ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №3(9) 2023

УДК 37.01(4)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3(9)-390-401

Забіяка Ірина Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної та української філології, Луцький національний технічний університет, вул. Поштова 12 А, м. Луцьк, 43000, тел.: (050) 814-96-57, https://orcid.org/0000-0002-9535-5490

ОСНОВНІ МЕХАНІЗМИ РЕГУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА НАВЧАННЯ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Анотація. У статті представлені результати дослідження теоретичних підходів щодо регулювання системи професійної освіти та навчання в країнах Європейського Союзу, основних соціальних та організаційних особливостей професійного освіти, а також впливу процесу європейської інтеграції на структуру національних систем професійної освіти та навчання.

У всіх країнах Європейського Союзу найважливішим завданням центральним органів є визначення загальних обов'язкових стандартів професійної освіти, у той час, як на місцевий та регіональний рівні передаються повноваження щодо регулювання пропозиції на ринку професійної освіти.

Регулювання систем професійної освіти та навчання, як системи похідної від сфери освіти та ринку праці, спрямоване на дотримання рівноваги між попитом та пропозицією у галузі професійної освіти, які піддаються дії різноспрямованих інтересів державної політики, роботодавців та громадян із різноманіттям їх освітніх потреб.

Дослідження показало, що, незважаючи на різний ступінь соціального статусу професійної освіти у різних країнах ЄС, загальною тенденцією є реформування систем професійної освіти та навчання з метою розширення доступу до професійної освіти та зростання його престижу. Однією з умов підвищення статусу професійного освіти та навчання є забезпечення мобільності в рамках загальноосвітньої та професійної підсистем освіти.

Оскільки витрати на професійну освіту у країнах ЄС прирівняні до інвестицій, розробка альтернативних підходів щодо фінансування базується на аналогічних стратегіях. У світлі розвитку децентралізації управління професійною освітою особливе значення набуває механізму багаторівневого фінансування.

Ключові слова. Європейський союз, професійна освіта, європейська інтеграція, національні системи професійної освіти, регулювання професійної освіти, стейкхолдери.

Zabiiaka Iryna Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Department of Foreign and Ukrainian Philology, Lutsk National Technical University, Poshtova St., 12 A, Lutsk, 43000, tel.: 0508149657, https://orcid.org/0000-0002-9535-5490

THE MAIN MECHANISMS OF REGULATION OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING IN THE COUNTRIES OF THE EUROPEAN UNION

Abstract. The article presents the results of a study of theoretical approaches to the regulation of the system of vocational education and training in the countries of the European Union, the main social and organizational features of vocational education, as well as the impact of the European integration process on the structure of national vocational education and training systems.

In all the countries of the European Union, the most important task of the central authorities is to determine the general mandatory standards of vocational education, while local and regional authorities are delegated the authority to regulate the supply of vocational education and training.

The regulation of vocational education and training systems, as a system derived from the field of education and the labor market, is aimed at maintaining a balance between demand and supply in the field of vocational education, which are exposed to the multidirectional interests of state policy, employers and citizens with a variety of their educational needs.

The study showed that, despite the different degree of social status of vocational education in different EU countries, the general trend is to reform vocational education and training systems with the aim of expanding access to vocational education and increasing its prestige. One of the conditions for raising the status of professional education and training is ensuring mobility within the framework of general education and professional education subsystems.

Since spending on vocational education in EU countries is equated with investment, the development of alternative funding approaches is based on similar strategies. In the light of the development of decentralization of the management of professional education, the mechanism of multi-level financing acquires special importance.

Keywords: European Union, vocational education, European integration, national vocational education systems, vocational education regulation, stakeholders.

Постановка проблеми. Процеси глобалізації та європейської інтеграції, що активно відбуваються в сучасних умовах, мають значний вплив на змістову сутність, характер та структуру професійної освіти і навчання. Пріоритетні напрями зазначеної освітньої підсистеми в країнах Європейського Союзу схарактеризовано в Концепції і Стратегії освіти упродовж життя, яка ґрунтується на шести основних фундаментальних положеннях: нові базові уміння; збільшення інвестицій у розвиток людських ресурсів; інновації у викладанні і навчанні; оцінка навчання, включаючи неформальне та інформальне навчання; розвиток профорієнтації та консультування щодо питань професійної освіти; наближення навчання до тих, хто прагне навчатися.

