УДК 378.011.3-051:78:37.091.313:005.336.2-043.83(045) DOI https://doi.org/10.24195/2617-6688-2026-1-23

Лі Цзяоїн
аспірантка кафедри музичного мистецтва і хореографії
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського», Одеса, Україна
ORCID ID: https://orcid.org/0009-0005-0415-9849

Компонентна модель проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва та критерії її сформованості

У статті актуалізовано проблему формування проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва; уточнено його сутність та обґрунтовано теоретичну модель структури досліджуваного феномена. Відповідно до мети дослідження теоретичне моделювання проєктно-технологічної компетентності здійснено в контексті специфіки практико-орієнтованого навчання музичного мистецтва. Завдання дослідження – розробити компоненти досліджуваного феномену з погляду змістових конструктів кожного компонента; обґрунтувати критерії та показники оцінювання рівня їх сформованості.

Представлена модель складається із чотирьох компонентів, кожний з яких має у своїй структурі по два конструкти. Перший компонент – мотивація проєктного навчання, що складається з конструктів: інтерес до проєктно-орієнтованого навчання мистецтва; потреба в практичному опануванні проєктними технологіями в галузі мистецької освіти. Критепрієм оцінювання визначено інтенціонально-мотиваційний із показниками: наявність інтересу до сучасних інноваційних технологій; ступінь зацікавленості щодо практичного опанування мистецькими інноваціями. Другий компонент – орієнтація у методичному забезпеченні проєктного навчання мистецтва; складається з таких конструктів: рефлексія здатності до планування та методичного забезпечення проєктів із навчання музичного мистецтва; знання й розуміння особливостей методичного супроводу реалізації проєктних технологій у мистецькій освіті. Критерій оцінювання – когнітивно-рефлексійний, з показниками: ступінь здатності усвідомлювати власну обізнаність щодо методичного забезпечення проєктних технологій мистецького навчання; наявність умінь планування й аналізу застосування проєктних технологій у мистецькому навчанні. Третій компонент – здатність до організаційно-проєктної діяльності та набуття досвіду її реалізації. Його конструкти: активність та ініціативність у проєктах та їх плануванні під час практики; відповідальне ставлення до участі в проєктах під час практики. Критерій оцінювання – праксеологічно-самоорганізаційний, з показниками: ступінь активності в проєктах, івентах, що потребують спеціальних технологій мистецького навчання; відчуття відповідальності за участь у проєкті мистецького навчання. Четвертий компонент позначений як творчі комунікації в умовах мистецько-освітніх проєктів різних форм; складається з таких конструктів: самостійність та комунікативна толерантність у художньо-освітній діяльності в процесі проєктних форм навчання; здатність застосовувати поліхудожні та полікультурні аспекти художньо-творчих комунікацій у проєктних формах музичного навчання. Критерій оцінювання: творчо-комунікативний, з показниками: міра прояву комунікабельності у творчій взаємодії та під час застосування мистецьких проєктних технологій; уміння визначати та влучно застосовувати художньо-змістовий контент і міжпредметні зв'язки різних видів мистецтва.

Ключові слова: *компетентнісний підхід; проєктна діяльність, проєктні технології, майбутні викладачі музичного мистецтва, музичне навчання, інновації, теоретична модель, критерії і показники; художні комунікації, творчі проєкти.*

Вступ. Останнім часом у науковому педагогічному дискурсі все частіше звертають увагу на проєктні технології та їх ефективний педагогічний потенціал. В основі цього полягає концепція проєктно-орієнтованого навчання (PBL), яке застосовується в різних галузях знань, пов'язаних з освітнім процесом. Проєктно-орієнтоване навчання вважається сучасною інновацією і розглядається саме в парадигмі педагогічних технологій. Науковці вказують на особливості такого навчання з погляду застосування міждисциплінарності та інтеграції під час реалізації проєкту (Іщенко, 2022; Кулалаєва, 2025; Червінко, 2022), Raymond, 2010; Ionic, Leba & Saad, 2022); з погляду забезпечення активності й самостійності учасників проєкту, що ефективно стимулює їхній розвиток у професійній сфері через створення моделей виробничих процесів, розвиток навичок планування, прийняття рішень щодо професійної діяльності,

опрацювання відповідної інформації, формування навичок командної взаємодії та оцінки її результатів і виправлення помилок (Аніщенко, Артюшина, Герлянд, Кулалаєва, Шимановський, 2018; Бреславська, 2014; Гайда, 2021; Гриньова, Кононова, 2021; Матієвич, 2008); з погляду соціокультурної адаптації здобувачів освіти саме під час участі в проєкті (Івановська, Шульгіна, Яковлев, 2018); Мішина, Мішин, 2020; Рудь, 2019; Колінько, 2023); з погляду технологізації проєкту, що забезпечує ефективний результат (Pryima, Anishchenko, Dayong, Ivanova, 2019). Останній аспект врегульований методичними розробками Міністерства освіти і науки України (Концептуальні засади технологічної освітньої галузі).

На думку науковців (Ionic, Leba, Saad, 2022: 2), проєктні технології виконують дві функції: мобілізувати зусилля для розвитку освіти та забезпечити узгоджену структуру, необхідну для інтеграції цих зусиль.

