

УДК 378+37.015.001.63+78

ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Білова Н. К.

У статті розглядаються теоретико-методичні питання щодо проектування процесу навчання студентів музично-педагогічної спеціальності в контексті якості освіти. Визначено сутність поняття "педагогічне проектування"; розкрито рівні, етапи і змістовий алгоритм проектування процесу навчання майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ключові слова: проект, педагогічне проектування, моделювання, процес навчання, якість освіти, рівні, етапи, змістовий алгоритм.

В статье рассматриваются теоретико-методические вопросы проектирования процесса обучения студентов музыкально-педагогической специальности в контексте качества образования. Определено сущность понятия "педагогическое проектирование"; раскрыты уровни, этапы и содержательный алгоритм проектирования процесса будущих учителей музыкального искусства.

Ключевые слова: проект, педагогическое проектирование, моделирование, процесс обучения, качество образования, уровни, этапы, содержательный алгоритм.

The article addresses theoretical and methodological questions of designing the process of training in the musical-pedagogical specialty in the context of education quality. It defines the essence of the concept of "pedagogical design" and reveals the levels, stages and substantive algorithm of designing a process of preparing future teachers of musical arts.

Key words: project, pedagogical design, design, teaching process, quality of education, levels, stages, substantive algorithm.

Сучасні тенденції перманентності змін, нестабільності соціально-економічної і соціокультурної ситуації в країні зумовлюють необхідність оптимізації процесу підготовки фахівців, здатних, з одного боку, адаптуватись до умов життєдіяльності, що постійно змінюються, з іншого – професійно переорієнтуватись відповідно до кон'юнктури ринку освітніх послуг щодо професійної самореалізації особистості з урахуванням власних потреб, цінностей і можливостей. Конкурентоспроможність фахівців у галузі музичного мистецтва сьогодні вимагає наявності гнучкості мислення, професійної мобільності, універсальності фахової компетентності, які забезпечуватиме відкритість інноваційним процесам, готовність до змін, поширення кваліфікаційно-професійних компетентностей. У зв'язку з цим особливої значущості набуває проблема підвищення якості освіти, зокрема фахово-професійної, пошук шляхів її оптимізації.

Значущість окресленої проблеми посилюється тим, що у державному стандарті, який нормативно регламентує процес професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі музичної освіти (освітньо-професійних програмах, освітньо-кваліфікаційних характеристиках) визначений досить широкий діапазон споріднених кваліфікацій майбутніх фахівців, якими повинні оволодіти випускники мистецько-педагогічних факультетів (керівник вокальних, інструментальних ансамблів, концертмейстер, організатор концертів і лекцій, музичний оформлювач, редактор музичних програм, викладач спеціалізованих навчальних закладів, керівник студії культурного позакласних закладів). Соціально-професійний контекст рішення висловлених питань, на наш погляд, доцільно реалізувати через педагогічне проектування процесу навчання майбутніх учителів музичного мистецтва, що сьогодні визначено як перспективна і продуктивна особистісно-розвивальна технологія.

Проектування як категорія запозичена із інженерно-технічної галузі, де створення технічних об'єктів обов'язково базувалось на документально представленому (оформленому) технічному проекті від стадії моделювання до стадії реалізації проекту. Етимологія слова "проектування" (від лат. *projectus* – кинутий вперед) визначає створення прообразу, моделі майбутнього.

Педагогічний контекст категорії "проектування" пов'язаний з методом проектів у навчанні, запропонований американськими вченими Дж. Дьюї і його послідовником В. Х Кілпатриком у 20 роках ХХ століття.

Спочатку метод проектів за цільовим призначенням передбачав рішення практичних проблем у процесі колективної діяльності учнів і мав прагматичне спрямування. Метод проектів швидко набув широкого розповсюдження в світових освітніх системах ХХ–ХХІ століття. Перспективність названого методу зумовлена багатовекторністю дидактично-виховного потенціалу методу проектів, який спрямований на розвиток критичності мислення учнів, їх пізнавальної ініціативності щодо пошуку шляхів рішення певних проблем, забезпечення позитивної мотивації до процесу навчання, як процесу особистісно значущого практичного використання і здобування нових знань, набуття комунікативного досвіду роботи-взаємодії в групі (команді). У сучасному науковому обігу проект розглядається як метод навчання, як зміст навчання і виховання, як форма організації навчально-виховного процесу, що свідчить про динамічність і мобільність даного феномену.