Розроблена Концепція освіти упродовж життя стала фундаментальною основою для реалізації стратегії «Європа 2020» і мала значний вплив на визначення практичних моделей професійної освіти і навчання, що впроваджують в життя її головні принципи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Базовими засадами для розкриття зазначеної проблеми були опрацьовані та проаналізовані матеріали звітів Європейських Комісій, де було глибоко висвітлено дану проблему: Європейський простір вищої освіти в 2015 (The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report), Модернізація вищої освіти в Європі: доступ, навчання та працевлаштування (Modernisation of Higher Education in Europe: Access, Retention and Employability 2014), Структурні показники моніторингу системи освіти та підготовки в Європі (Structural Indicators for Monitoring Education and Training Systems in Europe 2015) із застосуванням інтегрованого підходу (Ogneviuk V., Sysoieva S., 2014).

Теоретичні аспекти та практичні основи розвитку професійної освіти у Німеччині розкрито у наукових працях Н.Абашкіної, проблему профільного та дуального професійного навчання обґрунтовано В.Радкевич. Розвиток інфраструктури професійної освіти та питання якості навчання персоналу стали предметом наукового пошуку О.Бородієнко. Важливими у контексті нашого дослідження була палітра наукових доробків вітчизняних науковців: Н.Бідюк, С.Леу, Л.Лукянової, І.Мигович, Н. Мосьпан, Л.Пуховської та багатьох інших.

Джерельною базою нашого дослідження були також наукові пошуки провідних європейських вчених, які вивчають проблему

професійної освіти та навчання в країнах Європейського Союзу: С. Алле, Р. Александера, П. Бродфуд, Е. Вольф, М. Ерота, М. Коулза, М. Маурера, Д. Раффі, Х. Рольфа, М. Томлінсона, Х. Шмідта, М. Янга та ін.

Мета статті передбачала вивчення та аналіз механізмів та інструментарій регулювання професійної освіти на навчання в країнах Європейського Союзу.

Методи дослідження. Під час наукового пошуку у розкритті зазначеної проблеми було використано такі методи: аналіз наукової вітчизняної та зарубіжної літератури з проблеми дослідження, систематизація, узагальнення та інтерпретаційно-аналітичний метод.

Виклад основного матеріалу У країнах Європейського Союзу розрізняються чотири основні моделі професійного освіти: *навчання на базі середньої загальноосвітньої школи* (Великобританія); *навчання на базі професійно-технічного навчального закладу* (Франція); *дуальне навчання* (Німеччина); *навчання на базі центрів професійної підготовки*.

Відповідно до першої моделі у старших класах середньої школи пропонуються на вибір предмети професійної спеціалізації; в рамках другої – функціонують спеціалізовані навчальні заклади, передбачаючи навчання осіб, які закінчили перший ступінь середньої загальноосвітньої школи. Крім того, такі навчальні заклади часто надають можливості продовження загальної освіти з видачею свідоцтва про закінчення повної середньої школи. Переваги цієї моделі полягають у тому, що вона дає можливість одночасно навчати велику кількість громадян, проте, як правило, навчання, отримане у подібних навчальних закладах, характеризується розривом між засвоєними трудовими вміннями і навичками та потребами підприємств. Той самий недолік спостерігається і в моделі навчання на базі професійно-технічних навчальних закладів у Франції, випускники яких оцінюються не за компетентностями, необхідними у професійній діяльності.

Дуальна модель поєднує структуроване навчання на підприємстві та заняття у державних професійно-технічних школах, забезпечуючи тим самим оптимальний баланс теорії та практики. Навчання проводиться відповідно до контрактів, укладених між студентами та роботодавцем, в яких фіксується спеціальність, яка набувається, терміни навчання, випробувальний термін та оплата праці. Процес навчання, оцінка знань та професійних умінь чітко регулюється та контролюється, що забезпечує його високу якість освіти.

Управління дуальною системою здійснюється спільно державою, профспілками та роботодавцями (як правило, об'єднаними у різні асоціації) через національні та галузеві адміністративні чи інші комітети.

