



## Теорія і методика професійної освіти

УДК: 378.016:784.011.3: 124

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.16418665>

### Констатувальний етап експерименту з підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії до реалізації мистецько-освітніх проєктів

Пен Лю

аспірант факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського,  
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,  
м. Київ, Україна,  
<https://orcid.org/0000-0002-0833-342X>

**Прийнято: 18.04.2025 | Опубліковано: 29.04.2025**

***Анотація.** У статті розглянуто педагогічну діагностику рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного та когнітивно-цільового компонентів у проєктуванні мистецько-освітньої сфери, що знаходить найбільш суттєвий прояв у саморозвитку особистості через залучення до креативного середовища. Визначено критерії та показники означених компонентів, яким надана якісна та кількісна характеристика. Мотиваційно-ціннісний компонент – це якість знань про професію та усвідомлення її важливості для суспільства, позитивне ставлення до фаху (показники: інтерес та фахова спрямованість навчання; наявність потреби в саморозвитку в процесі мистецько-проєктної діяльності) та когнітивно-цільовий компонент – це обізнаність щодо інтеграційних способів, методів та новітніх технологій реалізації мистецьких проєктів (показники: знання про види і форми мистецько-освітніх проєктів, а також*



способами їх розробки; здатність до інтегрування та комбінування мистецьких знань з урахуванням поставлених проєктивних цілей).

У процесі педагогічної діагностики означено рівні сформованості підготовленості майбутніх учителів музики і хореографії до реалізації мистецько-освітніх проєктів: творчий, достатній, відтворювальний та вихідний. Визначено, що вихідний рівень характеризується відсутністю проявів бажання реалізувати мистецькі проєкти, низьким усвідомленням цілей проєктної діяльності; відтворювальний рівень передбачає сформованість фрагментарних знань, які студенти не можуть втілити в практичній діяльності; достатній рівень характеризується слабким проявом індивідуального творчого стилю, але в студентів присутня цілеспрямованість, усвідомлення основних виконавських компетенцій, уміння переносити теоретичні знання в практичну діяльність; творчий рівень показує сформованість індивідуального творчого стилю та чітку професійну спрямованість.

**Ключові слова:** педагогічна діагностика, мотиваційно-ціннісний та когнітивно-цільовий компоненти, констатувальний експеримент, шкала оцінювання, саморозвиток особистості, рівні, креативне середовище.

## **The initial stage of the experiment on preparing future teachers of music and choreography for the implementation of arts and education projects**

**Peng Liu**

Postgraduate Student,

Faculty of Arts named after Anatoly Avdievsky,

Dragomanov Ukrainian State University,

Kyiv, Ukraine,

<https://orcid.org/0000-0002-0833-342X>



***Abstract.** The article discusses the pedagogical diagnosis of the levels of development of motivational-value and cognitive-goal components in the design of the arts and education sphere, which finds its most significant manifestation in personal self-development through involvement in a creative environment. The criteria and indicators of these components are defined and given qualitative and quantitative characteristics. The motivational-value component is the quality of knowledge about the profession and awareness of its importance to society, a positive attitude towards the profession (indicators: interest and professional orientation of training; the need for self-development in the process of artistic and project activities), and the cognitive-goal component is awareness of integration methods, techniques, and the latest technologies for implementing artistic projects (indicators: knowledge of the types and forms of artistic and educational projects, as well as methods for their development; ability to integrate and combine artistic knowledge, taking into account the set project goals).*

*In the process of pedagogical diagnostics, the levels of preparedness of future music and choreography teachers for the implementation of arts and education projects were identified: creative, sufficient, reproductive, and initial. It was determined that the initial level is characterised by a lack of desire to implement artistic projects and low awareness of the goals and meanings of project activities; the reproductive level involves the formation of fragmentary knowledge that students cannot implement in practical activities; the sufficient level is characterised by a weak manifestation of individual creative style, but students have purposefulness, awareness of basic performance competencies, and the ability to transfer theoretical knowledge into practical activities; the creative level shows the formation of an individual creative style and a clear professional orientation.*

***Keywords:** pedagogical diagnostics, motivational-value, and cognitive-goal components, ascertaining experiment, assessment scale, personal self-development, levels, creative environment.*