Проєктні технології мають достатньо суттєвий потенціал творчого розвитку особистості, якщо вона стає учасником проєкту. Для нас важливими є доробки й дослідження щодо застосування проєктних технологій у галузі мистецької освіти, зокрема в підготовці майбутніх викладачів музичного мистецтва. Ці питання розглядаються в працях О. Реброової (2018), Г. Реброової (2024), Хе Цзінї (2023), Є. Чжоу (2020), О. Новської (2015). Уваги заслуговують праці зарубіжних авторів щодо застосування проєктних технологій у музичному навчанні,. зокрема K. Samuels (2019), M. Robertson, I. Yeoman, K. A. Smith, U. McMahon-Beattie (2015), A. Lai, (2021), Thompson, B. Merlin (2018) та ін

Варто нагадати про відомий макропроєкт STEAM, що є міждисциплінарним і відрізняється від STEM-проєктів саме тим, що застосовує мистецьку змістову лінію.

З огляду на зазначене в підготовці майбутніх викладачів музичного мистецтва має бути підсилено такий кластер, як підготовка до застосування проєктних технологій. З огляду на домінуючу роль компетентнісної парадигми, розглядатимемо феномен такої підготовки крізь призму формування проєктно-технологічної компетентності.

У попередньому дослідженні було визначено функціональний аспект проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва (Ля Цзяоїн, 2025). На цьому етапі актуальним є висвітлення компонентного модуля такої компетентності та критеріїв оцінювання рівня її сформованості.

Мета та завдання дослідження. Мета дослідження – обґрунтувати теоретичну модель проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва з урахуванням специфіки практико-орієнтованого навчання.

Завдання дослідження – розробити компоненти досліджуваного феномену з погляду змістових конструктів кожного компонента; обґрунтувати критерії та показники оцінювання рівня їх сформованості.

Матеріали та методи дослідження. Дослідження здійснювалося на основі опрацьованих наукових джерел українських, китайських дослідників, а також статей науковців різних країн світу, у колі зору яких – проєктні технології в навчанні музичного мистецтва. Враховувалися такі аспекти: пізнавальні та мотиваційні інтенції на опанування інноваціями в галузі освіти взагалі, музичного навчання в закладах вищої освіти, зокрема аспекти змістового наповнення проєктних технологій художньо-образним контентом; спрямованість особистості на опанування методичними, організаційними формами (формальні, неформальні, інформальні).

Методами були: аналіз наукових джерел, узагальнення організаційного досвіду з підвищення кваліфікації та набуття освіти в різних формах навчання музичного мистецтва; теоретичне моделювання; структурний аналіз; класифікація; узагальнення організаційного досвіду та досвіду проєктної діяльності в процесі підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва

Результати дослідження. Відповідно до поставленої мети та сформульованих завдань доцільно висвітлити сутність ключового поняття, а саме проєктно-технологічна компетентність. У широкому розумінні відповідно до освітньої галузі можна потрактовувати його як комплекс знань, умінь, досвіду і здатності особистості реалізовувати діяльність і розв'язувати професійні завдання на засадах проєктних технологій (Ля Цзяоїн, 2025: 68). Це широке тлумачення дає змогу інтерпретувати конкретний різновид зазначеної компетентності в площині мистецької освіти, зокрема в підготовці майбутніх викладачів музичного мистецтва. У дослідженні цей феномен розглядається крізь призму реалізації практико-орієнтованого навчання й розуміється як «здатність запроваджувати проєктні технології задля створення практично-зорієнтованого і творчо-розвивального музично-освітнього простору» (Лі Цзяоїн, 2025: 68).

Проєктно-технологічна компетентність майбутніх викладачів музичного мистецтва в дослідженні концептуально розглядалася як професійна інноваційна характеристика особистості, особливість якої виявляється в здатності та спрямованості на поєднання традиційних методів і технологій навчання музичного мистецтва із застосуванням сучасних мистецьких та освітніх технологій і новацій. Цей конгломерат вказує на складність феномену, що досліджується. Зазначене виявляється у його багатовекторності, ризомності, практичній інтенціональності, спрямованій на поєднання навчання й викладання, виконавства та просвітництва. Саме проєктно-технологічна компетентність дає можливість

поєднати такі кластери, як «спеціальні музично-педагогічні знання, інтегровані з обізнаністю про інновації у мистецькій освіті та методи застосування проєктних технологій» (Лі Цзяоїн, 2025: 68), що потребує введення окремого компонента відповідного змісту. Інший напрям – «досвід проєктної партиципації» (там саме), заснований не лише на спостереженнях методичного характеру, але й на практичному застосуванні технік, методів, суголосних розробці проєкту з навчання музичного мистецтва. Набутий досвід потребує подальшої самореалізації, що зумовлює дієву активність, праксеологічні інтенції у його застосуванні та реальній потребі взяти участь у проєкті та його розробці. Феномен художньої творчості, який накладається на проєктні технології, – це не лише STEAM-технології, а й застосування технологій у художній творчості, застосування віртуальної естетики, додаткової реальності, дистанційного навчання та потенціалу штучного інтелекту. Усі зазначені вектори зумовлюють визначення окремих компонентів.

