситуацію прогнозування та усвідомленого, мотивованого ставлення, планування власного майбутнього» [8, с. 78], освіти на шляху інтеграції до європейського освітнього простору.

Передові розробки свідчать, що цілісна концепція у створенні моделі сучасної підготовки вчителя та його педагогічної діяльності активно формується в Україні останніми роками. Огляд наукової та педагогічної літератури дає змогу констатувати: моделювання педагогічних систем набуває

значної актуальності та стає дійсно ефективним вектором у педагогічній науці. «Запропоновані педагогічні моделі вміло інтегрують навчання та наукові розробки, відкриваючи потенціал для формування нових критеріїв, як якісних, так і кількісних, а також нових знань. Оцінка якості за критеріями – це кредитно-модульна система та вже існуючі моделі» [3, с. 28].

Переконливим є погляд знаних авторів освітньої галузі на питання моделювання змісту педагогічної освіти не є абсолютно новим: воно розглядалося у низці наукових робіт (І. Зязюн, Г. Васянович, М. Лещенко, С. Сисоєва та інші). Проте, воно набуває нової ваги зараз, коли зростають вимоги до професійної готовності вчителя, а також відбувається розбудова цілісної системи неперервної педагогічної освіти. Розроблені моделі дозволять гармонійно поєднати оновлені вимоги до підготовки педагога та сконструювати новий зміст педагогічної освіти.

Забезпечення якісної підготовки майбутніх педагогів вимагає з'ясування низки дидактичних аспектів неперервної освіти, а саме: визначення цілей, змісту, форм, методів та інструментів неперервної освіти; забезпечення взаємозв'язку та послідовності змісту освітнього процесу на всіх етапах безперервної освіти; розробка педагогічних засад, що пов'язують загальну середню та професійну освіту.

Наукові пошуки стосовно побудови актуальних моделей змісту педагогічної освіти мають реалізовувати не лише професіографічний, а й особистісний підходи. Останнім часом активно розвивається культурологічний підхід (з його антропологіями – культурною, соціальною, духовною), який одночасно певною мірою поєднує та розвиває згадані напрями.

Ключовою ідеєю при розробці варіативних моделей є принцип системності, що ґрунтується на засадах інваріантності та варіативності, а також культурологічної орієнтації. За словами О. Мещанінова, «метод моделювання найбільш повно відповідає цілям системного аналізу педагогічних систем та процесів» [8, с. 73]. Приєднання України до

Болонського процесу тягне за собою загальні та глобальні трансформації вітчизняних систем, зокрема й педагогічних, систем вищої освіти до дворівневої структури: бакалаврат та магістратура, а також впровадження інноваційних механізмів гарантування якості навчання. Методологічною основою досліджуваної проблеми є ідеї, пов'язані з розвитком знань та суспільства, що навчається: доступність освіти, розширення кола учасників навчально-виховного процесу та зміна їхніх функцій; пріоритетні ідеї – «навчання впродовж життя» та «навчитися вчитися»; розвиток професіоналізму, компетентностей у контексті безперервного професійного зростання; формування у майбутніх та діючих педагогів готовності до змін у своїй професійній діяльності. Наукові роботи спираються на системний, особистісний, діяльнісний, культурологічний, компетентнісний та проблемно-орієнтований підходи, а також мультикультурну парадигму. Відбувається диференціація підготовки майбутнього вчителя для роботи з різними групами учнів (відповідно до рівня академічної підготовки, інтелектуального розвитку, обдарованості, етнічної приналежності). Розглядається подвійне завдання: реформування підготовки вчителя та самої професії як такої.

Процес моделювання відбувається поетапно: Етап I – визначення мети теоретичного вирішення проблеми професійної педагогічної підготовки майбутніх учителів; Етап II – створення структурно-функціональної моделі підготовки педагога; Етап III – формування ключових концептуальних положень щодо підготовки майбутнього вихователя; Етап IV – розробка програми педагогічного експерименту та апробація ефективності моделі підготовки майбутніх учителів у навчальному процесі; Етап V – аналіз та узагальнення отриманих результатів дослідження.

Модель має бути прогностичною, що вимагає врахування не лише поточних, а й майбутніх потреб соціуму та перспективних вимог до підготовки нового покоління педагогів. Новаторський підхід передбачає, що в основу педагогічної діяльності вчителя має бути закладений певний набір цінностей з демократичною орієнтацією. Відштовхуючись від цього, відбувається

оновлення завдань педагогічної освіти, зокрема, формування готовності майбутнього вчителя виховувати дітей та молодь у дусі широкої соціальної комунікабельності, інтелігентності та відповідального ставлення кожної особистості до себе, оточуючих людей, довкілля та природи. Тобто, «у професійній підготовці вчителя акцент необхідно змістити на формування навичок та умінь гуманізації шкільного середовища, гармонізації його взаємодії із соціумом» [12, с. 21].

Дослідження педагогічної діяльності та процесу підготовки майбутнього вчителя з позиції системного підходу вимагає дотримання низки умов. В першу чергу, необхідна розробка моделі системи, що досліджується, та вибір критеріїв її ефективності. Наше дослідження базувалося на загальній теоретичній моделі діяльності педагогічних систем, розробленій Н. Кузьміною, відповідно до загальної теорії систем. При цьому ми враховували, що метод моделювання, через складність об'єктів дослідження, дозволяє вивчати не всі, а лише окремі взаємозв'язки та відношення. Найбільше смислове навантаження припадає на поняття «зв'язок», незалежно від конкретного способу його інтерпретації.

Слід підкреслити, що фундаментом цієї взаємодії є обмін духовними цінностями між суб'єктами педагогічного процесу. «Професійну діяльність педагога у світлі гуманістичного підходу ми трактуємо як його взаємодію з учнями або студентами задля надання індивідові допомоги у самовизначенні стосовно соціокультурних цінностей» [2, с. 186]. Оскільки системність об'єкта найбільш явно розкривається через його зв'язки, наше комплексне дослідження було згруповане навколо вивчення таких важливих взаємозв'язків, як «учитель – учні» (різні категорії учнів), «учитель – обдаровані діти», «викладач – студенти» («викладач – студенти-магістри»); «викладач – навчальні засоби – студенти». Особливо виділяється виховна функція школи та вчителя.

Водночас, спираючись на сучасні здобутки психолого-педагогічних наук, ми виокремлюємо такі складові досліджуваної системи: цілі професійної

діяльності та ступінь їх узгодженості із загальною середньою та вищою професійною школою; навчальна та виховна інформація, яку педагог креативно опрацьовує, беручи до уваги сучасні вимоги та запити й потреби учнів чи здобувачів; засоби педагогічної комунікації, які мусять відповідати актуальним суспільним вимогам та демократичній розвивальній освітній системі; учні або студенти, їхній початковий рівень готовності до сприйняття соціального досвіду, навчального матеріалу, виховної інформації; педагог (учитель, викладач) як творча особистість, що визначає цілі власної діяльності та діяльності учнів чи студентів, володіє сучасною навчально-виховною інформацією, спеціальними знаннями з предмета, який він викладає; засоби педагогічної комунікації.

Останніми роками значної актуальності набула ідея полікультурності. Характерною ознакою сучасної Європи та світу загалом є посилення культурного розмаїття завдяки активним міграційним процесам. У цьому контексті суттєво розвивається концепція полікультурної освіти («багатокультурної», «плюралістичної») [2, с. 230]. Ця ідея розвивається у декількох напрямках: загальнолюдська концепція (С. Черчилль, Д. Ейткен та інші), яка ґрунтується на правах людини та соціальній справедливості, передбачаючи комплекс заходів, що враховують особливості різних етносів та меншин; прихильники іншого підходу (Ф. М'юзграв, Мішель де Серто, С. Каміллері та інші) вважають пріоритетним завданням полікультурної освіти навчання дітей та населення рідної мови та культури у рамках домінуючої або державної культури; останніми роками ця проблема розглядається крізь призму множинності інтелектуальних процесів, різноманітності світоглядів та способів життєвої адаптації (Е. Беккі, А. Маразі, Г. Ріва, А. Скагліола та інші). При цьому культурна різноманітність означає і різноманітність шляхів здобуття знань. Італійський педагог Е. Беккі зазначає, що сьогодні на перший план виходить дослідження «інших» форм навчання, способів мислення, соціальних моделей та етнічних кодів. Це веде до «відмови від єдиного

корпусу знань, що ґрунтується на академічній культурі, що відкриває захопливу перспективу» [28, с. 123-124].

Визначені підходи по-різному окреслюють роль та місце вчителя у процесах навчання та виховання у відкритому, багатостічному і мультикультурному суспільстві. У Європі функціонують центри полікультурної освіти (наприклад, Лондонський Центр багатокультурної освіти, Лісабонський Центр глобальної освіти Ради Європи тощо). «Звітність їхніх досліджень демонструє: сучасна Європа надає величезного значення підготовці вчителя до роботи у різноманітному учнівському середовищі, враховуючи не лише психофізичні та інтелектуальні особливості, а й так звані контекстуальні фактори – відмінний етнічний, соціальний, релігійний контекст учнівського колективу та кожного окремого учня» [12, с. 24]. «У зв'язку з цим, у професійній підготовці вчителя виникає низка концептуальних питань. Якщо раніше дискусії точилися навколо двох пріоритетів: предметно-орієнтованої чи педагогічно-орієнтованої підготовки вчителя, то полікультурна освіта виводить на перший план культурологічну спрямованість підготовки педагога» [12, с. 126].

Таким чином, провідне місце у підготовці вчителя мають займати дисципліни, пов'язані з культурою та загальною ерудицією, адже саме через них майбутній педагог зможе всебічно опанувати усю палітру форм засвоєння знань, що стосуються як його власної, так і «чужої» культурної традиції. «Таким шляхом буде сформовано новий тип вчителя, який більше не обмежується роллю транслятора лише однієї культурної спадщини, а володіє різноманітними джерелами пізнання, присутніми у різних культурах» [2, с. 126; 7; 13]. Наукові дослідження засвідчують, що сукупність двох спрямувань – прийняття відмінностей та прагнення до єдності – виступає однією з найвиразніших ознак розвитку та поступу європейського соціуму у новому тисячолітті.

Серед засадничих надбань західного устрою в умовах демократизації та суспільної єдності виділяють: пошану до прав людини, самостійності

особистості та її волі; відповідальність; взаємопідтримку; сприйняття різноманітності; дієву толерантність та інші. Рік 1990 постає знаковим для соціокультурного злету України, адже 16 липня того ж року Верховна Рада ухвалила Декларацію про державний суверенітет України. «У процесі оновлення освітньої сфери та формування нової когорти освітян ідеї гуманізації, демократизації та полікультурного діалогу набувають особливої ваги» [14, с. 127]. Фахівці підкреслюють, що усталена європейська освітня філософія та її модернізаційна парадигма дедалі частіше піддаються сумніву чи навіть відкидаються у межах новітніх педагогічних концепцій. «Закордонні дослідники вважають, що у новому столітті запорукою продовження існування людства є потреба у досягненні злагоди між різними культурами та визнанні їхніх глибоко вкорінених цивілізаційних своєрідностей. Для переважної більшості наукових зібрань, семінарів у полі уваги залишається розгляд ідеї злагоди культур або ж полікультурної парадигми» [7, с. 16-17].

Зазначена парадигма у сучасному українському філософському дискурсі має коріння з 1994 року в контексті науково-практичної діяльності міжнародних ініціатив викладачів під назвою «Діалог культур: Україна у світовому зрізі» (ініціатор проєкту – С. Черепанова). Спостерігається активізація загальносвітових інтеграційних рухів у різних царинах суспільного буття. Провідною стає полікультурна парадигма як духовна та інтелектуальна основа креативного (гуманітарного) мислення. «Як домінантні проголошуються такі засади: відкритість соціуму, гуманістичні цінності, формування індивідуума як творця культури» [22, с. 103-104]; «світоглядні, полікультурні вектори на креативність у навчально-виховному процесі» [23, с. 56-65].

Наразі ми фіксуємо перехід від традиційного підходу до концептуальної педагогіки. Ознайомлення з новочасними педагогічними ідеями сприяє пробудженню концептуального педагогічного мислення у майбутніх учителів. Воно відрізняється від раціонально-прагматичного своєю спрямованістю на

глибоке осягнення сутності закладених у них ідей, проникнення у ядро запропонованих принципів реалізації наукових задумів.

Створення перспективних концептуальних зразків, методик, має ґрунтуватися на усебічному та ретельному аналізі сучасних спрямувань у міжнародному освітньому просторі, закономірностей розвитку соціуму, надбань зарубіжної та вітчизняної філософсько-психолого-педагогічної думки та практики (М. Осадчий, О. Спірін). Сучасний устрій визначається поширенням глобалізаційних процесів, особливостями переходу до постіндустріального інформаційного соціуму, розвитком інтеграційних тенденцій. Інформаційне суспільство є суспільством знань нового типу, що базується на всеосяжності інформації та сприяє взаємопроникненню різних культур. Вирішальним фактором економічного та культурного поступу країни є якісне функціонування ЗВО у плані генерації нових знань та технологій, збереження і відтворення культурної спадщини, підготовки фахівців, адаптованих до стрімких метаморфоз у суспільстві.

Завдання модернізації освіти полягає у формуванні нових життєвих орієнтирів особистості, гуманізації суспільно-економічних взаємин. Сучасній школі, соціуму потрібні освітяни нової генерації, здатні випестувати ерудованих, морально сформованих, ініціативних громадян, які можуть самостійно ухвалювати відповідальні рішення у виборі, передбачати їхні потенційні наслідки та спроможні до співпраці; тих індивідів, що вирізняються гнучкістю, динамічністю, конструктивністю. Концептуальні підходи вказують спосіб побудови системи інструментів підготовки вчителя, базованого на цілісному розумінні сутності цих процесів, що спираються на такі засади: неперервність фахової освіти як фундаментальна норма її розвитку; інтегративність, що передбачає злиття науки та освітніх установ, диференційованість, багатоступеневість, професійну націленість, поетапність, комплексність. У діяльності наукової школи розглядається низка багатообіцяючих векторів, що представлені у монографії.

I. Теоретичні передумови створення моделі педагогічної освіти та тенденції прогресу.

Обґрунтовано зразок системи професійно-педагогічної підготовки здобувачів університету у контексті євроінтеграційних процесів (Н. Сидорчук). Загальний зразок досліджуваної системи розглянуто як сукупність підсистем (оболонки) чотирьох рівнів: зовнішньої, або соціокультурної; загальної, або горизонтальної; внутрішньої, або структурно-змістовної; локальної, або прикладної. Схарактеризовано цільове спрямування та змістовне наповнення кожної з підсистем. У процесі наукового пошуку досліджуються структурно-функціональні елементи педагогічної системи, які підпорядковані меті формування у майбутнього фахівця готовності до самостійного, відповідального та продуктивного вирішення завдань у наступних системах. Практична складова локальної (прикладної оболонки) системи вимагає врахування сучасних орієнтирів щодо її інтеграції у європейський освітній та науковий простір. Здійснено порівняльний аналіз зразків вищої освіти у зарубіжних державах (С. Вітвицька). Зазначено, що інтеграція України у європейський та світовий освітній простір – це важлива соціальна проблема, що вимагає серйозної багатоаспектної теоретичної та практичної роботи, компаративного дослідження. Лише з огляду на світовий досвід та завдання інклюзії наукових та технологічних здобутків в освіту можна гарантувати відповідність інтелектуального та технологічного потенціалу України вимогам економічних реформ.

Моделі освіти – це мисленнєві аналоги (логічні) конструкції, сформовані за допомогою знакових систем, які схематично відображають освітню практику загалом або певні її аспекти. Їх класифікують як описові, функціональні, прогностичні. Дослідниця аналізує описові зразки ступеневої педагогічної освіти у країнах Західної Європи, США та Україні. Вони дають уявлення про завдання, структуру, основні складові освітньої діяльності.

Відтак, модель підготовки фахівця розглянуто у вигляді системи, що реплікує наявні структури, які підлягатимуть проектуванню, склад та зміст

навчання спеціалістів, організацію навчального процесу, що забезпечує їхню реалізацію.

Педагогічна модель – це зразок, що відображає взаємозв'язки та взаємозалежності між тими якостями та властивостями особистості, що проектується як об'єкт педагогіки, та процесом її розвитку, а також організацію тієї педагогічної системи, в межах якої це відбувається, і управління нею. Виходячи з цього визначення, С. Вітвицька зіставляє і порівнює мету, функції та принципи систем підготовки фахівців у різних освітніх ланках розвинутих країн, змістове наповнення систем педагогічної підготовки та технологію, організаційно-методичне забезпечення, психолого-педагогічні умови функціонування системи фахової підготовки та її результативність.

Порівняльний аналіз продемонстрував, що проблема формування педагогічних кадрів є пріоритетною у реформах освіти провідних світових держав. Визначено, що сучасна педагогічна освіта характеризується демократичністю, багатoproфільністю, варіативністю, різноманітністю навчальних планів та програм, гуманістичною та практичною спрямованістю, і водночас посиленням комп'ютеризації навчального процесу. Широко впроваджується світовий досвід та ідеї інтеграції, професіоналізації та універсалізації вищої педагогічної освіти.

II. Особливості моделей педагогічної діяльності у сфері виховання, особистісно-орієнтованого навчання, роботи з талановитою молоддю.

На основі розроблених концептуальних моделей здійснювалося моделювання різноманітних варіантів професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. Спільними для більшості моделей є такі складові: 1) цільово-мотиваційна (орієнтація на об'єкт педагогічної праці); 2) процесуальна (організація педагогічного процесу, націлена на якісне отримання педагогічної освіти); 3) науково-методична (спільна робота науково-методичних підрозділів); 4) результативна (аналітична та прогностична діяльність).

Як вже зазначалося, стрімкі зміни у житті соціуму, нова соціокультурна ситуація, трансформація застарілих та виникнення нових цінностей, поширення у світі індивідуалістичних тенденцій спричинили зростання у дитячому середовищі явищ дезадаптації, відчуження, що вимагає змін у формулюванні цілей виховання та підготовці майбутніх освітян до виховної діяльності. Відповідно, зростають вимоги до особистості вчителя-вихователя, підвищення рівня його загальної та професійної культури як носія моральних засад у суспільстві. Саме тому набувають актуальності проблеми дослідження концептуальних зразків продуктивної виховної діяльності педагога як загальноосвітньої, так і професійної школи. Виникають та аналізуються факторні моделі виховної діяльності педагога загальноосвітньої та професійної школи, які визначаються такими факторними компонентами: цілеспрямованість, професійна ерудованість, виховне вміння, педагогічна культура, інноваційність, системність, спроможність до саморозвитку, самовдосконалення тощо.

Перспективним та актуальним напрямком вважається підготовка вчителя до роботи з обдарованими учнями. «Педагоги, які працюють з учнями, що демонструють високі академічні успіхи, виявляють зацікавленість до своїх вихованців та мають високі очікування щодо них. Необхідно розвивати педагогічну інтуїцію та довіряти їй. Треба навчати майбутніх учителів використовувати різноманітні освітні можливості та гармонізувати свободу із дисципліною, структуру з імпровізацією» [4, с. 138].

У сучасному світі тривалий час стоїть питання щодо виховання та розвитку надзвичайно здібних дітей. Як зазначає французький професор Ремі Шовен (автор праці «Надобдарованіші»), науковці, котрі зосереджуються на проблемах виховання, нерідко надають перевагу вивченню питань, пов'язаних з дітьми з особливими потребами (хоча, безумовно, робота з такими дітьми та їхня інтеграція у соціум є важливими). Однак, існує й проблема найталановитіших дітей, малих геніїв, якими, власне, ніхто й не опікується. Це діти, що володіють інтелектом дорослої людини (ті, що випереджають свій вік,

а інколи й інтелектуальний рівень власного наставника), мають різючу пам'ять, рано опановують читання, захоплені книгами, розважають себе складними іграми, миттєво сприймають усю отриману інформацію; вони цілком самодостатні й задоволені перебуванням наодинці, бо знаходять у власному розумі необхідні ресурси, а також мають інші видатні риси. Проте, такі діти надзвичайно вразливі та крихкі, а тому потребують грамотної педагогічної підтримки, допомоги у розвитку та створення адекватних умов. На думку одного із американських сенаторів, найбільш обдаровані є найбільшим природним скарбом Сполучених Штатів, але найменш освоєним. Америка нарешті звернула на це увагу. У країнах Заходу ця проблема активно досліджується, розробляються програми для обдарованих дітей. Наприклад, у США низка університетів готує викладачів, спеціально призначених для роботи з вундеркіндами. Бути справжнім педагогом для найвидатніших дітей означає самому мати особливі дидактичні таланти. Варто зазначити, що серед переможців телевізійної вікторини «Найрозумніший» є чимало виключно обдарованих дітей саме з України.

Модель обдарованої особистості та модель педагогічно здібного викладача. Ключовими елементами моделі визначено: обдарування (загальні та/або спеціальні), розвинені на рівні, що перевищує середній – як сукупність індивідуально-психологічних рис, які є необхідною умовою успішного та якісного виконання людиною певної діяльності і зумовлюють різницю у швидкості опанування потрібних для неї знань, умінь та навичок; креативність – як здатність до творчого пошуку, нестандартного вирішення завдань, що проявляється через низку параметрів (дивергентне мислення, здатність бачити проблему, уміння генерувати нові, оригінальні ідеї, відчуття витонченості у структуруванні думок, здібність до синтезу та аналізу, швидкість мислення, розвинена інтуїція, готовність до ризику, гнучкість у думках та діях); спрямованість особистості на конкретний вид діяльності – як бажання працювати саме у цій галузі, отримання насолоди від процесу та потреба постійно ним займатися.

Модель навчання, орієнтованого на особистість, яка відповідає сучасним тенденціям, була розроблена С. Яценко. Структура такого навчання представлена як специфічний тип навчальної діяльності, що ґрунтується на урахуванні головних складових психологічної структури діяльності: мотиваційної, орієнтаційної, операційної, енергетичної, оцінної. Сутність розробленої моделі втілюється у трьох площинах: компонентній (цільово-мотиваційній, змістовій, діяльнісно-творчій, рефлексивній, результативній); сферах розвитку учнів та викладача як активних учасників освітнього процесу (мотиваційній, когнітивній, афективній, соціально-психологічній); необхідних умовах функціонування як інструменту для особистісного зростання (психолого-педагогічних та методичних). Спираючись на концептуальні засади цієї моделі, автором створено нову педагогічну систему для впровадження такого навчання у практику закладів нового типу. Структура особистісно-орієнтованого навчання представлена як різновид навчальної діяльності, що ґрунтується на врахуванні головних компонентів педагогічної та психологічної структури діяльності, створена педагогічна система впровадження особистісно орієнтованого навчання у практичну діяльність сучасних закладів нового типу.

Модель підготовки майбутніх учителів з позицій культурологічного та полікультурного підходів

З огляду на особистісно-діяльнісний, функціональний, продуктивний, партисипативний підходи, аналізуються (А. Реан, Н. Якса) педагогічні варіанти полікультурної освіти (державно-відомчого типу, розвиваючого спрямування, традиційний, раціоналістичний, феноменологічний, позаінституційний).

1) Модель освіти як державного чи відомчого утворення будується на засадах відомчості, з чітко централізовано визначеними цілями, складом навчального матеріалу, переліком навчальних закладів та дисциплін у межах конкретної освітньої системи.

2) Модель освіти, спрямована на розвиток, дає змогу забезпечувати та задовольняти освітні потреби різних верств населення країни; оперативно вирішувати освітні завдання та розширювати спектр надаваних освітніх послуг.

3) Класична модель освіти – це модель систематичного академічного навчання як спосіб передачі молодшому поколінню універсальних елементів історичної культури у формі різноманітних знань, навичок, умінь, ідеалів та цінностей, що сприяють як індивідуальному розвитку особистості, так і підтримці суспільного порядку.

4) Раціоналістична модель освіти передбачає таку організацію, що насамперед забезпечує засвоєння знань, умінь, навичок та практичне пристосування молоді до наявного соціуму.

5) Феноменологічна модель освіти припускає індивідуалізований характер навчання з урахуванням унікальних психологічних рис учнів.

6) Позаінституційна модель освіти сфокусована на організації навчання поза межами соціальних інституцій, зокрема шкіл та вищих навчальних закладів. Потенціал педагогічної освіти мусить бути задіяний для об'єднання зусиль громади, збереження єдиного соціокультурного простору держави, подолання етнонаціональної напруги та соціальних розбіжностей, виходячи з пріоритету прав особистості та рівності прав різних національних культур.

7) Модель процесу формування професійної компетентності майбутніх викладачів (В. Калінін), яка передбачає врахування державного замовлення на підготовку компетентних викладачів іноземних мов з огляду на новітню мовну політику; визначення мети та головних завдань у цій ділянці, зокрема виховання у майбутніх педагогів ціннісного ставлення до процесу формування професійної компетенції; формування професійної соціокультурної компетенції як основи для реалізації професійної майстерності у навчально-пізнавальній та викладацькій діяльності.

Модель передбачає організацію процесу набуття професійної компетентності, яка базується на певних засадах (об'єктивності, діалогу

культур, гуманізації, позитивному емоційному забарвленні, реалізації особистості в колективі, вмотивованості навчальної ситуації, дидактичній культуровідповідності); умовах успішного формування відповідної компетенції (забезпечення інтегративної цілісності цього процесу, орієнтації на розвиток соціокультурної компетенції, актуалізації потенціалу навчальних предметів у цьому процесі, стимулювання саморозвитку майбутніх педагогів) та включає як традиційні, так і новаторські методи (міні-лекції, творчі презентації, варіативні курси, методичні семінари, самостійна робота здобувачів у групах за інтересами, відеоаналіз, педагогічна практика, методична олімпіада, курсові та дипломні роботи; етапи (інформаційно-теоретичний, практично-лабораторний, процесуально-діяльнісний, аналітично-коригуючий, самостійно-творчий).

Головні складові моделі професійної компетентності: цільово-мотиваційна, змістова, операційно-діяльнісна, особистісна, рефлексивна. Окрім того, у науковій літературі освіта розглядається як цінність, важлива для держави, суспільства та особистості. У контексті представлених моделей особливої уваги заслуговує дослідження полікультурної освіти для учасників навчального процесу. Міжнародна енциклопедія освіти визначає її як «важливий складник сучасної освіти, що сприяє засвоєнню знань про інші культури, виявленню спільного та відмінного у традиціях, способах життя, культурних цінностях народів, вихованні молоді у дусі шани до іншокультурних систем. Лише духовні орієнтири, цінності залишаються незмінними, фундаментальними» [24, с. 29].

Модель підготовки викладачів до міжособистісної взаємодії у стресовій ситуації (конфлікті) розроблена Ю. Костюшком із врахуванням таких підходів: традиційного, технологічного, модульно-рейтингового, соціально-психологічного тренінгу та інтегрованого. Модель містить відповідну теоретичну базу, демонстрацію застосування значущих ідей, тренінгів, рефлексії. На основі цієї моделі створено програму для формування у студентів їхньої індивідуальної схеми дій у конфліктній ситуації: вивчення

реальних особистісних особливостей взаємодії за допомогою тестів, самоаналізу, спостережень; виявлення власних вад та організація роботи над їх усуненням; впровадження емоційно-природного для майбутнього педагога стилю взаємодії у конфлікті; опанування комплексних умінь та навичок, цілісного акту взаємодії у такій ситуації відповідно до власної стратегії; перевірка отриманих результатів. Виділяються також базові критерії, на основі яких будуються педагогічні технології згідно з моделлю, а саме: концептуальність (основоположні ідеї наукового пошуку); системність (логіка процесу, взаємозв'язок його частин, цілісність); керованість (можливість діагностичного встановлення цілей, проектування навчального процесу, поетапної діагностики, варіативності засобів та методів для корекції результатів); ефективність (визначення критерію оптимальності навчальної методики); відтворюваність (здатність розробленої технології бути використаною іншими викладачами).

Інноваційні підходи до розробки моделей підготовки майбутніх учителів.

Покращення якості підготовки педагогічних кадрів залежить не лише від того, наскільки студенти орієнтовані на вчительську професію, а й від розробки дієвих моделей підготовки майбутніх викладачів. Виходячи з цього положення, модель формування готовності майбутнього педагога індивідуалізувати навчання учнів, на думку В. Єрмеєвої, доцільно будувати як об'єктивний, творчий процес, що має спиратися на індивідуальний та технологічний підходи. Водночас, цю модель слід розглядати і як цілеспрямований процес активного засвоєння теоретичних знань та практичних навичок через застосування педагогічної технології, яка повинна мати організаційну структуру етапів, визначені умови її реалізації відповідно до поставленої мети, та орієнтувати на очікуваний результат.

Вельми вагому роль у піднесенні рівня фахової підготовки відіграє процес моделювання кредитно-модульної системи навчання викладачів, що реалізується у форматі спільного європейського освітнього проєкту (за

О. Спіріним). Буде слушним застосування новітніх методів для розв'язання інтелектуальних завдань, включаючи як декларативні, так і процедурно-функціональні підходи, а також варто звернутися до європейського досвіду впровадження освітніх ініціатив у вищій школі.

Наведемо приклад проєктування програми ТЕМПУС-ТАСІС, започаткованої Європейською Комісією у 1990 році. Ця програма передбачає співпрацю з освітніми закладами країн Європейського Співтовариства і має на меті вдосконалення систем вищої освіти у країнах-партнерах, зокрема й в Україні. В її основі лежить усвідомлення того, що вищі навчальні заклади несуть особливу вагу у соціально-економічному транзиті та культурному розвитку; вони також є джерелом спеціалізованих знань та людського капіталу, готують плеяду майбутніх лідерів для національних органів управління країн-партнерів і відповідають на актуальні потреби держави.

Отже, поміж усім розмаїттям розроблених концептуальних схем простежуються загальні закономірності у підвищенні професійного рівня майбутніх фахівців. Подані моделі відображають зв'язки та взаємозалежності між тими якостями та властивостями особистості, які проєктуються; особливості різноманітних педагогічних систем, які загалом охоплюють цільовий, мотиваційний, змістовний, діяльнісно-операційний, оцінно-результативний та рефлексивний аспекти. Методологія моделювання дає змогу вивчати складні системи, до яких належить і педагогічна освіта; це забезпечує планування, розвиток та визначення умов її успішної життєдіяльності в євроінтеграційному просторі.

Впровадження розроблених структурних моделей має забезпечити формування професійної спроможності майбутніх викладачів початкової ланки, стимулювати розвиток позитивної мотивації до навчання завдяки використанню передових навчальних технологій, а також опанування ними системи теоретичних знань, практичних умінь та навичок на заняттях з мистецьких дисциплін, що будуть необхідні у майбутній професії.

Професійна спроможність у соціокультурній та педагогічній сферах діяльності зумовлюється наявністю низки ключових, базових (керівних) та спеціалізованих компетентностей, які відображають її предметну унікальність. «Однією з найсуттєвіших базових компетентностей для фахівців мистецьких спеціалізацій, як майбутніх професіоналів, визнається їхня спроможність у сфері арт-менеджменту» [31, с. 43]. «Взяття до уваги цієї прогалини, обґрунтовуючи суть та складову структуру професійної спроможності тих, хто здобуває мистецьку педагогічну спеціальність, щодо арт-менеджменту, ми керувалися такими концептуальними засадами: – оскільки в перекладі з латини «competentia» означає сферу питань, у яких особа добре орієнтується, має певний досвід, то професійну спроможність в арт-менеджменті у загальному сенсі правомірно трактувати як «володіння відповідними знаннями та вміннями, що дають змогу ґрунтовно охарактеризувати цю ділянку і ефективно діяти в ній» [31, с. 47].

Професійна спроможність тих, хто здобуває мистецьку педагогічну спеціальність, у частині арт-менеджменту – це інтегративна характеристика їхньої особистості як арт-менеджерів, що окреслює коло повноважень та функцій у царині керування мистецькими проєктами, а також наявність необхідних для їх успішної реалізації мотивацій та досвіду, фахових знань із сучасної економіки, теорії та психології управління мистецьким середовищем, здатності та готовності до їх практичного втілення (уміння складати плани роботи арт-колективу чи музичного гурту, ухвалювати оптимальні управлінські рішення, передбачати конфлікти, прогнозувати очікувані результати, своєчасно здійснювати рефлексію та коригувати власні дії) у сфері культури. Дотримуючись позиції О. Шиловой, артменеджмент розглядається як окремий різновид управлінської діяльності, що виконує культурологічні, проєктно-організаційні, інформаційно-комунікативні та творчо-виконавські ролі [8, с. 127].

Ми представили структурну модель професійної спроможності тих, хто опановує мистецькі педагогічні спеціальності з арт-менеджменту, у взаємозв'язку таких елементів:

- предметно-змістового, що на основі глибокої мистецтвознавчої, теоретичної, соціально-економічної, художньої та музично-виконавської підготовки передбачає засвоєння знань у сфері теорії та психології артменеджменту;

- функціонально-технологічного, що забезпечує розуміння професійних завдань, принципів та методів управління для фахівця-музиканта як артменеджера, доцільності застосування різноманітних технологій арт-менеджменту для вирішення типових та нетипових професійних завдань і розв'язання управлінських колізій, пов'язаних з популяризацією музичних та художніх продуктів і сервісів, позиціонуванням, промоцією, фандрайзингом, спонсорством;

- інтеракційно-комунікативного, що, з одного боку, дає змогу арт-менеджеру ефективно взаємодіяти із суб'єктами управлінського спілкування, толерантно поводитися з партнерами, спираючись на емпатію, а з іншого – вимагає оволодіння навичками професійної саморегуляції та самоменеджменту у царині музичного виконання, художньої діяльності та корекції своєї поведінки і дій відповідно до поставлених цілей, конкретної ситуації та результатів самопізнання власних ділових, особистісних рис та психофізичних особливостей, здатності бути лідером, який згуртовує всіх учасників музичного колективу та є взірцем професійних якостей;

- креативно-культурологічного, що базується на професійному покликанні (любові до мистецтва, прагненні до досягнень та самоствердження у цій царині), зацікавленості естетико-управлінською діяльністю та власною роллю як її провідного суб'єкта – організатора, контролера та менеджера виконавчого процесу; бажанні опанувати техніки ефективного керування музичним та художнім колективом і самоменеджменту; потребі у безперервному професійному зростанні та формуванні успішної кар'єри.

Таким чином, визначення сутності та структури феномена професійної спроможності в арт-менеджменті дало змогу змодельовати процес формування професійної спроможності майбутніх фахівців мистецьких педагогічних спеціальностей з арт-менеджменту, конкретизувавши необхідні для цього педагогічні умови.

На нашу думку, реалізація окресленої моделі вимагатиме суттєвих змін у кожному структурному блоці процесу формування професійної спроможності майбутніх фахівців мистецьких педагогічних спеціальностей з арт-менеджменту як потенційних арт-менеджерів у сфері культури та мистецтва, а саме:

- мотиваційно-цільовому (мета: сприяти успішному особистісно-професійному становленню артменеджерів як провідних фігур у вітчизняній культурі й музичному мистецтві та організаторів художньо-творчих проєктів через цілеспрямоване формування у них професійної спроможності з артменеджменту вже під час навчання у педагогічному закладі);

- дидактико-стратегічному (проєктування процесу формування професійної спроможності майбутніх фахівців-митців з арт-менеджменту на засадах особистісно-орієнтованого, проблемного, контекстного, компетентнісного та студентоцентрованого підходів у їх гармонійній єдності на базі дотримання низки специфічних та загальнодидактичних принципів);

- організаційно-діяльнісному (забезпечення у процесі організації навчально-виховного процесу певних педагогічних обставин: збагачення змісту мистецької освіти питаннями теорії та психології артменеджменту; супровід самостійно-дослідницької роботи здобувачів у частині опанування провідних технологій арт-менеджменту; педагогічна підтримка особистісно-професійного саморозвитку студентів як арт-менеджерів у сфері музичного мистецтва; залучення їх до різноманітних видів проєктної художньо-творчої діяльності);

- змістовно-технологічному (змістові блоки з фахових та психолого-педагогічних дисциплін із контекстною спрямованістю; лекції проблемного

типу, лекції-візуалізації, парні лекції; семінар-дискусія, семінар-дослідження, семінар-проект, семінар-тренінг, семінар-дебати; активні та інтерактивні методи навчання арт-менеджменту; виробнича практика з елементами арт-менеджмент-технологій; конкурс артпроектів, презентація професійної самодостатності у сфері арт-менеджменту);

– оцінно-результативному (діагностика рівнів, корекція та контроль динаміки формування професійної спроможності майбутніх фахівців-музикантів з артменеджменту).

Отже, формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких педагогічних спеціальностей з арт-менеджменту у процесі здобуття мистецької освіти відбуватиметься дієвіше, якщо під час їхньої фахової підготовки вдасться реалізувати відповідну модель організації цього процесу та створити певні педагогічні умови. Їх практичному впровадженню сприяють інструменти компетентнісного та студентоцентрованого підходів.

Структурна модель формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких педагогічних спеціальностей засобами інноваційних технологій.

База для формування професійної обізнаності тих, хто здобуватиме фах у мистецько-педагогічних напрямках, спирається на загальнонаукові концепції (системний, діяльнісний, компетентнісний, технологічний підходи) та методи (структурно-логічний аналіз, синтез, узагальнення), а також на засади цілісності та наукової обґрунтованості. Наукова новизна явлена у тому, що, ґрунтуючись на вивченні фахової психолого-педагогічної літератури та накопиченому практичному досвіді, було вибудовано модель розвитку професійної майстерності майбутніх мистецьких педагогів із застосуванням інноваційних технологічних рішень. Ця модель постає як єдина, внутрішньо пов'язана система. Розроблений зразок узгоджується з логікою освітнього циклу, враховуючи його кінцеву мету, завдання, змістове наповнення, інноваційні засоби, форми, методики викладання, сучасний навчальний інвентар та педагогічні умови, що забезпечує впровадження методологічних

засад і принципів навчання; це дає змогу підвищити якість підготовки майбутніх викладачів початкової ланки та мистецтва, а також здійснювати цілеспрямовані коригувальні заходи у процесі становлення професійної спроможності.

Повна освіта зобов'язана закласти міцну основу для майбутньої діяльності, стимулювати креативний розвиток особистості та підтримувати вибір індивідуального шляху безперервного навчання. Ці вимоги можуть бути реалізовані лише тоді, коли освітній процес орієнтовано на формування професійної готовності фахівця, що вимагає запровадження ефективних способів організації навчання та сприяє врегулюванню суперечностей, наявних у системі фахової підготовки: 1) між теоретичним матеріалом навчання (тексти, знакові системи, таблиці, схеми, мультимедіа) та реальними робочими ситуаціями, де знання потрібні у контексті освітньої та мистецької діяльності у різних педагогічних сценаріях; 2) між необхідністю комплексного застосування знань у роботі педагога та їхнім розмежуванням по окремих мистецьких та спеціалізованих дисциплінах; 3) між потребою залучення до підготовки фахівця активних, творчих методів, що стимулюють критичне мислення, та традиційною опорою на механізми пам'яті, уваги та естетичного сприйняття.

Моделювання визнається науково обґрунтованим методом, і, на нашу думку, найбільш результативним способом дослідження шляхів становлення професійної компетентності майбутніх мистецько-педагогічних кадрів у процесі вивчення мистецьких предметів із застосуванням інноваційних технологій. Вибір моделювання зумовлений його функціональним призначенням та завданнями у сфері методології та методики педагогічних досліджень. У нашому вивченні метод моделювання має на меті вирішити наступні завдання: 1) створити якісну модель для опису різних складових професійної придатності майбутніх спеціалістів, які є предметом оцінювання; 2) розробити відповідні якісні шкали для їхнього вимірювання; 3) сформулювати методику обробки початкових даних якісних характеристик та властивостей;

4) створити інструментарій для вимірювання якісних ознак; 5) Впровадити розроблені методики у проведенні педагогічного експерименту.

Метод моделювання завжди передбачає наявність трьох ключових елементів: об'єкта вивчення (оригінал, частина реальної дійсності); суб'єкта (дослідника); і самої моделі [29, с. 147].

Під моделлю формування професійної спроможності майбутніх мистецьких педагогів ми розуміємо таку систему, яка охоплює мету, методологічні основи, зміст, методи дослідження, очікуваний результат і втілюється в педагогічному процесі, де сукупність засад, інноваційних форм, методів, засобів та створених педагогічних умов спрямована на набуття майбутніми фахівцями базових мистецьких знань, умінь та навичок, їхнє застосування при вивченні профільних дисциплін та у майбутній професійній діяльності. При проектуванні структурної моделі були враховані вимоги наукової педагогіки та актуальні запити соціуму й роботодавців до рівня підготовки кваліфікованих фахівців у галузі мистецької педагогіки.

Створена модель визначає організацію освітньої діяльності, застосування сучасних ефективних навчальних технологій, зокрема на заняттях із мистецьких дисциплін, що сприяє покращенню процесу становлення професійної компетентності майбутніх фахівців з мистецької педагогіки.

Процес розвитку професійної обізнаності майбутніх мистецьких педагогів через інноваційні технології є об'єктом моделювання, а предметом моделювання є змістове наповнення, інноваційні засоби, форми та методи, що забезпечують результативність та ефективність формування професійної спроможності майбутніх фахівців у закладах вищої освіти (рис. 2.1.).

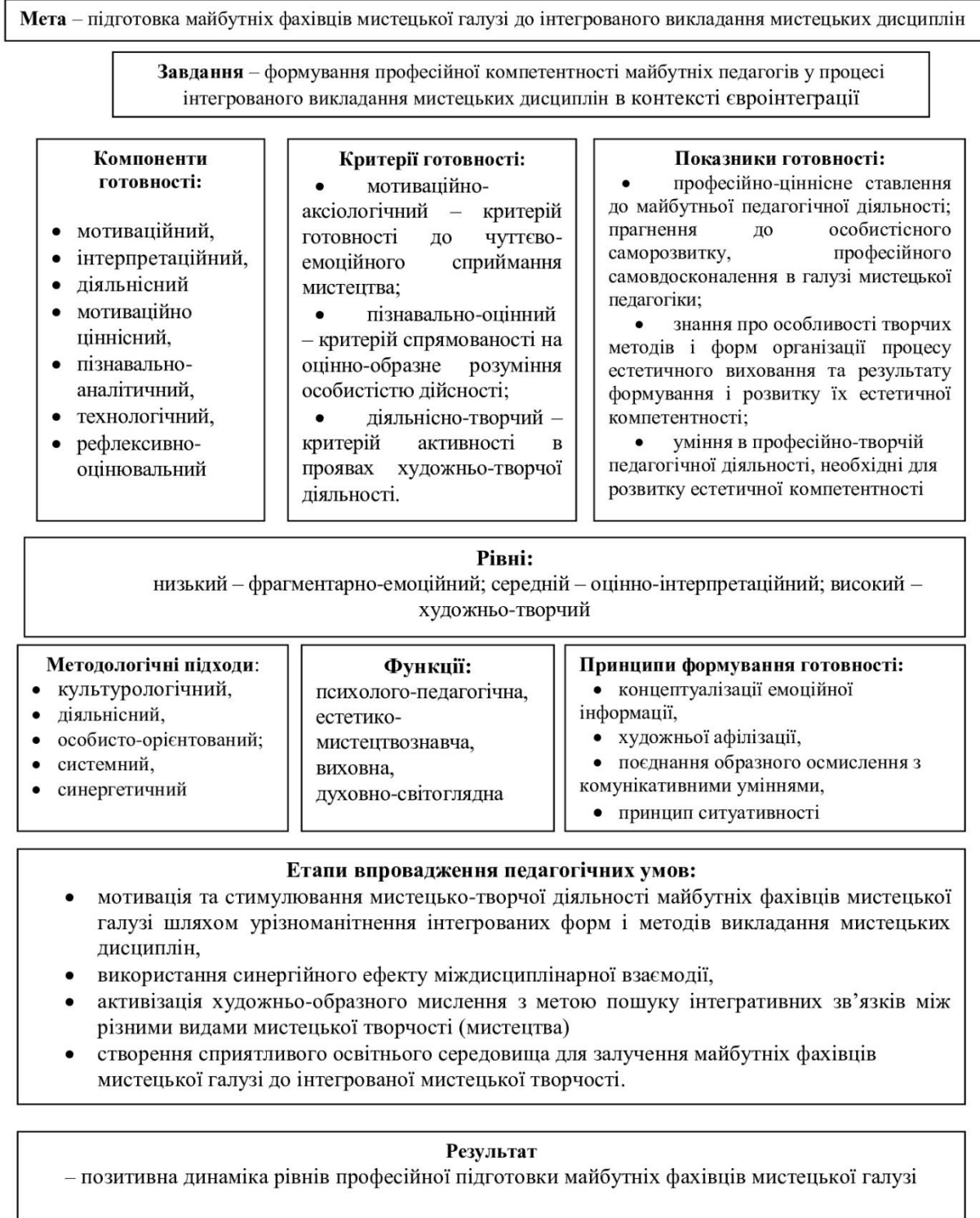


Рис. 2.1. Модель формування професійної компетентності фахівців мистецької галузі в контексті євроінтеграції.

У моделі розвитку професійної компетентності майбутніх педагогів початкової школи та мистецтва під час освоєння мистецьких курсів з використанням інноваційних технологій нами було виділено п'ять логічних

блоків: цільовий; методологічний; змістовий; технологічний; діагностично-результативний. «В основі запропонованої моделі лежить соціальне замовлення суспільства, а педагогічні умови покликані забезпечити реалізацію мети та поставлених завдань на кожному етапі розробленої структурної моделі та досягнення очікуваного результату» [21, с. 36].

Цільовий блок сфокусований на меті та завданнях розвитку професійної майстерності у контексті вивчення мистецьких дисциплін за допомогою інноваційних технологій, і спрямований на кінцевий результат – високий ступінь сформованості професійної компетентності майбутнього спеціаліста – вчителя початкової школи та мистецтва, що відповідає соціальному запиту.

Для досягнення визначеного результату слід окреслити мету та завдання. Метою є вдосконалення процесу нарощування професійної компетентності майбутніх фахівців – викладачів початкової освіти та мистецтва при вивченні мистецьких дисциплін із застосуванням інноваційних технологічних рішень.

Завданнями процесу розвитку професійної обізнаності майбутніх фахівців – викладачів початкової ланки та мистецтва при освоєнні мистецьких дисциплін засобами інноваційних технологій є:

1. Сформувати у майбутніх фахівців ціннісне ставлення до процесу становлення професійної компетентності під час вивчення навчальних курсів мистецького та художньо-естетичного циклу.
2. Залучати інноваційні технології на заняттях мистецьких та художньо-естетичних дисциплін, які сприятимуть розвитку особистісних, професійних, творчих та соціально значущих якостей майбутнього спеціаліста.
3. Розвинути вміння застосовувати здобуті знання з мистецьких дисциплін для вирішення педагогічних завдань за фахом.
4. Стимулювати здатність до професійної самооцінки (рефлексії).

Методологічний блок охоплює сучасні загальнонаукові підходи (системний, діяльнісний, інтегративний, компетентнісний, особистісно-орієнтований, технологічний) до окресленої проблеми дослідження та

принципи, на яких базується процес становлення професійної компетентності майбутніх фахівців фармації при вивченні хімічних дисциплін із застосуванням інноваційних технологій.

Системний підхід налаштовує на розгляд проблеми дослідження як цілісної системи, чийми компонентами є ключова (загальна, базова), фахова (спеціалізована) та інтегральна компетенції, які складають основу професійної придатності фахівця, є підґрунтям його трудової діяльності та забезпечують подальший безперервний професійний розвиток у сфері мистецької педагогіки.

Діяльнісний підхід ставить у центр особистість як активного діяча. Цей підхід реорганізовує технологічний аспект педагогічного процесу таким чином, що суб'єкти навчання оволодівають діяльністю у її цілісному вимірі, що забезпечує перехід від навчально-пізнавальної діяльності до професійної зі зміною мотивів, цілей, дій, інструментів, об'єкта та результатів.