**Постановка проблеми.** Новий інформаційний тип культури, який склався на початку ХХІ століття несе в собі суттєві соціокультурні зміни, що знаходять відображення у принципах взаємодії людей та їх комунікації зі світом, широкому розвитку горизонтальних зв'язків завдяки інтернет-технологіям в організації культурного простору та здійсненні мистецьких практик у гуманітарних сферах життя. У такому контексті робота з практичного оновлення мистецько-освітньої справи дає свої позитивні результати та потребує ґрунтовного теоретичного забезпечення, філософського осмислення сучасних соціокультурних процесів та вироблення на цій основі програми оптимізації суспільної ролі мистецько-освітніх явищ. Діяльністю особливого типу, що забезпечує реалізацію соціокультурного та мистецько-освітнього досвіду суспільства, виступає проектування. Саме проєкт сприяє успішному здійсненню актів переходу від теорії до практики, тому ця проблема є на часі.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Аналізу проєктної діяльності в різних суспільних сферах (управлінській, соціально-культурній, мистецькій, освітній, виховній) присвятили свої дослідження як зарубіжні, так і вітчизняні вчені: С. Белл [14]; Дж. Томас [15]; С. Бушуєв [1]; Н. Костенко, В. Іванов [4]; С. Шевцова, І. Ермаков [5]; І. Петрова [8]; О. Реброва [9]; М. Чепіль, Н. Дудник [10]; М. Шевчук [11] та ін. У художньому проектуванні окремих мистецьких явищ та об'єктів художньої творчості набули практичного застосування наукові розробки таких учених як Т. Жигінас [2]; Н. Івановська, В. Шульгіна, О. Яковлев [3]; Н. Ничкало та ін. [6]; О. Отич [7]; О. Щолокова [12]; Л. Гаврілова, О. Ішутіна, А. Козир [13] та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз праць з окресленої проблеми засвідчив, що проєктна діяльність у різних суспільних сферах є інноваційним та продуктивним видом діяльності, яка спрямована на розв'язання значущих життєвих проблем й пов'язана з передбаченням та прогнозуванням майбутнього, оцінкою наслідків власної



діяльності. Між тим сфера проєктування в соціокультурному та мистецько-освітньому просторі є недостатньо розробленою, що й зумовило вибір теми даного дослідження.

**Метою статті** є висвітлення діагностичного етапу експериментальної роботи з проєктування мистецько-освітньої сфери, що виявляється в підтримці активності учасників діалогічної взаємодії, створенні сприятливих умов для саморозвитку особистості через залучення до креативного середовища.

**Виклад основного матеріалу.** Проєктне навчання, як зазначає зарубіжна дослідниця Стефані Белл, – це інноваційний підхід до навчання, який навчає безлічі стратегій, які є критично важливими для успіху в ХХІ столітті. У контексті проєктного навчання студенти спрямовують своє навчання через дослідження, а також працюють разом над дослідженням та створенням проєктів, що відображають їхні знання. Від отримання нових, життєздатних, технологічних та комунікаційних умінь та навичок вирішувати проблеми, студенти отримують користь від такого підходу до навчання [14].

Досліджуючи проблему підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії до реалізації мистецько-освітніх проєктів, ми провели педагогічну діагностику щодо стану готовності студентів здійснювати проєктну діяльність в процесі мистецького навчання. Діагностування ми проводили за мотиваційно-ціннісним та когнітивно-цільовим компонентами.

*Мотиваційно-ціннісний компонент*, на наш погляд, складає основу такої діяльності, адже містить спонукальний сплав з особистісних інтересів, потреб (активних та реактивних; відкритих та прихованих), мотивів, які каталізують реакції та дії, а також виражає змістовне відношення майбутніх учителів музики і хореографії до обраного виду діяльності. Даний компонент простежує зміст активності та спрямованість мотивації, характер поведінки в різних ситуаціях, транслуючи світогляд студентів щодо ставлення до світу, до себе в особистісних позиціях, вчинках, загальній поведінці. Окрім зазначеного, даний компонент



проявляє ціннісні орієнтири, мистецькі смаки та ідеали, уподобання, готовність здійснювати діяльність із задоволення потреб та інтересів.

Ефективність мотивації завжди пов'язана з конкретною ситуацією, адже даний процес є свідомим вибором людиною того чи іншого типу поведінки. Мотиви сполучаються в групи, утворюючи мотиваційне ядро та ієрархічну структуру. Така мотиваційна конструкція є динамічним явищем, де актуальність і затребуваність висувають мотив або їх групи на перший план. Варто зазначити, що потреби, які перетворюються на енергію мотиву, неможливо спостерігати або виміряти безпосередньо. Водночас, про їх наявність свідчитиме поведінка людей. Отже, множина потреб особистості складає джерело, мотив діяльності людини. Коли потреба відчувається людиною, вона пробуджує в ній стан спрямованості.