Попередньо до теоретичного моделювання було визначено також змістовий ресурс кожного напряму у вигляді кластерів. Ідеться про «ціннісні орієнтації та професійні установки; музично-педагогічні та проєктно-методичні знання; навички планування, комунікації та використання технологій; рефлексивні та метакогнітивні здатності; професійний досвід проєктної партиципації та застосування проєктних технологій» (Лі Цзяоїн, 2025: 68).

На підставі таких складних конструктів, напрямів реалізації проєктно-технологічної компетентності, її змістових кластерів визначено сутність поняття «проєктна компетентність майбутніх викладачів музичного мистецтва в практико-орієнтованому навчанні».

У дослідженні це здатність до застосування комплексу мистецьких і художньо-педагогічних знань та вмінь музично-педагогічних інновацій, відповідних їм організаційних форм проєктно-технологічного характеру та досвіду їх використання під час практичної професійної та фахової підготовки.

У подальшому спиратимемося на таке розуміння ключового поняття.

Виходячи з визначених векторів реалізації проєктно-технологічної компетентності та її змістових кластерів, робимо акцент на тому, що ефективність оволодіння такою компетентністю має супроводжуватися вмотивованістю майбутнього спеціаліста. Мотивація – це той регуляторний ресурс, якій дає змогу супроводжувати освітній процес на позитивних емоціях. Якщо є потреба, інтерес, зацікавленість в опануванні певних новацій та технологій, то й засвоєння знань, умінь та набуття досвіду здійснюватиметься ефективніше.

Щодо мотивації в опануванні проєктних технологій, то варто звернути увагу на дослідження Хе Цзінї, яка вводить методично мотивований компонент у структуру художньо-проєктувального досвіду. Цей компонент дослідниця характеризує як такий, що охоплює «прагнення набуття методичної компетентності у фортепіанному виконавстві, зацікавлене ставлення до опанування фортепіанного виконавства як педагогічного ресурсу фахової підготовки» (Хе Цзінї, 2023: 192). Отже, йдеться про *прагнення*, яке становить «серцевину» мотивацій щодо набуття художньо-проєктувального досвіду.

Чжоу Є досліджує феномен художньо-емоційного досвіду і вводить до його структури як один із компонентів підготовленості майбутніх вчителів і викладачів до формування художньо-емоційного досвіду школярів – ціннісно-інтенціональний компонент (Чжоу Є, 2020: 103). Введення такого компонента, за обґрунтуванням дослідниці, зумовлено мотиваційною функцією фортепіанної підготовки, а саме її мотиваційно-ціннісним аспектом (Чжоу Є, 2020: 73), який спрямований на «…творче осягнення феноменів музичного мистецтва (музичної мови, засобів виразності, художніх контекстів тощо) та трансляцію набутих переконань, вражень і ставлень у майбутній професійній діяльності з метою особистісно-творчого розвитку школярів» (там само).

Наведені приклади стосуються фортепіанної підготовки здобувачів, разом із тим концептуальні аспекти представлених досліджень цілком слушні й для інших видів музично-виконавської та методичної підготовки майбутніх спеціалістів. Керуючись цим, вводимо до складу проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва перший компонент – *мотивацію проєктного навчання*. Здобувачі повинні мати певні інтенції до опанування проєктних технологій як таких, що сьогодні вважаються інноваційними та дають змогу бути конкурентоспроможними на ринку праці. За результатами опитування та спілкування зі здобувачами можна констатувати, що основним аспектом їх мотивації є набуття виконавської майстерності, тобто самовираження. Але самовираження може бути не лише суто виконавським, але й методичним. Володіння сучасними методиками дає змогу певним чином удосконалювати і виконавство – через методичну самостійність та здатність діяти за принципом «сам себе навчаю». Щодо мотивації до опанування сучасних технологій, то вона виникає шляхом наведення прикладів їх застосування в освітньому процесі. Це завдання належить до сфери методики; водночас опанування професії здійснюється не лише у формальній освіті, а й у неформальному та інформальному навчанні. Багато здобувачів відвідують самостійно майстер-класи, цікавляться інноваціями у своїй професії, відвідують конкурси, фестивалі. Це впливає на їхню мотиваційну сферу щодо інновацій.

Зазначений компонент проявляється через певні конструкти, якщо враховувати теоретичне моделювання, а саме: інтерес до проєктно-орієнтованого навчання мистецтву; потреба в практичному опануванні проєктних технологій у галузі мистецької освіти.

Для позитивного впливу освітнього процесу на будь-який компонент досліджуваного феномену необхідно спочатку визначити вихідний рівень його сформованості. Для процедури такої педагогічної діагностики дуже важливо розробити критеріальний апарат оцінювання того чи того компонента. Кожний критерій має свої показники, завдяки яким і здійснюється процедура педагогічного діагностування. Щодо оцінювання першого компонента, то запропоновано застосування *інтенціонально-мотиваційного критерію* з такими показниками: наявність інтересу до сучасних інноваційних технологій; ступінь зацікавленості щодо практичного опанування мистецькими інноваціями. Визначені показники відповідають конструктам першого компонента – мотивація проєктного навчання. Процедура застосування показників супроводжується діагностичними методами, серед яких обов'язковим може бути як спеціальне опитування, анкетування, так і спостереження під час залучення здобувачів до певних проєктів та оцінювання реакції щодо них.