Інтегративний підхід трактує професійну компетентність майбутніх фахівців – викладачів початкової школи та мистецтва – як характеристику особистості, що формується через злиття (інтеграцію) різних видів мистецької активності у процесі теоретичного та практичного навчання, і націлений на високу якість фахової освіти та досягнення гарантованого результату, максимально наближеного за змістом до реальних умов професійної праці.

Компетентнісний підхід визначає цільову спрямованість та орієнтацію фахової освіти, спрямовуючи її на формування певного набору компетенцій у конкретній мистецькій сфері.

Особистісно-зорієнтований підхід базується на навчанні, сфокусованому на студента, і сприяє процесам самопізнання, самовдосконалення та самореалізації здобувача як майбутнього професіонала у галузі педагогіки та мистецтва, що є відповідальним, впевненим у своїх знаннях, адаптивним до інновацій та самоосвіти. Особистісно-зорієнтований підхід впливає на всі складові професійної компетентності майбутніх

фахівців: мотиваційну, когнітивну, особистісно-комунікативну, операційно-діяльнісну, контрольну-рефлексивну.

Технологічний підхід передбачає прогресивні зміни в організації освітнього процесу, його модернізацію з урахуванням актуального стану педагогічної науки, інновацій у сфері формування професійної майстерності майбутніх фахівців – викладачів початкової освіти та мистецтва, впровадження та реалізацію найсучасніших навчальних технологій, що гарантує певний рівень розвитку професійної компетентності.

Спираючись на визначені методологічні підходи, які забезпечують практичне втілення структурної моделі, ми обґрунтували дидактичні принципи підготовки майбутніх фахівців – викладачів початкової школи та мистецтва.

Отже, до засад, що окреслюють головні вимоги до організації навчального процесу, його сутнісного наповнення, форматів, методик, інструментаріїв задля формування фахової спроможності майбутніх спеціалістів – викладачів молодших класів та образотворчого мистецтва за допомогою сучасних технологій, зарахуємо такі принципи: науковість, досяжність, новаторство, планованість і логічна послідовність, спадкоємність, поєднання теорії з практичною діяльністю, об'єднання знань, професійна орієнтація, наочність, використання комп'ютерних засобів, спільна діяльність, індивідуальний підхід та варіативність [20, с. 162].

Принцип науковості передбачає залучення тих, хто здобуває педагогічну освіту, до науково-дослідницької роботи; ознайомлення їх із найновішими методиками досліджень, передовими здобутками у царині мистецької педагогіки, загалом у науці та освіті, що гарантує дієвість процесу формування їхнього наукового світогляду, зокрема й професійної майстерності.

Засада досяжності вимагає нормування обсягу відомостей, швидкості опанування матеріалу та добору форм, методів, інструментів відповідно до індивідуального розвитку, вікових особливостей, психічних процесів, розумових здібностей тих, хто навчається.

Принцип новаторства передбачає цілеспрямоване впровадження здобутків у навчальний процес: свіжих підходів, способів дій, ресурсів, концепцій, виховних засобів; запровадження актуальної навчальної літератури; творення нових навчальних планів із мистецьких дисциплін, які сприяють зростанню у майбутнього фахівця – вчителя початкової школи та мистецтва – інноваційної активності, гнучкості, готовності до самовдосконалення, самостійного навчання, професійного зростання.

Суть *принципу планомірності* та логічної послідовності полягає у дотриманні стрункості, наступності вивчення кожної теми у межах однієї навчальної дисципліни та кожної мистецької дисципліни окремо; це дає змогу розглядати кожну мистецьку галузь як цілісну систему, що позитивно впливає як на результативність, так і на ефективність навчального процесу. Принцип планомірності та логічної послідовності стосується як змістовної, так і процесуальної складових освітнього процесу, визначаючи логіку та черговість становлення професійної спроможності майбутнього фахівця при опануванні мистецьких навчальних курсів.

Засада наступності передбачає динаміку вивчення мистецьких предметів у ракурсі фахової орієнтації, що диктує необхідність логічної побудови освітнього шляху: дисципліни, що передують вивченню мистецьких курсів (загальноосвітні) → мистецькі дисципліни → предмети, опанування яких стає можливим завдяки мистецьким курсам (фахові: методики та технології мистецтва, мистецька педагогіка, виконавська майстерність, історія мистецтв та інші), що забезпечує цілісність у формуванні професійної компетенції майбутнього спеціаліста.

Принцип поєднання теорії з практикою спирається на злиття теоретичних художніх знань із майбутньою професійною діяльністю, визначаючи вектори розвитку педагогічної науки саме у мистецькій практиці. Втілення цієї засади забезпечується застосуванням художньо-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, завдань із професійним спрямуванням різного рівня складності на заняттях із мистецьких предметів,

розв'язанням конкретних ситуацій (кейсів), веденням проблемно-пошукової та науково-дослідницької роботи, проходженням виробничих практик у початковій школі.

Принцип інтеграції є фундаментом для формування єдиного комплексу знань із мистецьких та інших відповідних дисциплін, стимулює навчання, сприяє розвитку мислення, орієнтованого на підготовку здобувача до майбутньої професійної роботи та зростання його фахової спроможності; він реалізується через добір завдань, вправ, тем для пошуково-дослідницької діяльності, які розташовані на перетині мистецьких та загальнопедагогічних дисциплін, різних напрямів мистецтва, виходячи за межі суто навчального процесу, зачіпаючи професійні аспекти.

Принцип професійної орієнтації передбачає розробку та впровадження науково-методичного забезпечення мистецьких дисциплін, зорієнтованого на професію, а також професійно спрямованих форматів та методів у навчальній та позаурочній діяльності тих, хто здобуває педагогічну освіту.

Принцип наочності у процесі засвоєння знань із мистецьких предметів є надзвичайно важливим для оволодіння матеріалом та формування практичних навичок у різних мистецьких сферах; а також для розуміння потенціалу мистецької діяльності для здійснення науково-дослідницької роботи.

Принцип використання комп'ютерних засобів передбачає запровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій, технічних навчальних пристроїв, комп'ютерної апаратури, що розширює можливості репрезентації, отримання, збереження та обміну відомостями; здійснення самоконтролю та перевірки знань; впливає на самостійність виконання професійних завдань; оптимізує та урізноманітнює навчальний процес, що сприяє підвищенню зацікавленості у вивченні мистецьких дисциплін та покращує якість професійної освіти.

Засада спільної діяльності посідає у системі процесу формування професійної спроможності майбутнього вчителя особливе значення, що зумовлене природою та суспільною роллю цієї професії. Від уміння

взаємодіяти, спілкуватися з учнями, налагоджувати і розвивати контакти з дітьми, їхніми батьками, колегами, партнерами значною мірою залежить професійний успіх фахівців – викладачів молодших класів та мистецтва.

Втілення принципу спільної діяльності на заняттях мистецьких дисциплін передбачає залучення новаторських, професійно спрямованих форматів і методів, які беруть до уваги інтереси, потреби та мотиви майбутнього фахівця; забезпечують довірливі, відкриті, доброзичливі, партнерські та творчі взаємини між викладачем та здобувачем освіти; формують стійкий інтерес до майбутньої професійної роботи.

Принцип індивідуального підходу та варіативності реалізується через доцільний вибір форм, методів, інструментаріїв навчання, які зважають на індивідуальні особливості майбутніх педагогів, та методичний супровід навчального процесу. Метою індивідуалізації у професійній освіті є формування фахової спроможності кожного здобувача педагогічної освіти, а диференціація слугує засобом досягнення цієї мети.

Блок змісту відображає наповнення підготовки здобувачів мистецької педагогічної освіти, яка відбувається під час опанування мистецьких дисциплін і включає обов'язкові складові, до яких належать загальні та варіативні предмети. Змістовий блок моделі передбачає глибокі знання з мистецьких дисциплін, необхідні для засвоєння навчальних курсів професійної педагогічної підготовки, та вміння їх застосовувати у майбутній професійній та практичній соціальній діяльності.

Позитивний розвиток формування професійної спроможності майбутніх фахівців – учителів початкової школи та мистецтва досягається за умови неперервного вдосконалення системи змісту освіти, закладеної в освітньо-професійну програму (ОПП), що визначається логічною послідовністю підготовки фахівця, відображеною у навчальних планах, підручниках, посібниках, навчально-методичних матеріалах, які входять до методичного забезпечення дисципліни та втілюються під час навчальних занять та позаурочних заходів. Технологічний блок демонструє поетапну технологію

формування професійної спроможності у процесі вивчення мистецьких дисциплін, яка охоплює організаційно-підготовчий, основний та завершальний етапи й окреслює ефективні інноваційні технології, формати (індивідуальні та групові), методики, інструментарії навчання, що сприяють підготовці майбутніх фахівців та формуванню у здобувачів цілісного уявлення про майбутню професійну роботу.

Актуальність та змістовне наповнення інновацій сучасних педагогічних методик (проблемної, кейс-стаді, проєктної, інформаційно-комунікаційної, ігрової) полягає у сучасності обраної тематики та її змістового забезпечення, у сучасному інструментарії та новаторських способах реалізації. Сучасні художньо-педагогічні підходи до навчання мистецтву мають ґрунтуватися на діалозі, творчій взаємодії із залученням проєктних та дослідницьких методів, передбачати взаємодопомогу та обмін культурно-інформаційним, духовно-світоглядним, естетичним, моральним, емоційно-ціннісним досвідом між учасниками освітнього процесу [1; 3].

Інноваційні художньо-педагогічні підходи втілюються через систему різноманітних форм, активних та інтерактивних методик із застосуванням відповідних навчальних засобів, які відносяться до організаційно-діяльнісного елемента освітнього процесу. Діагностично-результативний блок описує ступінь досягнення визначеної мети, а саме: відображає складові професійної спроможності майбутніх спеціалістів (цілемотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний, особистісно-комунікативний, контрольнорефлексивний); критерії (мотиваційно-ціннісний, знаннявий, інформаційно-комунікативний, діяльнісний, професійно-рефлексивний), рівні його сформованості (початковий, середній, достатній, високий), форми контролю та кінцевий результат (позитивна динаміка формування професійної спроможності майбутніх фахівців – учителів початкової школи та мистецтва у процесі вивчення мистецьких дисциплін).

Крім того, діагностично-результативний блок передбачає планомірну систематичну діагностику та виявлення основних шляхів підвищення рівня

сформованості професійної спроможності у здобувачів мистецької освіти, що здійснюється у рамках моніторингу якості навчання. Цей елемент демонструє успіх функціонування розробленої структурної моделі.

Отже, створена модель формування професійної компетенності майбутніх фахівців – учителів початкової школи та мистецтва у процесі опанування мистецьких дисциплін є цілісною структурною системою, між елементами якої існує взаємозв'язок. Запропонована модель узгоджується з логікою освітнього процесу, враховує його мету, завдання, зміст, інноваційні технології, формати, методики, сучасні навчальні ресурси, педагогічні умови; забезпечує реалізацію методологічних підходів та принципів навчання; надає можливість покращити якість підготовки та формування професійної спроможності майбутніх фахівців – учителів початкової школи та мистецтва.

Запровадження цієї опрацьованої структурної схеми має на меті досягнення високого рівня професійної готовності тих, хто готується стати вчителями молодших класів та викладачами мистецтва. Це також повинно стимулювати формування позитивно налаштованої мотивації до навчання та творчої роботи, що досягається завдяки застосуванню новаторських підходів у сфері художньо-педагогічних технологій. Зрештою, це дасть змогу засвоїти комплекс теоретичних знань, а також необхідні на практиці вміння та навички у межах мистецьких предметів, які стануть у пригоді у їхній майбутній професії.

Подальші дослідження мають бути зосереджені на практичному підтвердженні дієвості цієї моделі. Це робитиметься шляхом експериментального вивчення її впливу на формування професійної обізнаності майбутніх учителів початкової ланки та фахівців з мистецтва під час опанування художніх дисциплін із використанням сучасних художньо-педагогічних методик. Особливої уваги заслуговують освітні інструменти, які допомагають розвивати творчий потенціал майбутнього педагога початкової школи саме у мистецькому напрямку.

Список використаних джерел

1. Балл Г.О. Духовність професіонала і педагогічне сприяння її становленню: орієнтири психологічного аналізу. Перспективи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-український щорічник*. За ред. І. Зязюна, Н. Ничкало, Т. Левовицького, І. Вільш. Київ-Ченстохова: Вид-во «Віпол», 2000 Вип. 11. С. 216–231.
2. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. В.Кремінь, С.Ніколаєнко, М. Степко та ін.; за ред. В.Кременя. Тернопіль: Богдан, 2004. 384 с.
3. Дубасенюк О.А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: [Монографія]. Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г. Сидорчук, О.М. Спірін, Н. В. Якса та ін. За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. Житомир: Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 8–29.
4. Козіол Стівен М. Як я став учителем. *Культура і спільнота у становленні педагога*. За ред. К.М. Кларка і Т.С. Кошманової. Львів: Видавничий Центр Львівського національного університету імені Івана Франка, 2000. С. 138–165.
5. Кремень В.Г. Освіта в Україні: сучасні тенденції і перспективи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-український щорічник*. За ред. І. Зязюна, Н. Ничкало, Т. Левовицького, І. Вільш. Вип. 11. Київ- Ченстохова: Вид-во «Віпол», 2000. С. 11–30.
6. Кудін В.О. Освіта в інформаційному суспільстві. Київ: Телепрескорпорація «Республіка», 1998. 152 с.
7. Культура і спільнота у становленні педагога. За ред. К.М. Кларка і Т.С. Кошманової. Львів: Видавничий Центр Львівського національного університету імені Івана Франка, 2000. 408 с.

8. Мещанінов О.П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: [Монографія]. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. 460 с.
9. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [Монографія] За ред І.А. Зязюна. Київ: Вид-во «Віпол», 2000. 636 с.
10. Падалка Г.М. Музична педагогіка: курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти. За ред. В.Г.Бутенка, Г.М. Падалки. Херсон: ХДПІ, 1995. 104 с.
11. Пічкур М.О. Навчально-методична сутність композиційної схеми [Текст]. *Мистецька освіта в контексті європейської інтеграції : Теоретичні та методичні засади розвитку : тези Міжнародної наукової конференції (30 червня – 2 липня)*. Київ, Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2004. С. 220–222.
12. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: [Монографія] Київ: Вища шк., 1997. 179 с.
13. Скворцова С.О. Види професійної компетентності вчителя. *Наука і освіта*. 2009. №10. С. 153–156.
14. Скворцова С.О. Контекстне навчання як технологія формування професійної компетентності вчителя математики. *Вісник Черкаського університету. Серія: педагогічні науки*. Частина І. ЧНУ, Черкаси, 2010. Випуск 191. С. 127–132.
15. Скворцова С.О. Професійна компетентність вчителя: зміст поняття *Наука і освіта*. 2009. №4. С. 93 – 96.
16. Скворцова С.О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Психологопедагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* [ред.. кол. : Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші]. Умань: ПП Жовтий, 2010. Випуск 35. С. 66 – 71.
17. Старовойт Л.В. Професійна компетентність майбутнього вчителя мистецтва у системі вищої освіти. *Актуальні проблеми мистецької*

підготовки майбутнього вчителя (IX школа методичного досвіду): матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 22-23 листопада 2022 року. Вінниця, 2022. С. 330-335.

18. Ткачук О.В. Педагогічний малюнок як засіб наочного навчання учнів [Текст]. *Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта: зб. наук. Праць*; ред. кол. : І.А.Зязюна (голов. ред.), С. О.Черепанова (упоряд. і відп. ред.), Н.Г.Ничкало, О.П.Рудницька та ін. Львів: Каменяр, 2000. Вип.5. С. 288–297.
19. Тодосієнко Н. Л., Барановська І. Г. Формування мистецької компетентності дітей як необхідна складова професійної підготовки майбутніх учителів. *Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Київ. 2024. Вип.32. С.115-124. URL: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.32.15>*
20. Тодосієнко Н. Л., Мальов С. В. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів до формування міжпредметних естетичних компетентностей дітей молодшого віку. *Наукові записки Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II, Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради. Серія : Педагогічні науки. Ужгород, 2023. Вип. 3. С.162-167. URL: https://DOI:10.59694/ped_sciences.2023.03.162*
21. Тодосієнко Н. Л., Мальов С. В. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті формування естетичної компетентності молодших школярів. *Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Київ. 2022. Вип. 28. С. 30-36. URL: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series14.2022.28.05>*
22. Черепанова С. О. Діалог з Вічністю мовою Серця (з досвіду особистісно-педагогічного становлення у культурі). *Культура і спільнота у становленні педагога*. За ред. К.М. Кларка і Т.С. Кошманової. Львів:

- Видавничий Центр Львівського національного університету імені Івана Франка, 2000. С. 103–137.
23. Черепанова С.О. Полікультурні основи української вищої освіти ХІУ – ХУІІІ ст. світоглядно-гуманістичний аспект). *Вісник Львівського ун-ту: Серія педагогічна*. 1999. Вип. 14. С. 56–65.
 24. Черепанова С.О. Сучасна філософія освіти і парадигма діалогу культур. *Міжнародний семінар з гуманістичної психології та педагогіки*. Рівне, 15-17 черв. 1998 р. Тези доповідей та повідомлень. Київ; Рівне, 1998. С. 107–108.
 25. Черепанова С.О. Філософія освіти: буття людини в універсумі культури. Діалог культур: Україна у світовому контексті. *Філософія освіти: Зб. наук. праць*. Львів: Світ, 1999. Вип. 4. С. 28–33.
 26. Якубовські М.А. Математичне моделювання професійної діяльності учителя: [Монографія] Під ред. І.М. Козловської. Львів: Євросвіт, 2003. 428 с.
 27. Association of Arts Administration Educators [Електронний ресурс]. URL: www.artsadministration.org.
 28. Bendixen P. Skills and Roles: Concepts of Modern Arts Management. *P. Bendixen. International Journal of Arts Management*, vol. 2, #3, 2005 (abstract). [Електронний ресурс]. URL: [www.gestiondesarts.com /index.php](http://www.gestiondesarts.com/index.php).
 29. Brovchak, L. S., Starovoit, L. V., Likhitska, L. M., Todosiienko, N. L., & Shvets, I. B. (2024). Integrating music, drama and visual arts in extracurricular programs: enhancing psychological development in early school-aged children. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 5(3), URL: <https://doi.org/10.51798/sijis.v5i3.791>
 30. Liudmyla Brovchak, Lesia Starovoit, Larysa Likhitska, Nataliya Todosiyenko, Yuliya Yakymenko. Influence of art on the creative development of children. Received 01.11.2023, Revised 26.12.2023, Accepted 28.02.2024 URL: <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.52br9>

31. **Serhii Malov.** Problems and aspects of administration and management in institutions of aesthetic education of children in Ukraine in the context of European integration. *Publisher: International University of Applied Sciences in Lomza www.ojs.wsa.edu.pl SCIENTIFIC JOURNAL HE-SS in Ostroleka 4/2024(55), 45-60. Journal ISSN: 2391 – 9167. Łomża, 2024.*
32. The Oxford Handbook of Aesthetics / ed. Jerrold Levinson. New York : Oxford University Press, 2015. 825 p.
33. Zimmerman R. Can Anything Be an Aesthetic Object? *J. of aesthetics and art Criticism*, XXV, 2006. P. 346.

2.3. Досвід інтеграції національних та європейських практик

Сучасні виклики, пов'язані з євроінтеграційними процесами та трансформацією системи вищої освіти України, актуалізують необхідність перегляду та модернізації підходів до мистецької освіти. Особливого значення набуває поєднання національного педагогічного досвіду з провідними європейськими освітніми практиками, що сприяє підвищенню якості професійної підготовки майбутніх фахівців, розкриттю їхнього творчого потенціалу та утвердженню культурної ідентичності. Адже мистецька освіта у вищій школі виконує не лише фахову, а й світоглядно-ціннісну функцію, формуючи здатність до креативного мислення, міжкультурної комунікації та усвідомленого ціннісного вибору.

Формування національної системи мистецької освіти України відбувалося в умовах взаємодії народно-педагогічних традицій, академічних європейських впливів і процесів національно-культурного відродження. Вона ґрунтується на потужному фольклорному підґрунті, традиціях хорового співу, академічної музичної школи, образотворчого й театрального мистецтва. Визначальними складовими цієї системи стали усна музична творчість (обрядовий і пісенний фольклор, інструментальна традиція), хор як базова форма музичного виховання, а також синкретичне поєднання різних видів

мистецтва. Зазначені принципи й сьогодні залишаються основою вітчизняних освітніх практик.

До ключових напрямів сучасної мистецької освіти в Україні, що активно реалізуються у закладах загальної середньої та спеціалізованої мистецької освіти, належать: опора на український фольклор як джерело формування музичного мислення; використання народних музичних інструментів як засобу утвердження національної ідентичності; залучення до колективних форм музикування, що позитивно впливають на розвиток емоційної сфери та музичної пам'яті. Вагоме місце посідає й українська хорова традиція, яка зарекомендувала себе як ефективний інструмент формування соціальних і комунікативних компетентностей, духовно-ціннісного розвитку та активно впроваджується в освітній процес з раннього віку.

У системі вищої освіти мистецька підготовка майбутніх педагогів базується на поєднанні ґрунтовної академічної освіти з методикою викладання, використанні авторських педагогічних концепцій і творчодослідницькому підході до осмислення мистецтва. Така підготовка спрямована на розвиток художньо-творчої компетентності, естетичного мислення, соціокультурних і комунікативних умінь, а також здатності до самовираження, що є необхідними складовими професійної діяльності сучасного педагога.

Сьогодні мистецька освіта в Україні дедалі виразніше орієнтується на гуманістичні та особистісно зорієнтовані освітні моделі, у межах яких здобувач освіти розглядається як активний учасник творчого процесу. Акцент робиться на інтеграції інтелектуального й емоційного розвитку особистості, використанні діяльнісних та інтерактивних методів навчання, що стимулюють креативність і соціальну активність учнів. У цьому контексті важливою тенденцією стає поєднання українського освітнього досвіду з європейськими системами музичного виховання з урахуванням національних культурних особливостей.

Європейські моделі мистецької освіти ґрунтуються на концепції цілісного розвитку особистості, формуванні культурної самосвідомості та творчого потенціалу, що відповідає запитам сучасного суспільства. Вони спираються на принципи гуманізму, інклюзивності та доступності мистецької діяльності для всіх учасників освітнього процесу, передбачають адаптацію методик і навчальних матеріалів до спільної творчої роботи дітей з різними освітніми потребами. У такому підході мистецтво розглядається як інструмент соціальної інтеграції, емоційної підтримки й активної участі здобувача у творчому процесі, а мистецька освіта – як стратегічний ресурс розвитку креативної, культурно свідомої та соціально відповідальної особистості.

Питання масової музичної освіти та формування музичної культури суспільства посідали чільне місце в педагогічних концепціях європейських мислителів ХХ століття. Упродовж ХХ–ХХІ століть мистецька освіта набула статусу важливого чинника гармонійного розвитку особистості, становлення креативного мислення й соціальних компетентностей. У європейському освітньому просторі сформувалися численні педагогічні системи й підходи, які трактують мистецтво не лише як навчальний предмет, а як універсальний засіб виховання людини, заснований на людиноцентричній парадигмі освіти.

До таких систем та підходів належать:

- Орф-Шульверк Карла Орфа (Німеччина), який базується на єдності музики, слова і руху, на елементарному музикуванні, імпровізації та синтезі різних видів мистецтв;
- система музичного виховання Еміля Жака-Далькроза (Швейцарія), що спрямована на тілесно-рухове переживання музики засобами ритму;
- концепція музичного виховання Золтана Кодая (Угорщина), яка орієнтована на розвиток музичного слуху, навичок співу на основі національного фольклорного матеріалу;
- концепція “Виховання любов’ю” Шінїті Сузукі (Японія), яка спрямована на глибоке занурення дитини в музику, у якій домінує метод імітації та гри на слух;

- концепція музичного навчання Colourstrings Г.Зілвея, яка є однією з ефективних та детально розроблених концепцій з доінструментальної підготовки;
- метод Drum Power, що інтегрує гру на барабанах з науковим підходом до розвитку психоемоційної підтримки для керування агресією, зниження стресу та розвитку емоційної регуляції;
- метод Sounds of Change, який інтегрує музику, ритм, рух та творчість у контексті травма-інформованого підходу, формуючи простір безпеки, довіри та відкритості до самовираження.

Система Карла Орфа (Orff-Schulwerk)

Педагогічна модель Карла Орфа посідає особливе місце серед сучасних мистецьких концепцій. Вона активно впроваджується в освітніх закладах європейських країн — у школах, мистецьких студіях та інклюзивному середовищі, що підтверджує її значущість і для сучасної української освіти. Ця система демонструє ефективність як модель музично-мистецького розвитку, де творчість поєднується із соціальною взаємодією.

Orff-Schulwerk розглядається як практикоорієнтований спосіб навчання через мистецтво. Його сутність полягає в синкретичному поєднанні різних видів художньої діяльності. Основою є інтеграція музики, мовлення та руху, застосування імпровізації й колективного музикування з використанням елементарних музичних інструментів. Важливою рисою підходу є відсутність страху помилки та домінування творчого процесу над кінцевим результатом.



“Музика бере свій початок всередині людини, і таким самим має бути навчання музиці. Воно починається не з гри на інструменті, не з першого пальця, не з першої позиції, не з того чи іншого акорду. Відправна точка — тиша всередині, слухання себе, “готовність до музики”, слухання власного сердечного ритму та дихання”. К.Орф

Карл Орф (1895–1982) – німецький композитор і педагог, який у першій половині XX століття спочатку сам, а потім разом зі своєю колежанкою Гунільд Кетман, розробив концепцію Orff-Schulwerk як альтернативу традиційному академічному навчанню. На його глибоке особисте переконання, академічна система часто обмежувала природні творчі прояви дитини. Центральною ідеєю підходу є використання так званої «елементарної музики» — простої та природної форми музичної діяльності, тісно пов’язаної з рухом, мовленням і грою. Її фундаментом виступає імпровізація, а не відтворення готових зразків. Елементарне музикування трактується як доступна кожній людині форма музичної активності без попередньої спеціальної підготовки. [12, с. 14] Головна мета цієї системи – розвиток креативності, що реалізується через здатність до самостійного творення. Особливий акцент робиться на самому процесі музикування, у якому учень водночас є і виконавцем, і слухачем, і творцем.

Актуальність цієї концепції зберігається й сьогодні: вона продовжує впливати на педагогічну практику в різних країнах світу. Її інтеграція в освітній простір Нової української школи сприяє впровадженню компетентнісного підходу, розвитку творчої особистості та формуванню сучасного інклюзивного середовища.

Ідеї Орфа в межах концепції розкриваються у трьох вимірах: дидактичному, інтегративному та соціальному. [9, с. 214] Підхід передбачає взаємодію кількох видів мистецтв, що відповідає сучасним уявленням про значення мистецької освіти. Концепція демонструє високу ефективність у роботі з дітьми різного віку, дорослими та в інклюзивних групах, оскільки враховує природні особливості вікового сприйняття, дозволяє варіювати рівень складності завдань, забезпечує можливість невербальної участі й зосереджується на підтримці успіху кожного учасника творчого процесу.

Система музичного виховання Еміля Жака-Далькроза

Система музично-педагогічного виховання Еміля Жака-Далькроза посідає визначне місце у структурі європейської музично-освітньої думки як концепція, що пропонує принципово інший підхід до розуміння сутності музичного виховання. У межах цієї теорії музика трактується не лише як художній феномен або навчальна дисципліна, а як універсальний засіб гармонізації психофізичного та емоційно-інтелектуального розвитку особистості. Саме тому система набула широкого поширення в практиці мистецької освіти, хореографічної підготовки, театральної педагогіки, а також у роботі з різними категоріями здобувачів освіти, включно з інклюзивними групами. Її методологічний потенціал зумовлює необхідність сучасного переосмислення в контексті міждисциплінарних досліджень.

Філософсько-методологічною основою концепції є положення про органічну єдність музичного звучання, тілесного руху та внутрішніх психофізіологічних процесів людини. На відміну від традиційних підходів, орієнтованих переважно на інтелектуальне опанування теоретичних знань, система Далькроза вибудовується на пріоритеті безпосереднього тілесного досвіду як первинної форми музичного пізнання. Відтак рух розглядається не як допоміжний елемент, а як повноцінний інструмент засвоєння музичної мови.

Структурно система охоплює три взаємозумовлені компоненти: евритмію, сольфеджію та імпровізацію. Їхня взаємодія забезпечує цілісність

педагогічного процесу та спрямована на одночасний розвиток слухових, рухових і творчих здібностей.



“Розвивати музичні здібності необхідно засобами ритму. Будь-який ритм є рухом, а рух має матеріальну основу. Рухи маленької дитини виключно тілесні і часто несвідомі, тому, вносячи порядок в її рухи, виховуючи в неї почуття ритму, ми, тим самим, готуємо її до життєвої і, зокрема, музичної діяльності”. Е.Жак-Далькроз

Еміль Жак-Далькроз (Émile Jaques-Dalcroze, 1865–1950) — швейцарський композитор, піаніст і педагог, який працював на межі XIX–XX століть.

Поштовхом до створення системи стало усвідомлення обмеженості академічної музичної освіти того часу, яка характеризувалася формалізмом і надмірною раціоналізацією навчального процесу. Далькроз критикував відрив музично-теоретичних знань від живого ритмічного відчуття, підкреслюючи, що справжнє розуміння музики неможливе без її тілесного проживання.

Концептуальною засадою його підходу стала ідея цілісності людської природи - єдності тіла, емоційної сфери та свідомості. Музика, за Далькрозом, повинна проживатися всім організмом, адже ритм є фундаментальною характеристикою життя. Серцебиття, дихання, крокування інтерпретуються як природні прояви ритмічної організації людського існування. Тіло, таким чином, постає первинним “інструментом”, через який відбувається музичне пізнання. Лише після тілесного засвоєння ритмічних і структурних закономірностей можливе їхнє свідоме теоретичне осмислення.

Центральним елементом системи є евритмія - особлива форма ритмічного виховання, що передбачає відтворення музичних явищ через пластичний рух. За допомогою крокування, зміни просторових позицій, жестів

і координаційних вправ здобувачі освіти опановують метр, темп, ритмічний рисунок, динамічні відтінки й формоутворювальні принципи музичного твору. Рух у цій системі виконує інтерпретаційну функцію, стаючи засобом виявлення характеру та образного змісту музики. Водночас евритмія сприяє розвитку координації, концентрації уваги, емоційної чутливості та внутрішнього ритмічного чуття.

Сольфеджіо в концепції Далькроза має функціонально-практичний характер і невіддільне від рухової активності. Його мета полягає у формуванні точності інтонування, розвитку музичного слуху та пам'яті. Педагог доводив, що інтеграція співу з руховими діями значно підвищує ефективність засвоєння мелодичного матеріалу. Поєднання вокальної діяльності з бігом, крокуванням, стрибками чи пластичними елементами сприяє глибшому усвідомленню темпу, фразування, динаміки та артикуляційних особливостей. Така синергія забезпечує не фрагментарне, а комплексне сприйняття музики. Важливим компонентом є також вправи на оперативність реакції — своєчасну зміну або припинення руху відповідно до змін у музичному звучанні, що активізує увагу та посилює когнітивну включеність.

Імпровізація становить третій структурний компонент системи й виконує функцію розвитку творчої автономії. Вона реалізується у двох основних площинах – руховій та інструментальній. Імпровізаційна діяльність формує здатність до спонтанного музичного мислення, стимулює індивідуальне самовираження та сприяє становленню креативності як інтегративної якості особистості. У межах цієї практики учень виступає не лише виконавцем, а й співтворцем музичного процесу.

З позицій сучасної педагогіки система Далькроза демонструє значний потенціал для розвитку емоційного інтелекту, навичок саморегуляції, довільної уваги та тілесної усвідомленості. Її невербальна складова забезпечує доступність методу для осіб із різними освітніми потребами, що робить його ефективним інструментом роботи в інклюзивному середовищі. Таким чином, педагогічна спадщина Далькроза зберігає актуальність і в сучасних умовах

трансформації мистецької освіти, відкриваючи перспективи інтеграції музики, руху та особистісного розвитку в єдину освітню парадигму.

Концепція музичного виховання Золтана Кодая

Методична система Золтана Кодая виходить за межі вузькопрофесійної підготовки музикантів і розглядає музику як універсальний засіб гармонійного розвитку особистості. У цьому контексті музичне мистецтво постає як важливий чинник інтелектуального, емоційного та морального становлення людини. Гуманістична спрямованість концепції зумовила її широке впровадження у практику європейської та світової освіти.



“Прилучення до музичної культури неможливе доти, доки ми не почнемо читати ноти так, як доросла людина читає книги, беззвучно, але з повним уявленням звучання” – З.Кодай

Золтан Кодай (1882–1967) – угорський композитор, фольклорист, музикознавець і педагог, чия науково-педагогічна діяльність ґрунтувалася на глибокому вивченні народної музики, психології дитячого розвитку та закономірностей музичного сприймання. Центральною ідеєю його концепції є розуміння музики як невід’ємної складової загальної культури людини. Відтак, доступ до якісної музичної освіти має бути забезпечений кожній дитині, а сам процес навчання – розпочинатися якомога раніше, бути системним і послідовним. В усіх своїх музично-педагогічних працях Кодай завжди підкреслював необхідність підняття загального рівня викладання музики в школах. Вчитель музики в загальноосвітній школі, на думку Кодая, мав бути значно кваліфікованішим за диригента оперного театру, оскільки він закладає фундамент музичної культури цілого народу. Одна з відомих думок композитора з цього приводу, яка була озвучена ще у 50-х роках минулого сторіччя, актуальна для нас і сьогодні: *«Набагато важливіше, хто є вчителем музики в маленькому селі,*

ніж хто є директором оперного театру в столиці. Поганий директор опери зазнає невдачі лише сам, але поганий вчитель музики може протягом тридцяти років знищувати любов до музики у тридцяти поколінь дітей».

Фундаментом музично-педагогічної системи Кодая є народна музика, яку він розглядав як природний і найбільш доступний засіб залучення дітей до мистецтва. Народна пісня, на його думку, поєднує простоту з високою художньою цінністю та сприяє формуванню національної культурної ідентичності.

Провідною формою музичної діяльності визначається спів, передусім хоровий, що забезпечує активне включення кожної дитини у процес музикування. Голос виступає універсальним інструментом, доступним без додаткових ресурсів, що робить музичну освіту демократичною та інклюзивною. Вокальна діяльність поєднується з рухами, ритмічними вправами, жестами, що сприяє комплексному розвитку слуху, координації та музичного мислення.

Важливим компонентом системи є використання відносної сольмізації, яка дозволяє усвідомлювати звуки через їх функціональні взаємозв'язки в ладі. Це сприяє розвитку внутрішнього слуху та формуванню здатності до осмисленого інтонування. Доповненням виступає система ручних знаків і ритмічних складів, що полегшують засвоєння висотних і ритмічних характеристик музики.

Ефективність системи Кодая забезпечується дотриманням основних педагогічних принципів:

1. Опора на цілісні інтонаційні моделі. Засвоєння музичної мови відбувається через мелодичні звороти (поспівки), які подаються у варіативних поєднаннях, а не через ізольовані звуки.
2. Поступове ускладнення навчального матеріалу. Кожен новий елемент вводиться окремо, що дозволяє уникнути перевантаження та забезпечує якісне засвоєння.

3. Урахування психологічних особливостей дитини. Навчання має відбуватися в атмосфері емоційного комфорту, із застосуванням ігрових методів і підтриманням інтересу до діяльності.

Система Золтана Кодая передбачає логічно вибудовану послідовність етапів навчання: від первинного слухового сприймання до активного відтворення (співу), подальшого усвідомлення елементів музичної мови, оволодіння нотним записом і розвитку аналітичних умінь. Такий підхід відповідає закономірностям психофізіологічного розвитку дітей і забезпечує міцність сформованих знань і навичок.

Ключовим завданням є формування здатності читати та записувати музику на основі внутрішнього слухового уявлення. Саме тому особлива увага приділяється розвитку інтонаційного слуху, що досягається через систематичне використання сольфеджування, ручних знаків та ритмічних вправ.

Практична реалізація системи охоплює різноманітні види музичної діяльності:

- вокальне музикування (сольний та хоровий спів, канони, остінато, ансамблеві форми);
- інструментальна діяльність, яка вводиться після формування співочих навичок;
- імпровізація та варіативне відтворення музичного матеріалу;
- елементи композиції та аранжування;
- системне оволодіння нотною грамотою;
- слухання й аналіз музичних творів;
- оцінювання якості виконання;
- встановлення міжпредметних зв'язків та інтеграція з іншими видами мистецтва.

Система Кодая здійснює значний вплив на всебічний розвиток особистості. Вона сприяє формуванню музичної грамотності, розвитку естетичного смаку, дисципліни, відповідальності та навичок колективної

взаємодії. Особливу роль відіграє хоровий спів як форма соціалізації та спільної творчості. Водночас система забезпечує розвиток загальнокультурних і комунікативних компетентностей.

На сьогодні система Кодая широко застосовується у різних країнах світу, зокрема в європейському освітньому просторі та США. Її ефективність підтверджена тривалою педагогічною практикою. Важливою перевагою є здатність до інтеграції з іншими музично-педагогічними концепціями, що дозволяє створювати комплексні моделі мистецької освіти.

Система музичного виховання Золтана Кодая постає як цілісна педагогічна модель, орієнтована на розвиток музичної культури особистості засобами вокальної діяльності, опори на народну музичну традицію та формування усвідомленого музичного мислення. Її гуманістична спрямованість, структурована методика й універсальний характер зумовлюють її актуальність у сучасному освітньому середовищі та визначають потенціал для ефективного впровадження в умовах трансформації мистецької освіти.

Метод Сузукі як цілісна педагогічна концепція музичного виховання



«Будь-яка дитина може розвивати свої музичні здібності саме так, як розвивається її здатність розмовляти рідною мовою. Ми навчаємо дітей не для того, щоб вони вигравали змагання, а щоб вони навчилися радіти музиці і ділитися цією радістю з іншими.

Якщо дитина з моменту свого народження слухає якісну музику і сама вчиться грати, в неї розвиваються глибокі почуття доброти, дисципліна і витривалість.

Якщо вся нація спільно візьметься за виховання дітей, то, можливо, вдасться уникнути війни». (Шінічі Сузукі)

Метод Сузукі є значно ширшим явищем, ніж просто система навчання гри на музичному інструменті. Це цілісна педагогічна концепція, спрямована на гармонійне формування особистості засобами музичного мистецтва. В її основі лежать цінності любові, поваги, терпіння та довіри. Засновник методу, японський скрипаль і педагог Шінічі Сузукі (1898-1998), обґрунтовував ідею універсальності розвитку здібностей, вважаючи, що кожна дитина має потенціал до навчання за умови створення відповідного освітнього середовища.

Філософія методу ґрунтується на переконанні, що талант не є вродженим даром, а формується під впливом середовища, уваги та систематичної підтримки. Як зазначав Сузукі, «діти народжуються з надзвичайними здібностями, і завдання дорослих – створити умови для їх розкриття». У цьому контексті метод отримав назву «методу рідної мови», оскільки процес музичного навчання уподібнюється до природного засвоєння мовлення — через слух, витривалість та віру в себе.

Подальшою важливою характеристикою методу Сузукі є організація навчального репертуару, який ґрунтується переважно на зразках класичної музики та вибудовується за принципом поетапного ускладнення. Такий підхід забезпечує поступове формування виконавських умінь і навичок. Водночас освітній процес не обмежується лише технічним опануванням інструмента, а спрямовується на всебічний розвиток особистості дитини, зокрема її пам'яті, уваги, самодисципліни, витривалості та впевненості у власних можливостях.

Суттєву роль у реалізації методу відіграє колективна форма діяльності: регулярні концертні виступи, групові заняття, участь у фестивалях і музичних таборах сприяють формуванню підтримувального освітнього середовища, заснованого на співпраці та взаємодопомозі. У межах цього підходу акцент робиться не на конкурентності, а на розвитку здатності переживати естетичну радість від музикування та ділитися нею з іншими.

У межах педагогічної концепції метод Сузукі не обмежується досягненням суто виконавських результатів, а орієнтується передусім на формування духовно зрілої особистості. Центральною ідеєю є виховання емоційної чутливості та моральних якостей через мистецтво. Музика в цьому контексті постає як універсальна мова любові, що сприяє становленню людини, здатної до емпатії та гуманістичної взаємодії. Як підкреслював Шінічі Сузукі, ефективне навчання можливе лише за умови щирого емоційного залучення педагога, оскільки любов виступає основою як мистецької діяльності, так і виховного процесу загалом. Відтак цей метод розглядається як засіб забезпечення гармонійного та щасливого дитинства, відкриття естетичної цінності світу та формування впевненості у власних можливостях.

Зазначена система відома як «Метод рідної мови», тоді як ширша концепція отримала назву «Виховання талантів». На прикладі навчання гри на скрипці було сформульовано універсальні принципи розвитку здібностей, відповідно до яких оволодіння музичними навичками відбувається за аналогією з процесом засвоєння мовлення – через слухання, наслідування та постійну практику. Ключовим положенням є твердження про потенційну здатність кожної дитини до навчання за умови сприятливого освітнього середовища.

Структура методики передбачає низку взаємопов'язаних принципів, що забезпечують ефективність навчального процесу:

- особливе значення надається ранньому початку навчання, дошкільний період розглядається як сенситивний етап розвитку когнітивних функцій і моторної координації, що створює оптимальні умови для засвоєння як мовних, так і музичних навичок;
- важливу роль відіграє активна участь батьків, вони виступають не лише спостерігачами, а повноцінними учасниками освітнього процесу: відвідують заняття, фіксують рекомендації педагога та забезпечують систематичну практику вдома, і така взаємодія сприяє створенню підтримувального навчального середовища;

- значна увага приділяється постійному слуханню музики — регулярне аудіювання якісних музичних зразків формує музичний слух, інтонаційну точність і естетичне сприйняття, полегшуючи подальше оволодіння виконавськими навичками;
- характерною рисою є так зване допотопне навчання, відповідно до якого практичне оволодіння інструментом передусє вивченню нотної грамоти, на початковому етапі акцент робиться на формуванні правильної постановки, чистоти інтонування та якості звуковидобування;
- суттєвим чинником є соціальне середовище навчання: позитивна атмосфера, підтримка з боку родини та взаємодія з іншими учнями стимулюють мотивацію та сприяють ефективнішому засвоєнню матеріалу, а групові заняття поряд з індивідуальними створюють умови для наслідування та взаємонавчання;
- використовується універсальний репертуар, однаковий для учнів у різних країнах, це забезпечує можливість колективного музикування без попередньої підготовки та сприяє формуванню міжнародної освітньої спільноти;
- навчання організовується за принципом поступового ускладнення та паралельного вдосконалення вже засвоєного матеріалу, де значна увага приділяється як технічній досконалості, так і художній виразності виконання;
- метод передбачає постійне розширення «музичного словника» шляхом збереження у репертуарі раніше вивчених творів, що забезпечує накопичення виконавського досвіду;
- фундаментальним принципом виступає повторення як необхідна умова формування стійких навичок і розвитку здібностей;
- значна увага приділяється розвитку пам'яті, виконання творів напам'ять є обов'язковим елементом навчального процесу, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу та підвищенню виконавської впевненості.

Таким чином, метод Сузукі демонструє універсальність і може ефективно застосовуватися не лише в музичній освіті, але й у процесі опанування інших дисциплін, зокрема математики, мистецтва та мовленнєвої діяльності, забезпечуючи комплексний розвиток особистості. Освітній процес організовується в атмосфері доброзичливості, довіри та поваги, де педагог виступає не як контролер, а як наставник і партнер у навчанні, який делікатно спрямовує розвиток учня. Метод Сузукі постає як ефективна педагогічна система, що поєднує музичну освіту з вихованням особистості, орієнтованої на гуманістичні цінності, творчий розвиток і соціальну взаємодію.

Концепція музичного навчання Colourstrings Г. Зілвея

Концепція Colourstrings, розроблена Г. Зілвеєм, належить до провідних світових підходів у сфері доінструментальної підготовки та вирізняється ґрунтовністю і системністю. Вона інтегрує та розвиває ключові положення музично-педагогічної концепції Золтана Кодая, зокрема його базову ідею про універсальну доступність музики для кожної людини, орієнтуючись на природний розвиток музичних здібностей

Центральним положенням доінструментального етапу за Г.Зілвеєм є формування насиченого творчого музичного середовища в родині, що сприяє природному залученню дитини до музичної діяльності. Для стимулювання інтересу до музики створено спеціалізований навчально-методичний комплекс, який охоплює музичні казки, художні тексти, ілюстрації, побудовані на матеріалі дитячих пісень, а також аудіозаписи для домашнього слухання. Додатково розроблено навчальні посібники з доотної підготовки, зокрема серії «Singing Rascals» та «Rhythm Rascals».

Після формування стійкої мотивації до музичних занять, що досягається через ігрові та художньо-образні форми роботи, дітям пропонується систематизована доінструментальна підготовка. Вона реалізується у процесі занять у закладах дошкільної освіти або спеціалізованих музичних групах і передбачає різні види діяльності: вокальну практику, виконання ритмічних вправ, а також ознайомлення з елементами доотної музичної мови.

Доінструментальний етап посідає важливе місце у структурі навчання за системою Colourstrings, оскільки забезпечує накопичення первинного



музичного досвіду ще до початку опанування гри на інструменті, що значно підвищує ефективність подальшого навчання.

Процес засвоєння нового навчального матеріалу в межах цієї концепції організовується на трьох взаємопов'язаних рівнях. Перший –

підсвідомий, коли дитина опановує музичні явища через ігрову діяльність із залученням різних сенсорних каналів, що сприяє глибшому закріпленню досвіду. Другий – напівсвідомий, який передбачає формування слухових уявлень і розвиток музичного сприймання. Третій — свідомий рівень, на якому відбувається осмислення та вербалізація музичних понять із використанням елементів музичної нотації.

Навчання гри на музичному інструменті розглядається як закономірне продовження доінструментального періоду, адже навчальний матеріал (зокрема для скрипки) ґрунтується на вже знайомих дитині піснях, ритмах і текстах із серії «Rascals».

Узагальнюючи підходи різних авторів, слід зазначити, що спільними для них є такі базові засоби музичного виховання, як спів та слухання музики. Водночас важливим є залучення елементів народної творчості з використанням рухової активності як невід'ємної складової музичного розвитку.

Method Drum Power

Метод Drum Power є сучасним музично-терапевтичним підходом, що поєднує практику гри на барабанах із науково обґрунтованими стратегіями психоемоційної підтримки. Його спрямовано на розвиток навичок емоційної регуляції, зниження рівня стресу та на конструктивне опрацювання

агресивних імпульсів. У межах цього підходу деструктивні прояви агресії трансформуються у соціально прийнятні форми самовираження, що сприяє формуванню внутрішньої рівноваги та розвитку самоконтролю через ритмічну діяльність. Важливим ефектом є також покращення психоемоційного стану завдяки своєрідному «перезавантаженню» нервової системи.

Суттєвою складовою методу є інтеграція барабанної гри з імпровізаційними, тілесно-орієнтованими та груповими практиками. Така синергія сприяє активізації соціальної взаємодії, підвищенню рівня впевненості в собі та відновленню відчуття внутрішньої опори. Крім того, ритмічна координація рухів стимулює розвиток білатеральних зв'язків, що позитивно впливає на моторні та когнітивні процеси.