*Когнітивно-цільовий компонент* містить багатство різних когніцій, які дозволяють поєднувати вузькоспеціалізовані знання в мистецькій галузі та музичний менеджмент у реалізації різноваріативних мистецько-освітніх проєктивних моделей. Спроможність майбутніх учителів музики і хореографії обирати «модні» формати мистецьких проєктів, задавати нові тренди, популяризувати обрані галузі завдяки кастомізації існуючих видів і форм мистецько-освітніх процесів передбачає розуміння, створення й співвіднесення особистісних та пануючих загальносоціальних і загальнолюдських смислів, індивідуальну сприйнятливості і вибірковість до специфічних сигналів у соціумі та у мистецькій сфері, включення їх у змістовну сутність проєктів та гнучкість реагування відповідними діями.

Для майбутніх учителів музики і хореографії важливо також бути грамотними в такому виді мистецько-освітніх проєктів, які передбачають підбір групи спеціалістів з присудження нагород (премій, місць). Зважаючи на специфіку мистецької громади і особливості напрямів мистецько-освітніх моделей проєктів, що передбачає включення змагальних елементів, студенти мають підбирати такий склад журі, який відповідатиме змісту і меті проєкту.



Відтак необхідною є обізнаність щодо вагомих і компетентних персоналій, лідерів, авторитетів в обраному напрямі мистецько-освітнього проєкту, які є аутохронними носіями культурно-освітнього потенціалу і задаватимуть тон даного заходу, що може спрацювати як у позитивному, так і протилежному полюсі.

Експериментальна робота проходила по такій схемі: констатувальний, формувальний та контрольний експерименти. Перед тим, як розпочати перевірку підготовленості майбутніх учителів до реалізації мистецько-освітніх проєктів, ми розробили систему оцінювання рівнів. Нами було виділено чотири рівні: *творчий, достатній, відтворювальний та вихідний*.

*Вихідний* рівень підготовленості майбутніх учителів музики і хореографії до реалізації мистецько-освітніх проєктів характеризується відсутністю проявів бажання реалізовувати мистецькі проєкти, низьким усвідомленням цілей проєктної діяльності. Студенти факультетів мистецтв не потребують реалізації професійних компетенцій у виконавській діяльності, вони неактивні, невмотивовані, в них відсутня рефлексивна позиція щодо реалізації мистецько-освітніх проєктів. Знання в цих студентів є недостатніми для самостійної професійної діяльності. При виконанні мистецьких завдань вони допускають значні помилки.

*Відтворювальний* рівень підготовленості майбутніх учителів музики і хореографії до реалізації мистецько-освітніх проєктів передбачає сформованість фрагментарних знань, які студенти не можуть втілити в практичній діяльності. У цих студентів нестійка мотивація до здійснення навчально-фахової діяльності, вона має ситуативний характер. У них низький пізнавальний інтерес до виконавської діяльності, велике неконтрольоване хвилювання перед публічним виступом. Ці студенти мають низьке рефлексивне усвідомлення власної виконавської діяльності. Не можуть проаналізувати власні творчі проєкти та



виокремити недоліки цих проєктів. У них немає власного творчого стилю та бачення перспектив у роботі з творчими проєктами.

*Достатній* рівень підготовленості майбутніх учителів музики і хореографії до реалізації мистецько-освітніх проєктів характеризується слабким проявом індивідуального творчого стилю, але в студентів присутня цілеспрямованість, усвідомлення основних виконавських компетенцій, вміння переносити теоретичні знання в практичну діяльність. Ці студенти мають прагнення до вдосконалення окремих елементів у власних творчих проєктах, вони намагаються самостійно працювати над цими проєктами, шукають нові творчі рішення, мають чітку рефлексивну позицію.

*Творчий* рівень підготовленості майбутніх учителів музики і хореографії до реалізації мистецько-освітніх проєктів показує сформованість індивідуального творчого стилю та чітку професійну спрямованість. Студенти відрізняються усвідомленим та позитивним ставленням до виконавської діяльності, прагненням до самовдосконалення, володіють глибокими та системними фаховими компетенціями, мають творче бачення щодо вирішення нестандартних завдань та ситуацій. У них високий рівень рефлексивної самооцінки.