Обґрунтовуючи другий компонент, ми виходили з такої логіки: якщо здобувачі мають певну сформовану мотивацію щодо опанування проєктних технологій навчання музичного мистецтва, то вони вже мають і певний запас обізнаності щодо методичного супроводу їх застосування. У дослідженнях брали участь студенти 2-го, 3-го та 4-го курсів, які вже отримували певні знання, опановували практичні навички під час виробничої практики. Здобувачі кафедри музики Гуанчжоуського технологічного університету (Китай) проходили практику у спеціально створеному центрі підвищення кваліфікації для майбутніх викладачів музичного мистецтва. Існують також можливості неформальної освіти щодо опанування інноваційних технологій, зокрема ІКТ та штучного інтелекту. Попередні опитування засвідчили зацікавленість здобувачів такими технологіями.

У зазначеному контексті вважаємо за доцільне звернути увагу на дослідження, у яких методичний аспект розглядається як творчий феномен підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва. Так, зокрема, у дослідженні Лю Сянь (2019) розкрито сутність поняття методично спрямованої самореалізації, що визначає усвідомлене ставлення здобувачів до конкурентоспроможності на ринку праці саме завдяки методичній компетентності. Через вибір методики роботи над твором із тим чи тим учнем викладач має змогу проявити свій творчий та педагогічний потенціал.

О. Реброва (Rebrova, 2018) розглядає праксеологічний контекст опанування проєктних технологій музикантами і хореографами вже на рівні міждисциплінарних, поліхудожніх проєктів. О. Новська (2015) також вбачає особливу роль самореалізації через такий аспект, як самопроєктування.

Є статті зарубіжних авторів, де вказано на проєктне навчання саме музичного мистецтва, що зумовлює методичну компетентність у розробці та реалізації таких проєктів (Thompson, Merlin, 2018; Robertson, Yeoman, Smith & McMahon-Beattie, 2015; Lai, 2021; Samuels, 2019).

У нашому дослідженні цей вектор знайшов відображення через такий компонент, як *орієнтація у методичному забезпеченні проєктного навчання мистецтва.* Компонент має у своїй структурі також два конструкти: рефлексія здатності до планування та методичного забезпечення проєктів із навчання музичного мистецтва; знання та розуміння особливостей методичного супроводу реалізації проєктних технологій у мистецькій освіті.

Ми вважаємо важливим розглядати другий компонент крізь призму рефлексії щодо методичного супроводу реалізації проєктних технологій. Проєкти з мистецтва потребують особливого методичного забезпечення, що може охоплювати інноваційні техніки, тренінги, альтернативні форми організації освітнього процесу. Здобувачі мають оволодіти такими методами або орієнтуватись у їх різновидах і проявляти адекватну самооцінку щодо їх опанування на основі рефлексії власних компетентностей.

Другий компонент оцінювався *когнітивно-рефлексійним критерієм*, його показниками були: ступінь здатності усвідомлювати власну обізнаність щодо методичного забезпечення проєктних технологій мистецького навчання; наявність умінь планування й аналізу застосування проєктних технологій у мистецькому навчанні.

Проєктно-технологічна компетентність передбачає вияв певних здатностей. Як відомо, у науковому дискурсі та нормативних документах, стандартах компетентність характеризується саме через здатність до відповідної діяльності. У випадку з проєктно-технологічною компетентністю це здатність до реалізації проєктних технологій, ставлення до них і прояв активності, ініціативності. Зокрема, проєктні технологій взагалі спрямовані на активність, самостійність та відповідальність, діяльність за певними етапами та передбачення алгоритмізації дій. Ініціативність, організаційна спроможність та активність здобувачів виявляються через уміння працювати в команді й відповідально ставитися до власних функцій та ролі, що зумовлені художньою ідеєю і драматургією проєкту.

У музично-виконавській діяльності та під час практики здобувачі можуть застосовувати проєктні технології з учнями. У такому разі управлінська ініціатива студентів спрямована на організацію діяльності учнів, а не лише на власну діяльність. Якщо йдеться про уміння управлінського характеру, то треба вміти обґрунтувати цікаву ідею для проєкту, розподілити етапі відповідно до розробленого плану, розподілити ролі, здійснити допомогу і підтримку учнів, безпосередньо провести захід, а після цього ще й обговорити його. Якщо йдеться про умови педагогічної практики, то здобувачі можуть здійснювати мініпроєкти. Приклади такої роботи представлено в дослідженні Хе Цзінґ (2023).

На основі представленого обґрунтування вводимо третій компонент – *здатність до організаційно-проєктної діяльності та набуття досвіду її реалізації*. Цей компонент має у своїй структурі такі конструкти: активність та ініціативність у проєктах та їх плануванні під час практики; відповідальне ставлення до участі в проєктах під час практики.

Для педагогічного діагностування зазначеного компонента доцільно користуватися критерієм, який поєднує в оцінці практичну роботу з проєктної діяльності та самоорганізацію, що її супроводжує. Таким критерієм вибрано *праксеологічно-самоорганізаційний.* Його показниками є: ступінь активності в проєктах, івентах, що потребують спеціальних технологій мистецького навчання; відчуття відповідальності за участь у проєкті з мистецького навчання.