Проте, варто зазначити, що дуальна система ефективна лише за наявності необхідних робочих місць на підприємствах, тобто в умовах економічного зростання, але робить її вразливою в ситуації економічного спаду та нестабільності.

Навчанням на базі центрів професійної підготовки зазвичай керують національні агентства з підготовки кадрів необхідних на ринку праці. Ці агентства здебільшого займаються навчанням молоді, перепідготовкою кадрів, у тому числі і з-поміж безробітного населення, під конкретні робочі місця.

Структура та функціонування національної системи професійної освіти та навчання залежить головним чином від її організаційно-правового середовища, яке визначається особливістю інших механізмів регулювання (фінансування, управління якістю освіти тощо), оскільки визначає загальні рамки системи професійної освіти.

Перш ніж перейти до аналізу організаційно-правових механізмів регулювання систем професійної освіти та навчання розглянемо їх підсистеми як *об'єкти регулювання*. Система професійної освіти в країнах Європейського Союзу об'єднує наступні підсистеми:

1. *Професійна освіта*, яка передбачає тривалий період професійного навчання, у якому значна роль відводиться академічним дисциплінам. Відповідна освіта здійснюється на базі закладів професійної освіти, коледжів та університетів. Управління професійною освітою є прерогативою міністерств освіти. У Франції та Великій Британії загальноосвітні школи пропонують курси, що формують трудові вміння, які не потребують високої кваліфікації – перукаря, кухаря, ремонт автомобілів, користування комп'ютером тощо.

2. *Навчання для ринку праці*, має широке коло програм, орієнтованих на зайнятість (різні програми для молоді, яка шукає роботу; індивідуальні курси різної тривалості з перепідготовки безробітних; курси підвищення кваліфікації тощо). Ця підсистема зазвичай перебуває у підпорядкуванні різних структур при міністерствах праці та національних служб зайнятості. Навчання для ринку праці характеризується максимальною індивідуалізацією, що забезпечується децентралізацією та гнучкістю управління.

3. Подготовка фахівців на виробництві – цим процесом підготовки займаються стейкхолдери. Ця підсистема може мати різні форми залежно від прийнятої форми регулювання системи професійної освіти. У тих країнах, де уряд безпосередньо не бере участі в управлінні системою професійної освіти то організацією освітнього процесу на виробництві займаються роботодавці або в межах укладених контрактів – у навчальному закладі.

Особливою характеристикою системи професійної освіти та навчання в країнах Європейського Союзу є її *різноманітність та варіативність*. За Маастрихтським договором 1992 р. країни ЄС зберігають суверенітет своїх освітніх систем, які характеризуються сильними національними традиціями та розвиваються під впливом таких факторів, як місцева та галузева специфіка ринків праці та співпраця із соціальними партнерами.

Поряд із згаданими вище основними підсистемами професійної освіти у всіх країнах розвиваються альтернативні форми професійної освіти. Так, наприклад, професійним навчанням молоді в Німеччині, Франції та Великобританії займаються різні, організаційно не пов'язані між собою структури [9]. Паралельно з дуальною системою в Німеччини, яку часто вважають єдиною системою професійного навчання, в цій країні, функціонують спеціалізовані навчальні заклади професійної освіти з денною формою навчання. У Франції поряд із професійною освітою на базі навчальних закладів, зазвичай існує система виробничого навчання.

Найбільша варіативність професійної освіти спостерігається у Великій Британії. В Англії на загальнодержавному рівні регулюються лише національні професійні кваліфікації (з 1986 р. NVQs) та спільне національні професійні кваліфікації (GNVQs) з 1990/1991 рр.), при цьому форма та місце набуття цих кваліфікацій не є об'єктами регулювання.

В Німеччині спостерігається певна конкуренція між дуальною системою та навчальними закладами професійної освіти. У Франції навчальні заклади професійної освіти (lycee professionel) конкурують із системою виробничого навчання. В обох випадках випускникам видаються свідоцтва.

Таким чином, у країнах Європейського Союзу, чітко проявляється тенденція до диверсифікації професійного навчання молоді, що відображає прояви соціально-економічної диверсифікації Це, у свою чергу, ставить перед політикою в галузі освіти завдання забезпечення цілісності та узгодженості у розвитку всієї системи освіти.