Для проведення констатувального експерименту ми обрали 259 студентів факультетів мистецтв різних університетів України. Оцінюючи рівень підготовленості майбутніх учителів музики і хореографії до реалізації мистецько-освітніх проєктів по першому, *мотиваційно-ціннісному компоненту*, ми звертали увагу на якість вмотивованості та зацікавленості студентів виконавською діяльністю. Ми оцінювали рівень співпадіння внутрішніх особистісних інтересів та зовнішніх культурних норм та творчих цінностей. Критерієм сформованості першого компоненту ми визначили якість знань про професію та усвідомлення її важливості для суспільства, інтерес та позитивне ставлення до фаху, сформованість професійних компетенцій.



Перший показник, *фахова спрямованість навчання*, ми розглядали як процес формування професійних компетенцій, які необхідні в підготовці до реалізації мистецько-освітніх проєктів. Фахова спрямованість навчання впливає на розвиток мистецьких інтересів, психологічної готовності до виконавської діяльності. Вона дозволяє максимально розкрити виконавські здібності студентів та їх творчий потенціал. Ми оцінювали глибину засвоєння фахових спеціальних дисциплін та якість практичної складової навчання. Для цього використовувались методи безпосереднього спостереження, усних опитувань та анкетування. На меті було виявлення рівня спроможності студентів самостійно опанувати практичні навички фахової підготовки. Ми розглядали якість фахової підготовки у становленні майбутнього вчителя музики та хореографії, перевіряли ефективність навчання, професійну зрілість студентів та їх фахову спрямованість. Виявилось, що загальна спрямованість студентів на отримання фахових знань має досить поверхову якість. Базові теоретичні знання, отримані на лекційних заняттях не мають практичного втілення (49, 0 %). Студенти не визнають своїх професійних потреб (32, 0 %), усвідомлена мотивація щодо оволодіння професією вчителя музики та хореографії складає всього 31, 0 %. Тому на формувальному етапі нашого експерименту ми приділимо увагу саме посиленню фахової спрямованості навчання.

При вивченні сформованості другого показника, *наявність потреби у саморозвитку в процесі мистецько-проективної діяльності*, ми приділили увагу рівню емоційно-естетичного розвитку студентів, сформованості особистісно-позитивного ставлення до мистецької діяльності, стану розуміння поняття «мистецький проєкт». При проведенні спостереження за аудиторною роботою студентів ми дивилися на якість виконавських вмінь, сформованість мистецьких компетентностей, вміння закріплювати всі навички, здобуті на практичних та індивідуальних заняттях, у процесі самопідготовки та самоосвіти. Ми слідкували, як особистий соціокультурний досвід респондентів впливає на їх мистецький розвиток. Після аналізу даних спостережень ми розробили та провели анкетування студентів.



Його результати було проаналізовано і виявлено, що більшість студентів мали *вихідний* (31, 0 %) або *відтворювальний* (39, 0 %) рівні сформованості потреби у саморозвитку в процесі мистецько-проективної діяльності. Ці студенти не проявляли ініціативи при створенні мистецьких проєктів, не могли самостійно опанувати творчі завдання, визначити зміст і спрямованість проєкту, постійно користувалися допомогою викладачів та своїх товаришів. Вони не мали бажання шукати нові форми вираження мистецьких ідей, не вміли взаємодіяти з іншими студентами. Студенти *достатнього* рівня (23, 0 %) виконували творчі завдання самостійно, але не проявляли власні творчі ідеї у мистецьких проєктах, не могли визначити завдання і функції виражальних засобів проєкту, але їм вдалося скоординувати власну практичну діяльність, уявити кінцевий результат власного проєкту. Вони намагаються придбати додатковий чуттєвий досвід, не лякаються експериментувати та знаходити незвичайні творчі рішення. Студенти, в яких було виявлено *творчий* рівень (7, 0 %), креативно підходили до поставлених завдань, проявляли самостійність у плануванні етапів розробки мистецького проєкту, мали достатні теоретичні знання та вміли їх реалізовувати на практиці. Вони гнучкі у творчій діяльності, їх проєкти можуть створювати естетико-художній і морально-виховний комунікаційний простір.

Результати аналізу стану сформованості поняття про професію вчителя музичного мистецтва і хореографії, усвідомлення її важливості для суспільства, інтересу та позитивного ставлення до фаху, наявності професійних компетенцій викладено у таблиці 1.