Останній компонент зазвичай репрезентує творчу спрямованість досліджуваного феномену та містить показники, що підтверджують її наявність. Творчість у проєктній діяльності проявляється через самостійність вибору рішень, які здобувач представляє іншим, здатен переконати щодо своєї ідеї та показати її практичний результат. Будь-який проєкт має на меті розвинути здібності та підвищити кваліфікацію не однієї особи, а колективу, оскільки проєкт – це завжди командна робота. Тобто, з одного боку, мистецько-творчі проєкти мають технологічні ознаки, що передбачають алгоритмізацію певних дій, з іншого – мають надавати умови для творчої реалізації кожного в процесі командної роботи. Зазначене зумовлює таку творчість, яка реалізується під час активної комунікації.

На підставі зазначеного визначаємо останній компонент – *творчі комунікації в умовах мистецько-освітніх проєктів різних форм.* Цей компонент має такі конструкти, що підлягають діагностуванню та формуванню: самостійність і комунікативна толерантність у художньо-освітній діяльності в процесі проєктних форм навчання; здатність застосовувати поліхудожні та полікультурні аспекти художньо-творчих комунікацій у проєктних формах музичного навчання. Варто наголосити на проєктних формах навчання, які застосовують у вищій школі: участь у конференціях, фестивалях, концертах, заходах святково-пізнавального характеру, а також підвищення кваліфікації. Остання форма стає достатньо ефективною вже і для здобувачів. Вона належить до сфери неформальної освіти або – за відповідних належним чином оформлених умов – до академічної мобільності.

Критерій, за допомогою якого оцінювався цей компонент, позначений як *творчо-комунікативний.* Його показниками визначено*:* міру прояву комунікабельності у творчій взаємодії та під час застосування мистецьких проєктних технологій; уміння визначати та влучно застосовувати художньо-змістовий контент і міжпредметні зв'язки різних видів мистецтва.

З метою педагогічної діагностики щодо рівня сформованості кожного з компонентів вибиралися відповідні завдання. Їхній характер передбачав чітко окреслений результат, який оцінювався за трибальною шкалою. На рівні педагогічного прогнозування було передбачено таку класифікацію досліджуваних за рівнями: пасивний – низький рівень, ініціативний – середній та творчий – високий. Номінацію рівнів було вибрана відповідно до загального прояву всіх конструктів досліджуваного феномену.

Висновки. Таким чином, відповідно до мети і завдань дослідження обґрунтовано й розроблено теоретичну модель проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва з урахуванням специфіки практико-орієнтованого навчання. Модель складається із чотирьох компонентів, кожний з яких має у своїй структурі по два конструкти. Перший компонент – *мотивація проєктного навчання,* що складається з конструктів*:* інтерес до проєктно-орієнтованого навчання мистецтва; потреба в практичному опануванні проєктних технологій у галузі мистецької освіти. Другий компонент – *орієнтація у методичному забезпеченні проєктного навчання мистецтва;* складається з таких конструктів: рефлексія здатності до планування та методичного забезпечення проєктів із навчання музичного мистецтва; знання й розуміння особливостей методичного супроводу реалізації проєктних технологій у мистецькій освіті. Третій компонент – *здатність до організаційно-проєктної діяльності та набуття досвіду її реалізації*. Його конструкти: активність та ініціативність у проєктах та їх плануванні під час практики; відповідальне ставлення до участі в проєктах під час практики. Четвертий компонент – *творчі комунікації в умовах мистецько-освітніх проєктів різних форм,* що складається з таких конструктів: самостійність та комунікативна толерантність у художньо-освітній діяльності в процесі проєктних форм навчання; здатність застосовувати поліхудожні та полікультурні аспекти художньо-творчих комунікацій у проєктних формах музичного навчання.

Відповідно до завдання вибрано критерії та показики оцінювання рівня сформованості проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва. Критеріями вибрано: *інтенціонально-мотиваційний,* із показниками: наявність інтересу до сучасних інноваційних технологій; ступінь зацікавленості щодо практичного опанування мистецькими інноваціями; *когнітивно-рефлексійний*, із показниками: ступінь здатності усвідомлювати власну обізнаність щодо методичного забезпечення проєктних технологій мистецького навчання; наявність умінь планування й аналізу застосування проєктних технологій у мистецькому навчанні; *праксеологічно-самоорганізаційний,* із показниками: ступінь активності в проєктах, івентах, що потребують спеціальних технологій мистецького навчання; відчуття відповідальності за участь у проєкті мистецького навчання; *творчо-комунікативний,* із показниками: міра прояву комунікабельності у творчій взаємодії та під час застосування мистецьких проєктних технологій; уміння визначати та влучно застосовувати художньо-змістовий контент і міжпредметні зв'язки різних видів мистецтва. За цими критеріями та показниками оцінюється відповідність здобувачів трьом рівням сформованості проєктно-технологічної компетентності: пасивний – низький рівень, ініціативний – середній та творчий – високий.

Література

Andreaa Cristina Ionic, Monica Leba, Ahmad Fuad Saad. Exploring the Possibilities of Using Project Management. *Methodologies in the 21st Century Education Andreea. MATEC Web of Conferences, 2022,* 373, 00074. URL: https://www.google.com.ua/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.matec-conferences.org/articles/matecconf/pdf/2022/20/matecconf_simpro2022_00074.pdf&ved=2ahUKEwi10_yG1PGEAxVzhv0HHZVnBLc4ChAWegQIBRAB&usg=AOvVaw1WA2saz5rFSGtCPqNvHo7r.