Історично метод «Drum Power» було розроблено 2010 року в Німеччині як інструмент первинної профілактики насильства в освітньому середовищі. Його створення було зумовлене потребою забезпечення педагогів ефективними засобами роботи з агресією, конфліктами та соціальною напругою в учнівських колективах. Практична реалізація підходу часто відбувається у форматі барабанних кіл, де спільне створення ритму формує відчуття єдності, взаємної підтримки та належності до групи. Ритм і звук у цьому контексті виступають як універсальні засоби комунікації та регуляції психоемоційного стану.

В умовах сучасних соціальних викликів, коли суспільство регулярно стикається з проявами агресії та насильства, значущість методу «Drum Power» істотно зростає. Його впровадження розглядається як ефективний інструмент розвитку психологічної стійкості та формування культури ненасильницької взаємодії. Через безпечні форми барабанної імпровізації учасники набувають практичних навичок екологічного реагування на конфліктні ситуації, розвитку емоційної усвідомленості, встановлення контакту та саморегуляції.

На сучасному етапі метод «Drum Power» активно досліджується та впроваджується в Україні як інноваційний напрям психологічної та педагогічної підтримки. Його потенціал відкриває нові можливості для

професійної діяльності педагогів, психологів, соціальних працівників та інших фахівців допоміжних професій, особливо в контексті роботи з травматичним досвідом та підвищення психосоціального благополуччя.

Method Sounds of Change

Метод Sounds of Change ґрунтується на травма-інформованому підході та був започаткований у 2017 році міжнародною міждисциплінарною командою, до складу якої увійшли музиканти, педагоги, терапевти та фахівці у сфері роботи з травмою. Концептуальна основа методу поєднує теоретичні положення із багаторічним емпіричним досвідом, апробованим у складних польових умовах, зокрема в контекстах соціальної нестабільності та кризових ситуацій.

Зазначений підхід інтегрує музику, ритм, рухову активність і творчі практики як ефективні засоби психофізіологічної регуляції. Він спрямований на забезпечення психосоціальної підтримки, сприяння процесам відновлення та зміцнення соціальної взаємодії. Застосування методу створює умови для зниження рівня напруження, відновлення внутрішньої стабільності, формування відчуття безпеки та підвищення рівня самоцінності особистості, зокрема у спільнотах, що зазнали впливу військових конфліктів.

Ключовими структурними елементами методу є чотири травма-чутливі компоненти: рух, зв'язок, передбачуваність та повернення контролю. Зазначені компоненти функціонують як корекційні механізми, спрямовані на нейтралізацію дезадаптивних реакцій нервової системи, що виникають унаслідок травматичного досвіду. Враховуючи, що травма пов'язана передусім із переживанням непередбачуваності та втрати контролю, реалізація цих компонентів забезпечує поступове відновлення психоемоційної рівноваги та адаптивних ресурсів особистості.

Шестикрокова модель є основою підходу Sounds of Change. Її передбачувана структура та поступове залучення створюють середовище, в якому учасники відчують безпеку, зв'язок та готовність відкриватися. Компоненти травма-інформованого підходу, у поєднанні з рухом, ритмом та

музичними практиками, активують нервову систему та сигналізують мозку й тілу про безпеку, розслаблення та можливість творчого залучення. Ця модель є компасом, яким педагог може користуватися відповідно до контексту занять та потреб учнів чи студентів.

Практичні приклади застосування запропонованих для розгляду концепцій та методів

«Спочатку був барабан!» Це найвідоміший вислів Карла Орфа. Але який сенс у ньому закладений? Сказавши це, він мав на увазі, що ритм – це основа нашого життя, бо він є усюди. Людське серцебиття, дихання, крокування – це ритм; спів птахів, звуки дощу – це теж ритм. Якщо прислухатися до природних явищ та подій, які нас оточують, можна знайти дуже багато ритмічних патернів.

Ритм – унікальна річ. Він здатен творити дива. Ритм структурує людський організм: стабілізує нервову систему, знижує стрес, покращує координацію та підвищує продуктивність, синхронізує роботу мозку, серця та дихання. Ритм допомагає легше сприймати інформацію, синхронізуючи роботу обох півкуль, тренує пам'ять, увагу, уяву та розвантажує емоційну систему. А спільне групове ритмування сприяє налагодженню соціальної взаємодії та покращенню емоційного стану.

Виходячи з цього, можна з впевненістю казати, що ритмічні вправи та практики це своєрідний «маст хев» для застосування педагогами у всіх царинах своєї діяльності. Орф-підхід та Далькрос-підхід приділяють величезну увагу ритмічним вправам різних рівнів складності, підібраних під вікові особливості та рівні музичних здібностей учасників освітнього процесу.

На музичних заняттях вам стане у пригоді техніка Body percussion, а також вправи, які поєднують у собі пульс, метр і ритм. Такі вправи розвивають почуття ритму, сприяють налагодженню білатеральних зв'язків, розвитку координації, уваги, активізують мозок.

Проживання ритму через тіло за допомогою техніки Body percussion.

Техніка Body percussion передбачає використання ритмічних ударів по тілу (звучних жестів) в певній послідовності відповідно до запропонованого ритмічного малюнку. Основні найпоширеніші види звучних жестів, які можна використовувати, це плески в долоні, удари по грудній клітині обома руками або чергуючи руки, удари по стегнах обома руками або чергуючи руки, тупання ногами, ляскання пальцями, тертя долоні об долоню, удари тильними сторонами долоней одна об одну, удари по плечах навхрест. Звучні жести можна комбінувати в будь-якій послідовності, при цьому для озвучування довгих тривалостей (цілі, половинні ноти) доцільніше обрати тупання ногами, для чвертей краще обрати плески в долоні або удари, в яких задіяні обидві руки одночасно, а короткі тривалості (восьмі, шістнадцяті) розподіляти на різні руки, тобто вдаряти по черзі – ліва-права-ліва-права.

За допомогою ритмічної гри «Відлуння» можна заохочувати учнів повторювати за ведучим (вчителем, музичним педагогом) ритмічні патерни, а згодом створювати свої варіанти. Гра проводиться в колі. Назва гри відображає її суть – педагог демонструє ритмічний патерн, а учасники мають його в точності відтворити, далі педагог демонструє наступний – учасники відтворюють, далі наступний тощо. Варто починати з простих ритмічних патернів, поступово ускладнюючи їх відповідно до можливостей учасників.

Наступним етапом гри буде передавання ролі ведучого комусь з учасників за бажанням чи по черзі, праворуч або ліворуч по колу.

Ось приклад різних варіантів коротких ритмічних патернів різних рівней складності для гри «Відлуння» у квадратному та не квадратному музичних розмірах. У верхньому рядочку прописана «партія» ведучого, а у нижньому – учасників гри.

4/4

Один
Все

1 4

2

3

4

5

6

7

3/4

1 3

2

3

4

5

Для ритмічних вправ корисно задіювати усі частини тіла, щоб ритм “проживався” учасниками на всіх рівнях. Але, якщо такої змоги немає, то можна ритмізувати сидючи на стільцях за партами, використовуючи, наприклад, лише удари по колінах:



Або плески в долоні:



Або комбінувати кілька звучних жестів. В наступному прикладі для партії 1 рядка можна використовувати, наприклад, плески в долоні, для партії 2 рядка удари по колінах, для партії 3 рядка тупання ногами.

Для партій 4 і 5 рядків додати ляскання пальцями і удари по грудній клітині.



Ритмічні вправи на відчуття пульсу та метру за системою Е.Ж. Далькроза

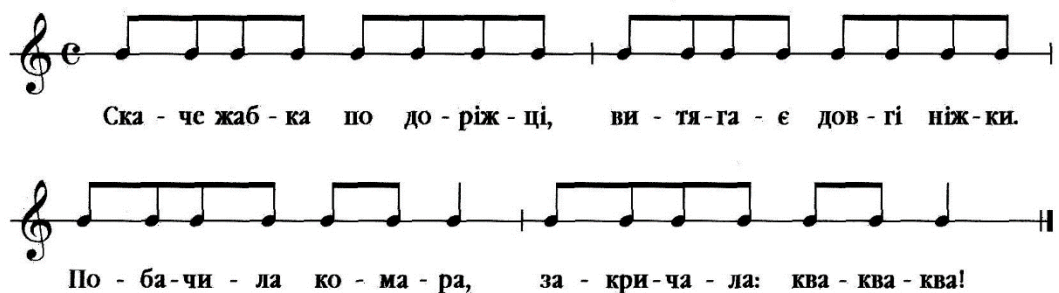
Опанування пульсу і метру є фундаментальною передумовою повноцінного музичного розвитку, оскільки ці категорії забезпечують базову організацію музики у часовому вимірі та лежать в основі ритмічного мислення. Пульс, як рівномірна темпоральна одиниця, формує внутрішнє відчуття часу, що є необхідним для координації виконавських дій, тоді як метр структурує цю часову послідовність, надаючи їй ієрархічної впорядкованості через систему акцентів.

З позицій музичної педагогіки, сформованість відчуття пульсу і метра забезпечує точність ритмічного відтворення, узгодженість ансамблевого виконання та адекватність інтерпретації музичного тексту. Недостатній розвиток цих навичок призводить до порушення темпоральної стабільності,

ритмічної невпевненості та ускладнює засвоєння складніших елементів музичної мови.

Крім того, у контексті когнітивних процесів, опанування пульсу і метра сприяє розвитку часової організації сприйняття, уваги та моторної координації, що має міждисциплінарне значення. Таким чином, системне формування відчуття пульсу і метра є необхідною умовою як для технічної майстерності, так і для глибокого художнього осмислення музики для кожного здобувача мистецької освіти.

2/4. Пульс це перша доля в такті (I -), метр це кожна доля в такті (I I). Варто починати ритмічну вправу з метру. Сидячі на стільці, плескаємо в долоні на кожную долю, ілюструючи метричну систему. Потім на кожную другу (слабку) долю змінюємо рух на удар обома руками по колінах або по столу. Додаємо до плескання вербальне підкріплення — віршовані рядки або пісню, написану у квадратному розмірі (2/4 або 4/4), наприклад:



Таким чином ми поєднуємо одночасно вже два поняття — метр і ритм, бо вірш або пісня обов’язково мають ритмічний малюнок.

Наступним кроком буде поєднання пульсу і ритму. Плескаємо в долоні тільки на першу долю (сильну), промовляючи вірш. Далі замінюємо плескання в долоні ударом по коліну тільки лівою рукою, так само промовляємо віршовані рядки. Потім доєднуємо удари по коліну правою рукою, яка буде ілюструвати метр, тобто ліва рука робить один удар тільки на першу долю, а права робить два удари на кожную долю, промовляємо вірш. Потім міняємо місцями музичні поняття: тепер права рука ілюструє пульс, а ліва рука

ілюструє метр. Ритм залишається у віршованих рядках. Робимо зміну рук кілька разів за певним сигналом.

Ліва рука	I	—	I	—	I	—	I	—	Кроки
	<i>Скаче жабка по доріжці, витягає довгі ніжки</i>								
	<i>Побачила комара закричала “ква-ква-ква”</i>								
Права рука	I	I	I	I	I	I	I	I	Плески

4/4. Робимо все по аналогії з розміром 2/4. Пульс ілюструємо на першу долю (I - - -), метр на кожен долю в такті (I I I I).

Іншим варіантом подібної роботи з цими поняттями може бути рухова модель. Для розвитку музично-просторового мислення та усвідомлення метричної структури музики через рух, корисно навіть просто крокувати під фортепіанний акомпанемент метром (кожен крок — це кожна доля метричної системи) і пульсом (робимо крок тільки на сильну долю), чергуючи варіанти крокування за сигналом педагога. Корисно додавати зміну напрямку руху за сигналом педагога, зміну характеру руху відповідно до темпу і динаміки музики, поєднувати рух і зупинки (завмирання). Або використовувати вертикальну модель, де ці музичні поняття будуть застосовуватися одночасно.

Стоячи на місці ми починаємо плескати в долоні, ілюструючи метричну систему. Потім починаємо крокувати, але робимо кожен крок тільки на сильну долю, таким чином наші ноги ілюструватимуть пульс. Руки продовжують плескати метр, а ми крокуємо в просторі на сильну долю. Робимо вправу до повного опанування.

Потім міняємо поняття місцями — крокуємо на кожен долю (метр), а плескаємо тільки на сильну (пульс). Робимо цей варіант до повного опанування, а тоді періодично чергуємо між собою цих 2 варіанти і додаємо до цього віршовані рядки, ритмічно промовляючи їх, як у попередній вправі, яку ми робили сидячи.

Таким чином працює все наше тіло, ми «проживаємо» ритм на всіх тілесних рівнях, в усіх площинах – нижній, середній і верхній. Це надзвичайно корисний досвід.

Використовуючи цю вправу для розміру $3/4$, варто чітко відділити першу долю від другої і третьої для кращого засвоєння особливостей цього музичного розміру, бо не квадратні розміри (такі як $3/4$, $3/8$, $6/8$) складніші для опанування. Тобто сильну долю (пульс) ілюструємо кроком, а потім на 2 і 3 плескаємо в долоні, щоб відчувалася чітка тридольна пульсація. Так само робимо в оберненому варіанті, плескаємо в долоні на першу долю, а кроки робимо на 2 і 3 долю. Так само додаємо до крокування і плескання вірш або пісеньку, написану в тридольному розмірі, наприклад, відому гаївку «Ку-ку, чути в ліску».

Все, що ми робили через тіло, далі можна перенести на музичні інструменти, використовуючи для цього як дерев'яну та металеву перкусію, так і звуковисотні музичні інструменти.

Елементарне музикування, гра в оркестрі, імпровізація

Елементарне музикування розглядається як комплексна педагогічна технологія, яка забезпечує гармонійний розвиток музичних, когнітивних, емоційних і соціальних компетентностей особистості, характеризується високою дидактичною ефективністю, відповідає природним формам пізнання та самовираження особистості. Поняття «елементарне» у цьому контексті розглядається як «розкладене на елементи», а не «примітивне, просте».

З огляду на психолого-педагогічний аспект, елементарне музикування стимулює розвиток креативного мислення, уяви та імпровізаційних навичок через активне залучення до процесу спонтанного музичного творення. Водночас воно сприяє емоційній регуляції, усвідомленню, вираженню та опрацюванню емоційних станів [11, с. 369]

Суттєвим є також соціальний вимір цього підходу: колективні форми музикування забезпечують формування комунікативних умінь, здатності до координації спільних дій, розвитку навичок взаємодії та відповідальності за

груповий результат. Інтеграція руху і музики додатково активізує психомоторний розвиток, покращує координацію та тілесну усвідомленість.

Окремо варто підкреслити важливість використання імпровізації як суттєву частину розвитку музичних здібностей та креативності учнів. Вона посідає значне місце як в Орф-підході, так і в Далькроз-підході.

Імпровізація у сучасному психолого-педагогічному та мистецтвознавчому дискурсі розглядається як специфічний вид спонтанної творчої діяльності, що має значний потенціал для комплексного розвитку особистості [6, с. 101]. Її функціональна цінність полягає у стимулюванні когнітивних, емоційних, комунікативних і психомоторних процесів.

У когнітивному вимірі імпровізаційна діяльність сприяє активізації дивергентного мислення, розвитку творчої уяви, когнітивної гнучкості та здатності до швидкого прийняття рішень. Вона формує навички адаптації до нових умов і забезпечує інтеграцію попереднього досвіду з новими способами дії, що є важливою передумовою творчого розв'язання проблемних ситуацій.

Соціально-комунікативна значущість імпровізації полягає у формуванні навичок взаємодії, активного слухання, емпатії та координації спільної діяльності. У групових формах імпровізаційної практики створюються умови для розвитку співтворчості, міжособистісної довіри та здатності до конструктивної комунікації.

У психофізіологічному аспекті імпровізація позитивно впливає на розвиток моторної координації, тілесної усвідомленості та синхронізації сенсомоторних процесів.

В процесі елементарного музикування можна використовувати будь-які музичні інструменти від перкусійних шумових до мелодійних (рис.2.2).



Рис. 2.2. Музичні інструменти

Головна умова – вони мають бути якісні, а не іграшкові, з чистим звучанням. Звуковисотні інструменти мають бути налаштовані в абсолютній системі, щоб їх можна було поєднувати з професійними музичними інструментами, такими як фортепіано, флейта, скрипка тощо.[10, с. 141]

На перкусійних інструментах можна грати прості остінатні ритми (*остінато* від *італ. ostinato* – *впертий, наполегливий* – музичний прийом, що полягає у багаторазовому повторенні мелодичної фрази, ритмічної фігури, гармонічного звороту або окремого звуку протягом тривалого часу. Це техніка композиції, яка створює ефект безперервного руху) та бурдони (*бурдон* – *безперервний, незмінний за висотою низький звук (тон або інтервал), який звучить на фоні мелодії у фольклорній, народній або інструментальній музиці*) у якості акомпанементу для створення єдності та формування чіткої ритмічної структури музичного твору.

Остінато на шумових перкусійних інструментах може стати будь-який короткий ритмічний патерн, довжиною 1 або 2 такти, який буде повторюватися стільки разів, скільки потрібно. Остінато можна

використовувати в якості акомпанементу до інструментального твору. Один з учнів (студентів) виконує твір, скажімо, на фортепіано, флейті чи скрипці, а кілька інших учнів на різних перкусійних інструментах, наприклад, какстаньєтах, клавесах, трикутнику, виконують кожен своє остінато протягом виконання музичного твору.

Можна створити цільний концертний номер, якщо додати перкусійний вступ і закінчення, де інструменти будуть вступати і завершувати гру по черзі, створюючи логічний початок і завершення.

Бурдон зазвичай використовують у якості гармонічного акомпанементу на звуковисотних перкусійних інструментах (ксилофони, металофони, чаймбари, бумвокерси). Бурдони бувають прості і рухомі. Для простого бурдону зазвичай використовується основний та квінтовий тони тонічного тризвуку. Ось приклади простих бурдонів:



Рухомі бурдони бувають прості та подвійні. Простий рухомий бурдон:



Подвійний рухомий бурдон:



Нижче наведено приблизну модель організації елементарного музикування в оркестрі з елементами імпровізації.

Обладнання: звуковисотні перкусійні інструменти (ксилофони, металофони або гlockenшпили); дерев'яна та металева перкусія (клавеси, тон-блоки, кастаньєти, гуїро, трикутники, дзвоники, бубонці, тарілочки, барабани тощо); пентатонічний ряд (C, D, E, G, A, C²) чаймбарів з двома паличками (або кнопочних діатонічних дзвоників або металофон зі зйомними пластинами).

Для втілення цієї моделі потрібно не менше трьох учасників, але чим більша кількість, тим краще. Музикувати зручніше в колі, сидячи на підлозі на килимку чи подушках або на стільцях, розміщених по колу.

До початку зустрічі розмістіть в центрі кола пентатонічний ряд чаймбарів і накрийте його не дуже прозорою тканиною, щоб учасники зрозуміли, що цей інструмент «на потім», а решту інструментів розкладіть

навколо чаймбарів по колу. Привітайтеся з учасниками вітальною піснею «Здрастуйте!»

Здрастуйте!

Осадча О.С.

mf

1. Доб-ро-го ран-ку. Здрас-туй-те! Всіх при-ві-та-єм. Здра-стуй-те!
2. Бу-дем спі-ва-ти. Здрас-туй-те! І тан-цю-ва-ти. Здра-стуй-те!

5
Гар-но-го на-стро-ю- Здрас-туй-те! Всім по-ба-жа-єм. Здрас-туй-те!
Бу-де-мо со-неч-ко Здрас-туй-те! Ра-зом стрі-ча-ти. Здрас-туй-те!

Етап 1

Запропонуйте учасникам обрати собі один інструмент, який відображає їхній настрій тут і зараз. Попросіть кожного учасника по колу поділитися з усіма який саме у нього сьогодні настрій, одним словом. Наприклад, гарний, прекрасний, чудовий, піднесений, сумний, поганий. Потім попросіть зіграти свій настрій на музичному інструменті, який вони обрали. Учасники експериментують, потім грають по черзі свій настрій у довільній формі, промовляючи перед цим який в них настрій, наприклад, «настрій гарний», «настрій поганий» тощо. Запропонуйте кожному створити ритмо-формулу свого настрою, наприклад:

I I I I I П I I I I П I

Настрій гарний Настрій чудовий Настрій так собі

Таким чином ви отримаєте остінато для кожного музичного інструменту. Далі ви знову проспівуєте пісню, але замість слова “здрастуйте”, яке повторюється в ній багато разів, просите учасників по черзі промовляти і грати ритмо-формулу свого настрою. Це має вийти приблизно так:

Доброго ранку! Настрій гарний. Всіх привітаймо! Настрій так собі тощо.

Далі ви знову повторюєте те саме, але цього разу учасники грають на інструменті без слів, тобто має прозвучати тільки їх ритмо-формула. Ви під час співу можете акомпанувати собі на ксилофоні граючи простий або рухомий бурдон в до мажорі (До-Соль) половинними нотами або чвертями. Співаємо і граємо, поки не прозвучать усі учасники. Можна заспівати пісню ще раз і на кожне «здрастуйте» усі учасники одночасно гратимуть свою ритмо-формулу без слів.

Етап 2

Гра «Відлуння». Кожен по черзі грає свій ритм, а група відтворює його на своїх музичних інструментах. Ви продовжуєте грати бурдон на ксилофоні, щоб група залишалася в спільній структурі.

Етап 3

Об'єднання у міні-групи по типу музичних інструментів: 1 - металофони і ксилофони, 2 – дерев'яна перкусія, 3 - металева перкусія. Якщо учасників багато і хтось обрав барабани, то нехай барабани будуть 4 групою.

2, 3 і 4 міні-група мають створити у своїх групах спільну ритмічну структуру на 2 такти, об'єднавши, наприклад, 2 настрої. Таким чином ви отримаєте нове остінато, довжиною 2 такти. А з першою групою звуковисотних інструментів розучуєте бурдон, який грали ви. Нехай самі оберуть спосіб, яким будуть його грати, запропонуйте їм кілька варіантів.



Етап 4

Групи презентують свої напрацювання, граючи одна за одною придумані остінато. Далі потрібно об'єднати їх в єдине ціле. Це можна зробити так: група 1 постійно грає бурдон, зробивши короткий вступ (треба, щоб усі зрозуміли скільки він триватиме і коли потрібно вступати), потім групи по черзі грають свої остінато по 2 такти. Ви в цей час співаєте пісню «Здрастуйте» на «ла-ла-ла» і акомпануєте собі, щоб підтримувати структуру. В нас є 3 групи остінато, це 6 тактів, а в кожному куплеті пісні 8 тактів, тому на останні 2 такти

усі групи можуть звучать одночасно. Можна повторити цю частину кілька разів підряд, використовуючи перед кожним новим відтворенням 2 такти вступу у виконанні 1 групи.

Етап 5

Об'єднання частин в єдину структуру. Обговоріть її з учасниками, створіть її разом. У нас є перший куплет пісні, де замість «здрастуйте» кожен учасник грав свій настрій – це може бути частина А. Є другий куплет, де всі грали у міні-групах створені спільні ритми – це може бути частина В. Перед кожною частиною варто додати вступ на 2 такти. Таким чином структура вийде така: *вступ А вступ В*. Спробуйте зіграти кілька разів, притримуючись цієї структури.

Етап 6

Вводимо чаймбари для додаткової імпровізації. Чаймбари так і залишаються в колі, нехай учасники по черзі вийдуть в середину кола і зіграють свій настрій тут і зараз на чаймбарах у пентатоніці. Група 1 і на цьому етапі продовжує грати бурдон.

Для імпровізації обраний саме пентатонічний ряд не випадково, а тому, що без 4 і 7 ступеня в будь-якій тональності все, що б ви не зіграли, звучатиме мелодійно і логічно. До того ж, чаймбари самі по собі мають глибоке терапевтичне звучання. Для імпровізації, яку виконуватимуть новачки, це ідеальний вибір.

Отже, ми отримали ще одну частину, імпровізаційну, частину С. Тепер потрібно доєднати її до попередніх двох. Найкращим варіантом для групи, в якій багато учасників, буде структура АСВС, де імпровізаційна частина повторюється двічі, щоб усі учасники встигли поімпровізувати. При цьому педагог співає пісню на «ла-ла-ла» в частинах, де немає імпровізації, а частини відділяються одна від одної вступом на 2 такти.

Етап 7

Поєднання елементів та створення загальної композиції. В залежності від кількості учасників, можна домовитися, скільки учасників по черзі

імпровізуватиме в частині С (оптимальна кількість від 1 до 4). І домовтесь з учасниками, що імпровізація має бути по можливості лаконічною. Тож, завершуємо зустріч спільним перформансом, який матиме таку структуру:

вступ А вступ С вступ В вступ С

Кількість повторів цієї структури залежить від кількості учасників творчого процесу. Для зручності педагог може подавати сигнал про початок вступу звучанням будь-якого музичного інструменту.

Гра на барабанах за методом Drum Power

Метод Drum Power використовує гру на барабанах для зняття психологічної напруги та превенції агресії. Найпоширеніший варіант застосування методу – барабанне коло. Кількість учасників не має значення, чим більше – тим краще, тоді ефект групової взаємодії буде в рази вищий. Але у вас мають бути барабани типу джембе для кожного учасника.

Ось практичний приклад організації барабанного кола. Розмістіть учасників на стільцях у колі. Чому саме в колі? Бо це найзручніша формація, у якій усі учасники бачать один одного. Перед початком роботи, спитайте, чи всі учасники готові до того, що буде гучно. Практика доводить, що не всі можуть витримати одночасне звучання десятків барабанів. Домовтеся, що кожен має право вийти за двері, якщо йому раптом стане не комфортно. Бо людина, яка до того не мала подібного досвіду, може навіть не підозрювати, що гучний ритм здатен вивести її зі стану рівноваги. І починати звучати потрібно обережно, поступово рухаючись від простих ритмічних структур до більш складних, від тихого звучання до гучного. Заздалегідь оберіть зрозумілий сигнал «стоп», яким ви будете зупиняти звучання у разі потреби. Добре працює слово «стоп», поєднане з помітним чітким рухом рукою, або ритмічний зворотній відлік «Три, два, один, стоп!».

Дайте учасникам можливість дослідити барабани, нехай кожен спробує видобути з нього звуки різними способами. Запропонуйте позвучати усім одночасно. Далі запропонуйте кожному учаснику кола по черзі вдарити у свій барабан. Барабани джембе мають знаходитися між колінами учасників (щоб

руки були вільні), і трохи нахилені вперед для гарного звучання, або можна взяти барабан під руку, якщо він не великого розміру. Рухаємось за годинниковою стрілкою, потім проти годинникової стрілки.

Гра «Передай звук». Учасники так само звучать по черзі, вдаряючи один раз у свій барабан, але кожен з них має право змінити напрямок руху вдаривши двічі. Тобто, якщо гра почалася за годинниковою стрілкою, то після двох ударів від якогось учасника, напрямок змінюється на протилежний. Так можна грати, доки учасники отримують від цього задоволення.

Потім почніть ритмічну пульсацію на своєму барабані у не швидкому темпі, поки усі учасники не долучаться до вашого темпу. Головна мета на даному етапі - синхронізувати групу. Далі ви замінюєте пульсацію простим ритмічним патерном, наприклад, чверть і дві восьмих (І П) і чекаєте, поки всі долучаться і синхронізуються у цьому ритмі. Змінюйте ритмічний малюнок ще кілька разів. Зупиніть групу умовним сигналом “стоп” і спитайте чи хоче хтось спробувати побути ведучим. Дайте учасникам таку можливість.

Гра «Заклик – відповідь». Ви кажете «Спочатку граю я (вказуєте на себе), а потім ви (робите обома руками запрошувальний жест до групи)». Далі граєте якийсь ритмічний патерн на 1 квадрат і запрошуєте групу повторити. Запропонуйте повторити 5-6 ритмічних патернів, після чого передайте ініціативу далі. Нехай ведучим буде той, хто виявить бажання або просто по черзі праворуч чи ліворуч від вас. Якщо в групі багато учасників, домовтесь одразу грати не більше 2-3 патернів. Коли все коло зіграє свої варіанти, запустіть його в інший бік.

Гра «Ритмічний діалог». Один з учасників має задати своє «запитання» у вигляді ритмічного патерну іншому учаснику, якого він обирає сам, встановивши з ним зоровий контакт, щоб було зрозуміло, кому саме адресовано «запитання». Інший учасник грає на барабані «відповідь» у вигляді іншого ритмічного патерну, а потім задає своє «запитання» комусь іншому. Граємо так, поки всі не візьмуть участь.

Гра «Оркестр і диригент». Гра проводиться так само в колі. Ви – диригент, стоїте в середині кола. Ділите групу на кілька рівних міні-груп і кожній по черзі задаєте певний ритмічний патерн на своєму барабані. Наприклад, у вас буде 3 міні-групи. Перша група пульсуватиме половинними тривалостями (І - І -), чекаєте, поки група синхронізується. Другій групі пропонуєте інший ритмічний малюнок – чверть, дві восьмих, чверть, чверть (І П І І), чекаєте, поки група синхронізується, граючи разом з ними. Третій пропонуєте дві восьмих, чверть, дві восьмих, чверть (П І П І), чекаєте поки синхронізується третя міні-група і всі 3 групи між собою. Якщо треба, допоможіть якійсь з груп відновити втрачений ритмічний малюнок. Далі попрацюйте з динамікою: зтишуйте гучність жестами або робіть голосніше для всіх груп одночасно. Потім зтишуйте або підзвучуйте міні-групи по черзі. Закінчити можна на форте, зупинивши усіх одночасно вашим умовним сигналом або поступово знижувати гучність і зупинити групу на тихому звучанні. Можна по черзі «вимикати і вмикати» міні-групи і закінчити гру, вимкнувши групи по черзі умовним сигналом «стоп». Запропонуйте комусь побути на вашому місці диригента.

Останнім кроком барабанного кола може бути вільна імпровізація. Почніть грати якийсь ритмічний патерн, запропонувавши учасникам доєднуватися по черзі, граючи хто як хоче. Тобто кожен наступний учасник приєднується своїм ритмічним патерном і продовжує звучати, повторюючи його знову і знову. Грати так можна, поки учасники самі не захочуть зупинитися. Ви це побачите, сигналом може стати те, що хтось перестане грати, або буде «гуляти поглядом», втрачаючи концентрацію. Тоді зупиніть процес зворотнім відліком «3, 2, 1, стоп!» І нічого не кажіть, дайте можливість усім побути в тиші хоча б кілька секунд. Це важливо. Можна навіть приставити палець до губ, щоб ніхто цю тишу не порушив. Сигналом, що вже можна говорити, може стати ваш глибокий вдих і видих, нехай учасники подихають разом з вами. Далі можна ділитися враженнями і обговорювати процес.

Інтеграція національних і європейських практик мистецької освіти у системі вищої школи постає вагомим чинником модернізації освітнього процесу. Вона забезпечує гармонійне поєднання збереження національної культурної ідентичності з відкритістю до європейського освітнього досвіду, сприяючи формуванню конкурентоспроможного фахівця з розвиненим творчим мисленням та здатністю до міжкультурної комунікації. [1, с. 69]

Запропонований методичний інструментарій забезпечує цілісність мистецької підготовки здобувачів освіти та сприяє формуванню їхньої професійної готовності до діяльності в умовах сучасного освітньо-культурного простору. Водночас ефективність інтеграційних процесів зумовлюється рівнем готовності викладачів до впровадження інноваційних педагогічних практик, їх здатністю до міжкультурної взаємодії, створенням креативного освітнього середовища, а також забезпеченням умов для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії кожного студента.

Список використаних джерел

1. Барановська І., Коваль Т., Якименко Ю.. Творчо-педагогічні аспекти формування інноваційної компетентності майбутніх учителів мистецтва. *Інновації в дошкільній і початковій освіті*. №2 (2024). С. 68-76.
2. Завалко К. В. *Інноваційне музичне навчання та розвиток музичних здібностей учня*. Навчально-метод. Посібник. К.: ЦНЛ, 2020. 200с.
3. Завалко К. В. *Музична педагогіка: інноваційно-психологічний аспект*. Навчально-метод. посібник. К.: ЦУЛ, 2020. 181 с.
4. Завалко К. В., Халілова А. Е. *Основи доінструментальної підготовки в музичній освіті*. Навчально-метод. посібник. Київ: Вид. “Центр учбової літератури”, 2022. 214с.
5. Завалко К. Фір С. *Основи орф-педагогіки* : навч. метод. посібник. Черкаси: Друкарня «Черкаський ЦНП», 2013. 162 с.
6. Ліхницька Л.М., Якименко Ю.І. Креативність як характеристика творчого потенціалу молодшого школяра. *Scientific Issues of Vinnytsia Mykhailo*

Kotsiubynskyi State Pedagogical University. Section: Pedagogics and Psychology. 77, 2024. С. 98-103.

7. Орф-підхід у розвитку креативності: шляхи інтеграції в сучасну мистецьку освіту: зб. матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції. 17 березня 2019 року, м.Київ / за заг.редакцією К.В.Завалко. Чернігів: ПАТ «ПВК» Десна», 2019. 68с.
8. Пилипчак Марія. *Школа Ритму*. Навчальний посібник. 2024. 230с.
9. Підготовка майбутнього учителя початкової школи до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін : Колективна монографія. Вінниця, 2021. 246с.
10. Поповська О., Якименко Ю., Береженна Л.. Елементарне музикування карла орфа як засіб розвитку довільності пізнавальних процесів дітей дошкільного віку з ознаками обдарованості. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. №64. С. 137-147.
11. Черноус, Т., Якименко Ю. Розвиток емоційного інтелекту майбутнього вчителя засобами музики. *Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя (IX школа методичного досвіду): матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 22-23 листопада 2022 року. Вінниця, 2022. 395 с.*
12. Якименко Ю. І. Орф-педагогіка: інтеграція музичного мистецтва з іншими навчальними дисциплінами. *Учитель початкової школи*. №2, 2020. С. 14-17.
13. Якименко Ю.І. Система Карла Орфа, як ідеальна платформа для всебічного розвитку дитини. *Наукові записки: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв. Серія «Мистецтво»*, 2021. С. 207-210.
14. Brovchak L.S., Starovoit L.V., Lihitska L.M., Shvets I.B., Yakymenko Y.I. Axiological approach to the development of artistic competence of children under martial law. *Creative Arts in Education and Therapy*, 2025. 47-64.

РОЗДІЛ 3. СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: ПЕРСПЕКТИВИ МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ ТА КУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ

3.1 Європейський досвід реформування мистецької освіти

Державна політика у сфері освіти, відповідно до положень Закону України «Про освіту» (2017), формується та реалізується на засадах результатів фундаментальних і прикладних наукових досліджень, узагальнення вітчизняного й зарубіжного досвіду, а також з урахуванням прогнозних показників, статистичних даних та індикаторів соціально-економічного розвитку з метою всебічного задоволення освітніх потреб особистості й суспільства [11]. Системні та динамічні трансформації, що відбуваються в освітньому просторі України, виступають не лише відображенням суспільних змін, а й потужним каталізатором модернізації держави, забезпечуючи поступальний розвиток соціальних інститутів, підвищення людського капіталу та конкурентоспроможності країни в глобалізованому світі.

Серед ключових засад державної освітньої політики визначено інтеграцію національної системи освіти до міжнародного освітнього та наукового простору, що зумовлює об'єктивну потребу в системному аналізі перспективних напрямів і провідних векторів розвитку освіти в економічно розвинених країнах. У цьому контексті особливої актуальності набуває формування інноваційної освітньої парадигми, зорієнтованої на компетентнісний, особистісно орієнтований та культурологічний підходи. Вагому роль у зазначених процесах відіграє мистецька освіта, оскільки саме вона сприяє становленню ціннісних орієнтацій, творчого потенціалу, культурної ідентичності та громадянської свідомості особистості, що безпосередньо впливає на формування нового типу громадянина сучасної української держави [25].

Сучасна демократична модель освіти, спрямована на розвиток конвергентної культури, у якій провідними цінностями є індивідуальність, самореалізація та суб'єктність особистості, потребує цілеспрямованої інтеграції іноземного, зокрема європейського, досвіду в національну систему мистецької освіти. Така інноваційна модель має ґрунтуватися на принципах неперервності, наступності та міждисциплінарності, охоплюючи всі рівні освітнього процесу — від дошкільної, загальної середньої, фахової передвищої й вищої до післядипломної мистецької освіти, а також соціокультурний вимір, що включає державний і недержавний сектори підготовки фахівців мистецької галузі в різних освітніх та професійних контекстах.

Соціально-політичні трансформації ХХІ століття, які для України стали визначальною віхою новітньої історії, зумовили активізацію євроінтеграційних процесів, спрямованих на утвердження принципів демократичної держави, формування цивілізованого громадянського суспільства та інтеграцію до загальноєвропейського гуманітарного й культурно-освітнього простору. Зазначені процеси сприяли модернізації національної культурної політики, розвитку мистецьких інституцій і оновленню підходів до функціонування системи мистецької освіти, що відповідає сучасним соціокультурним запитам та викликам глобалізованого світу [5].

Європейські країни демонструють багатоманіття ефективних моделей реформування мистецької освіти, у межах яких органічно поєднуються збереження національних культурних традицій та впровадження інноваційних педагогічних технологій, компетентісно орієнтованих програм і міждисциплінарних підходів. Практика оновлення мистецької освіти в європейському освітньому просторі переконливо засвідчує, що цілеспрямований розвиток творчого потенціалу здобувачів освіти є необхідною передумовою формування активної громадянської позиції, соціальної відповідальності та культурної ідентичності особистості.

Європейський досвід у цьому контексті виступає своєрідною «дорожньою картою» стратегічного розвитку, що дає змогу визначити пріоритетні напрями модернізації мистецької освіти — від оновлення змісту й структури освітніх програм, удосконалення методичного забезпечення та впровадження сучасних освітніх технологій до системного підвищення професійної компетентності педагогічних кадрів і розвитку матеріально-технічної бази закладів освіти. Інтеграція України в європейський культурно-освітній простір має важливе стратегічне значення, оскільки забезпечує синергію інтелектуальних, науково-методичних і ресурсних зусиль у підготовці нового покоління фахівців мистецької галузі. Водночас, засвоюючи європейські інноваційні практики, Україна здійснює власний внесок у спільний європейський культурний і освітній розвиток, збагачуючи його національною мистецькою традицією. Така взаємодія, заснована на принципах партнерства, взаємної поваги та збереження культурної самобутності, є запорукою сталого розвитку в довгостроковій перспективі.

Динаміка інтеграції мистецької освіти України в європейський контекст характеризується поступовістю та послідовністю, водночас ефективність цього процесу значною мірою залежить від системності управлінських рішень, науково обґрунтованої державної освітньої політики та цілеспрямованого використання кращих практик європейського освітнього простору, що в сукупності сприятиме підвищенню якості мистецької освіти й її конкурентоспроможності на міжнародному рівні.

Проблематика становлення, функціонування та перспектив розвитку мистецької освіти на різних освітніх рівнях набула ґрунтовного висвітлення у працях вітчизняних науковців. Зокрема, теоретико-методологічні засади, організаційно-педагогічні механізми та інноваційні напрями розвитку мистецької освіти досліджували С. Волков, А. Козир, О. Комаровська, О.Просіна, Г. Ніколаї, О. Овчарук, С. Рябінко, І. Федорова, В. Шейко, В.Шульгіна та інші. Їхні наукові напрацювання охоплюють питання модернізації змісту мистецької освіти, удосконалення педагогічних

технологій, формування професійної компетентності педагогічних кадрів, а також інтеграції національної освітньої системи в європейський і світовий культурно-освітній простір.

Значний масив досліджень, присвячених означеній проблематиці, представлений і в працях зарубіжних учених, зокрема Дж. Айрулли, Ф.Бастоса, І. Ванади, Т. Дуфи, Л. Кімберлі, Т. Сурако, Р. Тюдора, С.-Ч. (С.) Ханя, Е. Хейнена, Е. Циммермана та інших, які аналізують сучасні моделі мистецької освіти, механізми її реформування, міжкультурну взаємодію та вплив мистецької освіти на формування креативного потенціалу особистості в умовах глобалізації та цифровізації освіти.

Окремий напрям наукових розвідок становлять дослідження зарубіжного досвіду державного регулювання освітньої сфери та освітньої політики, що знайшли відображення у працях В. Андрущенка, М. Білинської, С. Домбровської, В. Журавського, М. Костецької, В. Кременя, І.Лопушинського, В. Олійника, І. Прокопенка, С. Щокіна та інших учених. У цих роботах обґрунтовано стратегічні напрями модернізації освіти, механізми управління освітніми системами, питання якості освіти та інтеграції національних освітніх політик у європейський освітній простір.

Особливу наукову цінність у контексті даного дослідження становлять праці Л. Волинець, О. Бордюк, В. Бистрякової, Є. Гули, А. Осадчої, С. Рябінко, В. Шульгіної, у яких розкрито інноваційні процеси розвитку мистецької освіти, закономірності творчої самореалізації особистості, а також специфіку впровадження європейського досвіду в національний освітній простір. Зазначені наукові напрацювання слугують теоретико-методологічним підґрунтям для подальшого аналізу сучасних тенденцій і перспектив модернізації мистецької освіти в умовах євроінтеграції.

У низці наукових публікацій, присвячених проблемам організації та модернізації мистецької освіти в країнах Європи, доцільно виокремити дослідження Л. Волинець, у якому на основі аналізу урядових ініціатив, стратегічних документів і реалізації інноваційних проєктів окреслено провідні

тенденції розвитку культурно-освітньої політики щодо загальної мистецької освіти, а також напрями оновлення її змісту в країнах Європейського Союзу. Автор здійснює порівняльний аналіз відповідних процесів у державах Західної та Східної Європи, що дозволяє виявити спільні закономірності й національно зумовлені особливості реформування мистецької освіти [4].

У працях С. Сисоєвої та Т. Кристопчук акцентовано увагу на спільності підходів до реалізації мистецької складової освіти в країнах ЄС, яка ґрунтується на компетентнісній орієнтації освітнього процесу. Науковці підкреслюють, що мистецька освіта спрямована не лише на засвоєння теоретичних знань, а й на формування практичних умінь і навичок, розвиток естетичних цінностей, мотиваційних установок та позитивного ставлення до мистецької діяльності. Досягнення зазначених результатів забезпечується шляхом інтеграції змісту різних мистецьких дисциплін, що, на думку дослідників, сприяє цілісному та системному представленню мистецько-естетичного компонента в освітньому процесі [13].

Національні особливості організації мистецької освіти в державах Європейського Союзу стали предметом наукових розвідок І. Ярмач. Дослідниця зосереджує увагу на визначенні цілей мистецької освіти, характеристиці її змісту та статусу в освітніх системах, аналізі моделей навчання, підходів до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів, а також проблемах професійної підготовки й системної підтримки вчителів початкової школи, що забезпечують якість реалізації мистецької компоненти освіти [15].

Грунтовними та концептуально значущими є дослідження Г. Ніколаї, присвячені європейським перспективам розвитку мистецької освіти як у площині художньо-естетичного виховання школярів, так і в контексті підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів мистецьких спеціальностей у закладах вищої освіти європейських країн, зокрема Польщі. Наукову цінність становить окреслення можливостей адаптації найбільш

продуктивних ідей та практик польського досвіду модернізації мистецької галузі до вітчизняної освітньої системи [8].

Соціокультурні витоки становлення художнього виховання у французькій початковій школі ґрунтовно проаналізував В. Полтавець на основі узагальнення науково-педагогічної літератури та аналізу шкільних навчальних програм XIX–XXI століть. Автор розкрив теоретичні засади художнього виховання, визначив його змістові характеристики у початковій освіті Франції, а також окреслив теоретико-регулятивні засади функціонування цієї галузі в сучасному французькому освітньому просторі [10].

У дослідженні О. Суліменко на прикладі Італії здійснено аналіз сутності Болонського процесу, його основних принципів і цілей упровадження, визначено специфіку функціонування Болонської системи в європейських країнах, а також окреслено можливості, перспективи її подальшого розвитку й адаптації до національних освітніх систем у контексті забезпечення якості та академічної мобільності [14].

Попри загальносвітові тенденції модернізації мистецької освіти, розвиток вітчизняної мистецької освітньої системи відбувається в умовах низки об'єктивних викликів і структурних обмежень. Однією з ключових проблем залишається недостатній рівень фінансового забезпечення, що істотно ускладнює оновлення матеріально-технічної бази, упровадження інноваційних освітніх технологій, розширення доступу до сучасних мистецьких ресурсів і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Водночас усталена впродовж тривалого часу модель мистецької освіти в Україні переважно була зорієнтована на репродуктивне засвоєння технічних умінь і навичок, тоді як розвиток творчого мислення, креативності, міждисциплінарності та інноваційної діяльності залишався другорядним. Така парадигма не повною мірою відповідає запитам сучасного суспільства та ринку креативних індустрій, які потребують фахівців, здатних до нестандартного мислення, адаптивності та продукування нових ідей [24, с. 22].

Разом із тим, незважаючи на наявні обмеження, у сфері вітчизняної мистецької освіти простежуються поступові позитивні зрушення, що ґрунтуються на низці системоутворювальних тенденцій, зокрема:

- забезпеченні загального та інклюзивного доступу до мистецької освіти як важливої складової культурного розвитку особистості;
- утвердженні принципу рівності прав і можливостей усіх учасників освітнього процесу, розвитку партнерських взаємин між педагогами та здобувачами освіти;
- посиленні взаємозв'язку освіти й виховання, їхньої ціннісної та змістової конгруентності;
- орієнтації на задоволення індивідуальних освітніх потреб учнів з урахуванням їхніх здібностей, інтересів, рівня підготовленості та психофізичних особливостей;
- диверсифікації типів і моделей мистецьких закладів освіти, розширенні варіативності освітніх програм і форм навчання;
- гуманізації та фундаменталізації змісту мистецької освіти, спрямованих на формування цілісної художньо-естетичної культури особистості;
- поєднанні національних педагогічних традицій із кращими практиками європейського освітнього простору в процесі реформування галузі [1].

Сукупність зазначених тенденцій створює підґрунтя для поступової трансформації мистецької освіти в Україні, її наближення до європейських стандартів якості, підвищення соціальної значущості та конкурентоспроможності на національному й міжнародному рівнях.

Попри загальносвітові тенденції інноваційного розвитку мистецької освіти, вітчизняна система перебуває в умовах низки соціально-економічних, інституційних та ресурсних викликів. Однією з ключових проблем залишається недостатній рівень фінансового забезпечення, що обмежує можливості оновлення матеріально-технічної бази, упровадження сучасних

освітніх технологій, розширення доступу до якісних мистецьких ресурсів та системного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Водночас традиційна модель мистецької освіти в Україні впродовж тривалого часу була зорієнтована переважно на репродуктивне засвоєння технік і виконавських навичок, тоді як розвиток креативності, критичного мислення, міждисциплінарної взаємодії та інноваційної діяльності залишався другорядним. Така парадигма не повною мірою відповідає запитам сучасного глобалізованого суспільства, яке потребує фахівців, здатних до нестандартного мислення, адаптивності та творчого продукування нових культурних смислів [26, с. 614].

Євроінтеграційні прагнення України та необхідність визначення стратегічних орієнтирів розвитку національної системи мистецької освіти актуалізують потребу ґрунтовного вивчення досвіду розвинених європейських країн, особливостей функціонування їхніх освітніх моделей і механізмів забезпечення якості. Вітчизняна освітня політика спрямована на адаптацію європейських інновацій до національного соціокультурного контексту шляхом удосконалення нормативно-правової бази, модернізації змісту мистецької освіти, упровадження цифрових освітніх платформ, розвитку міждисциплінарних підходів, а також активізації міжнародного академічного партнерства. Попри наявні інфраструктурні та організаційні обмеження, Україна демонструє поступ у процесах структурної інтеграції до європейського освітнього простору, що виявляється в гармонізації освітніх стандартів, оновленні освітніх програм, участі у грантових і проєктних ініціативах Європейського Союзу, розширенні можливостей академічної мобільності та забезпеченні інклюзивності освіти.