**Рівень сформованості першого, мотиваційно-ціннісного, компонента на констатувальному етапі експерименту (259 респондентів)**

*Таблиця 1*

Показники / рівні	вихідний		відтворювальний		достатній		творчий	
	0	%	0	%	0	%	0	%
Фахова спрямованість навчання	93	35,91	124	47,87	31	11,97	11	4,25
Наявність потреби у саморозвитку в процесі мистецько-проектної діяльності	80	30,89	101	39	60	23,17	18	6,94
<b>Середня вагова</b>	<b>87</b>	<b>33, 59</b>	<b>113</b>	<b>43, 63</b>	<b>45</b>	<b>17, 37</b>	<b>14</b>	<b>5, 41</b>

Другий, *когнітивно-цільовий*, компонент ми перевіряли на сформованість особистісної системи знань у реалізації мистецьких проєктів, на рівень володіння функціональними новітніми технологіями виконавського процесу; на сформованість системності, аналітичності та гнучкості творчого мислення. Оцінювалось вміння студентів розуміти мету, задачі і зміст мистецьких проєктів; сформованість системи узагальнених теоретичних та практичних знань респондентів, обізнаність щодо інтеграційних способів, методів та новітніх технологій реалізації мистецьких проєктів.

Тому, працюючи над виявленням рівня сформованості першого показника, *обізнаність з видами і формами мистецько-освітніх проєктів, а також способами їх розробки*, ми звертали увагу на сформованість фахових компетенцій, теоретичної бази, яка допомагає у практично-виконавській діяльності студентів та розвиненість креативного мислення. Для цього ми проводили бесіди (індивідуальні та колективні) зі студентами, спостерігали за їх активністю на практичних заняттях з фахових дисциплін. Проводився порівняльний аналіз впливу особистісних якостей студента (характеру,



середовища, де формувалась особистість, уваги, пам'яті та ін.) на його професійний ріст.

Нами було виділено основні критерії, на основі яких і проводився нульовий зріз сформованості когнітивно-цільового компонента. Базовими ознаками ми визначили: якість вербального спілкування, його виразність та емоційність; швидкість та ефективність вирішення поставлених творчих завдань; вміння вибудувати алгоритм розробки мистецьких проєктів; легкість та якість засвоєння навчальної інформації; легкість адаптації до нестандартних творчих умов. Виявилось, що лише 12,0 % респондентів мали навички виразного та емоційного вербального спілкування з аудиторією, вони не губились при поясненнях власного творчого проєкту та при відповідях на питання щодо нього. Швидко вирішувати творчі завдання могли лише 9,0 % студентів, а зробити алгоритм розробки власних проєктів лише 11,0 %. Навчальну інформацію легко засвоювали 18,0 % опитуваних, а ось адаптація до незвичних умов навчання була легкою лише для 7,0 % студентів.

Підсумовуючи всі проведені нами експериментальні дії ми прийшли до висновку, що мистецький рівень сформованості першого показника когнітивно-цільового компоненту виявився лише у 8,0 % студентів. Достатній рівень опанували 24,0 % респондентів, на відтворювальному рівні опинилися 42,0 %, на вихідному залишилися 26,0 % опитуваних.

Для виявлення рівня сформованості другого показника, *здатності до інтегрування та комбінування мистецьких знань з урахуванням поставлених проєктивних цілей*, ми розробили схему аналізу даних. У таблиці 2 студентам пропонувалося оцінити самостійно рівень сформованості цього показника при заповненні зазначеної таблиці.

Таблиця 2

Варіант відповіді	Питання		
	Уміння інтегрувати, перерахувати види мистецтв	Уміння комбінувати різні види мистецтв (перерахувати)	Знання про мистецький проєкт
Вільно володію навичками			
Маю деякі труднощі			
Бачив, як це працює, але сам ще не робив			
Не володію навичками			
Мені це не цікаво			

Для того, щоб відповісти на ці питання, ми зі студентами проводили бесіди та бліц-питання. Аналіз отриманих даних засвідчив, що вільно володіють навичками роботи з мистецькими проєктами лише 14, 0 % студентів. Вони вдало комбінують різні види мистецтв у своїх розробках, мають навички роботи з новітніми комп'ютерними технологіями, чітко уявляють кінцеву мету проєкту. Ці студенти опинилися на *творчому* рівні сформованості другого показника. Студенти, які мали *достатній* рівень сформованості, працювали вдало з інтеграційними елементами, але не мали чіткого алгоритму роботи над проєктом, їм була потрібна допомога викладачів. Таких студентів виявилось –24, 0 %. *Відтворювальний* рівень продемонстрували студенти, які могли працювати над проєктами лише за алгоритмом, який їм надали викладачі. Власних ідей вони не мали. На цьому рівні опинилося 43, 0 % студентів. Останні 19, 0 % студентів залишилися на *вихідному* рівні. Ці студенти не вміли, або не мали бажання працювати над мистецькими проєктами. Вони робили завдання формально, без ентузіазму, не проявляли ніякого інтересу.