Lai A., Creating Project-Based Learning for Online Art Classrooms. *Journal of Effective Teaching in Higher Education,* 2021. Vol. 4 (1). P. 94–108. DOI: https://doi.org/10.36021/jethe.v4i1.66.

Matijević M. Projektno učenje i nastava. U: *Nastavnički suputnik (ur. Drandić, B.*), Zagreb : Znamen, 2008. P. 188–225.

Raymond Miller C. Interdisciplinarity: Its Meaning and Consequences. *The International Studies Encyclopedia, Volume VI, ed. Robert A. Denemerk, 3900- 3915. Jan 2010. Malden, MA: Wiley-Blackwell. Interdisciplinarity: Its Meaning and Consequences.* The International Studies Encyclopedia, 2010.

Rebrova O. Project activity of funure music and chorrography teachers and its career guidancefunction in the system of secondary education. *Professional Artistic Education and Culture within Modern Global Transformations.* Cambridge : Cambridge Scholars Publishing, 2018. P. 157–165.

Robertson M., Yeoman I., Smith K. A., McMahon-Beattie U. Technology, society, and visioning the future of music festivals. Event Management, 2015. Vol. 19 (4). P. 567–587. DOI: https://doi.org/10.3727/152599515X14465748774001.

Samuels K. The Drake music project Northern Ireland: Providing access to music technology for individuals with unique abilities. *Social Inclusion,* 2019. Vol. 7 (1). P. 152–163. DOI: https://doi.org/10.17645/si.v7i1.1706.

Pryima S. M., Anishchenko O. V., Dayong Y., Ivanova N. A. Formation of the project competence of future specialists in information, library and archive services in a digital society. *Information Technologies and Learning Tools,* 2019. Vol. 70 (2). P. 121–140. DOI: https://doi.org/10.33407/itlt.v70i2.2639.

Thompson M. B. Project-Based/Inquiry-Based Learning in Junior High Music Classrooms: Enhancing Alberta Education Music Program of Studies. Author: Merlin B. Thompson Ph.D., M.A., B.Mus. Version: 3.1. 2018. URL: https://merlinthompson.com/wp-content/uploads/2019/01/PBLIBLManual3_14.pdf.

Бреславська Г. Б. Проєктна технологія у професійній підготовці майбутніх учителів. *Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи : зб. наук. пр.* Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2014. Т. 64. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/periodic/pedos3t/tom1/17_breslavska.pdf.

Гайда В. Я. Формування самоосвітньої компетентності учнів на засадах сталого розвитку в процесі реалізації навчальних проектів. *Educational Processes Management: Development in Reform Context :* monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole. 2021. С. 36–46.

Гриньова М. В., Кононова М. М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді : монографія. Полтава : Астрая, 2021. 384 с. URL: http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Гриньова,%20Кононова.pdf.

Івановська Н. В., Шульгіна В. Д., Яковлев О. В. Соціокультурне проектування в мистецтві: теорія та практика : підручник. Київ : Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, 2018. 196 с.

Іщенко А. Міждисциплінарний підхід як пріоритетна стратегія розвитку вищої освіти в країнах ЄС. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2022. № 2 (116). С. 265–276. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2022.02/265-276.

Колінько І. В. Соціокультурне проєктування у системі розробки та реалізації регіональної культурної політики. 2023. URL: http://um.co.ua/9/9-15/9-152986.html (дата звернення 15.09.2023).

Концептуальні засади технологічної освітньої галузі. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/novyny-posylannia/konceptualni-zasadi-texnologicnoyi-osvitnoyi-galuzi.pdf.

Кулалаєва Н. Міждисциплінарний підхід до проєктування моделей компетентності здобувачів вищої освіти. *Професійна педагогіка*. 2025. № 2 (31). С. 102–108. DOI: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2025.31.102-108.

Лю Сянь. Педагогічні умови методично-спрямованої самореалізації майбутніх учителів музичного мистецтва в системі фортепіанної підготовки : дис. … канд. пед. наук. Одеса : Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2019. 270 с.

Ля Цзяоїн. Феноменологія та функції проєктно-технологічної компетентності майбутніх викладачів музичних дисциплін. *Південноукраїнські мистецькі студії.* 2025. № 3 (10). С. 62–72. DOI: https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.8.

Мішина С. В., Мішин О. Ю. Науково-практичні засади соціального проектування. *Ефективна економіка.* 2020. № 1. DOI: https://doi.org/10.32702/2307-105-2020.1.73.

Новська О. Р. Методика самопроектування фахового розвитку студентів магістратури у процесі музичного навчання в педагогічних університетах : дис. … канд. пед. наук. Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2015.

Проектна діяльність учнів професійно-технічних навчальних закладів: тренінг-курс : навч. посібник / В. М. Аніщенко, М. В. Артюшина, Т. М. Герлянд, Н. В. Кулалаєва, М. М. Шимановський та ін. ; за заг. ред. Н. В. Кулалаєвої. Житомир : Полісся, 2018. 180 с.

Рудь Я. С. Соціально-культурне проєктування – інноваційна технологія ефективного управління культурними процесами. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури: збірник наукових праць.* Вип. 3. Київ : Міленіум, 2019. С. 161–167.