Проблематика розвитку мистецької освіти розглядається також у ширшому контексті підготовки молодого покоління до життя й професійної самореалізації в умовах зростаючої соціальної нестабільності, технологічних змін та культурної багатоманітності [3, с. 500].

Перед сучасною шкільною освітою постають комплексні виклики, що зумовлюють необхідність перегляду цілей, змісту й організаційних форм мистецької підготовки з орієнтацією на формування життєвих і творчих компетентностей. Мистецька освіта виконує важливу соціокультурну функцію у становленні особистості, розвитку її творчого потенціалу, емоційного інтелекту та здатності до самовираження, водночас сприяючи розвитку креативних індустрій і формуванню людського капіталу як чинника інноваційного та економічного зростання держави [7, с. 395].

Таким чином, актуалізація потреби модернізації національної системи мистецької освіти в умовах євроінтеграційних процесів зумовлює необхідність звернення до конкретного європейського досвіду реформування цієї галузі. Узагальнений аналіз сучасних викликів і стратегічних орієнтирів розвитку мистецької освіти дозволяє окреслити лише загальні тенденції, однак для поглибленого розуміння механізмів їх реалізації доцільним є вивчення практик окремих країн Європейського Союзу [6, с. 210].

Саме національні моделі мистецьких реформ, їх нормативно-правові засади, організаційні рішення, змістові оновлення та інструменти забезпечення якості дають змогу виявити ефективні управлінські й педагогічні механізми, а також оцінити можливості їх адаптації до українського освітнього контексту. У зв'язку з цим подальший виклад присвячено аналізу особливостей реформування мистецької освіти в окремих країнах ЄС, як джерела інноваційних ідей та практичних орієнтирів для розвитку вітчизняної освітньої системи.

Фінська система мистецької освіти здобула міжнародне визнання як одна з найбільш ефективних і стабільних моделей забезпечення якості освіти, орієнтованої на гармонійний розвиток особистості. Мистецька діяльність є інтегрованою та обов'язковою складовою освітніх програм закладів дошкільної освіти Фінляндії, у межах яких діти залучаються до різних видів творчої активності: вокальної діяльності, опанування ритмічних структур і мелодичних закономірностей, ознайомлення з музичними інструментами,

участі у спільних мистецьких проєктах, концертних і перформативних заходах. До змісту дошкільної мистецької освіти входять такі освітні компоненти, як музика, образотворче мистецтво та ремесло, що сприяє ранньому формуванню естетичних цінностей, сенсорної культури та базових творчих компетентностей.

У системі загальної середньої освіти Фінляндії особлива увага приділяється виявленню та розвитку індивідуальних музичних інтересів і здібностей учнів, створенню умов для їх активної участі в різних формах музичної діяльності, інтерпретації художніх образів та самовираження [13, с. 55].

Освітній процес спрямований на підтримку цілісного розвитку особистості, який розглядається не лише з естетичної, а й з прикладної та соціальної позицій – як чинник підвищення якості життя, розвитку комунікативних умінь, емоційного інтелекту та здатності до співпраці. У багатьох школах функціонують класи з поглибленим вивченням музики, вступ до яких передбачає проходження конкурсного відбору з перевіркою музичного слуху та базових здібностей дитини [16, с. 250].

Підготовка вчителів мистецьких дисциплін, зокрема музики, у Фінляндії характеризується високими стандартами професійної компетентності та науково-методичного забезпечення. Абітурієнти педагогічних спеціальностей не зобов'язані мати попередню професійну музичну підготовку, однак у процесі фахового навчання вони мають досягти рівня, що відповідає державним освітнім вимогам, зокрема опанувати гру на фортепіано, засвоїти основи теорії та історії музики, сформувати педагогічний репертуар для виконавської та слухацької діяльності. Провідним центром підготовки таких фахівців є Академія Сібеліуса, де здійснюється комплексна індивідуалізована підготовка майбутніх педагогів у галузі інструментального та вокального виконавства, хорового й оркестрового диригування, аранжування, музичних технологій, хореографії, історії та філософії музичної освіти, а також розвитку дослідницьких компетентностей [13, с.78].

Концептуальною засадою фінської моделі мистецької освіти є переорієнтація ролі вчителя з транслятора знань на фасилітатора творчої діяльності учнів. Основним завданням педагога визначається мотивація здобувачів освіти до активної участі в індивідуальному й колективному музичному творенні та сприйманні мистецтва, формування впевненості у власних можливостях, розвитку внутрішньої мотивації та отримання емоційного задоволення від творчого процесу, що в сукупності сприяє сталому особистісному розвитку й соціальній інтеграції [16, с. 243].

У фінській освітній практиці музика активно використовується не лише як навчальний предмет, а й як засіб оптимізації освітнього середовища та гармонізації міжособистісної взаємодії. Зокрема, застосування звукових образів, мелодій і ритмічних структур сприяє відновленню психоемоційної рівноваги, поліпшенню емоційного й фізіологічного стану дітей, зниженню рівня тривожності та підвищенню навчальної мотивації [4, с. 43]. Емпіричні спостереження фінських педагогів підтверджують, що залучення учнів до мистецьких дисциплін має істотний соціальний ефект, зокрема позитивно впливає на рівень задоволеності шкільним життям, розвиток комунікативних навичок і формування відчуття успішності. У класах із поглибленим вивченням музики та образотворчого мистецтва показники задоволеності освітнім процесом є вищими порівняно з класами загальноосвітнього профілю, а самі учні відзначають розширення можливостей для особистісних досягнень і самореалізації [16, с. 247].

Водночас педагоги наголошують, що механічне збільшення кількості навчальних годин, відведених на дисципліни мистецького циклу, саме по собі не гарантує підвищення якості освітніх результатів. Вирішальним чинником залишається внутрішня мотивація учнів, їх зацікавленість мистецькою діяльністю та якість педагогічної взаємодії. На противагу виявленому позитивному ефекту окреслюється проблема обмеженої кількості спеціалізованих мистецьких класів, зокрема музичного спрямування, що

стримує можливості масштабування успішних практик на ширший освітній простір.

Дослідники А. Калліо та Х. Партті, аналізуючи умови формування патріотичних почуттів і національної ідентичності в системі мистецької освіти Фінляндії, акцентують на принципі високого рівня автономії вчителя у виборі змісту, методів і форм навчальної діяльності з метою досягнення цілей національного навчального плану. Водночас обов'язковою складовою освітніх програм є музика як універсальний засіб культурної соціалізації. Значна увага приділяється врахуванню «національних і локальних атрибутів», мови та культурної спадщини, у тому числі корінних народів і національних меншин, що сприяє формуванню поваги до культурного різноманіття та міжкультурного діалогу [23, с. 23].

Вирішення завдань патріотичного виховання у фінській освітній політиці пов'язується з концепцією культурного космополітизму, яка інтерпретується як процес трансформації особистісної ідентичності у взаємодії з іншими людьми, здатність усвідомлювати національну приналежність крізь призму глобального контексту та поєднувати індивідуальне самовираження з цінностями відкритого суспільства.

У системі початкової освіти Франції мистецтво розглядається не як ізольована або другорядна навчальна дисципліна, а як стратегічно важливий компонент формування культурного капіталу, естетичної свідомості та загальнокультурної компетентності учнів. Мистецька складова інтегрована до обов'язкового навчального плану через освітню галузь «Мистецтва та культурні практики» (*Arts et éducation culturelles*), яка охоплює образотворче мистецтво (*arts plastiques*), музичну освіту (*éducation musicale*), а в межах міждисциплінарних і проєктних форматів — елементи танцювального та драматичного мистецтва. Така інтегративна модель сприяє формуванню цілісного художнього світогляду, розвитку міжкультурної компетентності та активної взаємодії учнів із культурним середовищем [15].

Освітній процес у галузі мистецтва орієнтований не лише на оволодіння базовими технічними навичками, а передусім на розвиток художнього смаку, емоційної чутливості, здатності до рефлексії та інтерпретації мистецьких творів, формування критичного ставлення до культурних явищ і власної творчої діяльності. Значна увага приділяється міжпредметним зв'язкам, проєктній діяльності, взаємодії з культурними інституціями та використанню сучасних освітніх технологій, що розширює освітній простір за межі класної аудиторії [13, с. 98].

Державні програми розвитку мистецької освіти у Франції мають системний і безперервний характер та спрямовані на формування й підтримку творчого потенціалу здобувачів освіти на всіх рівнях освітньої системи — від закладів дошкільної освіти до вищої школи. Включення мистецтва до обов'язкових освітніх програм забезпечує рівний доступ учнів до культурних ресурсів, сприяє соціальній інтеграції, розвитку культурної ідентичності та підготовці особистості до активної участі в сучасному соціокультурному просторі [10].

Аналізуючи провідні тенденції розвитку мистецької освіти у Франції, доцільно виокремити насамперед інтеграцію мистецтва в усі види навчальної діяльності та його органічне поєднання з іншими освітніми галузями. Французькі заклади загальної середньої освіти активно впроваджують міжпредметні та проєктні форми роботи, у межах яких, наприклад, під час вивчення історії Франції учні створюють візуальні інтерпретації у стилі середньовічних мініатюр, а на уроках мови та літератури розробляють і презентують короткі театральні сценки, що сприяє поглибленню змістового розуміння навчального матеріалу та розвитку креативного мислення. Така інтегративна модель забезпечує формування цілісного культурного досвіду та сприяє міждисциплінарному засвоєнню знань.

Важливим чинником ефективності мистецької освіти у Франції є розвинена система партнерської взаємодії з провідними культурними інституціями – музеями (Лувр, Музей Орсе), театрами, музичними школами,

творчими резиденціями та професійними митцями. Залучення учнів до безпосереднього контакту з оригінальними творами мистецтва, участь у майстер-класах і спільних творчих проєктах створюють умови для занурення в автентичне культурне середовище, формування естетичного досвіду та мотивації до художньої діяльності.

Французька модель мистецької освіти акцентує увагу не лише на кінцевому результаті творчої діяльності, а передусім на самому процесі творення, що передбачає експериментування з матеріалами, пошук індивідуальних рішень, розвиток рефлексії та усвідомлення власної творчої траєкторії. Учні навчаються аргументовано обґрунтовувати свої художні вибори, здійснювати самооцінювання та аналізувати динаміку власного розвитку. У початковій школі особлива увага приділяється формуванню візуальної грамотності як здатності «читати» зображення, аналізувати композиційні рішення, колористику, просторову організацію та символіку візуальних образів, що набуває особливої актуальності в умовах цифровізації та домінування медіакультури.

Активне використання цифрових засобів у творчій діяльності сприяє підвищенню мотивації учнів і наближенню мистецької освіти до інтересів сучасних дітей. Здобувачі освіти долучаються до створення простих анімаційних продуктів, цифрових колажів, аудіозапису та монтажу музичних проєктів, опановуючи водночас базові навички медіаграмотності, командної роботи та проєктного менеджменту [13].

Водночас, попри те, що мистецькі дисципліни є обов'язковою складовою програм початкової школи в країнах Європейського Союзу, дослідники фіксують певні проблеми щодо їх реального статусу в освітній практиці. Хоча офіційно мистецька освіта має рівнозначний статус із іншими навчальними предметами, на практиці труднощі об'єктивного оцінювання навчальних досягнень учнів, недостатній рівень професійної підготовки вчителів початкової школи до викладання мистецьких дисциплін (передусім

музики), а також орієнтація на селективні підсумкові іспити наприкінці початкового етапу навчання знижують їхню освітню пріоритетність [4, с. 45].

Разом із тим емпіричні дані засвідчують, що мистецький профіль закладу освіти є вагомим чинником його привабливості для батьків і учнів. Проведення художніх виставок, концертів, діяльність шкільних театрів і публічних мистецьких заходів не лише збагачують освітнє середовище, а й формують позитивний імідж закладу освіти, зміцнюють соціальні зв'язки та сприяють підвищенню його рейтингу в місцевій спільноті [17].

Із вересня 2008 року на рівні МСКО 1 (початкова освіта) обов'язковим компонентом освітніх програм визначено вивчення історії мистецтв, що засвідчує інституційне визнання мистецької освіти як важливого чинника загальнокультурного розвитку особистості. Набуті учнями знання, уміння та досвід не розглядаються як завершальний результат навчання, а слугують підґрунтям для подальшої художньо-творчої діяльності, активної комунікації з творами мистецтва, поглибленого розуміння й інтерпретації культурної спадщини людства в усьому її багатоманітті. Такий підхід сприяє формуванню культурної компетентності, розвитку естетичного мислення та забезпеченню рівного доступу до культурних цінностей для всіх учасників освітнього процесу [4, с. 40].

Водночас, попри нормативно закріплений обов'язковий статус мистецтва в програмах початкової школи країн Європейського Союзу, науковці констатують наявність суперечностей між задекларованими цілями та реальними практиками їх реалізації. Хоча мистецька освіта формально має рівнозначний статус із іншими навчальними дисциплінами, на практиці її освітня значущість часто нівелюється через складність об'єктивного оцінювання навчальних досягнень учнів, недостатній рівень професійної підготовки вчителів початкових класів до викладання мистецьких дисциплін, зокрема музики, а також орієнтацію освітньої системи на селективні підсумкові іспити наприкінці початкового етапу навчання [15]. Зазначені

чинники негативно впливають на реальний статус мистецьких предметів у шкільній практиці та обмежують потенціал їх повноцінної реалізації.

Разом із тим емпіричні дані свідчать, що мистецький профіль закладів освіти Франції є значущим чинником їхньої привабливості для батьків і здобувачів освіти. Активна виставкова, концертна та театральна діяльність, участь школярів у публічних мистецьких проєктах формують позитивний імідж школи, збагачують соціокультурне середовище, посилюють взаємодію з місцевою громадою та стабільно підвищують рейтингові показники закладу, що підтверджує соціальну затребуваність і практичну значущість мистецької освіти [12].

Мистецьке виховання у початковій школі Франції розглядається як цілісна система навчально-виховних заходів, що реалізується із залученням як внутрішніх ресурсів закладу освіти (педагогічних кадрів), так і зовнішніх суб'єктів освітнього процесу — представників культурних інституцій, професійних митців, творчих об'єднань та громадських організацій [15, с. 127]. Така модель партнерської взаємодії спрямована на формування художнього смаку, стійкої потреби у спілкуванні з творами мистецтва, опанування спеціальних знань і вмінь, необхідних для адекватного сприйняття, аналізу та інтерпретації мистецьких явищ, а також на розвиток здатності до індивідуальної творчої самореалізації. Водночас мистецьке виховання виконує важливу соціалізувальну функцію, сприяючи становленню ціннісних орієнтацій, емоційної культури та комунікативної компетентності молодших школярів.

Концептуальною метою мистецького виховання у початковій школі Франції є не підготовка професійного митця (*artiste*), а формування творчої, соціально зрілої особистості, здатної до гнучкої адаптації в умовах динамічних соціальних змін, міжкультурної взаємодії та плюралізму цінностей. Освітній процес орієнтований на підготовку майбутніх громадян, які володіють навичками співжиття в різноманітному суспільстві, здатні до толерантного діалогу, взаєморозуміння та спільної діяльності незалежно від культурних,

соціальних і світоглядних відмінностей [15, с. 127]. У такий спосіб мистецька освіта постає як ефективний інструмент формування соціальної згуртованості, громадянської відповідальності та культурної відкритості [10].

Аналізуючи французьку модель мистецької освіти, доцільно виокремити низку її концептуальних і практичних переваг. Передусім у початковій школі значна увага приділяється розвитку творчого мислення, у межах якого діти навчаються продукувати оригінальні ідеї, здійснювати пошук нестандартних рішень, діяти в умовах відкритого вибору та творчої свободи. Такий підхід сприяє формуванню креативності як ключової компетентності сучасної особистості та підвищує здатність учнів до самостійного пізнання й інноваційної діяльності.

Вагомим складником французької моделі є розвиток емоційного інтелекту та культурної емпатії, що передбачає усвідомлення власних і чужих емоцій, формування навичок емоційної регуляції, толерантного сприйняття культурного різноманіття та здатності до міжкультурного діалогу. У початковій школі також акцентується формування соціальних компетентностей і навичок командної взаємодії, які розвиваються в процесі реалізації проєктних форм діяльності, зокрема театральних постановок, колективних художніх проєктів, роботи в музичних ансамблях. У таких видах діяльності діти набувають досвіду співпраці, переговорів, розподілу ролей і спільної відповідальності за результат [4, с.47].

Емпіричні дослідження, здійснені Міністерством освіти Франції, засвідчують позитивний вплив участі учнів у мистецьких програмах на розвиток уваги, підвищення пізнавальної активності, удосконалення мовленнєвих і загальнокогнітивних умінь, що в сукупності сприяє зростанню навчальної мотивації та академічної успішності. Окрім освітніх результатів, французька модель мистецької освіти виконує важливу соціальну функцію, спрямовану на зменшення культурної нерівності та забезпечення рівного доступу до культурних цінностей. Кожна дитина, незалежно від соціального походження, отримує можливість долучатися до надбань високої культури, що

сприяє формуванню соціальної згуртованості, культурної мобільності та демократичних цінностей у суспільстві.

Мистецька освіта у Великій Британії посідає важливе місце в структурі Державної освітньої програми та розглядається як невід'ємний компонент цілісного розвитку особистості. Вона характеризується чітко окресленим нормативним статусом, системністю та наступністю реалізації на різних рівнях загальної середньої освіти. Зокрема, мистецькі дисципліни є обов'язковими для вивчення на етапі підготовчої, початкової та основної школи, що забезпечує безперервність художньо-естетичної підготовки та формування базових творчих компетентностей упродовж усього періоду шкільного навчання [13].

Інтеграція мистецької освіти до обов'язкового навчального плану спрямована на розвиток креативного мислення, естетичної культури, емоційної чутливості та здатності до самовираження, а також на формування ключових соціальних і комунікативних умінь. Такий підхід відповідає сучасним освітнім пріоритетам, орієнтованим на підготовку здобувачів освіти до активної участі в культурному та соціальному житті суспільства, розвитку креативних індустрій і формуванню конкурентоспроможного людського капіталу [20].

На етапі профільної середньої освіти (Key Stage 4) мистецькі дисципліни, зокрема дизайн, музика, танець, драматичне та медіамистецтво, а також гуманітарні науки (включно з географією та історією) і сучасна іноземна мова, не належать до переліку обов'язкових навчальних предметів. Водночас освітня політика передбачає гарантоване право кожного здобувача освіти обирати зазначені дисципліни відповідно до власних освітніх потреб, інтересів і професійних намірів, що забезпечує реалізацію принципів індивідуалізації та варіативності навчання.

Така модель організації навчального плану сприяє формуванню усвідомленого освітнього вибору, розвитку академічної автономії учнів і створює умови для побудови індивідуальних освітніх траєкторій. Разом із тим

вона зумовлює необхідність цілеспрямованої підтримки з боку закладів освіти щодо збереження доступності мистецьких і гуманітарних дисциплін, оскільки саме ці освітні галузі відіграють важливу роль у формуванні культурної компетентності, креативного мислення та соціальної зрілості особистості [19].

Відповідні управлінські рішення щодо організації та варіативності мистецької складової освітнього процесу ухвалюються адміністрацією закладів загальної середньої освіти у взаємодії та за погодженням із батьківською громадськістю, зокрема представниками батьківських комітетів. Такий підхід забезпечує узгодження освітніх пріоритетів закладу з очікуваннями сім'ї та потребами здобувачів освіти, а також сприяє підвищенню рівня соціального партнерства в освітньому середовищі.

З метою розширення можливостей художньо-творчої самореалізації учні систематично заохочуються до участі в позашкільних формах мистецької діяльності — гуртках, студіях, творчих об'єднаннях, конкурсних і проєктних ініціативах. Для здобувачів освіти, які паралельно навчаються у спеціалізованих музичних закладах або регіональних центрах мистецького профілю, передбачено механізми фінансової підтримки у формі стипендіального забезпечення, що сприяє забезпеченню рівного доступу до якісної мистецької освіти, стимулює освітню мотивацію та підтримує розвиток обдарованості [13, с. 64].

У 2022 році у Великій Британії було розроблено та затверджено державний стратегічний проєкт розвитку музичної освіти «The Power of Music to Change Lives: A National Plan for Music Education», спрямований на забезпечення принципу «найкращого для дітей і молоді» та підвищення якості й доступності музичної освіти на національному рівні. Зазначений документ визначає пріоритетні напрями державної політики у сфері музичної підготовки, орієнтовані на створення цілісної та інклюзивної освітньої екосистеми, здатної забезпечити виявлення, підтримку й розвиток індивідуальних здібностей і талантів здобувачів освіти [21].

Основними завданнями проєкту є:

- розширення можливостей для опанування співом, грою на музичних інструментах і творчим музикуванням у закладах загальної середньої та позашкільної освіти, що сприяє всебічному розвитку інтересів, творчого потенціалу й самореалізації дітей та молоді;

- підвищення якості викладання музичного мистецтва шляхом удосконалення методичного забезпечення, професійного розвитку педагогічних кадрів та впровадження сучасних освітніх підходів, а також забезпечення рівного доступу до музичної освіти незалежно від соціального статусу чи місця проживання здобувачів освіти;

- надання додаткового фінансування закладам загальної середньої та позашкільної освіти з метою модернізації матеріально-технічної бази, оновлення навчального обладнання, закупівлі музичних інструментів і створення належних умов для реалізації інноваційних освітніх програм [21].

З метою підвищення якості викладання музичного мистецтва Міністерством освіти Великої Британії було розроблено та впроваджено нормативно-методичний документ «Model Music Curriculum» («Керівництво для вчителів музики»), який визначає єдині орієнтири змісту, результатів навчання та організації освітнього процесу в початковій і основній школі відповідно до вимог національної навчальної програми. Документ має рекомендаційний характер, однак слугує важливим інструментом стандартизації та забезпечення якості музичної освіти в масштабах країни.

У керівництві систематизовано методичні рекомендації щодо реалізації основних видів музичної діяльності учнів, зокрема співу, слухання музичних творів, створення власних композицій і інструментального виконавства. Для вокальної підготовки запропоновано комплекси вправ, спрямовані на розігрів голосового апарату, формування правильного дихання, розвиток дикції, інтонаційної точності та динамічної виразності звучання. У блоці, присвяченому музичному сприйманню, наведено орієнтовний перелік творів різних історичних періодів і жанрових напрямів (класична, популярна, сучасна

музика), а також рекомендації щодо аналізу їхньої структури, стилістичних особливостей, культурного контексту та походження.

Розділ, присвячений композиційній діяльності, містить поради щодо розвитку творчого мислення, імпровізаційних умінь і базових навичок музичного конструювання, тоді як блок інструментального виконавства орієнтований на формування технічної підготовленості, сценічної культури, навичок ансамблевої взаємодії та публічного виступу. Окрему увагу приділено вправам на розвиток музичного слуху, ритмічного відчуття, інтонування, музичної пам'яті та координації.

Таким чином, «Model Music Curriculum» виступає цілісним методичним ресурсом, який забезпечує педагогів практичними інструментами для планування й реалізації якісного освітнього процесу, сприяє уніфікації підходів до викладання музичного мистецтва та створює підґрунтя для формування сталих навчальних результатів і розвитку музичної культури здобувачів освіти [19].

Відповідно до положень державного стратегічного документа «The Power of Music to Change Lives: A National Plan for Music Education» система музичної освіти дітей та молоді в Англії має багаторівневу, наступну й інтегровану структуру, що охоплює дошкільну, шкільну та позашкільну ланки і спрямована на забезпечення безперервності музичного розвитку особистості. Кожен рівень характеризується власними цілями, змістовими пріоритетами та організаційними механізмами реалізації.

Музична освіта дітей дошкільного віку (до 5 років). У національному плані особливо підкреслюється значення раннього залучення дітей до музичної діяльності як чинника сенсорного, мовленнєвого, емоційного та когнітивного розвитку. До початку навчання у початковій школі діти мають набути базових музичних умінь: виконувати дитячі пісні, декламувати ритмізовані тексти, відчувати метроритм, координувати рухи з музичним супроводом. Водночас зазначається, що значна частина педагогів закладів дошкільної освіти не має спеціальної музичної підготовки, у зв'язку з чим уряд

рекомендує залучення ресурсів локальних центрів музичної освіти (Music Education Hubs), які реалізують тренінгові програми та консультаційну підтримку. Додатково опубліковано методичні рекомендації «Development Matters», що містять практичні поради щодо організації музичної діяльності з дітьми раннього віку та інтеграції музики в освітній процес [19].

Музична освіта здобувачів загальної середньої освіти (початкова школа). Згідно з Національною освітньою програмою (National Curriculum), музичне мистецтво є обов'язковою навчальною дисципліною, заняття з якої проводяться щонайменше один раз на тиждень у початковій та основній школі. Адміністрація закладів освіти зобов'язана забезпечувати відповідне методичне, технічне й матеріальне оснащення освітнього процесу. Модель музичної освіти на цьому рівні охоплює три взаємопов'язані складові:

- урочну діяльність відповідно до навчальної програми;
- позаурочні форми музичного виконавства (вокальні та інструментальні ансамблі, хори, оркестри);
- загальношкільні культурно-мистецькі заходи (концерти, фестивалі, конкурси, театралізовані проекти).

Зазначені компоненти спрямовані на гармонійний розвиток особистості засобами музичного мистецтва, формування музичної культури та мотивації до творчої самореалізації. Провідним видом діяльності у початковій школі визначається спів, водночас кожному учневі надається можливість опановувати гру на музичному інструменті. Значну роль відіграє також елементарна композиційна діяльність, у процесі якої діти створюють власні мелодії та прості музичні форми, розвиваючи креативність і музичне мислення. Слухання музичних творів сприяє формуванню навичок музичного сприймання, аналізу, емоційного переживання та інтерпретації художнього змісту [19].

Музична освіта здобувачів загальної середньої освіти (основна школа). На цьому етапі зберігається домінування вокальної діяльності, водночас посилюється інструментальна підготовка як в індивідуальній, так і в

ансамблевій формах. Регулярне слухання музичних творів сприяє формуванню слухацької культури, музичного смаку та критичного мислення. Широке використання музичних технологій у процесі створення, запису та обробки власних композицій розширює можливості творчої самореалізації учнів. Доступ до сучасного програмного забезпечення й технічного обладнання забезпечує розвиток цифрової компетентності, навичок імпровізації та проєктної діяльності [19].

Позашкільна музична освіта. Позашкільний сегмент представлений розгалуженою мережею локальних центрів музичної освіти (Music Education Hubs), що об'єднують музичні школи вихідного дня, місцеві ансамблі, молодіжні оркестри та творчі об'єднання. Окрему роль відіграють громадські ініціативи, орієнтовані на підтримку психічного здоров'я через музичну діяльність, а також незалежні музичні організації та приватні заклади, що фінансуються Міністерством освіти. Вони забезпечують широкий спектр можливостей для участі дітей і молоді у духових оркестрах, хорах, ансамблях, музичних театрах та інших формах колективного музикування, сприяючи соціальній інтеграції, розвитку творчого потенціалу й культурної активності [19].

Реалізація зазначеного національного плану розглядається як інструмент довгострокового інвестування у розвиток людського капіталу, підтримку креативних індустрій та посилення культурної стійкості суспільства.

У Державному стратегічному проєкті розвитку музичної освіти Великої Британії вагоме місце відведено питанням інклюзії та забезпечення рівного доступу дітей і молоді до якісної музичної освіти. Наголошується на необхідності врахування індивідуальних освітніх потреб, інтересів і запитів здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, а також на відповідальності педагогічних колективів і адміністрації закладів загальної середньої освіти за створення безбар'єрного, адаптивного та підтримувального освітнього середовища. Реалізація інклюзивного підходу передбачає гнучкість освітніх програм, використання диференційованих

методів навчання, доступність навчальних ресурсів і залучення спеціалізованих фахівців [13, с. 53].

Аналітичні огляди результатів реформування системи загальної мистецької освіти у Великій Британії в період пандемії COVID-19 засвідчили зростання значущості музичної діяльності для психологічного благополуччя дітей і підлітків. Значна частина здобувачів освіти зазначала, що саме музика стала для них пріоритетним видом діяльності, який забезпечував емоційну підтримку, відчуття стабільності, внутрішнього спокою та психологічного комфорту в умовах соціальної ізоляції та дистанційного навчання.

На підставі отриманих даних уряд Великої Британії підтвердив висновок щодо особливої й унікальної ролі музичного мистецтва в освітньому процесі як ефективного засобу гармонійного розвитку особистості. Окрім освітньо-пізнавальної функції, музика виконує виразну психотерапевтичну та компенсаторну роль, сприяючи зниженню рівня тривожності, формуванню емоційної стійкості, розвитку соціальної взаємодії та підтримці загального психологічного благополуччя здобувачів освіти.

Мистецька освіта в Нідерландах характеризується виходом за межі формального шкільного простору та охопленням широкого соціокультурного середовища, включно з позашкільними освітніми центрами, закладами культури, просторами дозвілля та локальними громадами. Така модель передбачає не лише засвоєння знань «про мистецтво», а й безпосереднє проживання мистецького досвіду в повсякденному житті, що сприяє інтеграції культурних практик у особистісну та громадянську ідентичність дитини. У результаті формується гнучка, відкрито орієнтована та демократична система культурної освіти, у якій мистецтво виступає не як окрема навчальна дисципліна, а як інструмент комплексного особистісного й соціального розвитку [4].

У сучасній концепції LKCA (Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst – Національний центр мистецької освіти та аматорського мистецтва) мистецтво інтерпретується передусім як практична діяльність,

через яку діти та молодь розвивають соціальні, емоційні, креативні, комунікативні й рефлексивні компетентності. Освітній процес орієнтується не на репродуктивне засвоєння теоретичних знань, а на реалізацію автентичних проєктів – театральних постановок, художніх інсталяцій, музичних і мультидисциплінарних колаборацій, локальних культурних ініціатив, що забезпечує наближення навчання до реального культурного контексту та підвищує його практичну значущість.

Вагомого значення набуває міжпредметна інтеграція мистецтва з гуманітарними та природничо-технічними дисциплінами (історією, мовами, суспільствознавством, STEM/STEAM-напрямами). За підходами ЛКСА, культурна освіта має бути «вбудованою» не лише як самостійний предмет, а як наскрізний компонент навчального процесу, що формує цілісний спосіб пізнання світу. Така інтеграція сприяє розвитку творчого та критичного мислення, уяви, здатності до міждисциплінарного аналізу й інноваційної діяльності. Ефективна реалізація міжпредметної взаємодії передбачає тісну координацію між учителями загальноосвітніх дисциплін і педагогами мистецького профілю, спільне планування освітніх проєктів, обмін методичними ідеями та узгодження педагогічних підходів [2, с. 212].

Запропонована модель підтримує уявлення про мистецтво як невід’ємний компонент загального розвитку дітей – соціального, культурного, емоційного й креативного. Інтеграція формує своєрідну «освітню екосистему», у межах якої школа, позашкільне середовище, громада та культурні інституції функціонують у взаємодії, взаємно посилюючи освітній ефект. Це сприяє зростанню навчальної мотивації, підвищенню рівня залученості учнів, формуванню універсальних компетентностей, актуальних не лише для мистецької діяльності, а й для соціальної адаптації та майбутньої професійної самореалізації.

Система вищої мистецької освіти Нідерландів переважно представлена закладами сектора вищої професійної освіти, що забезпечує її тісний зв’язок із практикою та потребами креативного ринку. У більшості мистецьких закладів

студенти залучаються до проходження практик і стажувань, виконання реальних проєктів, співпраці з культурними інституціями, бізнес-структурами та стартапами. Такий підхід мінімізує розрив між академічною підготовкою та професійною діяльністю, формуючи у випускників не лише художньо-творчі здібності, а й прикладні, підприємницькі та цифрові компетентності. Водночас висока адаптивність освітніх програм дозволяє закладам оперативно реагувати на технологічні інновації, трансформації культурного ринку, появу нових професій і зміну суспільного попиту [14].

Реформування мистецької освіти в Нідерландах характеризується як системний, науково обґрунтований і багатовимірний процес трансформації, спрямований на поступовий перехід від традиційної «академічної» моделі до гнучкої, практикоорієнтованої, соціально значущої та адаптованої до викликів сучасного суспільства освітньої парадигми. Зазначені зміни відображають прагнення інтегрувати освітній, культурний, творчий і технологічний компоненти в єдину цілісну модель підготовки особистості, здатної до інноваційної діяльності, міждисциплінарної взаємодії та активної участі в соціокультурних процесах.

Така трансформація є прикладом ефективного поєднання стратегічного планування, інституційної підтримки та гнучких механізмів управління, що забезпечують відповідність мистецької освіти актуальним потребам ринку праці, креативних індустрій і громадянського суспільства. Водночас результативність реформ значною мірою залежить від стабільного фінансового забезпечення, системної підтримки педагогічних кадрів, рівного доступу закладів освіти різних регіонів до ресурсів та інфраструктури, а також від узгодженості державної політики з локальними освітніми ініціативами. За дотримання зазначених умов нідерландська модель може розглядатися як перспективний орієнтир для модернізації мистецької освіти в інших країнах, зокрема в контексті європейської інтеграції та розвитку креативної економіки [13, с. 88].

Реформування мистецької освіти в Бельгії здійснюється в контексті загальнонаціональних трансформацій освітньої системи, які мають децентралізований характер і значною мірою зумовлені мовно-культурною структурою країни. Освітня політика реалізується на рівні трьох мовних громад – Фламандської, Французької та Німецькомовної, кожна з яких володіє автономією у формуванні та впровадженні власних стратегій розвитку освіти, зокрема й у галузі мистецької підготовки. У зв'язку з цим відсутня єдина загальнодержавна модель реформування мистецької освіти, натомість спостерігається багатовекторність регіональних ініціатив, спрямованих на модернізацію змісту, форм і методів навчання відповідно до сучасних європейських стандартів [4].

Ключовими напрямками реформ у межах кожної мовної спільноти є оновлення освітніх програм з урахуванням потреб ринку праці та розвитку креативних індустрій, інтеграція цифрових технологій і медіаресурсів у навчальний процес, а також упровадження міждисциплінарних підходів, що сприяють формуванню універсальних і професійних компетентностей здобувачів освіти. Особлива увага приділяється гнучкості навчальних траєкторій, партнерству з культурними інституціями та забезпеченню практикоорієнтованого характеру мистецької підготовки. Така децентралізована модель дозволяє враховувати регіональні культурні особливості та локальні освітні потреби, водночас створюючи умови для інноваційного розвитку мистецької освіти в загальноєвропейському контексті [14].

Дошкільна освіта в Бельгії є безкоштовною та доступною для всіх дітей віком від 2,5 років, що забезпечує рівний старт у розвитку та соціалізації. Її основною метою є всебічний розвиток інтелектуальних, творчих і комунікативних здібностей дитини в ігровій формі, формування навичок самовираження, автономності, взаємодії з однолітками й дорослими. Залучення дітей дошкільного віку до мистецької діяльності не лише збагачує їхній індивідуальний досвід пізнання світу, а й сприяє розвитку емпатії,

здатності розуміти внутрішній світ іншої людини, формуванню емоційної культури та соціальної чутливості. У процесі художньо-творчої діяльності відбувається становлення творчої особистості, а також забезпечується комплексний педагогічний супровід, спрямований на підтримку саморозвитку, самовираження та ранньої самореалізації дитини.

Більшість закладів дошкільної освіти функціонально пов'язані з відповідними початковими школами, у яких реалізується інтегрований підхід до викладання мистецьких дисциплін. Зокрема, поєднується зміст музики, хореографії, театрального та образотворчого мистецтва, що забезпечує цілісне сприйняття художнього простору та сприяє формуванню міждисциплінарних зв'язків. В основній школі предмет «Музика» має обов'язковий статус, у межах якого здобувачі освіти ознайомлюються з національною музичною спадщиною та кращими зразками європейської культури, розвивають навички музичного сприймання, аналізу й виконавської діяльності [15].

Після завершення початкової школи, приблизно у віці 12 років, учні переходять до середньої ланки освіти, де здійснюється первинне професійне самовизначення відповідно до рівня навчальних досягнень, інтересів і здібностей. Система середньої освіти диференціюється на чотири основні напрями: загальна (базова) середня освіта, технічна середня освіта, професійно-технічна освіта та художньо-мистецька середня освіта. Така структура створює умови для варіативності освітніх траєкторій і ранньої спеціалізації.

Заклади мистецького профілю поєднують здобуття базової та повної загальної середньої освіти з інтенсивною практичною підготовкою у сфері образотворчого, театрального, музичного та хореографічного мистецтва. Залежно від обраної спеціалізації (балет, акторська майстерність, графічне мистецтво, музика тощо), частина навчальних дисциплін має теоретичний характер і спрямована на підготовку до здобуття вищої мистецької освіти. Значна кількість випускників таких закладів продовжує навчання у консерваторіях, вищих балетних школах, закладах театральної освіти та

коледжах образотворчого мистецтва, що забезпечує наступність професійної підготовки та інтеграцію в національний і європейський культурно-освітній простір [13, с.69].

У Польщі мистецька освіта, зокрема музична, реалізується як у межах освітнього процесу закладів загальної середньої освіти, так і через розгалужену мережу позашкільних культурно-освітніх установ, що забезпечує доступність та варіативність форм художньої підготовки. На етапі початкової освіти пріоритетною є орієнтація на формування вокально-хорових умінь, розвиток музичного слуху, інтонаційної точності, відчуття ритму та базових навичок музичного сприймання. В основній школі акцент переноситься на ознайомлення з кращими зразками класичної та народної музичної спадщини, а також на опанування елементарних навичок гри на музичних інструментах, що сприяє розширенню художнього кругозору й розвитку виконавської культури учнів.

Важливим етапом інституційного оновлення мистецької освіти стало підписання у 2008 році угоди про співпрацю між Міністерством культури та Міністерством освіти Польщі, відповідно до якої мистецькі дисципліни, зокрема арт-класи та музичні заняття, було інтегровано до шкільного навчального процесу. Згідно з оновленою освітньою програмою, запровадженою з 1 вересня 2009 року, освітня галузь «Мистецтво» охоплює такі змістові напрями, як музика, образотворче мистецтво, історія музики, історія мистецтва, антична культура та культурологічні студії. На рівні МСКО 1 музичне мистецтво має обов'язковий статус, а організація занять може здійснюватися як у традиційному щотижневому форматі, так і у вигляді інтегрованих художніх проєктів.

Водночас у порівняльному європейському вимірі кількість навчальних годин, відведених на мистецьку освіту в Польщі, залишається відносно невисокою. Зокрема, у 4–6 класах сумарна кількість годин музики становить близько 170, тоді як у Німеччині – 330, у Данії – понад 670 годин, що

актуалізує проблему оптимізації навчального часу та підвищення інтенсивності мистецької підготовки [8].

Вагомою складовою модернізації мистецької освіти є впровадження цифрових і культурно-просвітницьких ініціатив. У співпраці з Інститутом кіномистецтва та Національним аудіовізуальним видавництвом Міністерство культури Польщі реалізувало проєкт «Шкільна фільмотека» (School Film Library), спрямований на інтеграцію аудіовізуального мистецтва в освітній процес. Аналогічно проєкт «Шкільна фонотека» (School Sound Library) функціонує у форматі відкритого веб-порталу, метою якого є підвищення рівня музичної освіти шляхом забезпечення вільного доступу до якісних культурних ресурсів для учнів як міських, так і сільських закладів освіти. Застосування цифрових платформ сприяє демократизації культурної освіти, розширенню освітніх можливостей та формуванню сучасної медіакультури здобувачів освіти [18].

Освітня система Литви характеризується послідовною державною підтримкою та позитивною суспільною оцінкою мистецької освіти як важливої складової загальнокультурного й особистісного розвитку здобувачів освіти. Починаючи з 1997 року мистецька освіта набула статусу обов'язкової навчальної дисципліни впродовж усього періоду загальної середньої освіти – з 1 по 12 класи, що супроводжувалося розробленням державних стандартів і нормативного забезпечення цієї освітньої галузі. У 2000 році було сформовано пакет методичних рекомендацій для профільної мистецької підготовки та започатковано системний моніторинг стану загальної мистецької освіти з метою підвищення її якості та ефективності [22].

Подальший етап реформування пов'язаний із затвердженням у 2002 році Міністерством освіти і науки Литви загальноосвітніх програм і стандартів з чотирьох мистецьких дисциплін – образотворчого мистецтва, музики, танцю та театру – для учнів 11–12 класів. Паралельно здійснювався перегляд і оновлення навчальних програм та освітніх стандартів для 1–10 класів, що забезпечило наступність і узгодженість змісту мистецької освіти на різних

етапах навчання. У результаті інтенсивних і системних реформ істотно зросли роль і статус мистецьких дисциплін у шкільному освітньому просторі, а також підвищилася їхня соціальна та культурна значущість [13, с. 49].

Одним із пріоритетних напрямів модернізації мистецької освіти в Литві є розширення мережі спеціалізованих державних мистецьких шкіл для обдарованих дітей, у яких поєднується реалізація обов'язкової загальноосвітньої програми з поглибленим вивченням мистецьких дисциплін. Така модель створює умови для раннього виявлення та підтримки творчого потенціалу учнів, розвитку їхніх індивідуальних здібностей і професійної орієнтації [22].

Важливу роль у формуванні культурних компетентностей молоді відіграють також мережі центрів дозвілля та творчого розвитку, які пропонують широкий спектр мистецьких активностей – музику, хореографію, театр, медіамистецтво, дизайн, кіновиробництво та інші напрями. Принципово важливим є те, що мистецькі школи й культурно-освітні центри функціонують не лише у великих містах, а й у сільських регіонах, що забезпечує територіальну доступність мистецької освіти, сприяє соціальній рівності та збереженню культурної різноманітності.

У системі початкової освіти Румунії мистецька підготовка реалізується за двома базовими напрямками – музичним та образотворчим, що забезпечує формування елементарної художньо-естетичної культури й розвиток творчого потенціалу здобувачів освіти [15]. Навчальні плани з першого по сьомий класи передбачають обов'язкове щотижневе проведення одного уроку музики та одного уроку образотворчого мистецтва, що сприяє систематичності, наступності та поступовому ускладненню змісту мистецької освіти. У межах зазначених дисциплін учні оволодівають базовими виконавськими, художніми та перцептивними вміннями, розвивають музичний слух, образне мислення та естетичний смак [4, с. 42].

Починаючи з 2011/2012 навчального року, в Румунії впроваджується національна освітня програма «Інша школа» (The Different School), яка

передбачає щорічне проведення протягом одного навчального тижня неформальних мистецьких заходів, творчих майстерень, міждисциплінарних проєктів та культурно-просвітницьких ініціатив. Основною метою програми є активізація пізнавального інтересу учнів, виявлення та підтримка художніх здібностей, розширення освітнього простору за межі традиційного уроку та формування позитивної мотивації до творчої діяльності [22].

У лютому 2012 року для широкого громадського обговорення було представлено оновлений навчальний план з образотворчого мистецтва і ремесел для підготовчих класів, що засвідчило прагнення до модернізації змісту мистецької освіти, його узгодження з сучасними дидактичними підходами та потребами розвитку креативних компетентностей [18].

Важливим інноваційним напрямом розвитку мистецької освіти в Румунії є обов'язкове впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес, особливо в закладах із художньою спеціалізацією. Використання цифрових ресурсів, мультимедійних засобів та онлайн-платформ сприяє розширенню доступу до культурних матеріалів, формуванню медіаграмотності, розвитку сучасних форм художньої творчості та інтеграції мистецької освіти в цифровий освітній простір [13, с. 57].

Міністерством освіти, науки та молоді Румунії було затверджено оновлену навчальну програму факультативного курсу з румунської мови, культури та цивілізації, спрямовану на розширення й поглиблення контактів здобувачів освіти з національною мовною та культурною спадщиною. Основною метою курсу є розвиток комунікативної компетентності учнів, формування цілісного уявлення про ключові етапи історичного розвитку румунського народу, популяризація національних культурних цінностей та зміцнення культурної ідентичності особистості в контексті загальноєвропейських гуманістичних і демократичних цінностей.

Зміст програми орієнтований на інтеграцію мовної, культурологічної та історичної складових, що забезпечує міждисциплінарний характер навчання й сприяє розвитку критичного мислення, міжкультурної комунікації та

громадянської свідомості. Реалізація факультативного курсу створює умови для усвідомлення учнями власної національної приналежності, формування толерантності, відкритості до культурного різноманіття та готовності до активної участі в європейському культурно-освітньому просторі [22].

У більшості федеральних земель Німеччини мистецька освіта є обов'язковою складовою початкової освіти та розглядається як важливий чинник формування естетичної культури, творчого потенціалу й особистісного розвитку здобувачів освіти. Як правило, такі дисципліни, як театр, музика, образотворче мистецтво та ремесла, інтегруються в межах єдиної освітньої галузі, що забезпечує цілісність художньо-естетичної підготовки [15, с. 128]. Водночас у низці земель музика та образотворче мистецтво можуть викладатися як окремі предмети, що зумовлює варіативність організаційних моделей залежно від регіональної освітньої політики. Викладання дисциплін естетичного циклу ґрунтується на принципі наступності та забезпечує логічне продовження художньо-естетичного виховання, започаткованого на дошкільному етапі.

Мистецька освіта у початковій школі реалізує свої освітні, виховні та розвивальні функції через поєднання різних видів діяльності, зокрема: опанування системи знань і практичних умінь у процесі занять з мистецьких дисциплін (оволодіння техніками, матеріалами та способами художньої реалізації творчих задумів, що розширює можливості самовираження та розвитку художньої чуттєвості молодших школярів); безпосереднє ознайомлення з творами мистецтва різних історичних епох і культур, що формує культурну компетентність та міжкультурну обізнаність; активну творчу практику, яка надає дітям можливість реалізовувати власні культурно-мистецькі проекти, розвивати уяву, ініціативність і рефлексивні здібності [22].

Зміст мистецької освіти у німецькій початковій школі переважно зосереджений на візуальних видах мистецтва та музиці як базових компонентах художньої підготовки. Водночас такі напрями, як ремесла, танець, драматичне мистецтво, архітектура та медіамистецтво, хоча й

представлені в освітніх програмах, мають менш поширений характер, що зумовлює дискусії щодо розширення спектра мистецьких практик у сучасній школі з урахуванням розвитку креативних індустрій і цифрової культури [13, с. 85].

У Словенії мистецька освіта визначається як один із пріоритетних напрямів державної культурно-освітньої політики та посідає центральне місце в реалізації «Національної програми з культури» (National Programme for Culture), де вона концептуалізується як креативна освіта та освіта для творчості. Особливий акцент робиться на посиленні культурної складової змісту дошкільної освіти, шкільних навчальних програм, а також освітніх ініціатив закладів культури, що сприяє формуванню цілісного культурно-освітнього простору та розвитку творчого потенціалу дітей і молоді.

Одним із стратегічних завдань програми є налагодження сталих зв'язків між освітньою та мистецькою підсистемами з метою їх інтеграції в єдину міжвідомчу мережу культурної освіти. Для активізації міжсекторальної взаємодії у 2006 році міністрами культури та освіти було проголошено 2006/2007 навчальний рік Роком культури, що стало каталізатором розширення партнерських проєктів, спільних освітніх ініціатив і залучення закладів освіти до культурного життя країни [4, с. 40].

Зкладам дошкільної та початкової освіти рекомендовано посилити орієнтацію на культурну освіту шляхом інтеграції спеціальних програм культурних установ у річні плани роботи закладів, що забезпечує системність і наступність культурно-мистецького розвитку дітей. З метою інформаційної підтримки та координації діяльності Міністерством культури створено спеціалізований вебресурс, який акумулює дані про культурні програми для дітей і молоді, сприяючи підвищенню доступності культурних послуг та ефективності міжінституційної взаємодії.