Основна мета регулювання полягає у забезпеченні адекватної реакції системи освіти на потреби ринку праці, кожного громадянина та суспільства загалом. На відміну від загальної освіти, професійна освіта та навчання знаходиться на стику двох систем – освіти та виробництва. Отже, професійна освіта та навчання певною мірою регулюється зовнішнім, щодо відношення до самої системи, попитом.

Оскільки система професійної освіти є похідною двох систем – системи ринку праці та системи освіти, протягом усієї історії їх становлення відбувається пошук оптимального співвідношення державних і ринкових механізмів регулювання.

З означеної позиції у розвитку системи регулювання професійної освіти можна виділити *три основні етапи*:

1. Перевага державного регулювання професійної освіти та навчання – 1950 - 1960-ті рр. XX ст.

2. Введення ринкових механізмів регулювання у зв'язку із кризою та усвідомлення недосконалості суто державного регулювання – 1980-ті рр.

3. Пошук оптимального поєднання механізмів регулювання та використання альтернативних методів регулювання – початок 90-х рр. минулого століття до теперішнього часу [8]

Альтернативні механізми характеризуються поєднанням наступних елементів: ринкового регулювання; державної участі, що передбачає певні межі управління системою; саморегулювання корпоративістського типу різними зацікавленими групами (роботодавцями, профспілками тощо); професійних механізмів (що передбачають залучення до регулювання професіоналів різних груп) [4].

Як показало дослідження, країни Європейського Союзу пішли шляхом, що держава повинна відповідати за формування освітньої політики, управління системою професійної освіти та оцінку її ефективності.

У цьому контексті держава у цих країнах забезпечує такі аспекти організації навчання, як:

• надання інформації щодо вимог ринку праці на національному та регіональному рівні;

• створення стандарту якості, у тому числі оцінки та сертифікації;

• розробка інституційної структури та механізмів її функціонування;

• залучення усіх зацікавлених сторін до участі у професійної освіти та навчання через відповідні стратегії та стимули;

• планування організації освітнього процесу;

• забезпечення профорієнтації та консультування;

• оцінка загальної якості функціонування системи;
• реалізація рівного доступу до навчання [3].

Одночасно з посиленням ролі держави у розвитку професійної освіти та навчання, у даний час відзначається також підвищення відповідальності підприємств не лише за навчання та розвиток людських ресурсів, але й за підтримку політичної та соціальної стабільності суспільства як необхідної умови розвитку сприятливого середовища.

Програма професійного навчання молоді реалізується окремими структурами. Основні завдання таких структур полягають у виявленні потреб регіональної економіки у фахівцях певної кваліфікації, оцінці програм професійного навчання та розподіл фінансових коштів відповідно до Програми професійного навчання молоді, що задовольняють попит на фахівців відповідних кваліфікацій у регіоні.

Таким чином, *спостерігається певне зближення рівнів децентралізації владних повноважень із збереженням відмінностей в організаційно-правовій основі*. При цьому в Німеччині, відповідно до федерального устрою управління, поділ владних повноважень між Федеральним урядом та Землями не зазнало ніяких змін, у той час як у Великобританії та Франції баланс між централізованим і регіональним управління змінився.

У Великій Британії, де традиційно сильні позиції системи управління на місцях, посилюється тенденція до створення єдиної основи ринку професійного огляду. У Франції, навпаки, повноваження перейшли від центрального уряду на регіональний рівень регулювання з метою підвищення гнучкості програм професійного навчання.

У всіх трьох країнах найважливішим завданням центрального уряду є визначення загальних обов'язкових стандартів професійного навчання, у той час як місцевий та регіональний рівні відповідають за регулювання пропозиції над ринком професійного навчання. Приклад Франції свідчить, що процес децентралізації дуже складний і передбачає примирення різноспрямованих інтересів, оскільки основна мета обліку регіональних та місцевих потреб, вступає в суперечність із завданням збереження наступності та цілісності системи професійної освіти.