Хе Цзінї. Формування художньо-проєктувального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки : дис. … д-ра філософії. Одеса : Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2023. 245 с.

Червінко Є. О. Досвід упровадження міждисциплінарного проектного методу між двома ВНЗ України. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 53. Том 2. С. 32–36. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.6.

Чжоу Є. Проєктування фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування художньо-емоційного досвіду школярів : дис. … д-ра філософії. Одеса : Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2020. 295 с.

Component model of project and technological competence of future music teachers and criteria for its formation

Qiaoying Li
Postgraduate Student
State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odesa, Ukraine

The article addresses the problem of forming the project and technological competence of future music teachers; it clarifies its essence and substantiates a theoretical model of the structure of the phenomenon under study. In accordance with the research objective, the theoretical modeling of project and technological competence is carried out within the context of the specifics of practice-oriented music education. The research objectives are: to develop the components of the studied phenomenon in terms of the content constructs of each component; to substantiate the criteria and indicators for evaluating the level of their formation.

The presented model consists of four components, each containing two constructs. The first component is motivation for project-based learning, consisting of: interest in project-oriented arts education and the need for practical mastery of project technologies in the field of arts education. The assessment criterion is defined as intentional-motivational, with the following indicators: interest in modern innovative technologies and the degree of interest in the practical mastery of artistic innovations.

The second component is orientation in the methodological support of project-based arts education; it consists of: reflection on the ability to plan and provide methodological support for music education projects; knowledge and understanding of the specifics of methodological support for the implementation of project technologies in arts education. The assessment criterion is cognitive-reflective, with indicators: the degree of

ability to realize one's own awareness regarding the methodological support of project technologies in arts education; the presence of skills in planning and analyzing the use of project technologies in music teaching.

The third component is the ability to engage in organizational and project activities and the acquisition of experience in their implementation. Its constructs are: activity and initiative in projects and their planning during practical training; a responsible attitude toward participating in projects during practice. The assessment criterion is praxeological-self-organizing, with indicators: the level of activity in projects and events requiring specialized arts education technologies; a sense of responsibility for participating in a music education project.

The fourth component is identified as creative communications within various forms of arts education projects; it consists of: independence and communicative tolerance in artistic and educational activities during project-based learning; the ability to apply multi-artistic and multicultural aspects of artistic and creative communications in project-based forms of music education. The assessment criterion is creative-communicative, with indicators: the degree of sociability in creative interaction and during the application of artistic project technologies; the ability to identify and effectively apply artistic content and interdisciplinary links between different types of art.

Keywords: *competence-based approach, project activity, project technologies, future music teachers, music education, innovations, theoretical model, criteria and indicators, artistic communications, creative projects.*

References

Andreaa Cristina Ionic, Monica Leba, Ahmad Fuad Saad (2022). Exploring the Possibilities of Using Project Management*. Methodologies in the 21st Century Education Andreea. MATEC Web of Conferences,* 373, 00074. Retrieved from https://www.google.com.ua/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.matec-conferences.org/articles/matecconf/pdf/2022/20/matecconf_simpro2022_00074.pdf&ved=2ahUKEwi10_yG1PGEAxVzhv0HHZVnBLc4ChAWegQIBRAB&usg=AOvVaw1WA2saz5rFSGtCPqNvHo7r.

Lai, A. (2021). Creating Project-Based Learning for Online Art Classrooms. *Journal of Effective Teaching in Higher Education*, *4* (1). DOI: https://doi.org/10.36021/jethe.v4i1.66

Matijević, M. (2008). Projektno učenje i nastava. U: *Nastavnički suputnik (ur. Drandić, B.*), Zagreb: Znamen, 188–225.

Raymond Miller, C. (2010). Interdisciplinarity: Its Meaning and Consequences. *The International Studies Encyclopedia, Volume VI, ed. Robert A. Denemerk, 3900–3915. Jan 2010. Malden, MA: Wiley-Blackwell. Interdisciplinarity: Its Meaning and Consequences. The International Studies Encyclopedia.*

Rebrova, O. (2018). Project activity of funure music and chorrography teachers and its career guidancefunction in the system of secondary education. *Professional Artistic Education and Culture within Modern Global Transformations.* Cambridge: Cambridge Scholars Publishing*,* 157–165.

Robertson, M., Yeoman, I., Smith, K. A., & McMahon-Beattie, U. (2015). Technology, society, and visioning the future of music festivals. *Event Management, 19* (4), 567–587. DOI: https://doi.org/10.3727/152599515X14465748774001.

Samuels, K. (2019). The Drake music project Northern Ireland: Providing access to music technology for individuals with unique abilities. *Social Inclusion, 7* (1), 152–163. DOI: https://doi.org/10.17645/si.v7i1.1706.

Pryima, S. M., Anishchenko, O. V., Dayong, Y., & Ivanova, N. A. (2019). Formation of the project competence of future specialists in information, library and archive services in a digital society. *Information Technologies and Learning Tools.* DOI: https://doi.org/10.33407/itlt.v70i2.2639.

Thompson, Merlin B. (2018). Project-Based/Inquiry-Based Learning in Junior High Music Classrooms: Enhancing Alberta Education Music Program of Studies. Author: Merlin B. Thompson Ph.D., M.A., B.Mus. Version: 3.1. Retrieved from https://merlinthompson.com/wp-content/uploads/2019/01/PBLIBLManual3_14.pdf.