Паралельно Міністерством освіти організовуються цільові тренінги, семінари та консультації з питань культурної освіти для педагогічних працівників і керівників закладів освіти, що спрямовані на підвищення

професійної компетентності та поширення інноваційних педагогічних практик. Реалізація ініціативи «Дні культури» для молодших школярів поєднує шкільні та позашкільні проєкти, творчі заходи, відвідування культурних інституцій і участь у мистецьких подіях, забезпечуючи інтеграцію формальної та неформальної освіти та розширюючи культурний досвід здобувачів освіти [18].

Реформи мистецької освіти в початковій школі України та країн ЄС мають **спільний вектор** – розвиток креативної, емоційно зрілої та соціально активної особистості. Водночас європейські системи освіти демонструють більш усталену практику **інтеграції мистецтва в культурний простір громади та міждисциплінарних моделей навчання**, що є перспективним напрямом подальшого розвитку мистецької освіти в Україні.

Щоб увиразнити спільні й відмінні риси реформ мистецької освіти у початковій школі, доцільно перейти від загального аналізу до узагальненого порівняння. Якщо в Україні трансформації мистецької освіти реалізуються в межах концепції Нової української школи й лише набувають системності, то в країнах Європейського Союзу ці процеси мають більш усталений, інституційно закріплений характер. З метою структурованого зіставлення концептуальних засад, змістових акцентів і педагогічних підходів до мистецької освіти в початковій школі України та країн ЄС, нижче подано порівняльну таблицю, яка узагальнює ключові напрями й результати відповідних реформ.

Порівняльний аналіз реформ мистецької освіти у початковій школі України та країн ЄС

Критерій	Україна (НУШ)	Країни Європейського Союзу
Концептуальна основа реформ	Концепція «Нова українська школа»: дитиноцентризм, компетентнісний підхід, інтеграція мистецької	Компетентнісний, культурно-орієнтований підхід; мистецтво як інструмент розвитку ключових компетентностей і соціальних навичок

	освіти в загальний розвиток дитини	
Місце мистецтва в навчальному плані	Обов'язкова освітня галузь «Мистецтво» у 1–4 класах	Обов'язковий компонент початкової освіти (музика, образотворче мистецтво, драма, рух)
Структура змісту	Інтегрований курс «Мистецтво» (музичне + образотворче мистецтво, елементи театру, хореографії)	Переважно інтегроване навчання мистецтв або міждисциплінарні мистецькі модулі
Провідна мета навчання	Розвиток творчого потенціалу, емоційного інтелекту, естетичного смаку	Розвиток креативності, самовираження, культурної ідентичності, критичного мислення
Педагогічні підходи	Діяльнісний, ігровий, інтегрований, проєктний підходи	Проєктне, дослідницьке, експериментальне навчання, навчання через мистецтво
Оцінювання навчальних досягнень	Формувальне оцінювання, вербальний зворотний зв'язок, відсутність бальної системи	Переважно формувальне оцінювання, портфоліо досягнень, самооцінка
Роль учителя	Фасилітатор, організатор творчої діяльності	Ментор, партнер у творчому процесі, куратор проєктів
Інтеграція з іншими освітніми галузями	Активна інтеграція з мовно-літературною, соціально-громадянською, природничою галузями	Широка міжпредметна інтеграція (STEM + Art = STEAM)
Зв'язок із культурним середовищем	Обмежений, але поступово розширюється через проєкти, шкільні ініціативи	Системна співпраця зі школами мистецтв, музеями, театрами, митцями
Підготовка вчителів	Переорієнтація програм ЗВО на компетентнісну	Високі вимоги до мистецько-педагогічної

	модель, інтегроване викладання	підготовки, безперервний професійний розвиток
Виклики реалізації реформ	Нерівний ресурсний потенціал шкіл, потреба в підвищенні кваліфікації вчителів	Забезпечення рівного доступу, баланс між академічними результатами і творчістю

Поданий у таблиці порівняльний аналіз засвідчує, що реформування мистецької освіти в початковій школі України та країн Європейського Союзу ґрунтується на спільних ціннісних орієнтирах — дитиноцентризмі, компетентнісному підході та визнанні мистецтва важливим чинником цілісного розвитку особистості. Водночас, європейський досвід демонструє більш системну інтеграцію мистецької освіти в освітню політику, стали міждисциплінарну взаємодію та тісний зв'язок школи з культурним середовищем громади.

Порівняння також дозволяє виокремити напрями, які є перспективними для подальшого розвитку мистецької освіти в Україні, зокрема посилення практикоорієнтованого та проєктного навчання, розширення можливостей міжгалузевої інтеграції, удосконалення системи підготовки й професійного розвитку вчителів. Результати аналізу створюють підґрунтя для узагальнення ключових тенденцій європейського досвіду реформування мистецької освіти та формування загальних висновків, орієнтованих на адаптацію найбільш ефективних моделей до національного освітнього контексту.

Отже, результати здійсненого аналізу засвідчують, що мистецька освіта в сучасному європейському просторі виконує не лише відображувальну функцію щодо суспільних трансформацій, а й постає важливим інструментом культурної, соціальної та освітньої інтеграції. Вона дедалі виразніше позиціонується як стратегічний ресурс європейського розвитку, спрямований на формування ціннісних орієнтацій, громадянської ідентичності, міжкультурної комунікації та креативного потенціалу особистості [13, с. 56].

У цьому контексті потенціал мистецької освіти полягає не лише в модернізації освітнього середовища, а й у вибудовуванні сталих партнерських зв'язків між Україною та країнами Європейського Союзу, що ґрунтуються на принципах взаємоповаги, культурного діалогу та спільної відповідальності за майбутній розвиток європейського простору [4].

Узагальнення європейського досвіду організації культурно-мистецької освіти дозволяє виокремити комплекс інноваційних тенденцій, зорієнтованих на адаптацію освітніх систем до викликів глобалізованого суспільства. Зокрема, поширення міждисциплінарних та STEAM-підходів сприяє інтеграції мистецтва з природничо-науковими, технологічними та гуманітарними галузями, розширюючи освітній потенціал навчальних програм і формуючи у здобувачів освіти здатність до системного, креативного та критичного мислення. Активна цифровізація та впровадження новітніх технологій збагачують методичний інструментарій, підвищують гнучкість і доступність мистецької освіти, водночас актуалізуючи проблеми забезпечення її якості, педагогічної доцільності та етичної відповідальності [2, с. 210].

Важливим концептуальним зрушенням є утвердження принципу інклюзії, що трансформує філософію освітнього процесу в напрямі відкритості, рівності можливостей та чутливості до індивідуальних освітніх потреб. Розвиток міжнародної академічної мобільності, міжінституційного партнерства та культурного обміну виступає потужним каталізатором поширення інноваційних практик, взаємного збагачення педагогічного досвіду та формування спільного європейського освітнього простору.

Інтеграція України до європейського культурно-освітнього середовища набуває особливого значення в умовах суспільних трансформацій та євроінтеграційного поступу держави, оскільки створює передумови для синергії зусиль у підготовці нового покоління фахівців, здатних до міжкультурної взаємодії, інноваційної діяльності та громадянської відповідальності. Збагачуючись європейськими освітніми інноваціями, Україна водночас робить власний внесок у формування спільного культурного

простору, зберігаючи національну ідентичність та педагогічні традиції. Саме така взаємодія, заснована на повазі до культурного різноманіття та партнерстві, виступає важливою умовою сталого розвитку освіти, культури й суспільства у довгостроковій перспективі [9, с. 77].

У логіці викладених узагальнень доцільно підкреслити, що роль гуманітарної освіти, зокрема мистецької складової, у формуванні ключових компетентностей молодого покоління для успішної життєдіяльності в умовах XXI століття набула широкого визнання на європейському рівні. Аналіз національних освітніх стратегій країн Європейського Союзу засвідчує наявність спільного ціннісного та цільового підґрунтя мистецької освіти, яке орієнтується на розвиток художньо-творчих умінь і системи знань, формування здатності до критичного осмислення культурної спадщини, підтримку самовираження особистості, усвідомлення власної ідентичності в контексті культурного різноманіття, а також стимулювання креативності як універсальної компетентності сучасної людини. Водночас концепт «мистецтво впродовж усього життя» представлений лише в окремих національних програмах, що свідчить про нерівномірність інтеграції ідей безперервної мистецької освіти у європейський освітній простір.

Системний аналіз тенденцій розвитку загальної мистецької освіти в країнах Європейського Союзу дозволяє констатувати зростання усвідомлення з боку освітніх політиків, науково-педагогічної спільноти та громадянського суспільства значущості мистецько-культурної освіти як стратегічного ресурсу збереження й трансляції культурної спадщини людства у всьому її різноманітті. Водночас мистецька освіта дедалі чіткіше розглядається як чинник культурного розвитку, соціальної згуртованості та особистісного становлення учнівської молоді, здатної до відповідального громадянства, міжкультурного діалогу та творчої самореалізації. Така переорієнтація підсилює гуманістичний потенціал освіти та актуалізує необхідність подальшого наукового осмислення механізмів інтеграції мистецької освіти в стратегії сталого розвитку європейських суспільств.

Список використаних джерел

1. Актуальні питання мистецької освіти та виховання : зб. матеріалів наук.-практ. конф. викладачів і студентів (4 квіт. 2019 р.) / [редкол.: Л. П. Василевська-Скупа, Т. В. Белінська, Н. Є. Кравцова] ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського, Ф-т дошк., поч. освіти та мистецтв, Каф. вокал.-хор. підгот., теорії та методики муз. освіти. Вінниця : ТВОРИ, 2019. 153 с.
2. Анісімова, Т., Сабірова, Ф., та Шатунова, О. (2020). Формування проектних та дослідницьких компетенцій у майбутніх учителів у рамках STEAM-освіти. *Міжнародний журнал нових технологій у навчанні (iJET)*, 15 (2), 204–217.
3. Барановська І.Г., Коваль Т.В., Граб О.Д. Формування естетичного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва як науково-педагогічна проблема. *Наука і техніка сьогодні (серія «Педагогіка»)*, 2024. В
4. Волинець Л. Тенденції розвитку загальної мистецької освіти в країнах Європейського Союзу. *Порівняльно-педагогічні студії*. № 2. 2009. С. 36-47.
5. Європейський вектор української геополітики. URL: <http://www.geograf.com.ua/geoinfocentre/20-human-geography-ukraine-world/271-evropeisky-vektor-ukrainskoi-geopolityky>.
6. Коваль, Т. В., Граб, О. Д. Національне виховання молодших школярів засобами музично-театралізованої діяльності. *Педагогічні науки: теорія та практика*, (1), 2022. С. 206-211. URL: <https://doi.org/10.26661/2786-6622-2022-1-31>.
7. Коваль Т. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів у контексті парадигмального оновлення сучасної. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал / голов. ред. А.А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. No 3 (57). С. 390-398.

8. Ніколаї Г. Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття): автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ніколаї Галина Юріївна ; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. К., 2008. 43 с.
9. Наталія Панова, Наталія Демешко, Володимир Гуменюк, Олена Римська, Тетяна Крилова. Розвиток мистецької освіти в Європі: охоплення міждисциплінарних та мультикультурних перспектив. (2025). *Міжнародний журнал з питань культури, історії та релігії*, 7 (SI1), 69-84. URL: <https://doi.org/10.63931/ijchr.v7iSI1.110>.
10. Полтавець В.Л. Художнє виховання учнів у початковій школі Франції. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата пед. наук зі спеціальності 13.00.07 – теорія і методика виховання. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. Луганськ, 2023., с. 13.
11. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII : станом на 2 лип. 2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
12. Романенко О.В. Реформування професійної підготовки майбутніх учителів середніх навчальних закладів Франції : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Романенко Оксана Василівна. Кривий Ріг, 2007. 216 с.
13. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навчальний посібник. Київський університет імені Бориса Грінченка. Рівне : Овід, 2012. 352 с., С. 113.
14. Суліменко О. Стан і перспективи розвитку мистецької освіти за кордоном [Електронний ресурс].
URL: [file:///C:/Users/Admin/Downloads/apmpmn_2010_3_57%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/apmpmn_2010_3_57%20(1).pdf).
15. Ярмач І. Мистецька освіта у початковій школі Євросоюзу: тенденції. *Порівняльно-педагогічні студії*. № 6 (20). 2014. С. 122-131.
16. Anttila, M. Problems with school music in Finland. *British Journal of Music Education*. 2010. Vol. 27, № 3. P. 241–253.
17. Bamford A. The Role of Arts Education in Enhancing School Attractiveness : a literature review / Anne Bamford and Michael Wimmer. EENC Paper, February 2012. 69 p., с. 28.

18. Council of Europe / ERICarts. Compendium. Cultural Policies and Trends in Europe. Country Profiles. Slovenia // 8.3.1 Arts Education [Електронний ресурс]. – Strasbourg ; Bonn : Council of Europe / ERICarts. URL.: <http://www.culturalpolicies.net/web/slovenia.php?aid=832>.
19. Departmet for Education. Model Music Curriculum: Key Stages 1 to 3. *Non-statutory guidance for the national curriculum in England*, 2021. 104 p.
20. Department for Education. National curriculum in England: framework for key stages 1 to 4. Statutory guidance of 02.12.2014. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4/the-national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4>.
21. Departmet for Education. The Power of music to change lives: a national plan for music education, 2022. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/the-power-of-music-to-change-lives-a-national-plan-for-music-education>.
22. EACEA, Eurydice: Arts and Cultural Education at School in Europe. Brussels : Eurydice, 2009. 104 p., c. 27.
23. Kallio, A. A., Partti, H. Music education for a nation : Teaching patriotic ideas and ideals in global societies. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*. 2013. Vol. 12, № 3. P. 5–30. URL: http://act.maydaygroup.org/articles/KallioPartti12_3.pdf.
24. Koval T., Kolesnik K., Grab O. Ukrainian folk song creativity as a means of education of younger school students in the conditions of the new ukrainian school. *Viae Educationios: Studies of Education and Didactics*. № 2 2023. С. 19-24. <https://czasopisma.marszalek.com.pl/images/pliki/ve/6/ve602.pdf>.

V

H

O

Y

P

E

R

L

S

3.2. Міжнародна співпраця та академічна мобільність у мистецькій сфері

У сучасному глобалізованому світі розвиток мистецько-педагогічної освіти неможливо розглядати поза контекстом міжнародної академічної співпраці. Світовий мистецький простір, що стрімко трансформується під впливом цифрових технологій, міжкультурних контактів та зростаючої мобільності, потребує нових підходів до підготовки фахівців. Йдеться не лише про високий рівень професійної майстерності, а й про здатність ефективно діяти в багатомовному, мультикультурному та цифровому середовищі. За таких умов міжнародні академічні траєкторії постають не як допоміжний компонент освітньої політики, а як ключовий, системоутворюючий механізм формування конкурентоспроможного митця, викладача та вчителя мистецьких дисциплін.

Міжнародні освітні траєкторії у галузі мистецтв охоплюють широкий спектр форм співпраці: академічну мобільність студентів і викладачів, спільні магістерські та докторські програми, інтердисциплінарні мистецькі проєкти, професійні мережі, творчі резиденції, цифрові освітні платформи й колаборації. Сукупність цих форматів забезпечує інтеграцію мистецької освіти до глобального освітньо-культурного простору. Водночас вони сприяють оновленню змісту навчальних програм, модернізації педагогічних практик, розвитку індивідуального творчого стилю здобувачів і розширенню їхніх професійних горизонтів.

Особливої значущості міжнародна співпраця набуває в умовах євроінтеграційних прагнень України. Європейська інтеграція мистецько-педагогічної освіти постає як складний багатовимірний процес, що охоплює нормативно-правові, організаційні, культурні та методологічні аспекти. На початку XXI століття мистецька освіта дедалі активніше функціонує в умовах відкритого міжнародного академічного простору, де ключовими стають принципи прозорості, мобільності, взаємного визнання кваліфікацій та забезпечення якості.

Важливим нормативним підґрунтям цих змін стала Лісабонська конвенція (Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region, 1997), яка заклала правові механізми визнання освітніх кваліфікацій у європейському регіоні та створила передумови для інституалізації академічних обмінів. Подальший розвиток інтеграційних процесів, пов'язаний із формуванням Європейського простору вищої освіти (European Higher Education Area (EHEA)), започаткованого Болонською декларацією 1999 року. Болонський процес, як послідовна програма реформування європейського освітнього простору, задекларував певні зміни в системі освіти: утвердив трирівневу систему підготовки (бакалавр – магістр – доктор), запровадив кредитно-трансферну систему ECTS, механізми забезпечення якості освіти та принципи академічної мобільності.

Подальші орієнтири розвитку інтеграційних засад закладено в Римському комюніке 2020 року (Rome Ministerial Communiqué), де акцентовано на сучасних освітніх викликах, а саме: цифровій трансформації, гармонізації освітніх стандартів, визнанні кваліфікацій, розширенні мобільності, зміцненню довіри між освітніми системами. Для мистецько-педагогічних закладів вищої освіти імплементація цих принципів, означала не лише структурну модернізацію навчальних програм, а й оновлення змісту підготовки здобувачів з урахуванням європейських кваліфікаційних рамок при збереженні творчої та виконавської специфіки. Таким чином формується культура якості, що поєднує академічні стандарти з мистецькою індивідуальною специфікою.

У мистецькій сфері академічна мобільність має виразний культурно-діалогічний характер. Якщо в інших галузях вона переважно спрямована на обмін знаннями та дослідницькими методиками, то в мистецькій освіті вона стає простором творчого полілогу та міжкультурної взаємодії. Мистецтво постає універсальною мовою комунікації, що сприяє формуванню європейської ідентичності, розвитку толерантності та збереженню

культурного розмаїття. В умовах воєнних викликів, що постали перед освітянами України, інтернаціоналізація набуває додаткового значення як інструмент підтримки академічної стійкості, збереження творчого потенціалу та утвердження міжнародної солідарності.

Українські дослідники активно вивчають та осмислюють ці процеси. Зокрема, М. Поплавський у статті «Соціальні мережі як інструмент просування вищого навчального закладу (на матеріалах КНУКиМ)» [20, с. 14-30]. підкреслює роль мистецької освіти України як форми «м'якої сили» на міжнародній арені. Професор акцентує, що вища мистецька освіта виконує дипломатичну функцію, сприяючи культурній присутності України на світовій арені та формуванню позитивного іміджу країни в Європі та світі. Участь українських закладів вищої освіти в європейських і світових освітніх та культурних мережах відкриває доступ до інноваційних освітніх моделей, сучасних технологій та міжкультурного досвіду. Водночас це сприяє утвердженню української мистецької школи в світовому культурному просторі. На нашу думку, такий підхід корелює з концепцією академічних траєкторій, адже навчання, що перетинає державні кордони, формує міжкультурні мости та утверджує національне мистецьке мислення в глобальному контексті.

У дослідженні О. Бенч, О. Іваненко та М. Гринишина «Українське мистецтво і освіта в зарубіжжі: досвід видатних митців і педагогів» проаналізовано професійні й освітні траєкторії українських митців за кордоном. Автори аналізують діяльність музикантів, диригентів, художників й педагогів у міжнародному середовищі та показують, як вони налагоджують мережі професійних контактів. Така міжкультурна співпраця, без сумніву, сприяє взаємному збагаченню культур, впливаючи як на приймаючі країни, так і на розвиток українського мистецького простору. Таким чином, індивідуальні академічні шляхи стають складовими ширших процесів транснаціональної співпраці [7, с.58-69].

Зарубіжні теоретики інтернаціоналізації вищої освіти розглядають цей процес системно. Зокрема, J. Knight, трактує інтернаціоналізацію як «інтеграцію міжнародного, міжкультурного та глобального вимірів у цілях, функціях, освітніх завданнях університету». Hans de Wit далі розвиває цю думку, аналізуючи напрями міжнародної співпраці університетів [30; 44]. Дослідник цілком справедливо наголошує, що інтернаціоналізація повинна бути складовою стратегічного розвитку закладу, а не зводитися до кількісних показників мобільності. У мистецько-педагогічному контексті це означає органічне включення міжнародного досвіду до освітніх програм і трансформацію його в майбутню педагогічну практику.

Попри стратегічний характер інтернаціоналізації, академічна мобільність залишається однією з її ключових форм. Зарубіжні дослідники надають академічній мобільності великої значущості, розглядаючи її як «чинник концентрації інтелектуального потенціалу в Європі», як «багатовимірний феномен, що впливає на професійну ідентичність та академічну культуру учасників освітнього процесу» [52, с.177; 55]. Зокрема, у колективній праці «The many facets of academic mobility and its impact on scholars' career» F. Momeni, F. Karimi, Ph. Mayr та інших розглянуто численні механізми організації академічної мобільності студентів та викладачів [45]. Автори доводять, що міжнародна академічна мобільність позитивно впливає на зростання наукового капіталу дослідників, підвищує їхню продуктивність і розширює професійні мережі. Отже, незаперечним є вплив академічної мобільності на професійну ідентичність, науковий капітал і розвиток академічних мереж. На нашу думку, у мистецько-педагогічній площині мобільність виступає каталізатором творчого розвитку, формування сталих міжнародних зв'язків і виникнення нових форматів співпраці.

Невід'ємним виміром сучасної міжнародної співпраці у сфері мистецько-педагогічної освіти є цифрова трансформація. Вона постає не лише як технологічне оновлення інструментарію навчання, а й як системна зміна всієї освітньої парадигми. Якщо на початку XXI століття цифрові ресурси

розглядалися виконували допоміжні функції (електронні бібліотеки, дистанційні платформи, відеофіксація занять), то нині вони формують нову цілісну екосистему мистецької освіти, що інтегрує навчання, творчість, комунікацію та дослідження в єдиному цифровому просторі.

Таким чином, цифровізація перестає бути технічним компонентом освітнього процесу, а й набуває статусу структуро утворювального чинника, який визначає способи організації навчання, характер педагогічної взаємодії та моделі міжнародної інтеграції.

Після приєднання України до Болонського процесу цифровізація стала одним із ключових інструментів забезпечення академічної мобільності, порівняння якісних показників освітніх результатів і прозорості кваліфікацій. У контексті стандартів Європейського простору вищої освіти цифрові формати сприяють реалізації принципів відкритості, гнучкості й студентоцентризму та інституційної взаємовизнаності. Відтак цифрова інфраструктура перетворюється на необхідну умову повноцінної участі українських закладів вищої освіти у транснаціональному освітньому просторі.

Аналіз сучасних публікацій українських науковців підтверджує, що пандемія COVID-19 та воєнний стан в Україні стали каталізаторами прискореної цифровізації освітнього процесу. Дистанційні та змішані формати навчання стали не альтернативою, а об'єктивною необхідністю. Вони зумовили глибокі зміни в організації освітнього процесу, педагогічній комунікації, способах репрезентації змісту навчання та механізмах оцінювання. Відбулося також концептуальне переосмислення поняття «освітній простір», який більше не обмежується фізичною аудиторією чи мистецькою майстернею, а функціонує як багатовимірне, динамічне, соціокультурне, мережеве середовище взаємодії.

У сучасному науковому дискурсі освітній простір трактується не лише як сукупність матеріальних умов (будівля закладу, навчальні кабінети, технічне забезпечення), а як інтегративна система соціокультурних, інформаційних, цифрових, ціннісних, комунікативних компонентів. Він

охоплює формальні, неформальні та інформальні освітні практики, синхронні й асинхронні формати взаємодії, локальні та глобальні ресурси.

Підтвердження нашої думки знаходимо в колективному дослідженні «Digital ecosystems for music teacher training: ICT, social media, and online learning environment» [38], де цифрова екосистема підготовки вчителя музики розглядається як відкрите динамічне середовище, що поєднує різні рівні освіти, забезпечує професійну комунікацію, колаборацію й рефлексію. У цьому контексті цифрова екосистема постає як модель освітнього простору нового покоління, в якому поєднуються педагогічна взаємодія, мистецька практика й дослідницька діяльність.

Гібридність стає визначальною ознакою сучасного освітнього простору. Він одночасно існує в офлайн- і онлайн-вимірах, поєднує традиційні форми безпосереднього педагогічного контакту з віртуальними платформами, хмарними сервісами, цифровими архівами, соціальними мережами та середовищами колективної творчості. Такий формат забезпечує мобільність, персоналізацію та доступність освіти незалежно від географічних меж, що набуває особливої ваги в умовах воєнного часу та вимушеної міграції учасників освітнього процесу.

Водночас освітній простір має виразний ціннісно-смісловий вимір. Йдеться не лише про технологічне забезпечення навчання, а про створення безпечного, психологічно комфортного, інклюзивного середовища, що підтримує академічну доброчесність, культуру діалогу, інтерпретаційну активність, художню рефлексію та творче самовираження майбутнього вчителя мистецтв. Саме в цьому вимірі цифровий освітній простір виконує не лише функцію передачі знань, а й стає середовищем формування професійної ідентичності та художньо-комунікативної компетентності.

Особливої уваги заслуговує суб'єктивний характер сучасного освітнього простору. Він постає не просто середовищем навчання, а й простором співтворчості, співпраці, співконструювання знань. Змінюється роль викладача: він дедалі більше виступає модератором і навігатором у цифровому

інформаційному полі. Водночас здобувач освіти переходить від позиції пасивного споживача знань до активного учасника освітнього процесу, який формує індивідуальну освітню траєкторію, долучається до міжнародних професійних спільнот, бере участь у міжкультурній комунікації та мережевих мистецьких проектах.

Зазначені положення ґрунтовно висвітлені у наших попередніх дослідженнях, де доведено, що дистанційне навчання стало не лише вимушеним кроком українських вузів в умовах пандемії та воєнного стану, а й каталізатором переосмислення педагогічної взаємодії [1; 2]. Використання ІКТ розширило дидактичний інструментарій, забезпечило інтерактивність і мультимодальність навчання, актуалізувало проблему формування цифрової компетентності майбутнього вчителя мистецтва [1; 2; 3; 4]. У працях 2024-2025 років нами обґрунтовано потенціал технологій 3D-моделювання як ефективного освітнього інструменту, що розширює можливості візуалізації мистецьких об'єктів, моделювання сценічного простору, створення інтерактивних освітніх продуктів, сприяє розвитку просторового мислення та креативності [3; 4]. Таким чином, технологічний компонент освітнього простору органічно поєднується з художньо-творчим виміром підготовки майбутніх учителів мистецтва.

Потужним напрямом сучасного наукового дискурсу є дослідження освітнього простору в контексті цифрових форматів міжнародної співпраці. Зокрема у колективному дослідженні «Interactive digital storytelling: bringing cultural heritage in a classroom» обґрунтовано можливості інтерактивних цифрових оповідних моделей як засобу педагогічної інтерпретації та включення світової культурної спадщини до освітнього простору. Для мистецько-педагогічної освіти це відкриває перспективи віртуальних резиденцій, міжнародних онлайн проєктів, дистанційних майстер-класів, створення міжкультурного мистецько-освітнього контенту та розвитку цифрової культурної дипломатії [48, с.144-162].

Як бачимо, сучасне трактування поняття «освітній простір» виходить за межі локалізованого середовища й окреслює його як багаторівневу, відкриту, динамічну, цифрово насичену, ціннісно-орієнтовану систему взаємодії, що забезпечує мобільність, гнучкість освітнього процесу в умовах суспільних трансформацій. Саме цифровотрансформований освітній простір створює передумови для нового типу міжнародної співпраці, який ґрунтується не лише на фізичній академічній мобільності, а й на цифровій інтеграції освітніх і мистецьких практик.

Ґрунтуючись на інноваційному розумінні поняття «освітній простір» сучасна освіта в Україні активно розвиває цифрову інфраструктуру. Екосистема цифрової мистецько-педагогічної освіти включає: онлайн-курси (МООС-платформи, авторські курси митців); віртуальні майстерні (digital studios); дистанційні мистецькі школи; хмарні сервіси для колективної творчості; цифрові архіви та мультимедійні бази даних тощо. Розширення форматів навчання дозволяє реалізувати індивідуальні освітні траєкторії, формувати міжнародні команди, організовувати спільні перформативні, музичні чи візуальні проєкти без фізичної мобільності. Віртуальні резиденції, цифрові фестивалі, онлайн-конференції з artistic research створюють новий тип транснаціонального освітнього простору.

Підсумовуючи, зазначимо, що сучасне трактування міжнародної співпраці в мистецько-педагогічній освіті охоплює нормативно-правові, академічні, цифрові та ціннісні аспекти. Інтеграція до європейського освітнього простору передбачає не лише адаптацію та гармонізацію стандартів, а й активну участь у цифрових дослідницьких ініціативах, міжнародних мистецьких проєктах, програмах спільного навчання та різноманітних форматах транснаціональної взаємодії.

У цьому контексті міжнародна співпраця в мистецько-педагогічній освіті постає як багатовекторний процес, що реалізується як на інституційному рівні (через партнерські угоди, консорціуми, спільні програми), так і на рівні індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів та викладачів. Саме поєднання

структурних механізмів і персоналізованих можливостей визначає її стратегічне значення для модернізації мистецько-педагогічної освіти.

З огляду на це доцільним є систематизувати основні форми міжнародної співпраці, що функціонують у сучасному мистецько-педагогічному просторі. Їхній аналіз дає змогу окреслити організаційні моделі взаємодії закладів вищої освіти, визначити механізми інтеграції цифрових і міжкультурних компонентів у навчальний процес, з'ясувати вплив міжнародної взаємодії на зміст підготовки майбутніх учителів мистецтва, простежити формування професійної ідентичності та художньо-комунікативних компетентностей учасників освітнього процесу.

У сучасній практиці мистецько-педагогічної освіти можна виокремити такі основні форми міжнародної співпраці (рис.3.1.)

Кожна з означених форм міжнародної співпраці має власну організаційну логіку, інструментарій реалізації та педагогічний потенціал. Разом з тим саме академічна мобільність, на нашу думку, постає стрижневим елементом цього процесу, оскільки безпосередньо пов'язана з рухом знань, професійного досвіду, художніх практик і освітніх моделей між інституціями та країнами. Вона забезпечує не лише формальний інституційний обмін, а й трансфер цінностей, професійних стандартів та культурних кодів, формуючи підґрунтя для інтеграції національної освіти в глобальний освітній простір.

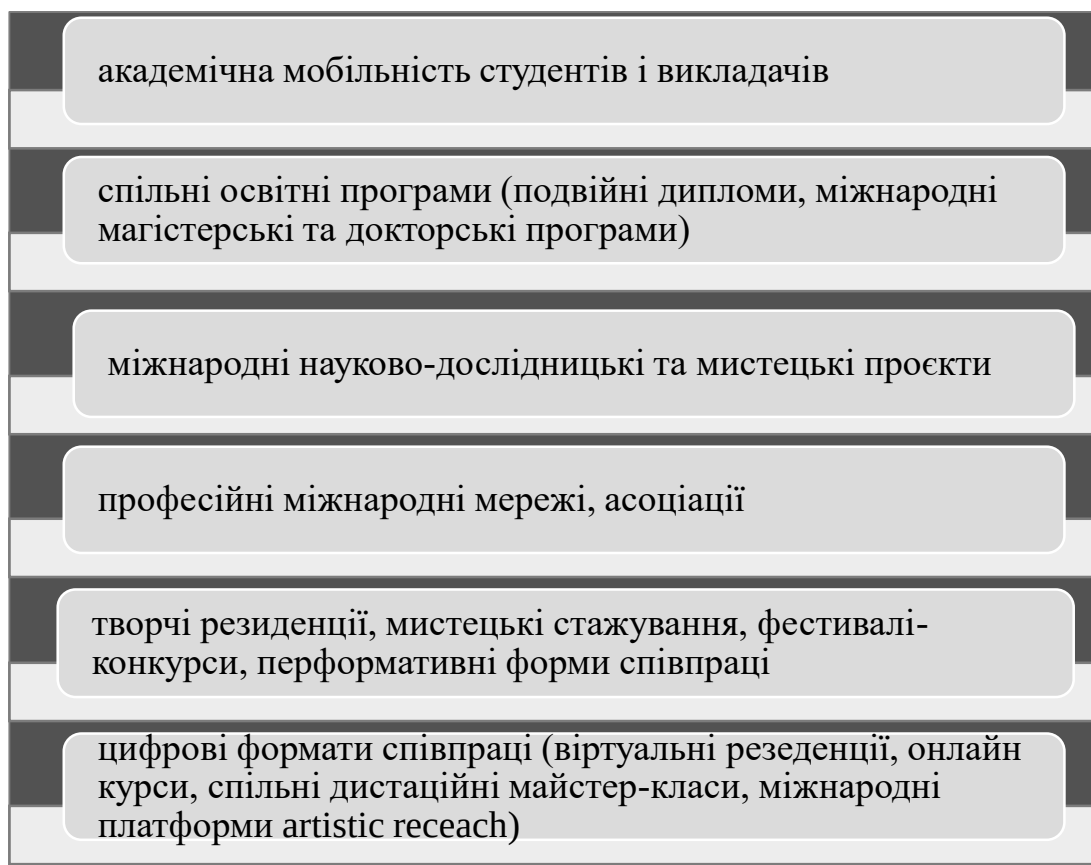


Рис.3.1. Форми міжнародної співпраці в мистецько-педагогічній освіті

В українському законодавстві (Закон України «Про вищу освіту», Закон України «Про професійну освіту») поняття «академічна мобільність» визначено як «можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому навчальному закладі вищої освіти (науковій установі) на території України чи поза її межами» [14; 15]. Такий нормативно-правовий підхід акцентує увагу передусім на реалізації права суб'єкта освітнього процесу на тимчасову зміну освітнього або наукового середовища. Таким чином, у національному законодавстві мобільність постає як гарантований інструмент академічної свободи та професійного розвитку.

Більш розширене тлумачення поняття «академічна мобільність» формується у міжнародному освітньому просторі. За визначенням UNESCO (n.d.), академічна мобільність охоплює фізичне або віртуальне переміщення осіб за межі країни їх постійного проживання з освітньою чи науковою метою.

[54]. Така дефініція принципово розширює зміст поняття, підкреслюючи не лише географічний, а й форматний вимір мобільності. Зокрема, йдеться про визнання того, що мобільність у сучасних умовах може реалізовуватися через дистанційні курси, спільні онлайн програми, міжнародні віртуальні проєкти, змішані моделі навчання. Відтак, академічна мобільність постає не тільки механізмом міждержавного обміну. Вона стає інструментом взаємообміну знаннями, освітніми практиками, культурними смислами в глобальному масштабі. Особливої актуальності така інтерпретація набула в умовах цифрової трансформації освіти, коли просторові обмеження дедалі менше визначають доступ до міжнародного академічного середовища.

У межах стандартів **European Higher Education Area** академічна мобільність розглядається вже як форма освітньої активності, що забезпечує якість вищої освіти та має суттєвий вплив на гармонізацію освітніх програм [34; 37]. Її значення пов'язується із взаємовизнанням результатів навчання, узгодженням кваліфікаційних рівнів, розвитком прозорих процедур оцінювання та впровадженням кредитно-трансферних механізмів, що забезпечують академічну сумісність освітніх програм. У цій площині мобільність функціонує як чинник формування спільного європейського академічного простору, заснованого на принципах студентоцентрованості, інституційної автономії та міжкультурної взаємодії.

Одним із вагомих інструментів реалізації окреслених стратегічних орієнтирів стала програма **Erasmus+**, яка поєднує індивідуальні освітні траєкторії здобувачів і викладачів із розвитком довгострокових інституційних партнерств. Завдяки цьому академічна мобільність перетворюється з епізодичної форми міжнародного обміну в структурний елемент європейської освітньої політики, що інтегрує освітні, наукові та культурні виміри співпраці.

Дослідники Болонського процесу та європейської освітньої політики, зокрема Ulrich Teichler, розглядають академічну мобільність як тимчасове навчання або дослідницьку діяльність у закладах вищої освіти іншої країни або в межах Європейського простору вищої освіти [51, с.8-36]. У цьому

контексті мобільність постає інструментом міжнародної інтеграції у сфері науки й освіти та водночас індикатором рівня інтернаціоналізації університетів, що відображає їхню відкритість до транснаціонального академічного співробітництва.

У працях українських науковців академічна мобільність визначається як складова інтеграції у міжнародний освітній простір і потужний засіб підвищення якості освіти. Наголошується на її ролі у забезпеченні професійного розвитку, розширенні міжкультурного діалогу та оновленні освітнього змісту [16, с.181-185]. Відтак у вітчизняному науковому дискурсі мобільність осмислюється не лише як форма переміщення, а як механізм модернізації освітнього середовища та оновлення педагогічних практик.

Згідно з постановою Кабінету міністрів України №579 від 12 серпня 2015 року про «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність», академічна мобільність класифікується на внутрішню та міжнародну. Внутрішня академічна мобільність реалізується в межах держави між вітчизняними закладами вищої освіти або науковими установами-партнерами. Міжнародна академічна мобільність передбачає співпрацю українських закладів вищої освіти з іноземними партнерами та охоплює як виїзд здобувачів та викладачів за кордон, так і залучення іноземних учасників освітнього процесу до навчання чи викладання в Україні [19]. Такий поділ засвідчує багаторівневу структуру академічної мобільності та її системну організацію як на національному, так і на міжнародному рівнях.

Академічна мобільність у сфері мистецько-педагогічної освіти має низку специфічних особливостей, що зумовлені органічним поєднанням освітнього, художньо-творчого та комунікативного компонентів професійної підготовки майбутнього вчителя мистецтв. На відміну від багатьох інших галузей, у мистецькій освіті мобільність передбачає не лише засвоєння теоретичних знань чи опанування нових освітніх технологій, а й безпосереднє занурення у простір живої художньої практики, сценічної діяльності, сольного чи ансамблевого музикування, виставкових і перформативних проєктів.

Спираючись на теоретичні засади інтернаціоналізації, окреслені Jane Knight, академічну мобільність доцільно трактувати як форму професійного й культурного занурення, яка в мистецько-педагогічній освіті набуває характеру творчої співпраці та міжкультурного художнього діалогу. У мистецькій освіті цей вимір набуває додаткової художньо-комунікативної глибини, оскільки пов'язаний із трансляцією культурних смислів через мистецьку практику.

Специфіка академічної мобільності майбутніх учителів мистецтва виявляється у взаємодії трьох вагомих напрямків, а саме: професійно-педагогічного, художньо-виконавського, міжкультурного (рис.3.2.).

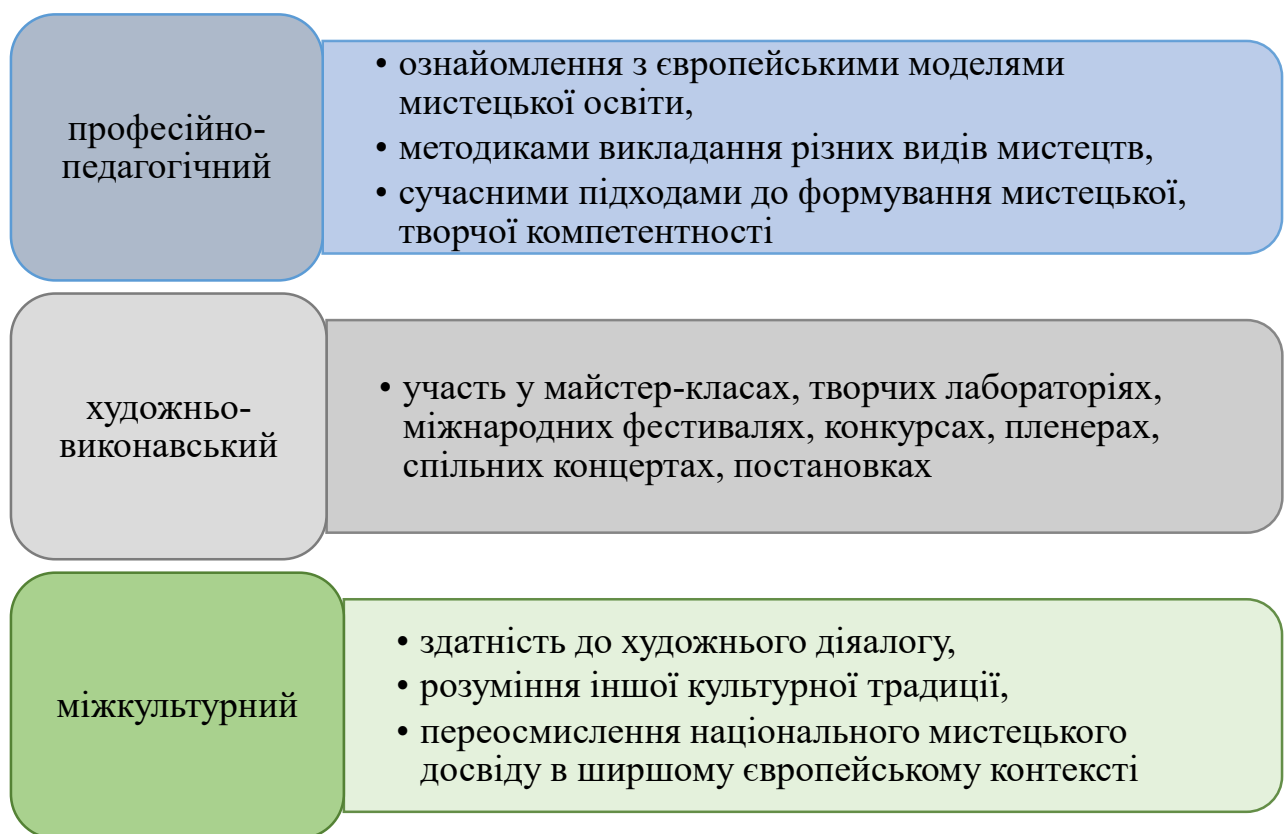


Рис.3.2. Напрями, що відображають специфіку академічної мобільності майбутніх учителів мистецтва

Професійно-педагогічний напрямок охоплює ознайомлення здобувачів освіти з європейськими моделями мистецької освіти, традиційними та інноваційними методиками викладання музичного, образотворчого, театрального мистецтва, а також підходами до розвитку мистецьких та

творчих компетентностей студентів. Важливим методологічним підґрунтям є документи та аналітичні звіти European Commission (2022), де подано інформацію про ініціативи, спрямовані на посилення співпраці та мобільності між університетами ЄС, включно з рамковими програмами і бюджетними планами для підтримки міжнародної співпраці у вищій освіті. До прикладу, матеріали програми Erasmus+ підкреслюють роль мобільності у підвищення якості педагогічної підготовки та розвитку ключових компетентностей XXI століття [33; 36; 37].

Художньо-виконавський напрям академічної мобільності реалізується через участь учасників у майстер-класах, міжнародних творчих лабораторіях, фестивалях, конкурсах, пленерах, спільних концертах і постановках. Ефективним засобом підвищення професійного досвіду є залучення іноземних викладачів до гостьових лекцій, творчих зустрічей, майстер-класів. Така діяльність сприяє оновленню змісту навчальних дисциплін, збагаченню інтерпретаційних моделей, розширенню уявлень студентів про сучасні тенденції розвитку європейського мистецького простору. В цьому вимірі академічна мобільність трансформується з академічного обміну у форму колективного професійного творення. Дослідження European Association of Conservatoires підтверджують, що міжнародні мистецькі проекти та обміни суттєво впливають на формування інтерпретаційної автономії та виконавської ідентичності майбутніх педагогів-музикантів [32].

Міжкультурний напрям академічної мобільності спрямований на розвиток здатності до художнього діалогу, усвідомлення іншої культурної традиції та рефлексивного переосмислення власного національного мистецького досвіду. У цьому аспекті доречно спиратися на теорію міжкультурної компетентності британського дослідника М. Byram (Михася Байрама), який наголошує на значенні культурної рефлексії та діалогу в процесі професійної підготовки педагогів [27; 28]. В умовах сучасної цифровізації мистецького простору особливого значення набувають змішані та дистанційні формати співпраці. Організація спільних міжнародних онлайн

проектів, конференцій, віртуальних концертів, творчих лабораторій, забезпечує сталість міжнародних зв'язків та інтеграцію університетської спільноти в глобальний мистецько-освітній простір без втрати національної культурної ідентичності. Відповідно, у межах мистецько-педагогічної освіти формується здатність інтерпретувати художні тексти з огляду на ширший європейський та глобальний культурно-мистецький простір, що сприяє розвитку міжкультурної компетентності, художньо-комунікативній гнучкості та професійної рефлексії майбутніх педагогів-митців.

Підсумовуючи зазначимо, що академічна мобільність постає не тільки як форма освітнього переміщення, а як інструмент розвитку художньо-комунікативної компетентності, інтерпретаційної гнучкості та професійної рефлексії майбутнього педагога-митця. Перебування в іншому мистецькому та освітньому середовищі стимулює критичне переосмислення власних стилістичних орієнтирів, інтерпретаційних стратегій і педагогічних підходів. Такий досвід розширює художній світогляд, активізує міжкультурний діалог і сприяє формуванню художньо-аналітичних та комунікативних умінь.

У взаємодії з новими культурними контекстами, виконавськими традиціями, освітніми практиками майбутній педагог отримує можливість порівнювати різні підходи до інтерпретації мистецьких явищ, усвідомлювати багатовимірність мистецьких смислів і формувати власну рефлексивно обґрунтовану позицію щодо виконання та педагогічного трактування творів мистецтва. Такий досвід сприяє розвитку здатності до глибшого аналітичного осмислення художніх явищ та формує відкритість до методичної варіативності в майбутній педагогічній діяльності.

Практичну реалізацію означених положень демонструє досвід Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, одного з провідних закладів вищої освіти України. Високий рівень підготовки фахівців забезпечується завдяки поєднанню ефективних освітніх методик, висококваліфікованого професорсько-викладацького складу та сучасної матеріально-технічної бази.

Важливим пріоритетом розвитку університету є його активна інтеграція до міжнародного освітнього і наукового простору. Нині університет підтримує широку мережу міжнародного співробітництва, що охоплює понад п'ятдесят чотири угоди про співпрацю з закладами вищої освіти та науковими установами більш ніж у двадцяти країнах світу. До кола партнерів входять університети Сполучених Штатів Америки, Великобританії, Німеччини, Нідерландів, Китаю, Індонезії, Чехії, Польщі, Литви, Латвії, Румунії, Азербайджану, Грузії, Молдови, Канади, Австрії та інших держав [8]. Така широка мережа міжнародних партнерств створює сприятливі умови для розвитку академічної мобільності студентів і викладачів, реалізації спільних науково-дослідних та освітніх ініціатив, а також обміну сучасними освітніми практиками.

Міжнародна діяльність університету здійснюється відповідно до положень, визначених окремим структурним підрозділом – Відділом міжнародних зв'язків, який координує реалізацію стратегічних завдань у цій сфері. Основні напрями цієї діяльності передбачають передусім налагодження та підтримку партнерських зв'язків із закордонними університетами, науковими установами, освітніми організаціями й професійними асоціаціями, а також реалізацію спільних програм міжнародного співробітництва.

Особлива увага приділяється узгодженню участі здобувачів та професорсько-викладацького складу у програмах міжнародного академічного обміну, закордонного стажування, участі у міжнародних наукових конференціях, семінарах, вебінарах, дослідницьких проектах. Перспективним напрямом є розроблення та впровадження спільних освітніх програм із закордонними університетами партнерами, що передбачають можливість здобуття подвійних дипломів.

З метою розширення міжнародного партнерства університет здійснює активну інформаційно-комунікаційну діяльність, спрямовану на пошук нових закордонних партнерів, розширення географії співробітництва та активізацію участі університету в міжнародних освітніх і наукових мережах. Водночас

структурним підрозділам, факультетам і кафедрам надається організаційна та методична підтримка у встановленні та розвитку міжнародних контактів.