У результаті виявилось, що в студентів недостатньо сформований когнітивно-цільовий компонент. У своїй більшості студенти не володіють особистою системою знань, не можуть їх застосувати у реалізації мистецьких проєктів. Вони не володіють функціональними новітніми технологіями виконавського процесу, в них не сформована системність, аналітичність та гнучкість творчого мислення. Всі результати представлені у таблиці 3.

**Рівень сформованості другого, когнітивно-цільового, компонента на констатувальному етапі експерименту (259 респондентів)**

*Таблиця 3*

Показники / рівні	вихідний		відтворювальний		достатній		творчий	
	0	%	0	%	0	%	0	%
Обізнаність з видами і формами мистецько-освітніх проєктів, а також способами їх розробки;	67	25,87	109	42,08	62	23,94	21	8,11
Здатність до інтегрування та комбінування мистецьких знань з урахуванням поставлених проєктивних цілей	49	18,92	111	42,86	62	23,94	37	14,28
<b>Середня вагова</b>	<b>58</b>	<b>22,39</b>	<b>110</b>	<b>42,47</b>	<b>62</b>	<b>23,94</b>	<b>29</b>	<b>11,2</b>

**Висновки.** Таким чином, результати наведеного нами констатувального етапу експерименту засвідчили в основному вихідний та відтворювальний рівні підготовленості майбутніх учителів музики і хореографії до реалізації мистецько-освітніх проєктів, що є вкрай недостатньо для творчої самореалізації студентів у майбутній творчій мистецькій діяльності. З метою підвищення рівнів підготовленості студентів факультетів мистецтв до реалізації мистецько-освітніх проєктів була розроблена авторська методика, висвітлення результатів якої буде представлено в наших подальших дослідженнях.



### Список використаних джерел

1. Бушуєв С. Управління проектами (керівництво з питань проектного менеджменту). Київ: Інститут проектного менеджменту США, 2000. 166 с.
2. Жигінас Т. В. Методика підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва. Київ, 2014. 178 с.
3. Івановська Н. В., Шульгіна В. Д., Яковлев О. В. Соціокультурне проектування в мистецтві: теорія і практика: підручник. Київ: НАКККиМ, 2011. 195 с.
4. Костенко Н., Іванов В. Досвід контент-аналізу: Моделі та практики: Монографія. Київ: Центр вільної преси. 2003. 200 с.
5. Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: практико-зорієнтований збірник / С. М. Шевцова, І. Г. Єрмаков. Київ: Департамент, 2003. 430 с.
6. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / За ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці: Зелена Буковина. 2006. 224 с.
7. Отич О. М. Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: історичний і методологічний аспекти: монографія / за наук. ред. І. А. Зязюна. Чернівці: Зелена Буковина, 2008. 455 с.
8. Петрова І. В. Проектування в соціально-культурній сфері : навч. посіб. Київ: Вид-во КНУКиМ, 2007. 372 с.
9. Реброва О. Проектне навчання як тренд світового мистецько-освітнього простору. *Південноукраїнські мистецькі студії*. № 1 (2024) С. 42-49. DOI: <https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-1.8>
10. Чепіль М. М., Дудник Н. З. Педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 224 с.
11. Шевчук М.О. Проектні технології у виховній діяльності: навч. посіб. для студентів вищих навч. закл. Ніжин: НДУ імені Миколи Гоголя, 2013. 261 с.



12. Щолокова О. Синергетична спрямованість навчального процесу в системі фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва: *Трансдисциплінарний вимір підготовки фахівців мистецького профілю: колективна монографія*, під заг. ред. А.Козир. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2022 р. с.65-72.

13. Havrilova L., Ishutina O., Kozyr, A., Khvashchevska O. (2020), & Chuhai, S. Analysis and Interpretation of Yuri Chugunov's Suite of Moods for Saxophone and Piano. OPUS – ANPPOM's Electronic Journal. Vol 26. No 1. <https://dx.doi.org/10.20504/opus2020a2605>

14. Bell, S. (2010). Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 83(2), 39–43. <https://doi.org/10.1080/00098650903505415>

15. Thomas, J. W. (2000). A Review of Research on Project-Based Learning. San Rafael, CA: The Autodesk Foundation.