Anishchenko, V. M., Artiushyna, M. V., Herliand, T. M., Kulalaieva, N. V., Shymanovskyi, M. M., et al. (2018). Proektna diialnist uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv: treninh-kurs: navch. posibnyk [Project activities of vocational education students: a training course: study guide]. Zhytomyr: Polissia. 180 p.

Breslavska, H. B. (2014). Proiektna tekhnolohiia u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv [Project technology in the professional training of future teachers]. Vol. 64. Retrieved from: https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/periodic/pedos3t/tom1/17_breslavska.pdf.

Haida, V. Ya. (2021). Formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti uchniv na zasadakh staloho rozvytku v protsesi realizatsii navchalnykh proektiv [Formation of students' self-educational competence on the basis of sustainable development in the process of implementing educational projects]. *Educational Processes Management: Development in Reform Context: monograph*. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole. P. 36–46.

Hrynova, M. V., & Kononova, M. M. (2021). Samorehuliatsiia navchalnoi diialnosti ta profesiinyi rozvytok studentskoi molodi: monohrafiia [Self-regulation of educational activities and professional development of student youth: a monograph]. Poltava: Astraia. 384 p. Retrieved from: http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Гриньова,%20Кононова.pdf.

Ivanovska, N. V., Shulhina, V. D., & Yakovlev, O. V. (2018). Sotsiokulturne proektuvannia v mystetstvi: teoriia ta praktyka: pidruchnyk [Sociocultural project design in art: theory and practice: a textbook]. Kyiv: National Academy of Culture and Arts Management. 196 p.

Ishchenko, A. (2022). Mizhdystsyplinarnyi pidkhid yak priorytetna stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v krainakh YeS [Interdisciplinary approach as a priority strategy for the development of higher education in EU countries]. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, *2* (116), 265–276. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2022.02/265-276.

Kolinko, I. V. (2023). Sotsiokulturne proiektuvannia u systemi rozrobky ta realizatsii rehionalnoi kulturnoi polityky [Sociocultural project design in the system of development and implementation of regional cultural policy]. Retrieved from: http://um.co.ua/9/9-15/9-152986.html.

Kontseptualni zasady tekhnolohichnoi osvitnoi haluzi [Conceptual foundations of the technological educational field]. Retrieved from: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/novyny-posylannia/konceptualni-zasadi-texnologicnoyi-osvitnoyi-galuzi.pdf.

Kulalaieva, N. (2025). Mizhdystsyplinarnyi pidkhid do proiektuvannia modelei kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity [Interdisciplinary approach to designing competence models for higher education students]. *Professional Pedagogy*, *2* (31), 102–108. DOI: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2025.31.102-108.

Liu, Xian (2019). Pedahohichni umovy metodychno-spriamovanoi samorealizatsii maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v systemi fortepiannoi pidhotovky [Pedagogical conditions of methodologically directed self-realization of future musical art teachers in the system of piano training]. *PhD thesis.* South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odesa.

Lia, Jiaoying (2025). Fenomenolohiia ta funktsii proiektno-tekhnolohichnoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv muzychnykh dystsyplin [Phenomenology and functions of project and technological competence of future music teachers]. *South Ukrainian Arts Studies*, *3* (10), 62–72. DOI: https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-3.8.

Mishina, S. V., & Mishin, O. Yu. (2020). Naukovo-praktychi zasady sotsialnoho proektuvannia [Scientific and practical foundations of social project design]. *Efficient Economy*, 1. DOI: https://doi.org/10.32702/2307-105-2020.1.73.

Novska, O. R. (2015). Metodyka samoproektuvannia fakhovoho rozvytku studentiv mahistratury u protsesi muzychnoho navchannia v pedahohichnykh universytetakh [Methods of self designing of professional development of graduate students during the music education in pedagogical university]. *PhD thesis*. National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv.

Rud, Ya. S. (2019). Sotsialno-kulturne proiektuvannia – innovatsiina tekhnolohiia efektyvnoho upravlinnia kulturnymy protsesamy [Socio-cultural project design – an innovative technology for effective management of cultural processes]. *Actual Problems of History, Theory and Practice of Artistic Culture*, *31*, 161–167.

He, Jingyi (2023). Formuvannia khudozhno-proiektuvalnoho dosvidu maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi fortepiannoi pidhotovky [Formation of future musical art teachers' artistic-projective experience in the process of piano training]. *PhD thesis*. Odesa: South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky.

Chervinko, Ye. O. (2022). Dosvid uprovadzhennia mizhdystsyplinarnoho proektnoho metodu mizh dvoma VNZ Ukrainy [Experience of implementing an interdisciplinary project method between two higher education institutions of Ukraine]. *Innovative Pedagogy*, *53* (2), 32–36. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.6.

Zhou, Ye. (2020). Proiektuvannia fortepiannoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do formuvannia khudozhno-emotsiinoho dosvidu shkoliariv [Projecting future music teachers' piano training for the formation of school students' artistic and emotional experience]. *PhD thesis*. Odesa: South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky.

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

Received: February 13, 2026
Accepted: March 10, 2026
Published: April 22, 2026