Важливим інструментом інтернаціоналізації освітнього процесу в університеті є програми академічного обміну, які надають студентам і викладачам можливість навчання, стажування або проведення наукових досліджень у закордонних закладах вищої освіти. Зокрема, студенти університету можуть навчатись один чи два семестри у провідних університетах Європи та світу з подальшим перезарахуванням кредитів або здобуттям відповідного наукового ступеня.

Серед програм міжнародної мобільності, в яких беруть участь здобувачі та викладачі університету, варто виділити наступні:

- Erasmus+ – програму Європейського Союзу, започатковану у 2014 році, що підтримує академічну мобільність студентів і викладачів, розвиток міжнародних освітніх проєктів та інновацій у сфері освіти;
- Fulbright Program – престижну програму академічних обмінів, яка надає можливість навчання та проведення наукових досліджень у провідних університетах Сполучених Штатів Америки;
- DAAD – німецьку програму академічних обмінів, що пропонує численні стипендіальні можливості для студентів, аспірантів, викладачів і дослідників;
- партнерські програми співпраці з Southeast Missouri State University (США), які передбачають навчальні та наукові обміни, а також реалізацію спільних освітніх ініціатив [8].

Завдяки участі у цих програмах студенти та викладачі набувають цінного міжнародного досвіду, формують міжкультурну компетентність, а університет зміцнює свої позиції в європейському освітньому просторі та підвищує якість підготовки майбутніх фахівців.

Особливої уваги потребує участь факультету дошкільної та початкової освіти імені Валентини Волошиної в реалізації міжнародних освітніх проєктів, що спрямовані на інтеграцію сучасних європейських підходів у підготовку

майбутніх педагогів. Починаючи з 2020 року на факультеті послідовно впроваджуються міжнародні науково-освітні ініціативи, пов'язані з дослідженням європейського досвіду розвитку дошкільної, початкової, мистецької освіти, інклюзивної педагогіки, а також формування ключових компетентностей здобувачів освіти відповідно до сучасних освітніх стандартів.

Вагомого значення набуває участь у реалізації міжнародних освітніх програмах Європейського Союзу, спрямованих на поширення знань про європейські освітні політики, розвиток академічної співпраці та формування спільного освітнього простору. Одним із таких напрямів міжнародної академічної взаємодії на факультеті є реалізація освітньо-наукових проєктів у межах Jean Monnet Programme, що функціонує в структурі Erasmus+ Programme. Ця програма спрямована на підтримку викладання, наукових досліджень і поширення знань про процеси європейської інтеграції, освітню політику Європейського Союзу, а також формування академічного діалогу між науковцями, освітянами та представниками політичних інституцій [35; 36; 37]. У сучасних дослідженнях інтернаціоналізації вищої освіти підкреслюється, що європейські освітні програми сприяють створенню спільного академічного простору, де активно відбувається обмін ідеями, досвідом, педагогічними практиками між університетами різних країн. Зокрема, дослідники наголошують, що міжнародні освітні ініціативи «створюють нові можливості для міждисциплінарної взаємодії та розвитку» [40, с.173-186].

Участь у проєктах програми передбачає підтримку різних форм академічної діяльності: створення спеціалізованих навчальних модулів, освітніх курсів, факультативів, науково-дослідних платформ, присвячених вивченню європейських інституцій, освітніх реформ, механізмів формування спільного європейського простору, їхніх цінностей та пріоритетів. Як зазначають дослідники, процеси європеїзації вищої музичної освіти сприяють

«переосмисленню освітніх моделей та інтеграції виконавської, педагогічної, дослідницької складових у підготовці майбутніх фахівців» [40, с.173-186].

Крім того, проекти Jean Monnet Programme передбачають проведення конференцій, семінарів, відкритих лекцій, літніх шкіл та інших науково-практичних заходів, спрямованих на поширення знань про Європейський Союз. Ці заходи сприяють активному обміну ідеями між науковцями, педагогами, студентами різних країн, стимулюють розвиток міжнародної співпраці університетів, підсилюють інтеграцію національних освітніх систем у європейський освітній та науковий простір, розвивають дослідницький потенціал викладачів і студентів [35; 36; 37]. У сучасному науково-педагогічному дискурсі підкреслюється, що міжнародні освітні проекти відіграють важливу роль у формуванні міжкультурних і комунікативних компетентностей студентів, оскільки «вища мистецька освіта дедалі більше функціонує в умовах глобального академічного середовища, що потребує розвитку міжкультурної взаємодії та академічної мобільності» [42].

На факультеті дошкільної та початкової освіти імені Валентини Волошиної протягом останніх семи років було реалізовано чотири проекти програми **Erasmus+ Jean Monnet Module**. Серед них освітній проєкт **Module EcoEdEU-101085524 «Ecological education of preschool and primary school children: a European approach»**, який виконувала команда викладачів у складі І. Стахової, О. Грошовенко, Н. Баюрко, І. Карук [8]. Мета проєкту – дослідження європейських підходів до екологічної освіти дітей та їх інтеграція у систему підготовки майбутніх педагогів. У межах цього проєкту здійснювався аналіз сучасних педагогічних концепцій екологічної освіти та розроблялися методичні рекомендації щодо формування екологічної культури дітей. Результати проєкту відображені у колективній монографії «Екологічна освіта дітей: синергія українсько-європейських відносин», де розкриваються актуальні питання екологічної освіти дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в Україні та країнах Європейського Союзу та акцентується

увага на інноваційних шляхах підготовки майбутніх учителів до екологічної освіти підростаючого покоління [23].

Також успішно здійснювалось виконання грантової угоди щодо реалізації проєкту **Erasmus+ Jean Monnet Module PEGEU-101085248 «Preschool education in a green environment: the synergy of European practices and Ukrainian traditions»** (проєктна група **К. Колесник, К. Крутий, О. Демченко, О. Голюк, Н. Пахальчук, І. Стахова**) [8]. Проєкт був спрямований на підвищення компетентності педагогів та студентів щодо організації роботи з дітьми дошкільного віку в умовах зеленого середовища, поєднуючи кращі практики Європи та українські традиції. Для здобувачів було впроваджено низку міждисциплінарних курсів, а саме: «Концептуальні засади створення відкритого освітнього», «Рухова активність та здоров'язбереження на свіжому повітрі: європейський вимір», «Розвиток здібностей, обдарованості і таланту дітей в умовах лісової школи: від ЄС до UA», «Екологічний розвиток дошкільників у природному середовищі: європейський підхід», «Європейські практики розвитку креативності дошкільників». Крім того було організовано та проведено міжнародні науково-практичні конференції, тренінги, челенджі, фотофлешмоби, круглі столи, міні лекції, акції, кінозал, віртуальні подорожі. Особливу увагу в межах проєкту приділено використанню мистецтва як важливого інструменту екологічного виховання дітей, починаючи з дошкільного віку. Залучення різних видів мистецтв – музики, декоративно-ужиткового, образотворчого, театрального – сприяло формуванню емоційно-ціннісного ставлення до природи та розвитку креативності дітей. Результати проєкту висвітлено на сторінці Funded by the European Union: <https://pegeu.vspu.edu.ua/>

У сучасному освітньому дискурсі академічна мобільність розглядається не лише як інструмент інтернаціоналізації вищої освіти, але й як ефективний механізм формування комплексу надпрофесійних компетентностей, зокрема так званих **soft skills**. У сфері педагогічної та мистецької освіти значення цих компетентностей суттєво зростає, адже професійна діяльність учителя

мистецтва передбачає постійну комунікацію, творчу взаємодію, участь у міжкультурному діалозі, а також здатність гнучко адаптуватися до різних освітніх і культурних умов.

Особливої значущості питання формування **soft skills** набуває в процесі підготовки майбутніх учителів мистецтва, професійна діяльність яких поєднує художньо-творчу, комунікативну та педагогічну складові. Так, у працях Н. Мозгальнової, І. Барановської, І. Глазунової, А. Міхалішена та Н. Казьмірчук обґрунтовано методологічні підходи до розвитку надпрофесійних (гнучких) навичок майбутніх учителів музичного мистецтва. Автори-дослідники підкреслюють, що **soft skills** охоплюють сукупність соціально-комунікативних умінь та особистісних якостей, серед яких здатність до ефективної комунікації та співпраці, лідерські якості, емоційна гнучкість і рефлексивність, становлять важливу основу професійної підготовки сучасного педагога-музиканта [6, с. 80-85; 12; 13; 44, с.318-326].

У дослідженнях Н. Казьмірчук, І. Стахової увага акцентується на розвитку **soft skills** як чиннику професійного зростання майбутніх педагогів. Дослідниці зазначають, що формування гнучких навичок (**soft skills**) сприяє активізації процесів саморозвитку, стимулює педагогічну творчість та підвищує ефективність взаємодії у професійному середовищі. Важливим педагогічним ресурсом цих процесів виступають інноваційні освітні технології, які поєднують інтелектуальну, емоційну та творчу складові підготовки майбутніх фахівців. Це інтерактивні методи навчання, проектна діяльність, мистецькі практики та театральні-педагогічні технології, що створюють умови для активізації комунікативної діяльності студентів, розвитку їхньої емоційної стійкості та формування навичок творчої взаємодії [6; 23; 29].

Окремий напрям наукових досліджень пов'язаний із реалізацією міждисциплінарних освітніх ініціатив, спрямованих на формування **soft skills** майбутніх учителів початкових класів та мистецтва. У працях, присвячених аналізу відповідних освітніх проєктів, висвітлюється досвід використання

театрально-педагогічних технологій, інтерактивних методів і різноманітних мистецьких практик як ефективних засобів розвитку комунікативних, творчих та соціальних умінь студентів педагогічних спеціальностей. Зокрема, дослідники зазначають, що участь студентів у творчих проєктах, театральних постановках, мистецьких лабораторіях та освітніх перформансах створює сприятливі умови для розвитку навичок творчої співпраці, емпатії, лідерства, педагогічної імпровізації [6, с.82-26].

Європейський контекст підготовки майбутніх учителів мистецтва також підкреслює важливість розвитку soft skills як ключових компетентностей XXI століття. У сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідженнях, присвячених проблемам інтернаціоналізації освіти та міжкультурної взаємодії, підкреслюється необхідність формування у майбутніх педагогів відкритості до різноманіття культурних практик, готовності до міжкультурного діалогу та співпраці в умовах глобалізованого освітнього середовища. Як зазначалось вище, такі підходи відображають загальноєвропейську тенденцію до інтеграції культурного, комунікативного, соціального вимірів у професійну підготовку педагогічних кадрів. Зокрема, у працях M. Byram, Darla K. Deardorff, T. Wagner та інших обґрунтовується, що розвиток міжкультурної компетентності та soft skills навичок значною мірою забезпечується завдяки залученню студентів до різних форм міжнародної академічної взаємодії [28; 41; 43]. Йдеться передусім про академічні обміни, спільні мистецькі проєкти, міжнародні конференції, культурно-мистецькі фестивалі та інші освітні ініціативи, що створюють умови для безпосереднього міжкультурного досвіду. Участь у таких формах співпраці сприяє розширенню художнього світогляду здобувачів, ознайомленню з різними педагогічними традиціями та мистецькими практиками, опануванню інноваційних освітніх підходів, формуванню навичок професійної взаємодії у міжнародному академічному середовищі.

У результаті академічна мобільність і участь у міжнародних мистецько-освітніх заходах стають важливим чинником професійного та особистісного

розвитку майбутніх учителів мистецтва, сприяючи їхньої готовності до роботи в багатокультурному середовищі [8]. Саме тому особливого значення набувають міжнародні освітні проєкти, спрямовані на інтеграцію європейського педагогічного досвіду в систему підготовки майбутніх фахівців.

У цьому контексті особливе місце серед міжнародних ініціатив факультету посідає проєкт **Erasmus+ Jean Monnet Module «Європейський досвід формування soft skills у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку засобами театралізованої діяльності»**, що реалізовувався протягом 2020-2023 років колективом викладачів у складі О. Жовніч, О. Демченко, І. Стахової, Н. Казьмірчук, І. Барановської, В. Подорожного [5; 8].

Метою проєкту стало дослідження педагогічного потенціалу театралізованої діяльності у розвитку ключових компетентностей дітей, зокрема комунікативних, соціальних та творчих навичок. У межах проєкту проводились відкриті лекції, тренінги, майстер-класи, міжнародні науково-практичні конференції, до участі яких запрошувались закордонні спікери, міні симпозіуми, круглі столи. Також було організовано курси підвищення кваліфікації для вчителів та вихователів, розпочато роботу університету третього покоління, що сприяло поширенню європейського педагогічного досвіду серед освітянської спільноти. Результати проєкту висвітлені у колективній праці «Сучасна драматургія для дітей у контексті європейських традицій» [5].

Водночас розвиток soft skills у педагогічній освіті тісно пов'язаний із формуванням інклюзивної культури та готовності майбутніх педагогів працювати в умовах різноманіття освітнього середовища. Сучасна європейська політика розглядає інклюзію як важливий чинник забезпечення рівного доступу до освіти, розвитку соціальної взаємодії та формування громадянської відповідальності. Саме тому в підготовці педагогічних кадрів дедалі більшого значення набуває інтеграція інклюзивних підходів у зміст професійної освіти.

У цьому напрямі на факультеті дошкільної та початкової освіти імені Валентини Волошиної реалізовувався проєкт Erasmus+ Jean Monnet Module SEED:ES4UA – «Соціальна інтеграція дітей з особливими потребами у середовищі різноманіття та інклюзії: європейські підходи» (проєкт 101085267) [8]. Координатором проєкту була О. Колосова. До складу групи забезпечення увійшли М. Давидюк, І. Саранча, Т. Кронівець, Ю. Бондар, А. Хіля. Метою проєкту стало впровадження європейського досвіду організації інклюзивної освіти, зокрема сучасних підходів до підготовки педагогічних фахівців, здатних ефективно працювати з дітьми з особливими освітніми потребами, а також сприяння створенню на регіональному рівні інклюзивного освітнього середовища, яке б забезпечувало успішну соціальну інтеграцію таких дітей. Реалізація проєкту передбачала комплекс заходів, спрямованих на розвиток громадянської, особистісної та соціальної компетентностей усіх учасників освітнього процесу, включаючи студентів, педагогів та адміністративний персонал закладів освіти. Серед ключових активностей – проведення навчальних модулів, тренінгів, майстер-класів, семінарів та науково-практичних конференцій, спрямованих на ознайомлення з європейськими практиками інклюзивної освіти та подальше впровадження їх у національний освітній контекст. Термін реалізації проєкту – 2022–2025 роки, що дозволило забезпечити поступове інтегрування здобутих знань і методик у професійну підготовку майбутніх педагогів та створення стійкого регіонального інклюзивного середовища.

Важливою складовою міжнародної діяльності факультету є співпраця з європейськими громадськими та освітніми організаціями. Так, з 2022 року факультет дошкільної та початкової освіти імені В. Волошиної співпрацює з Фондацією **Porte Vitae** (м. Пйотрков-Трибунальський, Польща) [8]. Основним напрямом співпраці є реабілітація дітей із розладами аутистичного спектра. У межах партнерства кілька разів на рік студенти факультету проходять педагогічне стажування у Фондації, що дозволяє їм ознайомитися з європейськими практиками роботи з дітьми з особливими освітніми

потребами та набуті практичного досвіду організації інклюзивного освітнього середовища

Не менш важливим напрямом інтернаціоналізації освітнього процесу є академічна мобільність студентів. До прикладу, у 2024 році студентка факультету Романюк Дар'я за програмою академічного обміну проходила навчання в Університеті імені Адама Міцкевича (м. Познань, Польща) [8]. Подібний досвід сприяє розширенню освітнього світогляду студентів, знайомству з європейськими моделями підготовки педагогів, розвитку міжкультурної комунікативної компетентності, що є необхідним для майбутніх фахівців у сфері освіти.

Важливим складником розвитку міжнародної академічної взаємодії є також активне залучення зарубіжних науковців і митців до участі в науково-практичних конференціях, семінарах і творчих проєктах, що проводяться на факультеті. Упродовж останніх років така практика набула системного характеру й стала важливим елементом інтернаціоналізації освітнього середовища. Участь міжнародних спікерів сприяє розширенню науково-методичного діалогу, ознайомленню студентів і викладачів із сучасними європейськими та світовими тенденціями розвитку мистецької освіти, новітніми підходами до викладання мистецтва, інноваційними педагогічними технологіями та художньо-виконавськими практиками. Особливої ваги такі заходи набувають для студентів, оскільки створюють можливості для безпосередньої комунікації з представниками різних культурних і освітніх традицій, сприяють розвитку міжкультурної компетентності, комунікативних навичок, відкритості до професійного діалогу та готовності до участі в міжнародних мистецько-освітніх ініціативах.

Ефективним інструментом інтеграції у міжнародний освітній простір є міжнародні стажування викладачів, які забезпечують оновлення змісту освітніх програм, збагачення методичного інструментарію та впровадження інноваційних педагогічних практик у процес професійної підготовки майбутніх учителів мистецтва. Набутий у результаті такого професійного

обміну практичний матеріал інтегрується у навчання через модернізацію освітніх компонентів, упровадження нових форм творчої взаємодії та активізацію проєктної діяльності студентів, сприяє формуванню ключових soft skills – міжкультурної комунікації, роботи в команді, креативного мислення, лідерства та професійної мобільності.

Підсумовуючи зазначимо, що розвиток міжнародної співпраці на факультеті виступає важливим чинником його освітнього та наукового зростання. Підписання довгострокових угод, участь у міжнародних проєктах і партнерських ініціативах, програмах академічного обміну сприяють розширенню академічних контактів з європейськими освітніми і науковими установами, оновленню змісту професійної підготовки майбутніх учителів та впровадженню інноваційних педагогічних практик в освітній процес. Водночас такі форми взаємодії створюють сприятливі умови для активізації науково-дослідної діяльності викладачів і студентів, розвитку академічної мобільності та поглиблення міжкультурного академічного діалогу. Залучення університетської спільноти до міжнародних освітніх і наукових ініціатив сприяє осмисленню актуальних викликів сучасної освіти, обміну професійним досвідом і формуванню відкритого академічного середовища, орієнтованого на європейські цінності та стандарти підготовки фахівців.

Попри значний прогрес у сфері міжнародної співпраці, викладачі та студенти факультету стикаються з низкою викликів, що мають організаційний, академічний, соціокультурний та психологічний характер.

Фінансово-організаційні виклики. Суттєвим чинником є фінансові та організаційні обмеження. Реалізація міжнародних програм, участь у грантових проєктах та координація академічних обмінів потребують значних адміністративних, часових та інституційних ресурсів. Підготовка проєктів, підтримка комунікації з університетами-партнерами та забезпечення організаційного супроводу мобільності вимагають високого рівня координації та стратегічного планування [10, с.33-40].

Обмежене фінансування закладів вищої освіти може ускладнювати системне залучення до масштабних міжнародних ініціатив. Додаткові складнощі виникають під час узгодження навчальних планів, перезарахування кредитів та координації освітніх програм між університетами-партнерами. Хоча впровадження Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS) значно спростило процедуру академічного визнання результатів навчання, на практиці все ще можуть виникати труднощі через відмінності в структурі освітніх програм, змісті дисциплін та обсязі навчального навантаження [39, с.712; 50].

Мовні та міжкультурні бар'єри. Недостатній рівень володіння іноземними мовами у студентів і викладачів мистецьких спеціальностей ускладнює участь у міжнародних програмах, навчанні за кордоном та викладанні англійською мовою. Подолання цього бар'єру потребує формування комунікативної впевненості, академічної культури міжнародного спілкування та міжкультурної компетентності [25; 26].

Академічні виклики. Студенти часто стикаються з необхідністю швидкої адаптації до нових форм навчання: проєктно-орієнтованого навчання, міждисциплінарних курсів та інтенсивної самостійної роботи. Для майбутніх учителів мистецтва це особливо складно, оскільки навчальний процес поєднує теоретичні, творчі та виконавські компоненти. Викладачам необхідно постійно оновлювати методичний інструментарій та інтегрувати інноваційні практики у навчальний процес [39; 42].

Соціокультурні та психологічні виклики. Адаптація до іншої академічної культури, освітніх традицій та стилю комунікації може викликати стрес або невпевненість, особливо на початковому етапі мобільності. Подолання цих труднощів формує відкритість до культурного різноманіття, толерантність і здатність до конструктивного міжкультурного діалогу [21].

Також варто вказати, що додаткові логістичні та безпекові виклики для реалізації міжнародних програм створює воєнний стан в Україні. Війна в країні ускладнює організацію академічних обмінів, спільних наукових і

творчих проєктів [1; 21; 37]. Це призводить до необхідності адаптувати графіки навчання та мобільності, переглядати маршрути та форми перебування за кордоном, забезпечувати додаткові заходи безпеки та підтримки учасників мобільності. Водночас воєнний контекст підсилює значення міжнародної співпраці як механізму підтримки українських університетів і стимулює розвиток дистанційних форм взаємодії, онлайн-обмінів і спільних дослідницьких ініціатив, що дозволяє зберегти академічні контакти та продовжувати професійний розвиток студентів і викладачів навіть у складних умовах. У той же час, виклики міжнародної співпраці та академічної мобільності стимулюють розвиток професійної мобільності, міжкультурної компетентності та soft skills майбутніх учителів мистецтва, формують готовність до інноваційної та відкритої академічної діяльності [10, с.33-40; 26; 39].

Отже, досвід участі факультету в міжнародних освітніх програмах, грантових проєктах та академічних обмінах засвідчує, що міжнародна співпраця є важливим чинником модернізації мистецько-педагогічної освіти. Її подальший розвиток пов'язаний із розширенням участі в міжнародних проєктах і партнерських ініціативах, активізацією академічної мобільності студентів і викладачів, залученням зарубіжних науковців і митців до спільної науково-творчої діяльності, а також із використанням дистанційних і гібридних форматів міжнародної взаємодії. Реалізація цих напрямів сприятиме поглибленню академічного діалогу, інтеграції інноваційних освітніх практик у підготовку майбутніх учителів мистецтва, формуванню їхньої міжкультурної компетентності та зміцненню позицій факультету в європейському та світовому освітньо-науковому просторі.

Список використаних джерел

1. Барановська І., Барановський Д., Якименко Ю. Дистанційне навчання майбутніх учителів музичного мистецтва: виклики сьогодення. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика*

мистецької освіти. 2022. 28. С. 76–84. URL: <https://rep.btsau.edu.ua/bitstream/BNAU/8448/1/DistantsIyne%20navchannya%20maybutnIh%20uchitelIv%20muzichnogo%20mistetstvavikliki%20sogode nnya.pdf>

2. Барановська І. Г., Мозгальова Н. Г., Барановський Д. М., & Бордюк, О. М. Використання засобів ІКТ у процесі дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки*. 2021. (150). С. 21–37.
3. Барановська І. Г., Барановський Д.М. Впровадження технологій 3D-моделювання в освітній процес підготовки здобувачів технічних та мистецьких спеціальностей. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2024. (17). С. 1–17.
4. Барановська І. Г. (2025). Технології 3D-моделювання як ефективний освітній інструмент підготовки майбутніх учителів мистецтва. *тези доп. 33-ї міжнар. наук.-практ. конф. MicroCAD-2025*. 14-17 травня 2025 р. Харків: НТУ «ХПІ». 2025. С. 1236.
5. Барановська І. , Демченко О., Жовніч О., Казьмірчук Н., Стахова І., Подорожний В. Сучасна драматургія для дітей у контексті європейських традицій. Вінниця:ВДПУ. 2022. 251с. URL: [https://doi.org/10.31652/82-2-93\(075.8\)](https://doi.org/10.31652/82-2-93(075.8))
6. Барановська І.Г., Демченко О.П., Граб О.І. Підготовка майбутніх учителів початкових класів і мистецтва до формування soft skills дітей засобами театрального мистецтва. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*. 2022. 63. С.78–87 URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-63-78-87>
7. Бенч О.Г., Іваненко О.А., & Гринишин М.В. Українське мистецтво і освіта в зарубіжжі: досвід видатних митців і педагогів. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2025. (9), 58–69. URL: <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2024.91>

8. Відділ міжнародних зв'язків ВДПУ. Міжнародна діяльність. 2026. URL: <https://vspu.edu.ua/international/ua/> (дата звернення: 05.03.2026).
9. Воляннюк А.С. Міжнародна академічна мобільність як фактор розвитку мотивації та особистісного потенціалу майбутніх учителів. *Євроінтеграція в мистецтві, науці та освіті: досвід, перспективи розвитку* : зб. міжнар. наук.-практ. конф. Klaipėda University. 2024. С. 307–309. URL: <https://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/20000>
10. Гришук Ю.В. Міжнародна академічна мобільність в Україні: проблеми та перспективи. *Освітологічний дискурс*. 2024. 2(6). С. 33–40. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3875/?utm_source=chatgpt.com
11. Горбань Ю., Олійник О., & Гайсинюк Н. (2024). Академічна мобільність і кроскультурні комунікації в глобалізованому освітньому просторі. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2024. №4. <https://doi.org/10.32461/2226>
12. Демченко О., Вацьо М. Розвиток креативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у контексті євроінтеграційного вектору розвитку вищої педагогічної освіти. *Acta Pedagogica Volynienses*. 2021. №4. С.64-73 URL: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.4.5>
13. Демченко О., Казьмірчук Н., Стахова І. Розвиток soft skills майбутніх учителів початкових класів як засіб акмеологічного зростання. *Професійна педагогіка*. 2022. 1(24). С. 91–101. URL: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.24.91-101> URL:
14. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/ed20140701#n9>
15. Закон України «Про професійну освіту» від 21.08.2025 № 4574-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4574-20/ed20250821#n11>
16. Ігнатова О.М., Безуглий А.І., Гусєв С.О., Поселецька К.А. Академічні мобільні можливості для викладачів і студентів у рамках місії університету. *Сучасні освітні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*.

2019. № 63. С. 181–185. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2019-53-181-185>
17. Олійник Н., Коваль Т., Басюк А. Досвід європейських країн у вихованні толерантності молодших школярів. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. № 9(27). С. 326–336 URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9\(27\)-326-3](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9(27)-326-3)
 18. Паска Т.В. Міжнародна академічна мобільність як засіб активізації пізнавальної та професійної мотивації здобувачів вищої освіти. *Вісник міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука. Серія: Педагогіка та психологія*. 2025. №3. С. 236–243. URL: <https://journals.megu.rovno.ua/index.php/ped-psyh/issue/view/5>
 19. Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність: постанова Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/248409199>
 20. Поплавський М. Соціальні мережі як інструмент просування вищого навчального закладу (на матеріалах КНУКіМ). *Український інформаційний простір*. 2021. №1(7). 2021. С.14–30. URL: [https://doi.org/10.31866/2616-7948.1\(7\).2021.233777](https://doi.org/10.31866/2616-7948.1(7).2021.233777)
 21. Пудяк Х.І. Виклики та передовий досвід у сфері інтернаціоналізації вищої освіти в Україні. *Буковинський медичний вісник*. 2025. 29(3). С. 115–125 <https://doi.org/10.24061/2413> 0737.29.3.115.2025.19
 22. Скорик Т., Дороган І., Демчик К., Сидорова І., Стребкова Д. (2024). Міжнародні обміни та співпраця в галузі мистецької освіти в Україні: виклики та можливості. *Мультидисциплінарні огляди*. 2024. № 6. 2023с. URL: <https://doi.org/10.31893/multirev.2023spe001>
 23. Стахова І., Казьмірчук Н., Карук І., Баюрко Н. *Екологічна освіта дітей: синергія українсько-європейських відносин* : монографія. Вінниця: ТВОРИ. 2024. 219с. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/items/f137b167-4dbc-4208-a305-fe4ab0986dfd>

- 24.Шитікова С., Крайнік П. *Еразмус + Керівництво до програми. Version 3*. 2018. 429 с.
- 25.Ян Ц., Яо С. Роль академічної мобільності студентів у підвищенні конкурентоспроможності закладів вищої освіти України. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2024. №12. URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/416/294>
- 26.Яремко Г., Гавран М., Горохівська Т. (2024). Академічна мобільність викладачів ЗВО: можливості та виклики сьогодення. *Молодь і ринок*. 2024. URL: <https://doi.org/10.24919/23084634.2024.310583>
- 27.Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence [Electronic resource]. *Clevedon: Multilingual Matters*. 1997. URL: <https://www.multilingual-matters.com/page/detail/teaching-and-assessing-intercultural-communicative-competence/?k=9781853595983>
- 28.Byram M. Intercultural citizenship education: Concepts, policies, practices [Electronic resource]. *Strasbourg: Council of Europe Publishing*. 2008. URL: <https://rm.coe.int/168070c3f9>
- 29.Demchenko O., Kazmirchuk N., Zhovnych O., Stakhova I., Podorozhnyi V., Baranovska I. Preparing students for the use of theater activities for children's development soft skills: European context. *Society. Integration. Education*. 2022. 1. С. 31–46. URL: <https://doi.org/10.17770/sie2022vol1.6866>
- 30.De Wit H. Globalisation and internationalisation of higher education. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. 2011. 8. P. 241–248. URL: <https://doi.org/10.7238/rusc.v8i2.1247>
- 31.Escorihuela G., Martínez-Bayona T., Marzal L. Competence-based assessment in higher music education: faculty perceptions in the Valencian Community. *Frontiers in Education*. 2025. URL: <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1697717>
- 32.European Association of Conservatoires. *Strengthening music in society: AEC strategy 2021–2027* [Electronic resource]. 2021. URL: <https://aec-music.eu/about-aec/strategy/>

33. European Commission. *Erasmus+ Programme Guide*. Brussels: European Commission. 2025. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/programme-guide>
34. European Commission. (n.d.). *Commission takes action for the future of universities and deeper transnational cooperation in higher education in Europe* [Electronic resource]. URL: <https://education.ec.europa.eu/news/commission-takes-action-for-the-future-of-universities-and-deeper-transnational-cooperation-in-higher-education-in-europe>
35. European Commission. (n.d.). *Jean Monnet Actions in the field of Higher Education*. Brussels: European Commission. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/programme-guide/part-b/jean-monnet-actions/higher-education>
36. European Education and Culture Executive Agency. *Jean Monnet activities*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2024. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/9baa2f34-7954-11ef-bbbe-01aa75ed71a1>
37. European Education and Culture Executive Agency. *Jean Monnet actions in 2014–2020: An analysis of modules, chairs and centres of excellence*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2024. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/c51f64cd-7953-11ef-bbbe-01aa75ed71a1>
38. Frytsiuk V., Kshyvak I., Baranovska I., Teplova O., Novosadova A., Khilya A. Digital ecosystems for music teacher training: ICT, social media, and online learning environments. In *Environment. Technology. Resources. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. 2025. Vol. 2, 137–144.
39. Ivasciuc I.S., Marinescu, N., Ispas A. Unlocking new horizons: Teacher mobility and competence growth via Erasmus exchange programs. *Education Sciences*. 2025. 15(6). P.712.
40. Johansson K., Georgii-Hemming E. Processes of academisation in higher music education: the case of Sweden. *British Journal of Music Education*. 2021. 38(2). p. 173–186. URL: <https://doi.org/10.1017/S0265051720000339>

41. Juškevičienė A., Samašonok K., Rakšnys A.V., Žirnelė L., Gegužienė V. Development trends and challenges of students' academic mobility in higher education. *Entrepreneurship and Sustainability Issues*. 2022. 9(4). P. 304–319. [https://doi.org/10.9770/jesi.2022.9.4\(16\)](https://doi.org/10.9770/jesi.2022.9.4(16))
42. Komori-Glatz M., Smit U. Classical music higher education: developing multilingual disciplinary literacies for the academy, workplace and society. *English Teaching & Learning*. 2025. URL: <https://doi.org/10.1007/s42321-025-00213-3>
43. Knight J. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*. 2004. 8(1). P. 5–31. URL: <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>
44. Mozgalova N., Baranovska I., Hlazunova I., Mikhalishen A., Kazmirchuk N. Methodological foundations of soft skills of musical art teachers in pedagogical institutions of higher education. *Linguistics and Culture Review*. 2021. Vol. 5 (S2). P. 317–327. URL: <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS2.1355>
45. Momeni F., Karimi F., Mayr P., Peters I., Diete S. The many facets of academic mobility and its impact on scholars' career. *Journal of Informetrics*. 2023. 16(2). URL: <https://arxiv.org/abs/2203.06995>
46. Morley L., Alexiadou N., Garaz S., González Monteagudo J., Taba M. (2018). Internationalisation and migrant academics: the hidden narratives of mobility. *Higher Education*. 2018. №76. P.537–554. URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0224-z>
47. Panova N., Demeshko N., Humeniuk V., Rymska O., Krylova T. Evolving art education in Europe: Embracing cross-disciplinary and multicultural perspectives. *International Journal on Culture, History, and Religion*. 2025. 7(SI1). P.69–84. URL: <https://doi.org/10.63931/ijchr.v7iSI1.110>
48. Rizvić S., Bošković D., Okanović V., Sljivo S., Zukić M. Interactive digital storytelling: bringing cultural heritage in a classroom. *Journal of Computers in Education*. 2019. 6(1). P.143–166. URL: <https://doi.org/10.1007/s40692-018-0128-7>

49. Sicurello R. Internationalization of education and student mobility in higher education. *Foro De Educacion*. 2017. 15(22). P. 1–18. URL: <https://doi.org/10.14516/fde.476>
50. Skoryk T., Dorohan I., Demchyk K., Sidorova I., Strebkova D. International exchanges and cooperation in art education in Ukraine: challenges and opportunities. *Multidisciplinary Reviews*, 2024. №6. URL: <https://doi.org/10.31893/multirev.2023spe001>
51. Teichler U. Academic mobility and migration: what we know and what we do not know. *European Review*. 2015. 23(S1). P. 6–37. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/european-review/issue/A4AB80EFD0AF6277373D6AD263388068>
52. Teichler U. Internationalisation trends in higher education and the changing role of international student mobility. *Journal of International Mobility*. 2017. 5(1). P. 177–178. URL: <https://doi.org/10.3917/jim.005.0179>
53. Humeniuk T., Chakhoian S., Poliachok D., Openko V., Borovyk S. Formation of transcultural competence in the system of art education in the context of European integration. *Journal of Curriculum and Teaching*. 2025. 14(4). P. 179–193. URL: <http://jct.sciedupress.com>
54. UNESCO. (n.d.). Academic mobility in higher education [Electronic resource]. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389878>
55. **Van Der Wende, M.** International academic mobility: Towards a concentration of the minds in Europe. *European Review*. Cambridge University Press, 2015. Vol. 23, 1. P. 70–88. URL: https://ideas.repec.org/a/cup/eurrev/v23y2015is1ps70-s88_00.html

3.3. Культурний діалог як чинник сталого розвитку мистецької освіти

Освіта в сучасній Україні має стати випереджаючим чинником суспільних змін, які відбуваються останніми десятиліттями, і будуть відбудуться протягом кількох наступних десятиліть. Безумовно, освіта XXI століття орієнтована на інтелектуальний і творчий розвиток людини. Її домінантою є розвиваючий культуротворчий напрям, а мета полягає в тому, щоб виховати особистість, здатну до самоосвіти та саморозвитку, здатну критично мислити, аналізувати та творчо розв'язувати проблеми, а також прагнути покращити життя своєї країни та світу в цілому. Необхідно визначити, що в наші дні відбувається перехід до високотехнологічного інформаційного суспільства, у якому економічний і соціальний прогрес країни залежатиме від людського потенціалу, освіченості та культури.

Доречно підкреслити, що головними особливостями освіти XXI століття постають: інформатизація; глобалізація; інтеграція, а також нестабільність, висока ступінь соціальних, економічних та екологічних ризиків. Крім того, це супроводжується нестабільністю, високим рівнем економічних, соціальних і екологічних ризиків. Впровадження способу життя, який би був основою довгострокового гармонійного розвитку людства, є головним завданням століття. Науково-технічний процес і нові технології самі по собі не можуть подолати небезпеки, з якими стикається людство. Кожен має оцінити свій спосіб життя та внести зміни, щоб зробити його більш відповідним майбутньому нашої планети. Сьогодні багато факторів викликають значне занепокоєння людей, включаючи різкі зміни клімату, виснаження ресурсів, конфлікти між державами, бідність, хвороби та голод великої частини населення. Саме тому вже протягом кількох десятиліть зростає міжнародний рух, спрямований на перехід до більш стабільного способу життя, що передбачає ощадливе ставлення до довкілля, повагу й дотримання прав людини та пошанування одне до одного. Ці

проблеми можуть бути розв'язані лише за умови участі всіх зацікавлених мешканців планети [1].

Є думки і підстави вважати, що сучасність уявляє собою еру цивілізації, епоху організаційних та інформаційних технологій, загальної і технічної культури, відповідального, дбайливого ставлення до довкілля, здоров'я людини та культури. «Новому періоду розвитку людства має відповідати нова філософія освіти, нові системи, нові моделі навчання. Потрібні нова філософія, нова політика, зобов'язання кожної людини і людства в цілому. Йдеться про систему цінностей, складову культурного світобачення кожної людини і суспільства» [51, с.205].

Отже, глобальними цілями сталого розвитку, які проголошені резолюцією Генеральної Асамблеї Організації Об'єднаних Націй від 25 вересня 2015 року № 70/1, визначені Указом Президента України від 30 вересня 2019 року № 722: подолання бідності і голоду; міцне здоров'я громадян; якісна і доступна освіта усіх верств населення; гендерна рівність; чиста вода та належні санітарні умови; доступна й чиста енергія; гідна праця і економічне зростання; інновації, технології та інфраструктура; значне зменшення нерівності; сталий розвиток міст і громад; відповідальне споживання; боротьба зі зміною клімату; збереження морських ресурсів; захист екосистем суші; мир та справедливість; партнерство заради сталого розвитку суспільства [6].

Як показав аналіз вітчизняних і зарубіжних концепцій досліджуваної проблеми культурного діалогу як чинника сталого розвитку мистецької освіти, це питання є важливим і актуальним. Переконливими є погляди знаних авторитетів в освітній галузі – В. Андрущенко, І. Зязюна, В. Кременя, Л. Лук'янової, С. Ніколаєнка, Н. Ничкало, де йдеться про філософське обґрунтування гуманістичних цілей та цінностей інновацій у сучасній освіті. Культурному розвитку, місцю і ролі мистецької освіти, покладено праці провідних науковців у галузі психології творчості, зокрема художньої творчості – Р. Арнхейм та Г. Костюк, В. Моляко, та ін.; представників педагогічної сфери

в галузі вивчення естетичної культури – І.Зязюн, Н. Миропольська; представниками авторських концепцій і програм формування у дітей та молоді естетичних ідеалів та ціннісних орієнтацій – Е. Печерська; теоретиками поліхудожнього виховання – Л. Масол, О. Щолокова.

Так, у працях філософського та соціологічного напрямку естетичний розвиток досліджували Г. Васянович, В. Кудін. Естетичний розвиток як засіб залучення молоді до духовних, естетичних і культурологічних цінностей суспільства розглядається в працях таких науковців, як О. Безкоровайна, С. Лановенко. Дослідження творчого розвитку в галузі вікової психології, а також психології творчості здійснювали – І. Бех, В. Роменець, які сприяли визначенню психологічних аспектів формування естетичного сприймання особистості, почуттів, мислення, розвитку креативних можливостей та умов художньо-творчої самореалізації.

Автори переконливо доводять у наукових дослідженнях, що ідеї мистецького розвитку особистості в процесі духовно-емоційній діяльності є важливими і актуальними. Мистецькі парадигми формування особистості належать О. Рудницькій; в наукових працях О. Олексюк розглянуто компоненти духовного потенціалу особистості. Розвиток особистості засобами мистецтва та розумової діяльності представлено в наукових працях О. Отич. Так, у наукових роботах О. Безгіна, І. Кузнецової та О. Успенської розглядаються питання формування духовності, художньої культури та мистецької освіти в Україні; О. Квецко в своїх дослідженнях розглядає загальні проблеми та перспективи мистецької освіти. Л. Масол, О. Базелюк, О. Комаровська, В. Муромець і В. Рагозіна розглядають у аналітичній доповіді мистецьку освіту в Україні з точки зору розвитку творчого потенціалу. Такі дослідники, як Т. Настич і А. Крупка, приділяли увагу питанням фінансування культурно-мистецьких закладів. У дослідженнях Л. Гриценко, І. Боярко, Т. Васильєва та І. Жеребило розглядається фінансування культурно-мистецької освіти як один із пріоритетів розвитку фінансової системи України в контексті євроінтеграції. Праці таких учених, як З. Пічкурова, С. Сіденко та О. Яцунь, присвячені

дослідженню креативного людського капіталу, який є сукупністю оригінальних знань, креативних здібностей, навичок і вроджених талантів, які можуть приносити дохід у майбутньому унаслідок створення інноваційних продуктів.

У наукових працях В. Григор'єва, А. Зякун, І. Гуцул підкреслюють важливість ролі мистецької освіти у формуванні культурної ідентичності та соціальної інтеграції, а також культурного діалогу як фактору сталого розвитку мистецької освіти. Вчені Т. Байдаченко, О.Висоцька, В. Підліснюк, І. Рудик, В. Кириленко, В. Кремень, І. Вишенська, О. Маслюківська та ін. – значну увагу приділяють національним і міжнародним стратегіям, що також наголошують на сталому розвитку освіти. Наголошується на сталому розвитку освіти також в Національній економічній стратегії України до 2030 року та Державній стратегії регіонального розвитку на 2021–2027 роки.

Для розуміння проблем та перспектив *мистецької освіти в Україні* аналіз наукових досліджень є ключовим етапом. Серед них Ю. Богуцький, І. Зязюн, Г. Падалка, О. Рудницька, Ю. Шабанова, які провели глибокий аналіз сучасного стану мистецької освіти в Україні, виокремлення ключових проблем, з якими вона зіштовхується, та висвітлення можливих шляхів їх вирішення та покращення, окреслили перспективи розвитку мистецької освіти, враховуючи сучасні тенденції та вимоги суспільства, зробили порівняльний аналіз зарубіжного досвіду у галузі мистецької освіти для ідентифікації та адаптації передових практик для українського контексту. Серед зарубіжних напрацювань інтерес нашого дослідження викликають наукові роботи з глобалізації та гуманітаризації освітнього процесу Н.Алоні (N. Aloni), М.Андерсон (M. Anderson), Л.Фінк (L.Fink), Д.Елліс (D. Ellis).

Слід підкреслити, що культурно-мистецька освіта – це галузь освіти, що «зосереджена на вивченні й розвитку культури та мистецтва в усіх його проявах. Вона містить не лише формальне навчання в культурно-мистецьких школах чи університетах, а й навчання в мистецьких студіях, курси, майстер-класи та інші форми навчання поза стандартною освітньою системою» [25, с. 146]. А

основною функцією мистецької освіти постає розвиток креативності, творчих здібностей, естетичного смаку, мистецьких знань та емоційного інтелекту учнів і здобувачів ЗВО. Мистецька освіта сприяє повноцінному і гармонійному формуванню особистості, здатної виражати через різні види мистецтва свої прагнення, розуміти й оцінювати культурні цінності та сприймати світ крізь призму естетичного і художнього бачення. На думку Л. Масол, «мистецтво відтворює світ в образах узагальнених, абстрагованих чи, навпаки, реальних, природних, проте завжди – індивідуально відображених у кольорі, звуці, пластиці» [55, с. 124]. В умовах сучасності, зокрема, у період трансформації системи освіти та виховання, яка зараз перебуває на піку активності, культурно-мистецька освіта безпосередньо впливає на становлення розвиненої творчої й високоморальної особистості.

Відомо, що сучасна мистецька освіта охоплює початкову мистецьку освіту (мистецькі школи: музичні, художні, хореографічні, хорові, школи мистецтв); профільну мистецьку освіту (надається на базі мистецьких ліцеїв); фахову передвищу мистецьку освіту (надається в мистецьких коледжах) і вищу мистецьку освіту, яка полягає в набутті компетентностей відповідного ступеня вищої освіти (молодшого бакалавра, бакалавра, магістра, доктора філософії / доктора мистецтва) за певними мистецькими спеціальностями. Для інших академічних рівнів Закон України «Про вищу освіту» визначає творчий рівень вищої освіти, який включає вивчення методології мистецької та мистецько-педагогічної діяльності, створення самостійних творчих проєктів, набуття практичних навичок створення нових ідей і вирішення теоретичних і практичних проблем у сфері мистецтва і творчості [14].

Необхідно визначити, *що сталий розвиток* – це дуже важливе завдання, що стоїть перед людством. *Сталість* відіграє тут генералізуючу роль, оскільки містить в собі основні положення, системність визначення цілей, цінностей, пріоритетів та стратегії розвитку сучасної цивілізації. У його вирішення особливі надії воно покладає саме на освіту. «Адже сталий розвиток – розвиток, який задовольняє потреби сучасності, але не ставить під

загрозу здатність майбутніх поколінь задовольнити власні потреби. Також сталий розвиток можна визначити як стратегію виживання та безперервного розвитку цивілізації в умовах збереження навколишнього середовища. Переорієнтація наявної освіти на всіх рівнях для вирішення питань сталого розвитку передбачає врахування сучасних потреб в освіті для сталого розвитку, формування необхідної змістовної складової навчальної та виховної діяльності, інтеграції принципів сталого розвитку у всі ланки освіти» [6, с. 154]. Це передбачає як створення інтегративних курсів для сталого розвитку, так і зміну акцентів у навчальній та виховній діяльності з урахуванням аспектів стратегії сталого розвитку.

Розглянемо *ідею сталого розвитку*, що будується на розумінні такого складного явища як сталість, що передбачає здатність системи зберігати довгострокову рівновагу при наявності зовнішніх впливів. Таким чином, сталий розвиток – задовольняє потреби сучасності, метод виживання та постійного розвитку цивілізації з урахуванням збереження навколишнього середовища. Переорієнтація освіти на всіх рівнях для вирішення проблем сталого розвитку передбачає врахування сучасних потреб у освіті; впровадження принципів сталого розвитку у всі ланки освіти. Система знаходиться у стані довгострокової рівноваги, коли всі впливи на неї компенсуються іншими. Подібна рівновага носить також назву гомеостазу, тобто процесу саморегуляції, здатність відкритої системи зберігати рівновагу свого внутрішнього стану шляхом скоординованих реакцій, спрямованих на підтримку динамічної рівноваги.

Наводимо найбільш розповсюджене сьогодні поняття *сталого розвитку* (англ.- *sustainable development*) як стабільного спрямованого розвитку економічної та соціальної сфер за умов раціонального використання екологічних ресурсів. Термін «сталий розвиток» (стабільний, усталений) отримав розповсюдження після публікації доповіді, підготовленої у 1987 році Міжнародною комісією з навколишнього середовища та розвитку [26].

До речі, в українському варіанті найбільш розповсюджені і використовуються два поняття «сталий розвиток» та «стійкий розвиток». Однак слово *sustainable* всеж має кілька значень: «підтримуваний чи самопідтримуваний», «тривалий, безперервний», «підкріплюваний», «сталий, збалансований», «гармонійний». У доповіді «Наше спільне майбутнє» відмічається, що «сталий розвиток – це такий розвиток, який задовольняє потреби нинішнього часу, але не ставить під загрозу здатність майбутніх поколінь задовольняти свої власні потреби» [26, с. 40]. Вже у кінці ХХ століття також широко застосовувалося поняття «розвиток без руйнування» (*development without destruction*), а також тотожне «екорозвиток» (*ecodevelopment*) як екологічно прийнятний, врівноважений розвиток (зараз його використовують як синонім поняття «екозбалансований розвиток»). Сьогодні поняття сталого розвитку розуміють у більш широкому значенні як будь-яка форма підтримуваного (самопідтримуваного) розвитку певної галузі суспільства, або тієї чи іншої сфери життєдіяльності людини.