У Франції можливості системи професійного навчання визначаються урядом. Оскільки неможливо точно прогнозувати потреби економіки у професійних фахівцях, основним показником під час планування стає попит навчання. У зв'язку з високими витратами на професійне навчання, планування у цій галузі спрямоване на

максимально ефективне використання наявних ресурсів: будівель закладів освіти, професійно-кваліфікаційний рівень викладацького складу, навчально-методичних матеріалів – всього того, що залишається незмінним протягом значного періоду часу.

У Німеччині ринок професійного навчання характеризується високою саморегуляцією, що дозволяє дуальній системі досить швидко реагувати на зміни попиту та пропозиції.

Окремі програми професійного навчання, зорієнтовані на потреби підприємств, розробляються та реалізуються самими підприємствами, однак у більшості випадків – коледжами та приватними закладами освіти.

Престиж професійної освіти та навчання в країнах Європи формується цілою низкою факторів: уявленнями про майбутній рівень заробітку, перспективи службового зростання, престижність обраної професії та можливості продовження освіти.

У зв'язку з цим найважливішим завданням освітньої політики Німеччини, Франції та Великобританії протягом багатьох років є підтримка на однаковому рівні престижу професійної та загальної освіти. Особливо гостро ця проблема стояла в Німеччині та Великобританії, де спостерігаються суттєві відмінності у соціальному статусі професійного навчання та загальної освіти.

З огляд на вибір освітньої траєкторії після середньої загальноосвітньої школи (перехід чи вищий щабель освіти чи професійна освіта) можна виділити *дві*

основні групи країн: країни з перевагою загальної освіти (понад 50% учнів – Ірландія, Португалія, Іспанія, Греція, Великобританія); країни, де кількість учнів у системі професійної освіти та навчання відповідає середньому рівню по Європі або нижче за нього, але в цілому вище, ніж у загальній освіті (Швеція, Фінляндія, Франція, Данія та Норвегія).

Порівняльний аналіз освітніх систем Франції та Німеччини дозволяє висловити припущення, що професійне навчання, яке не є частиною шкільної системи освіти, виявляється більш різноманітним у тому, що стосується критеріїв відбору, оскільки результати навчання у школі не мають вирішального значення при прийомі студентів на програми професійної освіти [2].

На даному етапі, за результатами досліджень важливим елементом реформування змісту програм професійної освіти та навчання є *посилення загальноосвітнього компонента.*

Метою професійного навчання молоді сьогодні все частіше вважається створення основ для отримання спеціальності та подальшого навчання, паралельно з професійною діяльністю.

Одним із ключових аспектів реформ – реорганізація на засадах нових принципів, мережі закладів освіти, що інтегрують у рамках одного навчального закладу кілька моделей професійної освіти та виконують завдання навчання, які традиційно реалізуються в окремих підсистемах професійної освіти. Це досягається наступними способами: координацією між початковим та неперервним/продовженим професійним навчанням; поширенням модульного навчання, що забезпечує гнучке освоєння компетентностей; створенням програм, що передбачають освоєння професійних кваліфікацій та кваліфікацій загальної освіти; розширенням діапазону вибору форм та програм навчання, що надає можливість вибору індивідуальної траєкторії навчання та професійного вдосконалення.

Наступним напрямом реформування стала індивідуалізація кваліфікацій професійного навчання, спрямована на полегшення переходу з початкової професійної освіти на рівень неперервної професійної освіти за рахунок створення та введення в практику автономних стандартних взаємопов'язаних модулів, які можуть бути посилені додатковими кваліфікаціями.

Індивідуалізація навчання, властива всім реформам, що проводяться в країнах Європейського Союзу, реалізується завдяки модульному навчанню (що характерно для Великобританії та Німеччини) та масштабного введення навчального програмного забезпечення для самостійного навчання, а також шляхом розвитку мережі профорієнтації та консультування [3].

Гнучкість створюється за рахунок акредитації неформального навчання та підтвердження професійного досвіду (Франція) та системою "нагромадження" балів (Великобританія) [4].

Висновки. Таким чином, ефективність розвитку системи професійної освіти та навчання в країнах Європейського Союзу, обумовлена існуючими політичними, економічними, соціально-демографічними, технологічними чинниками, за допомогою яких можна виявити потенційні загрози та можливості здійснення в них структурних і змістових змін.

Пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти і навчання в країнах Европейського Союзу, стали стрижнем загальноєвропейських підходів, сформованих у ході європейських інтеграційних процесів. Вони є базовим теоретичним фундаментом розвитку сучасних систем

професійної освіти і навчання в країнах-членах ЕС, а також стали рушійною силою процесів конвергенції систем освіти європейської спільноти.

Література:

1. Europe 2020 indicators (R&D and innovation (2018) [Electronic resource] *EUROSTAT*. URL: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-\explained/index.php/Europe_2020_indicators__R%26D_and_innovation

2. Andersen O. D. (2016) Vocational education and training in Europe. Denmark : Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] *Ole Dibbern Andersen, Katrine Kruse*. URL: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_DK.pdf

3. Billett, S. (2011). Vocational education: purposes, traditions and prospects. [Electronic resource]. Dordrecht: Springer. URL: https://www.springer.com/gb/book/9789400719538

4. Cedefop (2017). The changing nature and role of vocational education and training in Europe. *Volume 2: Results of a survey among European VET experts. Luxembourg*: Publications Office. Cedefop research paper; No 64. [Electronic resource]. Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: http://dx.doi.org/10.2801/548024

5. UNESCO.(2015) Recommendation concerning technical and vocational education and training (TVET). [Electronic resource] UNESCO 13 November URL: http://portal.unesco.org/en/ev.phpURL_ID=49355&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

6. Ogneviuk V., Sysoieva S. (2014) Scientific direction of integrated research of education – osvitologiya. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 2 Вип. 1-2. S. 5-13.

7. SysoievaS., Mospan N. (2015) New Law on Higher Education in Ukraine: Innovations and Risks. *Didactica Slovenica*, № 30 (3-4). s.166-173. [Електронний ресурс].http://www.pedagoska-obzorja.si/revija/Vsebine/PDF/DSPO_2015_30_03.pdf

8. Пуховська Л. П. (2017) Професійна освіта та інновації: досвід країн ЄС. *Науковий вісник.* №14. С. 124–132.

9. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід: монографія. за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ. ІПТО НАПН України, 2018. 223 с.

References:

1. Europe 2020 indicators (R&D and innovation (2018) [Electronic resource] *EUROSTAT*. URL: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-\explained/index.php/Europe_2020_indicators__R%26D_and_innovation

2. Andersen O. D. (2016) Vocational education and training in Europe. Denmark: Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] *Ole Dibbern Andersen, Katrine Kruse*. URL: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/ 2016/2016_CR_DK.pdf

3. Billett, S. (2011). Vocational education: purposes, traditions and prospects. [Electronic resource]. Dordrecht: Springer. URL: https://www.springer.com/gb/book/9789400719538

4. Cedefop (2017). The changing nature and role of vocational education and training in Europe. *Volume 2: Results of a survey among European VET experts. Luxembourg*: Publications Office. Cedefop research paper; No 64. [Electronic resource]. Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: http://dx.doi.org/10.2801/548024

5. UNESCO.(2015) Recommendation concerning technical and vocational education and training (TVET). [Electronic resource] UNESCO 13 November URL: http://portal.unesco.org/en/ev.phpURL_ID=49355&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

6. Ogneviuk V., Sysoieva S. (2014) Scientific direction of integrated research of education – osvitologiya. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 2 Вип. 1-2. S. 5-13.

7. SysoievaS., Mospan N.(2015) New Law on Higher Education in Ukraine: Innovations and Risks. *Didactica Slovenica*, № 30 (3-4). s.166-173. [Електроннийресурс]. http://www.pedagoska-obzorja.si/revija/Vsebine/PDF/DSPO_2015_30_03.pdf

8. Pukhovska L. P. (2017) Profesiina osvita ta innovatsii: dosvid krain ES. Naukovyi visnyk. [Vocational education and innovation: the experience of EU countries]. №14. S. 124–132. [in Ukrainian].

9. Suchasni modeli profesiinoi osvity i navchannia v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: porivnialnyi dosvid: [Modern models of vocational education and training in the European Union: comparative experience]: monohrafiia. za zah. red. V. O. Radkevych. Kyiv. IPTO NAPN Ukrainy, 2018. 223 s. [in Ukrainian].