Таким чином, *сталий розвиток* у загальнотеоретичному контексті передбачає погодженість економічного, екологічного та соціального аспектів розвитку суспільства, що сприяє забезпеченню високого рівня якості життя людини. *Сталий розвиток* є «моделлю подальшого існування людства, при якому буде зберігатися баланс між господарською діяльністю людини та станом біосфери. При цьому важливими є такі аспекти соціального розвитку як рівноправ'я, підсилення ролі громадськості, розгляд освіти як випереджаючого чинника соціальних змін» [38, с. 80]. В основі поняття сталості постає ідея стриманості та контролю науково-технічних досягнень людської цивілізації, культури, приведення їх у відповідність екологічним вимогам, а також морально-етичним принципам гуманізму, соціальної справедливості, прав людини. Освіта для сталого розвитку – форма освітньої діяльності, «спрямованої на впровадження ідей, принципів та цінностей сталого розвитку у навчання та виховання з метою формування культури ощадливого та відповідального відношення до природного та соціального оточення» [3, с.28].

Слід підкреслити, що мистецька освіта є потужним інструментом для досягнення цілей сталого розвитку (ЦСР), оскільки вона розвиває креативність, свідомість щодо навколишнього середовища та соціальну відповідальність. Вона розвиває здатність мислити критично, допомагає переосмислити споживання та сприяє збереженню культурної спадщини. Інтеграція мистецтва в навчання (STEAM-підхід) виховує нове покоління, яке може створювати соціальні та екологічні інновації.

На нашу думку можна стверджувати, що *мистецька освіта та сталий розвиток* пов'язані наступним чином: 1). Формування цінностей засобами мистецтва допомагає людям відчувати співчуття та розуміння глобальних проблем. Культурна ідентичність у мистецькій освіті сприяє підтримці локальних традицій і культурного різноманіття, які є важливими для стійкого суспільства. Креативність та сталість – навчання через мистецтво, таке як дизайн, архітектура та образотворче мистецтво, спонукає до пошуку нестандартних рішень для проблем, пов'язаних з навколишнім середовищем. 2). Мистецтво сприяє соціальній згуртованості та рівному доступу до високоякісної освіти (ЦСР). 3). Мистецька освіта перевертає цінності суспільства від споживання до того, щоб бути творчими та відповідальними за своє довкілля. 4). Мистецька освіта є потужним інструментом для досягнення цілей сталого розвитку (ЦСР), формуючи екологічну свідомість, креативність та соціальну відповідальність. Вона стимулює критичне мислення, допомагає переосмислити споживання та сприяє збереженню культурної спадщини. Інтеграція мистецтва (STEAM-підхід) у навчання виховує нове покоління, здатне створювати екологічні та соціальні інновації.

Також можна назвати деякі основні аспекти взаємозв'язку мистецької освіти та сталого розвитку, зокрема: формування загальнолюдських цінностей засобами мистецтва допомагає розвивати емпатію та розуміння глобальних проблем, таких як кліматичні зміни; культурна ідентичність в мистецькій освіті значно підтримує локальні традиції та культурне різноманіття, що є важливою основою сталого суспільства; креативність та

сталість – навчання через мистецтво (дизайн, архітектура, образотворче мистецтво) стимулює пошук нестандартних рішень для вирішення екологічних проблем; соціальна інтеграція через мистецтво значно сприяє рівному доступу до якісної освіти (ЦСР) та соціальній згуртованості; мистецька освіта переорієнтовує цінності суспільства від споживання до творчого та відповідального ставлення до довкілля.

Поняття сталого розвитку є суттєвим доповненням до основної ідеї випереджаючої освіти, оскільки воно є метою або ідеалом суспільного розвитку в умовах глобалізації та поширення ситуацій несталості та певних соціальних ризиків. Так ідея випереджаючої освіти вперше була чітко сформульована у докладі Римському клубу «Нема меж навчання», підготовленому ще в 1979 р. Дж.Боткіним, Е.Ельманжером та М.Маліцем. Випереджаюча освіта для сталого розвитку – подається як концепція переходу сучасної освіти на засади сталого розвитку з урахуванням основних тенденцій розвитку суспільства і соціальних змін, інновацій; прогностичного характеру освіти, тобто випереджати ті зміни, які відбуваються у світі. Діагностовано було невідповідність національних систем освіти пріоритетам та майбутнім потребам суспільства, втрату освітнього потенціалу як здатності навчати людину у нових культурних та міжкультурних умовах.

Відтак, очевидною постає першочергова необхідність формування збалансованої моделі розвитку цивілізації, яка повинна бути безпечною для навколишнього середовища, життя і людства. Наприкінці минулого століття нарощення економічної складової стало руйнівною силою для біосфери та самої людини. Такою спробою реалізації подібних уявлень виступає стратегія сталого розвитку, яка є на сьогодні однією з провідних стратегій соціально-економічного розвитку людства загалом.

Є очевидним, особливість і головна мета концепції випереджаючої освіти для сталого розвитку полягає у тому, щоб конструктивно змінити, у першу чергу, характер мислення особистості, її ціннісні пріоритети та форми поведінки, в основі яких є виважене, відповідальне ставлення до своїх дій,

активна громадська позиція, вміння пристосовуватися до соціальних змін і, одночасно, пристосовувати їх до власних потреб. Рухаючись разом зі світовим співтовариством, Україна теж задекларувала свою орієнтацію на стратегію сталого розвитку, що викликає потребу в нових педагогічних моделях, педагогічній культурі, педагогічних змінах. У різних країнах вже впроваджені й успішно працюють освітні програми та навчальні курси з цієї проблеми.

В цьому контексті у Національній доктрині розвитку освіти у XXI столітті, Концепції екологічної освіти України передбачено завдання формування екологічно доцільної поведінки школярів. Тому основна і важлива робота сучасного освітнього закладу – реалізація в освітньому процесі основних принципів сталого розвитку: забезпечення взаємозв'язку між цінностями та поведінкою особистості, єдності змісту освіти із повсякденним життям дітей; на формування у здобувачів екологічно активної позиції, прагнення діяти для збереження довкілля і досягнення стабільного розвитку нашого суспільства. Нові реалії життя в Україні, її поступове перетворення на демократичну, соціально орієнтовану країну – саме це обумовило глобальні зміни у філософії освіти, визначення її мети, завдань, методів діяльності [12; 30; 40].

Доречно підкреслити, важливою умовою підвищення якості освіти є ґрунтовний і систематичний аналіз об'єктивних даних щодо рівня навчання здобувачів, здійснення моніторингу та діагностики етапу освітніх підсистем для корегування діяльності освітнього закладу і отримання результатів, які відповідають запитам суспільства.

Зупинемося більш докладно на питанні *культурного діалогу в освіті* – це розуміється як взаємодія різних культурних цінностей, світоглядів та форм мислення, яка спрямована на взаємозбагачення, подолання стереотипів мислення і формування «людини культури». Він також «передбачає рівноправний обмін, повагу до іншого, критичне мислення та виховання толерантності, де здобувач освіти є активним творцем, а не лише споживачем знань» [32, с.322].

Необхідно визначити, що основними *аспектами культурного діалогу* в сучасній освіті можна визначити наступні принципи:

1. Принцип культуровідповідності – коли процес навчання будується з урахуванням культурного контексту, що поступово забезпечує соціалізацію та самоідентифікацію особистості здобувача.

2. Принцип «школи діалогу культур» – передбачає освітній процес, де різні культури (історичні, національні) зустрічаються, змушуючи особистість здобувача самостійно інтерпретувати та синтезувати їх.

3. Принцип міжкультурної компетентності – це формування здатності розуміти та поважати інші культури, але водночас і критично ставлячись до власних, що дуже важливо для уникнення міжкультурних конфліктів.

4. Педагогічний діалог, який передбачає взаємодію, що дозволяє кожному учаснику освітнього процесу самовиражатися і саморозвиватися.

Необхідно додати також і переваги впровадження діалогу культур, зокрема наступні:

1. Розвиток критичного мислення. У процесі навчання здобувачі набувають досвід аналізувати різні точки зору, а не сприймати одну думку як єдино правильну.

2. Толерантність. Передбачає подолання деяких стереотипів та упередження щодо розвитку інших культур.

3. Взаємозбагачення. Це синтез знань із різних культурних джерел, який створює ширший світогляд на розвиток духовності, культури, творчості, мистецтва. Цей підхід вважається ключовим для сучасного розвитку гуманітарної освіти, перетворюючи весь освітній процес на простір конструктивного діалогу, а не лише трансляції різної інформації.

Отже, актуальною проблематикою сучасного освітнього процесу, яку ми пропонуємо розглянути, є визначення місця та значення мистецької освіти в контексті основних тенденцій в сучасній світовій соціокультурній ситуації, аналіз основних теоретичних положень концепції сталого розвитку, зокрема

ті, що стосуються питань розвитку освіти. На цьому шляху формування та розвитку, саморозвитку сучасної особистості здобувачів, зважаючи на гострі виклики сьогодення, постає виняткове значення для неї вірно орієнтованої, оновленої і якісної мистецької освіти. Можна підкреслити, що «сучасна культура являє собою складно організовану систему, що вимагає серйозного соціально-філософського аналізу. Для вирішення цього завдання й можуть стати в пригоді основні теоретичні положення синергетичної концепції» [46, с.186]. Необхідно також додати, що культурний діалог в освіті – це принцип взаємодії, спрямований на розуміння, прийняття та синтез різних культурних цінностей в освітньому процесі. Він перетворює навчання на обмін досвідом, долає стереотипи та забезпечує взаємозбагачення, формуючи особистість, здатну до життя в цікавому і різноманітному багатокультурному світі.

З цієї позиції розглянемо деякі *основні аспекти та підходи культурного діалогу в мистецькій освіті*, в процесі якого можна не тільки порівняти культури, а створити ситуацію, де особистість, яка навчається стає учасником творення смислів через діалог. Пропонуємо класифікацію таких підходів:

1) **Діалог культур.** Метод передбачає, що процес навчання мистецтву як постає як діалог між різними формами мислення, культурами, видами мистецтва, що не зводяться одна до одної. Школа діалогу культур уявляє собою особливу освітню систему, що створює простір для спілкування з унікальними культурними суб'єктами.

2) **Культурологічний підхід.** Важливий принцип, де освіта ґрунтується на культуровідповідності, виховуючи особистість здобувача, як суб'єкта загальної та естетичної культури.

3) **Взаєморозуміння та профілактика конфліктів.** Він передбачає міжкультурний діалог в мистецтві, а також сприяє усуненню непорозумінь, запобігає виникненню конфліктів [57].

Також, необхідно зазначити, що *діалог культур* в освітньому мистецькому просторі охоплює такі напрями, як: 1) **культурна взаємодія**, як поєднання інонаціонального та самобутнього в мистецтва, що веде до

збагачення культурного, соціального і мистецького середовища;
 2) *міжкультурна комунікація*, як молодіжний досвід діалогу, роль сім'ї та вивчення історико-культурної спадщини, світової художньої культури;
 3) *студентоцентрована освіта* сприяє формуванню культури діалогічної взаємодії в закладах мистецької освіти.

Не викликає сумніву, що мистецька освіта є потужним інструментом для досягнення цілей сталого розвитку (ЦСР), формуючи певним чином екологічну свідомість, бережливе ставлення до природи, креативність та соціальну відповідальність. Вона активно стимулює критичне мислення людини, допомагає переосмислити споживання та сприяє збереженню культурної спадщини людства і окремої країни. Інтеграція мистецтва (STEAM-підхід) у навчанні виховує нове покоління, здатне послідовно і грамотно створювати екологічні та соціальні інновації.

З цієї позиції слід означити *основні аспекти взаємозв'язку мистецької освіти та сталого розвитку, а саме наступні:*

1) *формування загальних та естетичних цінностей*. В цьому процесі мистецтво допомагає розвивати емпатію та чітке розуміння глобальних проблем, таких, наприклад, як кліматичні зміни.

2) *культурна ідентичність*. В такому випадку мистецька освіта активно і творчо підтримує локальні традиції та культурне різноманіття, що є важливою основою сталого суспільства.

3) *креативність та сталість*. Такий аспект передбачає навчання через мистецтво – дизайн, архітектуру, образотворче мистецтво і музику, таким чином й стимулює пошук нестандартних рішень для екологічних проблем.

4) *соціальна інтеграція*. Загальновідомо, що мистецтво сприяє рівному доступу як до якісної освіти (ЦСР), так і до соціальній згуртованості суспільства.

Необхідно відзначити, що мистецька освіта переорієнтовує цінності суспільства від споживання до творчого та відповідального ставлення до довкілля. Саме тому наше дослідження присвячено визначенню місця і ролі

мистецької освіти у формуванні культурної ідентичності та соціальної інтеграції: в аспекті досвіду України та світу, *діалогу культур як чиннику сталого розвитку мистецької освіти*. Відомо, що художні дисципліни та образотворче мистецтво є елементами культури, традицій, соціального розвитку, історії, а їхнє становлення дозволяє особистості здобувачів освіти демонструвати власний творчий потенціал та отримувати професійне самовизначення у мистецькій сфері. Водночас, все ж таки «художні дисципліни потребують трансформацій у методиці викладання, оскільки у сучасному світі будь-який напрям реалізовується за допомогою інноваційних прийомів подачі та сприйняття інформації. Відповідно, зростає потреба у впровадженні нових методів викладання. Зокрема, в українських вищих навчальних закладах мистецького спрямування інноваційними методами викладання художніх дисциплін є інтеграція дисциплін маркетингу, менеджменту, інформаційних технологій у викладання образотворчого та музичного мистецтва» [55, с.98].

Особливо цінною є думка про те, що *сталий розвиток мистецької освіти* полягає в інтеграції екологічних, соціальних та економічних цінностей у творчий процес, формуючи культурну ідентичність та навички мислення для сучасного та майбутніх поколінь. Він передбачає використання інновацій та модернізацію мистецьких програм, дерадянізацію, патріотичне і національне виховання, адаптацію до європейських стандартів, забезпечуючи життєздатність культури.

У зв'язку з цим, слід назвати *ключові компетентності сталого розвитку мистецької освіти в сучасній Україні, зокрема:*

1) *культурна ідентичність та цінності мистецької освіти*, в яких головний акцент припадає на дерадянізацію та зміцнення національної свідомості через мистецтво, що є особливо актуальним в контексті викликів сьогодення.

2) *трансформація та інновації є також вагомим чинником, де адаптація навчальних програм до вимог часу, впровадження інноваційних художньо-*

педагогічних технологій та методів навчання постає важливим фактом.

3) *екологічна та соціальна відповідальність*. Передбачає початок виховання свідомого ставлення до ресурсів, формування креативних навичок для вирішення глобальних проблем, застосовуючи засоби мистецтва та естетичне виховання в освітньому процесі, реалізуючи цілі сталого розвитку задекларовані в ООН.

4) *євроінтеграція*. Поступова інтеграція української мистецької освіти в світовий і європейський культурний простір, зберігаючи при цьому унікальні національні традиції.

5) *психологічна підтримка*. Мистецька освіта, мистецтво і культура являє собою інструмент важливої психологічної реабілітації дітей та дорослих у воєнний час [35].

З цієї позиції, керуючись моделлю *випереджаючої мистецької освіти*, можна сказати, що в основі цієї освіти лежить розвиток креативної особистості здобувачів, формування європейських цінностей та стандартів, соціальної відповідальності та екологічно збалансованої поведінки. Слід також звернути увагу на *основні теоретико – методологічні засади сталого розвитку в освітньому процесі мистецької освіти*, адже перед сучасною освітою постає важливе завдання – сталий розвиток людства.

Таким чином, стала мистецька освіта готує фахівців, здатних критично мислити, творити та діяти відповідально задля майбутнього суспільства, розвитку духовної сфери людства. Адже сталий розвиток – розвиток, який задовольняє потреби сучасності, але не ставить під загрозу здатність майбутніх поколінь задовольнити власні культурні потреби. Велике та важливе значення в цьому саме *випереджаючої освіти*.

З цієї точки зору, доцільно підкреслити, що у цілому, випереджаюча освіта в мистецькій галузі передбачає:

– оновлення змісту дошкільної, шкільної та вищої освіти на засадах інноваційних підходів та прогнозування розвитку сучасного суспільства, ролі

і місця мистецтва в цьому процесі, де усе суспільство може стати навчальним довкіллям – пріоритет завдань дослідницького характеру;

- перехід на інтегровані новітні художньо-педагогічні технології ІКТ, запровадження «електронного навчання» і «електронного оцінювання»;

- підтримка індивідуалізованого та самостійного навчання;

- партнерство та співробітництво у характері мистецької навчальної діяльності;

- орієнтація змісту мистецької освіти на інтегративність подання матеріалу; важлива роль, відводиться формуванню високої загальної і професійної культури педагога, його готовності до педагогічної творчості, самоосвіти, вміння співпрацювати із здобувачами освіти;

- орієнтація на виховання ключових та мистецьких компетентностей, які дадуть змогу здобувачам успішно самореалізуватися у життєвому просторі.

Звичайно, сьогодні вже існує думка, що освіта, і також мистецька освіта, здійснюється протягом усього життя людини та є невід’ємною частиною процесу загальної освіти, яка має бути не про сталий розвиток, а для сталого розвитку. Оскільки усе суспільство має стати навчальним довкіллям для кожного здобувача, то можна зробити наступний висновок, що *сталий розвиток* – це розвиток керований. Тому основою керованості є застосування системного підходу до сучасних педагогічних та художньо-інформаційних технологій, які дозволяють дуже швидко моделювати різні варіанти напрямів розвитку, і з високою точністю прогнозувати їхні результати, а також вибрати з них найбільш оптимальний.

Як вже було сказано *поняття сталого розвитку в мистецькій освіті* виражає досить просту ідею, яка полягає в необхідності досягнути гармонії між людиною, природою та мистецтвом. Таким чином, *сталий розвиток в мистецькій освіті* можна визначити як стратегію виживання та неперервного розвитку культури, мистецтва і цивілізації в умовах збереження навколишнього середовища.

Не викликає сумніву думка, що освіта для сталого розвитку має заохочувати формування в людей почуття особистої та колективної відповідальності, і саме основні *положення концепції сталого розвитку та напрями діяльності в сучасній освіті* розглядалися в процесі підготовки до Всесвітнього саміту із сталого розвитку, який відбувся в Йоганненсбурзі в 1992 році. Так за рішенням Ради ЮНЕСКО з 1 січня 2005 року було оголошено проведення Десятиріччя освіти для сталого розвитку. А у березні 2005 року Україна теж стала однією із 55 країн, які підписали документ ООН «Стратегія освіти для стійкого розвитку».

Отже, світова *стратегія сталого розвитку в галузі мистецької освіти* освіти формулюється таким чином: а) освіта для забезпечення сталого розвитку здійснюється протягом усього життя людини та є невід'ємною частиною процесу загальної освіти; б) вона не повинна обмежуватися системою формальної освіти; освіта має виховувати свідомих членів суспільства на розумінні взаємозв'язку і взаємозалежності людини та природи, усвідомлення ними необхідності збереження глобальної рівноваги та причетності кожного до проблем навколишнього середовища; в) забезпечити розповсюдження знань, умінь і навичок для прийняття рішень.

Як вже було сказано, сучасна мистецька освіта має бути заснована на *педагогіці емпатерменту*, тобто підсилення, активізації можливості діяти творчо. У вихованні та навчанні молодого покоління педагогам слід керуватися основними положеннями концепції сталого розвитку, зокрема:

1) У центрі уваги знаходиться особистість, яка повинна отримати право на здорове і плідне життя в гармонії з природою. Скільки дивного і прекрасного можна виявити підростаючому поколінню, спостерігаючи за зростанням рослини, тварини; виховуючи вміння бачити красу, виразність, неповторність явищ природи, які мистецька освіта одночасно вчить розуміти й цінувати світ краси і гармонії. В кожній людині повинно бути виховане скрупульозне естетичне ставлення до природи. Якщо не пробудити у здобувачів здатність відчувати і переживати красу і неповторність кожного

явища природи, прагнення зберегти її, то людина може стати не другом і захисником природи, а її руйнівником.

2) Охорона навколишнього середовища має стати невід'ємним компонентом процесу розвитку і не може розглядатися у відриві від нього.

3) Задоволення потреб у збереженні навколишнього середовища повинно розповсюджуватися не тільки на теперішні, але майбутні покоління, передбачаючи ефективне використання та економію ресурсів.

4) Необхідними є партнерство, спільна робота всіх і кожного для забезпечення сталого розвитку; відкритість і прозорість спільних дій в інтересах сталого розвитку.

5) Зменшення розриву в рівні життя країн світу, викорінення бідності і злиденності, збереження здоров'я людей і забезпечення гідного рівня життя є найважливішими завданнями світового співтовариства.

У сталому розвитку сучасної мистецької освіти слід відзначити роль естетичного виховання особистості як найважливішого засобу формування її ставлення до дійсності, засобу морального і розумового виховання та формування всебічно розвинутої, духовно-багатої особистості. При цьому формувати особистість і її естетичну культуру, – особливо важливо починати ще в найбільш сприятливому для цього молодшому шкільному віці. Проблема естетичного виховання у естетико-педагогічному аспекті широко репрезентована у спадщині видатних українських педагогів та сучасних діячів освіти. У дослідженнях Н. Артеменко, Е. Водовозової, С. Русової, О. Савченко, Л. Бондар, І. Гриценко, Н. Серeda зроблено значний внесок у розробку теорії естетичного виховання. В. Сухомлинський приводив школярів в поле і гай, вони вчилися розуміти природу, бачити, переживати її красу.

По суті, в мистецтві важливо, що прекрасне людина сприймає насамперед зором і слухом, його захоплює гармонія і природність поєднання кольорів, форм і звуків, їхні зміни в різні пори року. Серцю кожного жителя Землі подобається весняне цвітіння, зелені ліси влітку, осінні помаранчеві, червоні і бурхливі листопади, зимові контрасти чорних силуетів дерев з білою

засніженою землею. Слід навчати здобувачів мистецької освіти доносити до учнів розуміння і уміння бачити, розрізняти, цінувати і любити красу рідної землі, адже почуття патріотизму виростає разом із захопленням красою своєї Батьківщини.

Але, також можна з упевненістю сказати, що в сучасному світі виникає і тривожна ситуація, загрозливо зникає його природна краса. Це пов'язано багато в чому з бурхливим розвитком науково-технічного прогресу: ріки плещуть забрудненою водою, зникають красиві куточки природи, виникають мляві пустелі, безповоротно зникають багато видів рослин і тварин. Гостро виникає проблема охорони і збереження природи. Саме тому педагогам дуже важливо виховувати у здобувачів почуття цінності природи, величезного її значення в житті людини, в збереженні всього живого на землі, використовуючи при цьому засоби мистецтва та естетичне виховання.

У наш час вирішення проблеми естетичного виховання і розвитку особистості, формування її естетичної культури є одним з найважливіших завдань, що стоять перед освітою. Величезне значення в житті людини відіграє природа, яка постає джерелом естетичних переживань. На відміну від творів мистецтва, природа натуральна і мінлива. Природа облагороджує почуття, формує духовний світ особистості. Слід зазначити, що важливість питання природи в сфері естетичного виховання не тільки не втратило своєї актуальності, але нині постає в абсолютно особливому значенні. У його тлумаченні виявилися нові аспекти, а старі традиційні положення знайшли інший статус і глибину, оскільки проблема взаємин людини і природи не просто важлива на сучасному етапі розвитку суспільства, але й все виразніше усвідомлюється як глобальна проблема нашого сьогодення. Отже, очевидним в наш час є різке зростання екологічних проблем нині властиве більшості країн світу. Його обумовили нинішній рівень науково-технологічного прогресу та стрімке збільшення населення на земній кулі, особливо у другій половині минулого століття. Треба підкреслити, що альтернативи стратегії сталого розвитку людства немає. Ця стратегія включає три складові:

екологічну (збереження і поліпшення природного середовища); *економічну* (подальший гармонійний розвиток виробництва, продуктивних сил суспільства); *соціальну* (неухильне підвищення добробуту людей, вирівнювання усіх рівнів їхнього життя – внутрішніх і зовнішніх, поступове і неухильне поліпшення соціальних умов та стандартів).

На наш погляд, не можна реалізувати жодну з трьох названих складових стратегії сталого розвитку ізольовано. Ці складові органічно взаємопов'язані та взаємообумовлені, тільки в цій своїй єдності складають сталий розвиток. Разом з тим слід зауважити, що в цій єдності ключовою ланкою є екологічна, тому що без збереження природи і навколишнього середовища проживання людства всі інші не мають сенсу. Отже, саме з цього походить стратегія сталого розвитку України.

Можна зазначити, що вперше відповідна концепція була розроблена і схвалена Урядом України в 2001 році, передана на розгляд Верховної Ради України, а в 2002 році відбулося її обговорення на Пленарному засіданні, але через порушення в проєкті співвідношення між екологічними, соціальними і економічними завданнями не була прийнята як Закон України. Можна з впевненістю стверджувати, *випереджуюча освіта для сталого розвитку* – є школою майбутнього, яка цілком і повністю відповідає потребам людства і спрямована на сталі моделі розвитку сучасного суспільства. Так центром формування екологічно-збалансованої поведінки, в якому екологічний напрямок складає основу випереджаючої освіти є школа. В основі цієї моделі є: пошук критеріїв ефективного навчання протягом життя; формування компетентного і всебічно розвиненого випускника; використання сучасних та інноваційних методів та технологій освіти.

У такий спосіб поточний стан *сталого розвитку мистецької освіти в Україні*, висвітлює основні проблеми, з якими стикаються здобувачі, викладачі та система освіти загалом. Зокрема, вченими досліджуються питання недостатньої фінансової підтримки мистецької освіти, відсутності сучасних навчальних матеріалів та обладнання, а також виклики, пов'язані з

відсутністю ефективної методики викладання мистецьких дисциплін. Також «...перспективи розвитку мистецької освіти полягають необхідність впровадження нових підходів, технологій та партнерств між освітніми установами та культурними інституціями; шляхів вирішення виявлених проблем для подальшого покращення якості мистецької освіти в Україні; підготовки фахівців у галузі освіти, культури та мистецтва, а також для всіх, хто зацікавлений у розвитку та покращенні мистецької освіти в країні. Важливо впровадження інноваційних підходів до мистецької освіти, впровадження інновацій та розвитку мистецької освіти відповідно до потреб сучасного суспільства, зокрема використання інтерактивних технологій, сприяючи активній участі здобувачів у навчальному процес» [56, с. 52]. Визначення та обґрунтування основних проблем у сфері мистецької освіти в Україні, таких як фінансування, якість підготовки майбутніх педагогів, використання сучасних методик та технологій потребують залучення уваги громадськості, освітніх експертів, вчителів та студентів до обговорення проблем та спільного пошуку шляхів вирішення цього питання.

Між іншим, всі ключові аспекти, що пов'язані із соціокультурним контекстом та ідентичністю, формуються через мистецьку освіту. Доводиться визнавати, що «сучасна система вищої освіти й, зокрема, мистецька освіта досі є недостатньо зорієнтованою на зміни, в своїх методологічних конструктах та практико зорієнтованих формах у більшості випадків виявляє ознаки консерватизму та редукції й залишається у межах класичної парадигми, вирізняється замкненістю профільних мистецьких дисциплін, спрямованих на вирішення суто технічних та інших проблем» [63, с. 19].

У зв'язку з цим усе більше актуалізуються пошуки культурних та філософських аспектів постнекласичного знання у змісті вищої мистецької освіти в контексті синергетики та нелінійної динаміки: від одноманітності до різноманітності, з тотожності на відмінності, із сталого, стійкого стану до стану постійного становлення. Це зумовлює формування у здобувачів

цілісного професійного знання, міждисциплінарного стилю мислення та естетичного сприймання світу, природи, взаємовідносин.

В результаті дослідження нами встановлено наступні *чинники сталого розвитку мистецької освіти*: 1) необхідність розвитку культурної компетентності та розуміння різноманіття художніх течій серед здобувачів, а також важливість сприяння толерантності та взаєморозумінню в сучасному світі; 2) виклики, пов'язані зі збереженням і розвитком традиційних форм мистецтва, в контексті стрімких технологічних та культурних змін; 4) розвитку системи підтримки для талановитих молодих художників, музикантів та викладачів мистецької освіти; 5) створення сприятливого середовища для творчого розвитку, а також підтримку участі у міжнародних проектах; 6) подальший розвиток мистецької освіти в Україні та збереження культурної спадщини в умовах сучасного світу. Узагальнюючи вищезазначені чинники, можна сказати, що висвітлено в них висвітлено загальний вплив мистецької освіти на суспільство, наголошено на її важливій ролі у формуванні культурної ідентичності та громадянської активності, визначено першочергові проблеми та виклики, і пропонуються конкретні шляхи їх вирішення. Аналізуючи та досліджуючи проблеми, пропонуючи позитивні рішення нами обговорено розробку стратегій для подальшого вдосконалення мистецької освіти в Україні, а також визначено основи для подальших наукових досліджень у цій області.

Прийнято вважати, що мистецька освіта в Україні відіграє ключову роль і значущий внесок у розвитку культури та суспільства, у формування творчої, освіченої та гармонійно розвиненої громадянської особистості, надає інструменти та засоби для самовираження через різноманітні художні форми – малювання, музика, театр, література. Мистецтво в цілому, його різні форми є неодмінною частиною культурної спадщини людства, що стимулює критичне мислення, розвиває уяву, збагачує духовний світ людини. Мистецька освіта сприяє збереженню та розумінню традицій, обрядів та мистецької спадщини України, виховує почуття національної гідності та

патріотизму. «Мистецька освіта сприяє розвитку етичних цінностей, виховує в студентів повагу до інших культур, різноманіття та толерантність, розвиває у студентів здатність аналізувати, критично оцінювати та розуміти різні аспекти життя через призму мистецтва. Це сприяє розвитку аналітичних та проблемних навичок. Це є важливим фактором у формуванні громадян, які приймають активну громадянську позицію. Мистецька освіта в Україні визнається однією з ключових галузей, що формує культурну спадщину та творчий потенціал нації» [55, с.98]. Проте, незважаючи на її важливість, існують серйозні проблеми, які ускладнюють її розвиток.

Розглянемо основні виклики, з якими стикається мистецька освіта в Україні, та визначимо перспективи її подальшого розвитку. Обговорення проблем та перспектив мистецької освіти в Україні має надзвичайно велику актуальність у зв'язку з кількома ключовими факторами:

1. *Сучасні виклики та зміни в суспільстві.* Сучасне суспільство дуже швидко розвивається, із зростанням інформаційних технологій та глобалізацією. Виникають нові виклики для мистецької освіти, оскільки потреби ринку праці та культурні тенденції в цьому процесі змінюються. Обговорення цих змін є ключовим і важливим для адаптації освітніх програм до сучасних реалій.

2. *Необхідність розвитку творчого потенціалу.* Сьогодні важливість творчості та інновацій зростає, мистецька освіта зазвичай виступає як каталізатор розвитку творчого потенціалу в освіті загалом. Шляхи і напрями того, як саме мистецька освіта може сприяти формуванню та розвитку творчого мислення постає на першому плані.

3. *Проблеми фінансування та ресурсів.* Однією з проблем в освіті є недостатнє фінансування та обмежений доступ до ресурсів є серйозними проблемами в освітній системі. Обговорення цих питань допомагає звернути увагу громадськості та влади на необхідність інвестування в мистецьку освіту як важливий елемент гармонійного розвитку суспільства.

4. *Потреба в сучасних методиках та технологіях.* Використання сучасних новітніх методик та художніх й педагогічних технологій у мистецькій освіті може значно поліпшити якість навчання та зробити його доступнішим. Обговорення перспектив використання віртуальної реальності, інтерактивних ігор та інших інноваційних підходів допомагає адаптувати освітні програми досучасних потреб молодого покоління.

5. *Глобальний контекст та міжнародна співпраця.* Обговорення мистецької освіти в Україні важливе для встановлення міжнародної співпраці, обміну досвідом та узгодження найкращих практик. В контексті глобалізації до світового співтовариства, такий діалог сприяє підняттю рівня освіти та забезпеченню відповідності стандартам світової освітньої спільноти. Освітній сектор в Україні опиняється перед викликами, і мистецька освіта не є винятком.

Таким чином, забезпечення доступності та якості мистецької освіти має стратегічне і визначальне значення для розвитку творчих талантів та зміцнення культурного доробку України. Тому необхідно активно шукати творчі рішення, використовуючи передовий сучасний досвід та інноваційні підходи до вирішення проблемних питань мистецької освіти.

Аналіз зарубіжних методик, застосування їх у мистецькій освіті може висвітлити цінні підходи та творчі ідеї, які можна використовувати для подальшого вдосконалення системи мистецької освіти в Україні. Наприклад, *школа Мистецтв і Дизайну Bauhaus* в Німеччині славиться своїм інноваційним підходом до навчання мистецтва та дизайну. Розроблена методика включала інтеграцію різних мистецьких дисциплін та акцентувала увагу на практичних навичках та експериментах. Таким чином, застосування подібного підходу може значно допомогти розвивати творчість та мислення у мистецькій освіті. Цікавою для педагогічного досвіду є *Концепція Creative School*, розроблена у Великій Британії і спрямована на створення умов для розвитку творчих здібностей дітей та молоді. Основу цієї методики становлять застосування інтерактивних методів, практичних завдань та підтримка

індивідуальних творчих проєктів, що сприяє активному залученню здобувачів та розвитку їх творчого потенціалу. *Модель проблемно-орієнтованого навчання*, розроблена в США, заохочує здобувачів вирішувати життєві реальні проблеми через мистецьку та естетичну творчість. Цінним в методиці є те, що вона дозволяє здобувачам застосовувати свої знання у конкретних ситуаціях та значно сприяє розвитку аналітичних та орієнтованих навичок під час прийняття рішень. *Методика інтердисциплінарного навчання* розроблена в Швеції акцентує процес навчання на поєднанні мистецтва з іншими предметами, насамперед такими як наука, технологія та математика. Це значно сприяє розширенню горизонтів здобувачів, світогляду та стимулює творчий підхід до навчання та освіти в цілому.

Аналіз низки зарубіжних методик дозволяє виявити успішні підходи та практики, які можна адаптувати для покращення мистецької освіти в Україні, зокрема у напрямку розвитку творчих здібностей та використання інноваційних методів, сучасних технологій, які відіграють важливу роль у вдосконаленні та розвитку сталої мистецької освіти, надаючи здобувачам і педагогам нові можливості для творчості, навчання та співпраці. Виходячи з наведеного, можна визначити деякі ключові технологічні тренди та інструменти, зокрема такі, як *віртуальна та розширена реальність (VR та AR)*, які активно впливають на розвиток сучасної мистецької освіти.

1) *Використання VR* – віртуальної реальності дозволяє здобувачам «поглиблюватися» в мистецькі твори або навіть створювати власні віртуальні проєкти, такі як візуалізація 3D-моделей або інтерактивні виставки віртуального мистецтва.

2) *Розширена реальність AR* – може допомогти в контекстуалізації мистецьких робіт здобувачів, додавати інтерактивність до творчих та художніх виставок або навчати здобувачів шляхом проєктів у реальному світі, підсилюючи їх пізнавальні та дослідницькі навички; створювати інтерактивні проєкції та проводити експерименти.

3) *Мультимедійні проєкції* передбачають використання проєкторів для створення мультимедійних інсталяцій задля комбінації звуку, світла та руху для створення унікального мистецького та естетичного досвіду.

4) *Інтерактивні технології* створені для використання технологій сенсорів та взаємодії для створення інтерактивних виставок, де всі глядачі можуть впливати на мистецькі твори або тісно взаємодіяти з творами мистецтва.

5) *Онлайн-платформи та курси* передбачають великі масштабні курси, що спрямовані на навчання мистецтва або дизайну, вони дозволяють здобувачам отримувати якісну освіту від визначених фахівців у галузі, незалежно від їхнього місця проживання.

6) *Цифрові інструменти для творчості* – це насамперед графічні планшети та планшети для рисунку, що дозволяють здобувачам ефективно та творчо працювати над цифровими мистецькими творами, виконувати завдання та дослідження.

7) *Застосування 3D-моделювання та друкування*, це коли здобувачі можуть отримати можливість створювати тривимірні мистецькі об'єкти та друкувати їх для демонстрації, використовуючи новітні програми для 3D-моделювання.

8) *Медіа-виставки* розширюють можливості мистецької освіти, роблячи її більш доступною, інтерактивною та інноваційною: а) інтернет-виставки; б) онлайн простори для демонстрації цифрового та медіамистецтва; в) сучасні художньо-педагогічні технології. Все це значно сприяє розвитку нових форм мистецького вираження та співпраці між педагогами, художниками та технологіями.

Отже, можна стверджувати, що названі вище інструменти можуть бути дуже ефективно використані для практичної підготовки здобувачів до вимог сучасного мистецтва та дизайну. Швидкий розвиток партнерств із сучасними мистецькими установами є важливим аспектом у покращенні мистецької освіти в Україні, тому як такі партнерства можуть забезпечити в мистецькій

освіті доступ до реальних творчих процесів, творчих ресурсів та практичного досвіду. Широке використання можливостей для участі в мистецьких проєктах та виставках сприяє практичному використанню отриманих знань, розширенню мистецького портфоліо здобувачів і підвищенню їхнього професійного рівня.

Заснування мистецьких лабораторій або студій, де здобувачі можуть співпрацювати з сучасними художниками та майстрами, створить можливість для обміну досвідом та розвитку творчих ідей. Запрошення відомих педагогів, митців, художників, музикантів, артистів, дизайнерів, режисерів, хореографів, вокалістів чи кураторів на майстер-класи та лекції дозволить здобувачам не тільки дізнатися важливу інформацію від професіоналів, але і взяти активну участь у практичних заняттях.

Відтак, можна впевнено стверджувати, що підтримка розвитку творчих галузей економіки в нашій країні включає в себе низку різних заходів та стратегій, які можуть стимулювати та сприяти творчій індустрії. Як уряд, так і приватні фонди можуть виділяти фінансові ресурси на гранти для творчих проєктів та інновацій у сферах мистецтва, дизайну, літератури та інших творчих галузей. Також розвиток фінансових інструментів, таких як інвестиційні фонди чи культурні фонди, може сприяти фінансуванню новаторських мистецьких проєктів та стартапів. Відбувається розвиток територіальних кластерів, де об'єднуються творчі підприємства, коворкінги, студії та інші творчі простори, що сприяє обміну різними ідеями, співпраці та розвитку синергій; створення особливих зон або парків, де зосереджуються мистецькі та творчі інститути, галереї, майстерні та технологічні підприємства, може створити сприятливе середовище для креативної діяльності.

Отже, як вже було вказано, мистецька освіта є необхідною для розвитку творчих та креативних здібностей, які є ключовими в умовах розвитку сучасного суспільства. Але, водночас, проблеми, такі як недостатнє фінансування, застарілі навчальні програми та відсутність інфраструктури,

ставлять під загрозу якість мистецької освіти. Реформа діючих навчальних програм, підвищення фінансування освіти та покращення професійної підготовки педагогів – необхідні для успішного розвитку мистецької освіти. Відзначимо і важливість взаємодії з громадськістю, приватним сектором та міжнародними організаціями, що може стати ключовим фактором у позитивному вирішенні проблем та досягненні перспектив.

Отже, враховуючи свій унікальний культурний контекст та багатий творчий потенціал, Україна має унікальну можливість використовувати мистецьку освіту як ключовий інструмент для культурного вдосконалення та мистецького розквіту. Мистецька освіта є важливим інструментом для запобігання втрати талантів та збереження культурної спадщини України. Відбувається підтримка молодих талантів, поступово створюються умови для творчого росту та збереження національної ідентичності, що є важливим завданням сучасної мистецької освіти. Для здійснення задуманого необхідно слід реалізувати конкретні заходи, враховуючи накопичені проблеми та перспективи. Спрямованість мистецької освіти на інновації та технологічний розвиток у сучасному світі вимагає активного впровадження цих аспектів у життя. Також важливим і першочерговим є партнерство з різними секторами, починаючи від державних інституцій і закінчуючи приватним сектором та громадськістю. Для цього використовується комплексний підхід, що враховує потреби ринку праці, технологічний прогрес та культурні цінності, і сприятиме створенню стійкої системи мистецької освіти. Особливої уваги заслуговує підтримка та розвиток творчих галузей економіки; ініціативи, спрямовані на створення та підтримку творчих просторів, майданчиків для співпраці між різними секторами, а також інноваційних підходів у використанні мистецьких навичок у сучасному бізнесі, які можуть активно сприяти створенню ефективної інфраструктури.

Отже, є підстави зробити такий висновок, що мистецька освіта повинна стати не тільки «інструментом професійного росту, але й засобом виховання високої культурної та етичної свідомості. Реалізація цих заходів може

допомогти Україні впевнено рухатися в напрямку розвитку творчого суспільства, де мистецтво та культура виступають ключовими чинниками культурної ідентичності та гармонійного розвитку» [67, с.45]. Загальною метою освіти має бути не лише підготовка фахівців у сфері мистецтва, а й виховання духовно розвиненої, творчої та креативної особистості, здатної впливати на розвиток культури та суспільства.

Слід відзначити *основні тенденції перспективи розвитку сталої мистецької освіти в Україні:*

- модернізація діючих сучасних навчальних програм;
- перегляд та адаптація цих навчальних програм до сучасних вимог, враховуючи інновації і новітні художні технології у мистецькій та технологічній сферах;
- розширення і вдосконалення інфраструктури мистецьких шкіл, університетів та центрів, повне забезпечення доступності до сучасних технічних та творчих засобів;
- посилення міжнародної співпраці та розширення міжнародного обміну, активна участь у міжнародних проєктах та створених програмах для обміну найкращими світовими практиками;
- розвиток інтерактивних технологій, таких як використання віртуальної реальності, інтерактивних медіа та інших передових технологій для покращення процесу навчання і виховання здобувачів;
- підтримка мистецьких проєктів у фінансовому та інституційному контексті для реалізації та популяризації творчих та мистецьких проєктів;
- підвищення престижу мистецьких спеціальностей, що передбачає робота над зміною існуючих стереотипів та значне підвищення престижу мистецьких професій у сучасному суспільстві.

Нами доведено, що загальна *перспектива сталого розвитку мистецької освіти* полягає в створенні умов для розквіту творчого потенціалу кожної особистості та розвитку мистецького середовища, яке буде визнано як ключовий компонент культурного та соціального прогресу України. Названі

перспективи визначають шляхи для створення динамічної та відкритої системи удосконалення галузі та розвитку мистецької освіти, яка відповідає викликам сучасності та сприяє розквіту творчого потенціалу українського суспільства. «Реалізація перспектив та врахування сучасних викликів допоможе створити динамічну систему, яка не тільки готує фахівців, але і виховує творчу особистість. Мистецька освіта в Україні стоїть перед низкою викликів, але також володіє значним потенціалом для розвитку та трансформації, формування креативної особистості, яка приречена на співпрацю у світовому культурному просторі» [44, с. 152].

Також, вдалося зафіксувати, що наше культурне середовище швидко змінюється і стає все більш різноманітним для здійснення *міжкультурного діалогу*. В сучасному суспільстві культурне різноманіття є важливою умовою існування і розвитку людського суспільства, викликане транскордонною міграцією, претензіями національних та інших меншин на окрему культурну ідентичність, культурними наслідками глобалізації, зростаючою взаємозалежністю між різними регіонами нашого світу, прогресом інформації та різноманітними засобами комунікації. Відповідно, все більше і більше людей живуть у «мультикультурній реальності» й змушені керувати своїми власними різноманітними культурними приналежностями. Важливо, що культурне розмаїття також є економічним, соціальним і політичним позитивом, який необхідно активно розвивати та належним чином скеровувати. З іншого боку, збільшення культурного різноманіття породжує нові соціальні та політичні проблеми, тому що культурна різноманітність часто викликає страх і неприйняття. Існуючі стереотипи – расизм, ксенофобія, нетерпимість, дискримінація та насильство можуть загрожувати миру та самій сутності місцевих та національних спільнот. Отже, *діалог між культурами* – найдавніший і основний спосіб цивілізованої демократичної розмови, він є протиотрутою від неприйняття та насильства, й має за мету – дати змогу мирно та конструктивно жити разом у цікавому багатокультурному світі та розвинути почуття спільноти та приналежності до певної культури. У

загальному сенсі, мета *міжкультурного діалогу* полягає в тому, щоб навчитися жити разом мирно та конструктивно в багатокультурному світі, розвинути почуття спільноти та приналежності до загальнокультурних цінностей людства.

Необхідним є зазначити, що *міжкультурний діалог* також може бути важливим інструментом для запобігання та розв'язання виникнення конфліктів шляхом посилення поваги до прав людини, демократії та верховенства права. Тут можна навести наступні *цілі міжкультурного діалогу*: 1) ділитися власним баченням світу, розуміти і вчитися у тих, хто не бачить світ з тієї ж точки зору, як ми; 2) виявляти схожість та відмінність між різними культурними традиціями та уявленнями; 3) досягати консенсусу про те, що суперечки не повинні вирішуватися насильством; 4) сприяти управлінню культурним різноманіттям демократичним шляхом, вносячи необхідні корективи до всіх типів існуючих соціальних і політичних механізмів; 5) долати розрив між тими, хто сприймає різноманітність як загрозу, і тими, хто розглядає її як збагачення; 6) обмінюватися передовим досвідом, зокрема у сферах міжкультурного діалогу, демократичного управління соціальним різноманіттям та сприяння соціальному згуртованості; 6) розвивати спільно нові проекти.

Вважаємо важливим зазначити, що простішим, ніж визначення, є опис умов, «сприятливих факторів», які конкретизують і характеризують справжній змістовний міжкультурний діалог. Так на основі наявного досвіду можна запропонувати щонайменше шість важливих умов, які необхідно виконати з самого початку аби досягнути під час процесу рівної гідності усіх учасників: 1) добровільне залучення всіх учасників до діалогу; 2) позитивний настрій з обох сторін, що характеризується відкритістю, цікавістю та прихильністю, а також повною відсутністю бажання «виграти» цей діалог; 3) сформована готовність розглядати як наявність культурних схожостей, так й існуючі відмінності; 4) набутий мінімальний рівень знань про відмінності власної та іншої «чужої» культури; 5) практичне уміння знаходити спільну

мову для розуміння та поваги існуючих культурних відмінностей; 6) міжкультурні взаємодії не можуть відбуватися інакше, ніж через взаємодії індивідуальних світоглядів.

У цьому аспекті слід звернути увагу на найважливішу проблемою під час аналізу *міжкультурної взаємодії* – розкриття механізму взаємодій. На сьогодні існують два види міжкультурної взаємодії: 1) *культурно пряма*, коли культури взаємодіють одна з одною завдяки спілкуванню на рівні мови; 2) *непряма*, коли основні характеристики взаємодії є і її діалогічність, діалог при цьому відбувається всередині культури, в складі її власних структур.

Отже, багатогранність міжкультурного діалогу підкреслюється фактом існування значної кількості визначень досліджуваного поняття. Для подальшого якісного розкриття проблеми постає необхідність визначення самого терміну «*міжкультурний діалог*». У свій час Рада Європи закріпила наступне це визначення: *міжкультурний діалог* – відкритий і шанобливий обмін думками між людьми, групами з різним етнічним, культурним, релігійним і лінгвістичним підґрунтям на підставі взаєморозуміння й поваги. В останні роки поняття «міжкультурний діалог» найчастіше зустрічається як у науковому, так і політичному контекстах. Багаточисельні західні дослідники вже давно ретельно вивчають дану проблему і зупиняються не лише на діалозі як такому, а й на міжкультурних конфліктах, міжкультурній допомозі.

У цьому аспекті варто взяти до уваги, що міжкультурний діалог містить у собі багато складових, які щільно взаємопереплітаються. Таким чином, при дослідженні даного феномену важливою постає комплексність у аналізі наукового доробку з різних сфер, що сприяє формуванню загальної цілісної картини, уявлення даного процесу і допомагає визначити слабкі та сильні сторони з метою подальшого удосконалення й позитивного розвитку міжкультурного діалогу.

Так, на думку В. Кременя, «нелінійні системи функціонують у багатьох ситуаціях набагато гнучкіше, збільшують можливість пристосування та здатність реагувати на непередбачувані, змінні умови і впливати на них. Це

повною мірою можна віднести як до соціальних, так і до педагогічних явищ сучасності» [24, с.22]. У зв'язку з цим, як зазначає далі вчений, «застосування синергетики до педагогіки не містить нічого надуманого або механічної редукції. Справа заключається в тому, що в синергетичній, або нелінійній картині світу, на відміну від усіх попередніх наукових картин світу, вихідним пунктом є мінливість, процесуальність, становлення нового цілого, тобто все те, що характеризує процеси самоорганізації, які відбуваються в нелінійних, нерівноважних середовищах», тому головним завданням педагогіки «є створення умов отримання синергії, яка б забезпечувала здобуття нових знань» [24, с. 24-25]. Так в освіту прийшло розуміння необхідності нових професійних орієнтацій, адже в професіограму сучасного фахівця мають закладатися такі характеристики, як адаптивність, гнучкість, креативність, критичне мислення, готовність до змін та ін. У фокусі сучасного постнекласичного знання з'являються нові характеристики професійного світорозуміння особистості, зокрема такі як: «нелінійність», «нестійкість», «нестабільність», «самоорганізація», «становлення», які забезпечуються новим методологічним інструментарієм синергетики, наповнюючи їх зовсім новим світоглядним (синергетичним) змістом.

Очевидним є, що зазначені зміни все більше потребують суттєвого оновлення змісту вищої мистецької освіти з чітким урахуванням постнекласичних реалій і стратегії сталого розвитку суспільства. З цього питання висловлює думку О. Олексюк, що наразі стала вища мистецька освіта перебуває в транзитивному стані переходу від некласичної до постнекласичної освітньої парадигми, характеризується відсутністю чітких меж. Як зазначає дослідниця, «це зумовлює необхідність розроблення науково обґрунтованих стратегій і тактик підготовки майбутнього фахівця до входження в освітній простір, де транзитивні процеси проходять на практичному рівні і де продовжиться подальше професійне становлення його. ... У цьому контексті виникає необхідність радикального оновлення складників освіти, переосмислення установлених теоретичних підходів, пошуку нових

організаційних технологій, форм, методів, засобів навчання, упровадження інновацій у широку практику» [32, с.322].

У дослідженнях Н. Косінської, А. Кіфенко, О. Олексюк, М. Ткач зазначається, що у змісті сучасної вищої мистецької освіти все більше актуалізуються між- та трансдисциплінарні когнітивно-комунікативні стратегії, які потребують пошуків інноваційної методології з позицій постнекласичної раціональності. На думку цих авторів, для подолання обмеженості традиційної методології антропологічної раціональності у змісті вищої мистецької освіти важливим є розкриття значущості постнекласичних практик, визначальними рисами яких є людиномірність, рефлексивність, креативність, інноваційність тощо [50; 51; 65; 74].

З огляду на викладене, важливим чинником щодо подолання абсолютизації компетентнісного підходу у змісті вищої мистецької освіти, значення якого ми жодним чином не заперечуємо, вважаємо за необхідне переходити на між- та трансдисциплінарні позиції, що забезпечить цілісний і якісний розвиток особистості здобувачів у сучасних реаліях. Ми зараз розглядаємо міждисциплінарність як системну якість постнекласичної мистецької освіти, оскільки дисциплінарно побудована університетська освіта, у тому числі й мистецька, суперечить її інноваційності. Практика організація освітнього процесу на мистецьких спеціальностях факультетів університетів засвідчує, що сучасний здобувач з метою набуття нових знань повинен вміти самостійно інтегрувати власні знання, які отримані з різних дисциплін як загальних, так і фахових, а також застосовувати спільні методи цих дисциплін у своїй свідомості. Так йдеться про формування в здобувачів цілісного професійного знання, що й має забезпечити якісний процес міждисциплінарної інтеграції як загальнонаукових, так і предметних знань у змісті вищої мистецької освіти. Практичними кроками реалізації міждисциплінарності у змісті вищої мистецької освіти вбачаємо:

1) Фундаменталізація діючих освітніх програм, поступове посилення науково-дослідницького компоненту в освітньому процесі, адже

фундаментальні наукові дослідження в університетах є вирішальним чинником забезпечення якості мистецької освіти. Саме успішна фундаментальна підготовка майбутніх фахівців формує в них гнучкість, адаптивність, креативність, критичне мислення, що має стати запорукою їх успішної діяльності як у суспільно-соціальній, так і в професійній сферах.

2) Підвищення статусу неформальних педагогічних практик у змісті вищої мистецької освіти, які корелюються з індивідуальними, екзистенційно зорієнтованими цінностями постнекласичної науки та культури, яка є сталою у своєму розвитку, плюральною за своїми смислами, прагне до відкритості, невичерпності, свободи вибору. Завдяки широкому між- та трансдисциплінарному синтезу у постнекласичних мистецьких практиках відбувається синергія різних способів сприйняття та досягнення нестабільного і складного світу естетики та мистецтва, творче переосмислення відомих образів, ідей, символів і цінностей.

3) Перспективним та евристично-пошуковим напрямом реалізації системно-синергетичного принципу навчання мистецьким дисциплінам у змісті професійної підготовки митця-педагога ми вважаємо введення поліхудожнього навчання і виховання, паралельного навчання гри на музичних інструментах, наприклад, – фортепіано і акордеон, фортепіано і металофон є корисним для подальшої професійної діяльності педагога в школі, інтегрованого навчання образотворчого мистецтва, синтетичним видам мистецтва. Реалізація такого напрямку може докорінно змінити мистецьке навчання здобувачів у контексті підготовки педагога-універсала, який володів би на однаковому професійному рівні різними видами мистецько-творчої діяльності. В подальшій практиці це відкривало б значно більше можливостей для професійної самореалізації педагогів митців-художників-музикантів-виконавців.

4) Доцільним також вважаємо збільшення варіативної частини дисциплін міждисциплінарного характеру за індивідуальним вибором здобувача. До прикладу, можна назвати міждисциплінарний навчальний курс

«Арт-терапія», який залучає різноманітні прогресивні фундаментальні теорії та новітні практики з психології, психотерапії, педагогіки, культурології, різних видів мистецтва. Серед цікавих моделей міждисциплінарного навчання також може бути така навчальна дисципліна як «Філософія мистецтва», вивчення її дозволить здобувачам проаналізувати феномен музики, живопису, театру, танцю не тільки як явище культури в історичній ретроспективі, але й як предмет науково-філософської рефлексії на рівні взаємодії «культура – мистецтво – людина – світ», що сприятиме формуванню в здобувачів поліхудожнього стилю мислення.

5) Розгортання різноманітних міждисциплінарних мистецьких проєктів в гуманітарній сфері створює сприятливі умови для уведення ідей синергетики і у викладання базових мистецько-теоретичних дисциплін.

В нашому дослідженні доведено, що пошуки культурно-філософських аспектів у змісті вищої мистецької освіти, які формують модель знання у межах класичної парадигми з її багатовіковою культурною традицією мислення не завжди відповідає новітнім викликам та реаліям сучасного світу. Для більш повного і глибокого розуміння зазначених освітніх процесів нами був проведений системний теоретичний аналіз етапності розвитку наукового знання і типів культури. За цих означених умов були окреслено основні напрями реалізації міждисциплінарності у змісті вищої мистецької освіти для формування в здобувачів цілісного професійного знання та поліхудожнього стилю мислення.

Як вже було сказано, діалог культур також знайшов практичне втілення в освітній практиці країн Європи. *Діалог культур* – це система цінностей іншої культури, подолання стереотипів, синтез національного та самобутнього, що веде до взаємозбагачення та входження до загального світового та європейського культурного контексту. Існує думка, що в європейському освітньому просторі діалог культур має реалізовуватись через конструктивну взаємодію різних культур на базі рівності, довіри, толерантності та повноцінне взаєморозуміння суб'єктів діалогу культур, які є

носіями певних культурних рис, сформованих під впливом рідної культури та її соціального і культурного контексту.

Таким чином, діалог культур в освітньому просторі Європи виступає освітньою стратегією. В освітньому просторі діалог культур виступає як контрастивно-зіставна освітня стратегія, адже реалізація ефективного діалогу культур є пріоритетним завданням сучасної вітчизняної та європейської освіти. Питаннями міжкультурного діалогу та міжкультурного виховання займалися не лише окремі науковці, а й відповідну увагу питанню приділяли організації Ради Європи. Так, прийнято та затверджено низку декларацій, проєктів та програм, зокрема: «Проєкт освіти та культурного розвитку мігрантів», поданий у 1981 році; «Рекомендації Кабінету міністрів Ради Європи з підготовки викладачів на засадах культурного підходу» – розробка 1984 року; Проєкт «Демократія, права людини, меншини; освітні та культурні аспекти» – 1997 рік; «Освіта на базі принципу демократичної моральності», що набула чинності у 2000 році; «Міжкультурна проблема в системі освіти: релігійне розмаїття, діалог в Європі» – 2002 року; Декларація постійної Конференції європейських міністрів освіти: «Міжкультурна освіта; керування розмаїттям, зміцнення демократії»; матеріали Міжнародного семінару з проблем міжкультурного діалогу в університетському кампусі, Біла книга з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності й гідності» – що затверджені у 2008 році.

Актуальна проблематика особливого місця та значення мистецької освіти в контексті основних тенденцій сучасної світової соціокультурної ситуації містить в собі важливі основні теоретичні положення концепції сталого розвитку, зокрема такі, що насамперед стосуються освітніх питань її розвитку. На цьому шляху формування та розвитку, передусім саморозвитку, сучасної особистості, зважаючи на гострі виклики сьогодення виняткове значення має застосування грамотно орієнтованої, якісної, оновленої мистецької освіти. З метою створення основи для більш ґрунтовного аналізу проблем загальної та мистецької освіти ми пропонуємо ввести освітню

проблематику в контекст синергетичної теорії, оскільки сучасна культура уявляє собою складну організовану і взаємопов'язану систему, що вимагає ґрунтовного і серйозного соціального та філософського аналізу.

Розглянемо інформаційно-культурну складову концепції сталого розвитку в сучасній мистецькій освіті. Так, наприкінці минулого століття людство усвідомило, що техногенний розвиток цивілізації, яка базується на безконтрольній експлуатації природного середовища, може мати катастрофічні наслідки. Найважливіші тези щодо ефективності існуючої економічної моделі були висловлені представниками «Римського клубу» в книзі «Межі зростання». Отже, відомо і підтверджено, стратегія сталого розвитку стала результатом екологізації наукових знань, а також їхнього пристосування до соціально-економічних потреб людства, що розпочалися вже у 70-тих роках ХХ століття, коли були створені такі неурядові наукові організації з вивчення глобальних процесів на Землі як Міжнародна федерація інститутів перспективних досліджень, Римський клуб, Міжнародний інститут системного аналізу тощо.

Усвідомлення, що екологічні ресурси планети мають межу, за якою існування людства в цілому може припинитися, призвело до обґрунтування необхідності формування нової моделі економічного розвитку, яка отримала назву концепції сталого розвитку. В основі нової концепції розвитку наголос на необхідності якісних системних змін заради збереження існуючої цивілізації. Глобальність цього задання передбачала активне залучення до її вирішення як світової наукової спільноти, так і громадських діячів та політичних лідерів всіх країн. Отже, активна розробка нового концепту «сталий розвиток» тривала протягом 70-90-х років за участю різних міжнародних організацій.

Так, за певною ініціативою Генерального секретаря ООН в 1984 році було створено Міжнародну комісію з оточуючого середовища і розвитку, яку очолила прем'єр-міністр Норвегії Гру Харлем Брундтланд. Також у 1987 році Світовою комісією у відомій доповіді Г.Брундтланд «Наше загальне майбутнє»

нею було запропоновано визначення сталого розвитку як такого, що «задовольняє вимогам сучасного часу, не ставлячи під загрозу можливість майбутніх поколінь задовольняти свої потреби» [57, с. 332]. В цій доповіді наголошується на першочерговій необхідності взаємопов'язаного соціально-економічного та екологічного розвитку нашого суспільства. Зокрема, при розгляді важливих питань екологічної проблематики не можна обмежуватися тільки проблемами довкілля, як підкреслює Г.Брундтланд в передмові до доповіді ООН «Наше спільне майбутнє», в цьому питанні слід використовувати усі сфери економічної, суспільної діяльності, людської творчості, науки, культури. Підкреслено, що довкілля не існує в ізоляції від людської діяльності, від першочергових і загальних потреб, бажань людей. Поодинокі спроби захистити його, що не беруть до уваги задоволення людських потреб, призвели до того, що до цих спроб ставляться як до чогось другорядного. Довкілля – це місце життя усього людства, а розвиток – дії щодо поліпшення нашого добробуту в ньому в усіх сферах життя – економічній, соціальній, духовній, культурно-мистецькій. Ці два поняття взаємопов'язані і нероздільні.

Згідно з цією позицією саме такий підхід і був прийнятий за основу «Концепції сталого розвитку». Не тільки одностороннє нарощування економіки, а і забезпечення збалансованого соціально-економічного та екологічного розвитку, виходить на передній план. Відповідно до даної концепції, люди повинні задовольняти свої потреби таким чином, щоб не порушувалися встановилися протягом мільйонів років основоположні заходи біосферних процесів, не ставилося під загрозу життя майбутніх поколінь.

Відтак, наступний Самміт ООН «Ріо плюс десять», що відбувся в 1997 році в Йоханесбурзі, а через 20 років обговоренню проблеми сталого розвитку була присвячена Конференція ООН «Ріо плюс двадцять», в роботі якої взяли участь 135 глав держав та урядів. Поступово змінилися базові підходи до визначення поняття *сталого розвитку* як такого, що забезпечує задоволення потреб сучасності з урахуванням потреб майбутніх поколінь, але повільність

вирішення завдань викликає сумнів в їхній ефективності. Саме такий дискурс вимагає створення чіткого балансу між потребами суспільства та свідомим обмеженням, як проявом відповідального ставлення особистості перед спільним майбутнім, і висуває проблему формування нової ціннісної моделі як основи трансформації існуючої цивілізації заради її збереження на перший план. Першочерговими завданнями на сьогодні стають оптимальне використання природних ресурсів і розвиток природозбережувальної, енергозбережувальної та матеріалозбережувальних технологій, тісна підтримка стабільності в соціальній і культурній сферах, активне забезпечення життєздатності біологічних і природних систем.

Узагальнюючи вищезазначене, підкреслюємо особливе антропоцентричне спрямування концепції сталого розвитку вимагає підвищеної уваги до інформаційно-культурної складової, в основі якої створення бази для обґрунтованої і усвідомленої зміни ціннісних настанов, як на особистісному, так і на суспільному рівнях. Забезпечення сталого розвитку, як динамічного просування в окресленому спільними інтелектуальними зусиллями напрямку, вимагає підвищення загальної уваги до культури і мистецтва як чинника соціалізації особистості, важливого потужного механізму інтеграції та засобу міжпоколінної трансляції соціального досвіду. Таким чином, культура часто асоціюється з розвинутим духовно-творчим потенціалом особистості, високоморальною соціально свідомою поведінкою людини як члена сучасного цивілізованого суспільства.

В результаті дослідження доведено, що творчий потенціал у мистецтві – це особлива здатність особистості до створення нового, нестандартного, яка розкривається через культурний, естетичний і творчий розвиток. Сталий розвиток у мистецькій сфері передбачає інтеграцію екологічних, соціальних та економічних принципів у художні практики, що стимулює інновації, адаптацію до технологій та формування творчого мислення здобувачів.

Визначають наступні ключові аспекти творчого потенціалу та сталого розвитку особистості:

1. Формування творчої особистості передбачає використання педагогічних підходів, спрямованих на розкриття творчих здібностей здобувачів засобами мистецтва, що базуються на підвищенні рівня естетичної культури.

2. Інновації та технології, сучасне медіамистецтво відіграє значну роль в адаптації людини до технологічного середовища, транслуючи нові ідеї; творчий потенціал реалізується через музичне, художнє та естетичне виховання.

3. Соціально-екологічний вплив сталого розвитку в мистецтві вимагає етичного підходу до вибору художніх матеріалів та створення мистецьких творів і художніх об'єктів.

4. Творча діяльність як інструмент повністю охоплює як літературні, так і музичні й візуальні форми, що забезпечують безперервний розвиток культури і мистецтва.

5. Освіта та розвиток творчих здібностей особистості забезпечує формування творчих здібностей та креативності, що є основою для подальшого професійного зростання здобувачів у художній сфері.

Між іншим, виховання сучасної творчої всебічно розвиненої особистості потребує створення сприятливого середовища, яке заохочує допитливість та експериментування з різними матеріалами. Це призводить до підвищення загального рівня творчого потенціалу, що активно стимулює розвиток культури і мистецтва в цілому. При чому, в цьому процесі формування культури особистості відбувається шляхом освіти і виховання.

Отже, формування свідомого ставлення особистості до необхідності збалансованості економічного розвитку повинно розпочинатися ще в шкільні роки, з раннього дитинства. Такими своєрідними і повчальними прикладами може стати в цьому сенсі популяризація тих проектів, розробка яких здійснена з урахуванням екологічної складової, в чому переконує досвід Стокгольму і Фрайбурга, роз'яснення сутності «Зеленої промислової платформи». Відповідно до досліджень Е.Дюркгейма, засвоєння здобувачами

культури здатне створити відчуття причетності до єдиного народу, релігії, нації.

Таким чином, можна вважати, що культура є потужним чинником інтеграції. Водночас, культивування розбіжностей, акцентування уваги на системі цінностей притаманних певній субкультурі, здатне спричинити культурні конфлікти, активізуючи тенденції дезінтеграції. Так, переключення культурної енергії на спільні завдання, збереження єдиного простору як єдино можливий сценарій майбутнього може допомогти успішному подоланню негативних тенденцій та включити регіональну культуру до світового контексту. Тож в цьому сенсі мистецтво і культура, як складна знакова система, може стати і своєрідною захисною системою, оскільки створення ідеально-образної моделі світу дозволяє сприймати його як впорядковану і структуровану інформацію.

Отже, художня інтерпретація концепції сталого розвитку, як створеної моделі відповідального ставлення особистості до оточуючого світу, здатна поступово стати тією важливою вихідною тезою, на основі якої можна створювати яскраву картину світу, що має потенціал для розвитку, що в свою чергу підвищує значення інформаційно-культурного дискурсу в сучасному світі. Так саме цю думку метафорично окреслено С. Алексієвич, Нобелівським лауреатом в галузі літератури 2015 року, як найважливіше завдання сучасності – «згуртованість заради подолання викликів сучасності, заради збереження “людини в собі”» [57, с. 330].

Вирішальне значення для безпечного стабільного, сталого розвитку сьогодні надається і сучасній мистецькій освіті, яка виконує роль випереджаючого естетичного чинника реалізації необхідних суспільних змін. Становлення мистецької освіти для сталого розвитку потребує нової педагогічної культури та мислення, нових педагогічних моделей, оновленого педагогічного змісту, досягнення таких освітніх і творчих результатів, які б відповідали цілям розвитку особистості й сучасним вимогам суспільства. Найголовнішими серед них є формування усталених моделей поведінки

людини, зміна її ціннісних пріоритетів у бік соціально-відповідальних, екологічно та гуманістично-орієнтованих форм взаємодії мистецтва з природним та соціальним оточенням [35].

Разом з цим, *сталий розвиток в мистецтві* – це такий розвиток, який задовольняє потреби нинішнього часу, але не ставить під загрозу здатність майбутніх поколінь задовольняти свої власні естетичні потреби. Воно містить два ключових поняття: поняття естетичних потреб, зокрема потреб, необхідних для населення, які повинні бути предметом першорядного пріоритету; поняття обмежень, обумовлених станом технології та організації суспільства, що накладаються на здатність навколишнього середовища задовольняти нинішні та майбутні естетичні потреби.

Отже, «мистецька освіта відіграє ключову роль у сталому розвитку, формуючи креативне, критичне мислення та емпатію, що є необхідними для соціальної згуртованості та інновацій. Вона розвиває творчий потенціал, сприяє культурній дипломатії, знижує стрес та забезпечує естетичне вдосконалення особистості. Також мистецтво сприяє соціалізації, вихованню громадянської свідомості та сталому економічному зростанню через розвиток креативних індустрій»[65, с.66].

Відповідно, назвемо *ключові аспекти ролі мистецької освіти в сталому розвитку суспільства*:

1.*Розвиток критичного та креативного мислення.* Відомо, що мистецька освіта навчає нетрадиційному вирішенню різних завдань, стратегічному плануванню та прогностичному мисленню, що є основою для сталого розвитку суспільства.

2.*Соціальна згуртованість та емпатія.* Передбачає культурно-мистецьку освіту, яка сприяє розвитку емоційного інтелекту, допомагає розуміти різноманітність культур та зміцнювати соціальні зв'язки особистості.

3.*Психологічне здоров'я та особистісний ріст.* Є очевидним, що заняття мистецтвом підвищують самооцінку людини, знижують рівень тривожності

та допомагають учням і здобувачам боротьбі з депресією, що важливо для психічного благополуччя суспільства.

4.*Економічний розвиток* або креативна економіка. яка формує креативний людський капітал, а він в свою чергу постає рушійною силою інновацій та економічного зростання держави.

5.*Збереження культурної спадщини*. Необхідно додати, що мистецька освіта забезпечує трансляцію культурних цінностей, національної ідентичності та історичного досвіду новим поколінням. Також мистецька освіта трансформує свідомість людини, роблячи її більш відкритою та адаптивною до сучасних змін.

Зважаючи на вищесказане, можна зробити висновок, що є історично доведеним, щоб побудувати могутню, багату, незалежну з високим рівнем життя, високим рівнем культури, державу, досягнути високих темпів росту економіки, починати потрібно саме з підвищення якості освіти. І тільки потім ідуть створення нових технологій, інновацій і послідовно виникає економічний зріст; держава втрачає свої позиції, коли знижується рівень якості освіти – змінювалися методи, форми, системи освіти, а суть і ціль залишаються незмінними.

Особливості мистецької освіти в умовах сьогодення розкрито у декількох аспектах, а саме: 1) мистецька освіта як соціокультурне явище; як галузь сталого розвитку освіти; 2) мистецька освіта як цілісний, безперервний процес. Мистецька освіта є соціокультурним феноменом, що вказує на тісний зв'язок особистості із мистецтвом як формою суспільної свідомості, один із способів пізнання світу і визначення свого місця у ньому, спосіб творчої діяльності. «Специфіка мистецтва як цілісного утворення пов'язана із семіотично-знаковою системою у родо-видовій конкретизації, у тісному зв'язку із суспільним, культурно-історичним буттям та іншими формами суспільної свідомості. Особливості мистецької освіти як процесу визначені основною його метою, а саме: формування всебічно розвиненої особистості, яка є суб'єктом творення культури в умовах сьогодення, має естетичне

ставлення до життя у різних його проявах, розуміє і сприймає прекрасне, дотримується загальноприйнятих норм поведінки та володіє загальнолюдськими якостями» [55, с.99].

В Україні мистецька освіта розвивається у системі, що у горизонтальному вимірі охоплює загальну, позашкільну, професійну та спеціалізовану освітні сфери, а у вертикальному – усі рівні: дошкільна, шкільна, вища школа, післядипломна освіта. Таким чином, сучасна мистецька освіта передбачає набуття особою естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій у процесі мистецької діяльності, комплексу професійних компетентностей, а також спрямована на художню і творчу самореалізацію особистості, отримання кваліфікацій у різних видах мистецтва. Одним із важелів та орієнтирів професійної підготовки майбутніх вчителів мистецької освітньої галузі є її мета, визначена Державним стандартом базової середньої освіти, зокрема: цілісний розвиток успішної особистості учня у процесі освоєння мистецьких надбань людства формування у молоді екологічного світогляду та екологічної та загальної культури, дбайливого ставлення до навколишнього середовища, реалізація інших напрямів освіти для сталого розвитку, пов'язаних, зокрема, з євроінтеграційними потребами країни та соціалізуючими аспектами освіти для сталого розвитку – справедлива освіта, толерантність, культурний плюралізм.

Також, слід визначити *основні напрямки та методи досягнення цілей сталого розвитку (ЦСР) у мистецькій освіті*: 1). **Інтеграція екологічних тем** – використання перероблених матеріалів у мистецькій творчості, вивчення взаємозв'язку людини і природи, створення арт-проектів, що висвітлюють екологічні проблеми. 2). **Якісна освіта передбачає впровадження інноваційних методів**, таких як [STEAM-освіта](#) – наука, технології, інженерія, мистецтво, математика, що розвиває критичне мислення та креативність. 3). **Соціальна інтеграція та рівність** забезпечує доступ до мистецької освіти для всіх верств населення, виховання толерантності та поваги до культурного розмаїття. 4). **Гідна праця та**

креативна економіка – це підготовка кадрів для креативних індустрій, що сприяє економічному зростанню та розвитку творчого людського капіталу.

За нашими переконаннями інструментами реалізації досягнення цілей сталого розвитку (ЦСР) у мистецькій освіті є наступні:

- 1) оновлення державних стандартів мистецької освіти з урахуванням концепції сталого розвитку;
- 2) проведення мистецьких акцій, виставок та фестивалів, що просувають принципи сталого способу життя;
- 3) цифровізація мистецької освіти для забезпечення відкритого доступу до знань.

Отже, досягнення цілей сталого розвитку у мистецькій освіті забезпечується через формування креативного мислення, виховання еко-свідомості та інтеграцію культурних цінностей, що відповідає ЦСР – якісна освіта та ЦСР – сталі міста та спільноти. Мистецтво діє особливо як інструмент поширення екологічних послань та інструмент соціалізації особистості.

Відтак, зважаючи на вищезазначене можна зробити висновки, що національна українська мистецька освіта розвивалася у загальному напрямку національної та світової культури, а її реформування та модернізація в теперішній час і безсумнівний розквіт в майбутньому допоможуть зберегти культурні традиції нашого народу, досягти інтелектуального та культурного розквіту нації, підняти нашу державу на вищий економічний рівень розвитку, досягти високого рівня життя, зберегти суверенітет нашої держави.

Маємо на увазі, що мистецька освіта стає фундаментом для виховання нового покоління, здатного до сталого мислення та дій, що забезпечує довгостроковий позитивний вплив на суспільство та екологію. Культурно-мистецька освіта є важливим чинником розвитку інноваційних навичок, соціальної згуртованості та економічного зростання України в майбутньому. Отже, на необхідності розвитку креативного людського капіталу наголошують не лише міжнародні, а й національні стратегії. Доведено, що

культурно-мистецька освіта сприяє підготовці фахівців для культурних і креативних індустрій, які відіграють ключову роль у глобальній економіці.

Можна наголосити на думці, що культурний діалог як чинник сталого розвитку мистецької освіти сприятиме відновленню креативного людського капіталу, шляхом реалізації таких напрямків, як державна політика у сфері культури та мистецтва, забезпечення якості культурно-мистецької освіти, збільшення фінансування, інклюзивність і доступність освіти, розширення міжнародного партнерства, фінансування через культурні проекти, програми підтримки молодих талантів, інтеграція інноваційних технологій, розвиток міждисциплінарних програм. Результати дослідження підтверджують необхідність системних змін у сфері культурно-мистецької освіти для забезпечення сталого розвитку й відновлення країни після війни.

Резюмуючи, слід зазначити, що сучасні виклики, пов'язані зі скороченням фінансування, відтоком фахівців, руйнуванням інфраструктури та недостатньою інтеграцією сучасних технологій у навчальний процес, значно ускладнюють розвиток культурно-мистецької сфери. Водночас в умовах повоєнного відновлення культурно-мистецька освіта має важливий потенціал стати драйвером змін, забезпечуючи професійну підготовку фахівців для креативних індустрій, стимулюючи соціальну згуртованість і культурну дипломатію, а також сприяючи інтеграції України в глобальний культурний простір. Для успішного забезпечення ефективного розвитку культурно-мистецької освіти необхідні системні зміни в політиці, що включають збільшення фінансування, покращення якості освіти, інтеграцію інноваційних технологій, розширення міжнародної співпраці та створення умов для повернення й утримання креативного капіталу. Реалізація цих заходів не лише сприятиме відновленню креативного людського капіталу, а й забезпечить стійкий розвиток культурно-мистецької сфери, яка відіграватиме важливу роль у подальшому розвитку та відновленні українського суспільства.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. П. Ціннісний дискурс в освіті в епоху глобалізації та інформаційної революції: вибр. публікації представників наук. шк. академіка АПН України, д-ра філ. наук, професора В.П. Андрущенко. НПУ імені М.П. Драгоманова. 2009. 178 с.
2. Богущкий Ю. П. Українська культура в європейському контексті. Київ: Знання, 2007. 679 с.
3. Байдаченко Т.М. Інтеграція ідей сталого розвитку в освітній процес НУШ. *Методичний путівник Нової української школи: Мовно-літературна освітня галузь*. Ред. І. Цико. Краматорськ : Донецький облППО, Відділ інформаційно-видавничої діяльності, 2021. С. 28-35. URL: https://znayshov.com/News/Details/metodychni_putivnyky_nush
4. Безгін О. І., Кузнєцова І. В., Успенська О. Ю. Художня культура і мистецька освіта України: сучасні прояви і смисли : [монографія]. Київ : Ін-т культурології НАМ України, 2019. 208 с. URL: https://icr.org.ua/wp-content/uploads/2020/09/Book_2019_Bezghin_Kuznetsova_Uspenska.pdf
5. Білан Т.В., Петрів О.В. Філософські тенденції сучасного українського мистецтва. *Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького державний педагогічний університет імені Івана Франка. Серія «Філософія»*. 2024. № 48. С. 26–38.
6. Висоцька О. Є. Освіта для сталого розвитку [Текст]: науково - методичний посібник. Дніпропетровськ : Роял Принт, 2011. 200 с.
7. Висоцька О.Є. Концептуальні засади випереджаючої освіти для сталого розвитку. Джерело. Дніпропетровська обласна педагогічна газета. № 21 (30) червень- серпень 2009 р. Дніпропетровськ, ТОВ «Книга», 2009. С. 6-7.
8. Висоцька О.Є. Рекомендації для роботи над дослідно-експериментальною програмою за темою: «Формування механізмів трансформації регіональної системи освіти на основі принципів випереджаючої освіти для сталого розвитку на термін 2009-2015 рр.». Джерело. Дніпропетровська обласна

- педагогічна газета. червень-серпень 2010 р. Дніпропетровськ, ТОВ «Книга», 2010. № 21-24 (525-528). С. 4.
9. Гірц К. К. Інтерпретація культур. Вибрані есе. Київ : Дух і Літера. 2001. 300 с.
 10. Григор'єва В. В., Зякун А. І. Соціальні інтеграції: досвід України та світу. Роль мистецької освіти у формуванні культурної ідентичності. *Академічні візії*, 2024. (35). вилучено із <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1406>
 11. Гусейнов А. А. Діалог культур: можливості та межі Питання культурології. 2008. № 9. С. 8.
 12. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/.
 13. Державний науково-методичний центр змісту культурно-мистецької освіти. URL: <https://www.dnmczkmo.org.ua/>
 14. Закон України «Про освіту». (2017, 5 вересня). <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
 15. Зязюн І. А. Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи. Київ : КПЕК, 2003. 679 с.
 16. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: [монографія]. Черкаси: Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького. 2008. 537 с.
 17. Іваницький А.І. Українська народна музична творчість: навчальний посібник. Київ : Музична Україна, 1999. 222 с.
 18. Інформація та культура в забезпеченні сталого розвитку людства: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., Маріуполь, 04 листопада 2015 р. Маріупольський державний університет; за заг. ред. Г. І. Батичко. Маріуполь: МДУ, 2015. 220 с.
 19. Квецко О. Я. Принципи хореографічної освіти в початкових мистецьких закладах. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал*. 2021. № 4. С. 113–117.

20. Квецко О., Марусик Н. Проблеми та перспективи мистецької освіти в Україні. *Актуальні питання гуманітарних наук. Мистецтвознавство*. том 1, 2023. Вип. 70. С.165.
21. Квецко О., Марусик Н. Проблеми та перспективи мистецької освіти в Україні. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 70. Т. 1. С. 141–146. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/70-1-20>
22. Кошарний С. О. Структури людського буття і методологія їх осмислення в класичній феноменології (Е. Гуссерль). *Феноменологія буття людини : сучасна західно-європейська філософська рефлексія*. Київ : Український центр духовної культури. 2019. С. 73-160.
23. Кремень В. Г. Сучасний навчальний процес як синергетична система. *Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія: [монографія]*. За ред. В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка та ін. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. 21-46.
24. Мистецька освіта в Україні: розвиток творчого потенціалу в XXI столітті : аналіт. доп. Л. М. Масол та ін. Київ : Аура Букс, 2012. 240 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/132487711.pdf>.
25. Настич Т.П. Фінансування культурно-мистецьких закладів в Україні: проектний погляд. *Управління проектами та розвиток виробництва*. 2020. № 4 (56). С. 146-150. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uprv_2015_4_15
26. Лященко І. М. Мистецька освіта як напрям сталого розвитку. *Молодий вчений*, 12 (88), С. 40-43. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-12-88-9>
27. Мистецька освіта / Державний науково-методичний центр змісту культурномистецької освіти. URL: <https://www.dnmczkmo.org.ua/mystetska-osvita/>
28. Мистецька освіта в Україні: естетичне вдосконалення особистості через розкриття творчого потенціалу. Новини МКСК від 29.02.2024. URL: <https://mcsc.gov.ua/news/mysteczka-osvita-v-ukrayini-estetychne-vdoskonalennya-osobystosti-cherez-rozkryttya-tvorchogo-potenczialu/?form=MG0AV3>.

29. Мистецька освіта в Україні: естетичне вдосконалення особистості через розкриття творчого потенціалу. М-во культури та стратегічних комунікацій України. 2024. URL: <https://mcip.gov.ua/news/mysteczka-osvita-v-ukrayini-estetichnevvdoskonallennya-osobystosti-cherez-rozkryttya-tvorchogo-potenczialu/>
30. Музична освіта: філософський, мистецтвознавчий та педагогічний наголоси: [монографія]. Кривий Ріг: КДПУ, 2018. 299 с. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3144/1/Музична%20освіта.pdf>
31. Національна доктрина розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002. *Дошкільне виховання*. 2002. № 7. С. 10–12.
32. Олексюк О. М. Розвиток духовного потенціалу особистості у постнекласичній мистецькій освіті : [монографія]. Київ: Київський університет ім. Бориса Грінченка. 2019. 267 с.
33. Олексюк О. М., Ткач М. М., Лісун Д. В. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті: [колективна монографія]. Київ: Київський університет ім. Бориса Грінченка. 2013. 467 с.
34. Отич О. М. Педагогіка мистецтва у системі мистецьких субдисциплін педагогіки (порівняльний аналіз концептуальних засад). 2010. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706489/1/%D0%9E%D1%82%D0%B8%D1%87%20%D0%9E..pdf>.
35. Отич О. М. Мистецтво як форма суспільної свідомості та сфера творчої людської діяльності. 2014. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5224/1/Отич_О..pdf
36. Падалка Г.М. Мистецька освіта: сучасні проблеми розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : Теорія і методика мистецької освіти: збірник*. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. Серія 14. С. 3-9.

37. Паньок Т. М. Мистецька освіта. Енциклопедія Сучасної України. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. 2018. URL: <https://esu.com.ua/article-64674>.
38. Підліснюк В., Рудик І., Кириленко В., Вишенська І., Маслюківська О. Сталий розвиток суспільства: роль освіти. Путівник за ред. В.Підліснюк. Київ: видавництво СПД «Ковальчук», 2005. 88 с. URL: <http://ekmair.ukma.kiev.ua/bitstream/123456789/142/1/Stalyi%20rozvytok%20suspilstva.pdf>
39. Положення про мистецьку школу. (2024). Редакція від 22.05.2024, підстава – z0675-24. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1004-18#Text>
40. Поснова Т. В Культурно-мистецка освіта як фактор формування креативного людського капіталу «Освітня аналітика України». 2024, № 4 (30). С. 58-75. DOI: 10.32987/2617-8532-2024-4-59-75
41. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Комплексної програми реалізації на національному рівні рішень прийнятих на Всесвітньому саміті зі сталого розвитку, на 2003-2015 роки». Ст.847.Офіційний вісник України від 23.05.2003. № 18. С. 116.
42. Прокопчук Р. Я. Роль мистецької освіти в розвитку держави. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць / М-во освіти і науки України, Укр. держ. ун-т імені Михайла Драгоманова. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 96. С. 75-79. <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/45032>
43. Радул С. Г. Концептуальні основи діалогу культур в європейському освітньому просторі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. Праць. Міністерство освіти і науки України, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Спецвипуск. Том 2. С. 87-90. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.spec.2.16>*

44. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2005. 360 с.
45. Саух П. Ю. Від розбалансованості до синергії освітнього процесу: проблеми і перспективи. Горизонт духовності виховання: колективна монографія. Уклали й підготували Йонас Кевішас та Олена Отич. Вільнюс : Žuvėdra, 2019. С. 74–91.
46. Свіндзинський А. О. Синергетична концепція культури. Луцьк, 2008. 695 с.
47. Сидоренко Л. І. Аксіологія постнекласичної науки. *Сучасна українська філософія: традиції, тенденції, інновації: збірник наукових праць*. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», СПД «Ковальчук», 2011. С. 204 – 222.
48. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. М- во освіти і науки України. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>
49. Ткач М. М. Концепт професійного світорозуміння майбутнього вчителя музичного мистецтва у постнекласичному дискурсі. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика : збірник наукових праць*. 2019. Вип. 4 (91). ОІ: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2019-91-4-208-222>
50. Ткач М. М. Постнекласичні актуалітети вищої мистецької освіти: онтологічний вимір. *Мистецтво та освіта: науково-методичний журнал*. 2020. 1(95), С. 14 – 20. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-8885-2020-91-1-14-20>
51. Філософія культурно–мистецької освіти : матеріали Всеукр. наук. конф. 24 червня 2022 р. Київ, 2022. 240 с.
52. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 360 с.
53. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підручник. Дніпропетровськ : НГУ, 2014. 120 с.

54. Шинкарук В.І та ін (ред). Філософський енциклопедичний словник. Київ: Абрис. 2002. 609 с.
55. Brovchak L. S., Likhitska, L. M., Starovoit, L. V., Todosiyenko N. L. Pedagogical Potential of the Arts Complex in the Process of Formation of Aesthetic Perception of Junior Pupils. *Rezeknes Tehnologiji Akademija*. Rezekne, Latvijas Republika, 2020. C. 98–108. URL: <http://journas.rta.lv/index.php/SIE/article/view/4876/4535>.
<http://dx.doi.org/10.17770/sie2020vol3.4876>
56. Brovchak L. S., Starovoit L. V., Likhitska L. M., Todosiienko N. L., & Shvets I. B. (2024). Integrating music, drama and visual arts in extracurricular programs: enhancing psychological development in early school-aged children. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 5(3), e24052. <https://doi.org/10.51798/sijis.v5i3.791>
57. Bryam M. Intercultural competence in foreign language education Deardorff D. *The Sage handbook of intercultural competence*. Thousand Oaks: Sage. P. 2009. C. 321–332.
58. Creative Economy Outlook 2024. UNCTAD. URL: <https://unctad.org/publication/creative-economy-outlook-2024>
59. Durkheim E. *Über soziale Arbeitsteilung*. Frankfurt am Main. 2018. P.156.
60. Haken H. *Synergetics: Introduction and Advanced Topics*. Springer. 2004.
61. Husserl E. *Cartesianische Meditationen und Pariser Vorträge*. Husserliana. Bd. 1. Den Haag. 2009. P. 44-47.
62. Global Innovation Index 2022. WIPO. 2022. URL: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_2000_2022/ua.pdf
63. Liudmyla Brovchak, Lesia Starovoit, Larysa Likhitska, Nataliya Todosiyenko, Yuliya Yakymenko. Influence of art on the creative development of children. *Scientific Herald of Uzhhorod University*. Issue 55, 2024. P.529-535. URL: <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.52br9>

64. Mugerauer B. Maturana and Varela: From Autopoiesis to Systems Application. Traditions of Systems Theory: Major Figures and Contemporary Developments. 2014. 158–178.
65. Matohnyuk L., Avramenko N., Kushnir Y., Shportun O., Shevchuk V., Shorobura I., Kaplinsky V., Overchuk V., Koval T. Psychocorrection of Adolescents 'Anxiety by Music Therapy / L.Matohnyuk, N.Avramenko, Y.Kushnir, O.Shportun, V.Shevchuk , I.Shorobura, V.Kaplinsky, V.Overchuk, T.Koval // BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. Volume 12, 2021, Issue 1, pages: P. 51-66. <https://brain.edusoft.ro/index.php/brain/article/view/1102>
66. Prigogine I., Stengers I. (1997). The End of Certainty: Time, Chaos and the New Laws of Nature, Free Press.
67. Serhii Malov. Problems and aspects of administration and management in institutions of aesthetic education of children in Ukraine in the context of European integration. *Publisher: International University of Applied Sciences in Lomza* www.ojs.wsa.edu.pl *SCIENTIFIC JOURNAL HE-SS in Ostroleka* 4/2024(55), 45-60. *Journal ISSN: 2391 – 9167. Łomża, 2024.*
68. Rickert H. (1924). Das Eine, die Einheit und die Eins. Tübingen, 22.
69. Todorov T. (1990) Genres in Discourse Cambridge; New York: Cambridge University Press. P. 136.
70. Toynbee Arnold J. A Study of History Volume I: Abridgement of Volumes I-VI Oxford: Oxford University Press. P. 426.
71. White paper on intercultural dialogue. Strasbourg: Council of Europe, 2008. P. 10.
72. Tkach M. M., & Oleksiuk O. M. Value-based orientations as a normative regulatory mechanism for the formation of professional worldview of future music teachers. *Linguistics and Culture Review*, 2021. 5(S2), 522–536. <https://doi.org/10.37028/lingcure.v5nS2.1388>

73. Tkach M., Oleksiuk O., Kosinska N. & Kyfenko, A. Postnonclassical Practices in the Content of Higher Art Education. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. 22 (6), 2022. 206 – 214.

ПІСЛЯМОВА

У результаті проведеного дослідження здійснено комплексний аналіз сучасного стану, тенденцій розвитку та перспектив модернізації мистецької освіти України в умовах європейської інтеграції. Отримані результати дають підстави стверджувати, що мистецька освіта в Україні сформувалася на ґрунті глибоких історико-культурних традицій, що поєднують національну спадщину та академічні освітні практики. Водночас сучасні соціокультурні трансформації та інтеграційні процеси вимагають її переосмислення відповідно до нових глобальних викликів.

Встановлено, що сучасний стан мистецької освіти характеризується наявністю потужного кадрового потенціалу, розвиненої інституційної мережі та збереженням високих професійних стандартів підготовки фахівців. Разом із тим виявлено низку проблем, серед яких – недостатній рівень інтеграції між освітніми рівнями, потреба в оновленні змісту навчання відповідно до компетентнісного підходу, обмежене впровадження інноваційних освітніх технологій та необхідність адаптації до європейських стандартів якості освіти.

Дослідження підтвердило, що європейська інтеграція виступає важливим чинником модернізації мистецької освіти, зумовлюючи необхідність гармонізації національної освітньої системи з європейськими вимогами, розвитку академічної мобільності, посилення міжкультурної взаємодії та впровадження цифрових технологій у навчальний процес. У цьому контексті мистецька освіта розглядається як важливий інструмент формування європейської культурної ідентичності та інтеграції у світовий освітній простір.

Обґрунтовано, що ефективний розвиток мистецької освіти неможливий без активного впровадження інноваційних педагогічних підходів і технологій. Сучасні освітні практики орієнтовані на розвиток творчого потенціалу особистості, формування критичного мислення, здатності до самостійної художньо-творчої діяльності та міждисциплінарного мислення. Інтегративні підходи до організації освітнього процесу сприяють поєднанню різних видів мистецтва та забезпечують цілісність художнього розвитку здобувачів освіти.

Доведено доцільність застосування педагогічних моделей формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецької галузі, що базуються на поєднанні компетентнісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів. Такі моделі забезпечують формування комплексу професійних, творчих і соціокультурних компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в умовах сучасного ринку праці.

Узагальнення досвіду інтеграції національних та європейських освітніх практик засвідчило, що ефективна модернізація мистецької освіти передбачає не механічне запозичення зарубіжного досвіду, а його адаптацію з урахуванням національної культурної специфіки. Важливою умовою цього процесу є збереження культурної ідентичності та одночасне впровадження інноваційних підходів до навчання.

Аналіз європейського досвіду реформування мистецької освіти показав, що її розвиток ґрунтується на принципах гуманізації, демократизації, міждисциплінарності, мобільності та практичної спрямованості навчання. Імплементация цих принципів у вітчизняну освітню систему сприяє підвищенню її якості та конкурентоспроможності.

Встановлено, що міжнародна співпраця та академічна мобільність є важливими чинниками розвитку мистецької освіти, оскільки вони забезпечують обмін досвідом, розширення професійних можливостей учасників освітнього процесу та інтеграцію у глобальний освітній простір. Реалізація спільних освітніх і наукових проєктів сприяє підвищенню рівня підготовки фахівців і розвитку інноваційного потенціалу галузі.

Доведено, що культурний діалог виступає одним із ключових чинників сталого розвитку мистецької освіти, забезпечуючи взаємозбагачення культур, формування міжкультурної компетентності, толерантності та здатності до ефективної комунікації в полікультурному середовищі. У цьому контексті мистецька освіта відіграє провідну роль у формуванні ціннісних орієнтацій особистості та зміцненні культурної єдності суспільства.

Загалом результати дослідження підтверджують, що подальший розвиток мистецької освіти України пов'язаний із її системною модернізацією на основі інтеграції національних традицій і європейських освітніх практик, упровадженням інноваційних технологій, активізацією міжнародної співпраці та утвердженням культурного діалогу як стратегічного напрямку освітньої політики. Це сприятиме підвищенню якості освіти, формуванню конкурентоспроможних фахівців і посиленню позицій України у світовому культурно-освітньому просторі.

АВТОРИ МОНОГРАФІЇ:

Барановська І., кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Барановський Д., доцент кафедри біомедичної інженерії та біомеханотроніки Національного університету «Київський авіаційний інститут»

Бровчак Л., кандидатка педагогічних наук, доцентка, проректорка науково-педагогічної роботи та соціальних питань Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Вацьо М., Заслужений працівник культури України, доцент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Коваль Т., кандидатка педагогічних наук, доцентка, декан факультету дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Ліхницька Л., кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Мальов С., доктор філософії, асистент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Старовойт Л., кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Тодосієнко Н., кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Якименко Ю., асистентка кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Міністерство освіти і науки України
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
Кафедра мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Монографія

Підписано до друку 01.06.2026.
Формат 60х84/16. Папір офсетний.
Друк цифровий.
Друк. арк. 27. Умов. друк. арк. 25,11. Обл.-вид. арк. 20,40.
Наклад 100 прим. Зам. № 3768/1.

Віддруковано ФОП Корзун Д.Ю. з оригіналів замовника.
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів
видавничої продукції серія ДК № 5254 від 05.12.2016 р.

Видавець ТОВ «НІЛАН-ЛТД».
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів
видавничої продукції серія ДК № 4299 від 11.04.2012 р.
21034, м. Вінниця, вул. Немирівське шосе, 62а.
Тел.: 0 (800) 33-00-90, (096) 97-30-934, (093) 89-13-852, (098) 46-98-043.
e-mail: info@tvoru.com.ua
<http://www.tvoru.com.ua>