Проблему проектування науковці розглядали у різних аспектах. В історичному аспекті як процес еволюції названої проблеми (Н. Яковлева), теоретико-методологічному (В. Беспалько, В. Краєвський, Г. Щедровицький), змістовно-технологічному (В. Безрукова, О. Бондаревська, В. Докучаєва, О. Дубасенюк, Є. Заір-Бек, О. Коберник, А. Лігоцький, В. Сериков, В. Сластьонін та ін).

Проблема проектування досліджувалась у руслі компетентнісного підходу (В. Беспалова, Е. Зеєр, А. Тряпідина); як спосіб реалізації інноваційної педагогічної діяльності у контексті підвищення якості вищої освіти (О. Литвиненко, Н. Плахотнюк); виявлялись теоретико-методичні засади проектування та їх технологічне забезпечення через систему проектів (Л. Савченко, Т. Ткач). У галузі мистецької педагогіки розроблено модель проектування навчального процесу засобами інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва (Т. Батієвська).

Аналіз літератури засвідчив, що проблема педагогічного проектування є предметом багатьох досліджень, у тому числі і для вищої школи. Науковці визначають проектування як поліфункціональну самостійну педагогічну діяльність зі створення проекту освітнього процесу (В. Беспалько), як вид професійної діяльності педагога, яка має випереджальний характер (Е. Зеєр, І. Зимня); як систему з її структурними компонентами, принципами і етапами (В. Афанасьєв, С. Єрмолаєва).

У низці розглянутих питань, на наш погляд, бракує єдиного визначення даної дефініції, що свідчить про складність і багатоаспектність цього утворення; недостатньо виявлено принципи побудови навчального процесу, не розкрито зміст і технологія проектування процесу навчання у площині практики підготовки майбутніх фахівців у галузі музичної освіти.

Виходячи з висловленого, метою даної статті є розкриття теоретико-методичних засад визначених рівнів, етапів і змістового алгоритму проектування процесу професійно-фахового навчання майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті якості освіти.

Аналіз наукової літератури засвідчив існування значної кількості різних визначень категорії "проектування". Назване поняття визначається як самостійна поліфункціональна педагогічна діяльність, яка здійснюється як багатокрокове планування на основі виявлення умов успішної реалізації певної педагогічної системи (В. Беспалько). Педагогічне проектування пов'язують із знаходженням оптимального способу поетапного переходу від реального стану до ідеального, що має теоретико-методичне обґрунтування процесу формування власних педагогічних умінь, цілеспрямованому розвитку здатності до взаємодії (О. Литвиненко). На думку Н. Яковлевої, проектування визначається як "цілеспрямована діяльність педагога по створенню проекту, який є інноваційною моделлю педагогічної системи, орієнтованою на масове використання" [9, с. 11]. Близьким є тлумачення педагогічного проектування В. Ягуповим, який ототожнює проектування з процесом моделювання конкретних образів майбутнього, конкретних деталей, створених педагогічних програм [8].

У межах даної статті педагогічне проектування навчального процесу конкретизовано в контексті професійно-фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Узагальнюючи різні підходи до трактування досліджуваного поняття, ми

визначаємо педагогічне проектування як цілеспрямовану поліфункціональну педагогічну діяльність зі створення теоретико-методично обґрунтованих проектів – інноваційних моделей цілісного навчального процесу, спрямованих на якісний результат професійного розвитку і саморозвитку майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва.

Головним об'єктом педагогічного проектування виступає освітній процес, зокрема процес навчання студентів у вищому навчальному закладі.

Процес (від лат. *processus* – просування) розглядається як послідовна зміна станів, стадій, що означає рух, розвиток, спрямування на певний результат. Педагогічний процес є способом функціонування освітньої системи. Узагальнюючи багату кількість визначень педагогічного процесу, можна трактувати педагогічний процес у вищій школі як спеціально організовану, змістовно-технологічно забезпечену полілогічну взаємодію учасників-суб'єктів, яка спрямована на досягнення професійно-освітніх цілей, що призводить до позитивних перетворень щодо розвитку і саморозвитку особистостей – учасників педагогічного процесу.

Педагогічний процес є системою, оскільки складається із взаємопов'язаних структурних компонентів. Саме взаємодія компонентів системи забезпечує його цілісність, спроможність успішно функціонувати і сприяти підвищенню якості професійної підготовки фахівців. Межі статті не дозволяють ретельно розглянути існуючі класифікації компонентів навчального процесу, тому ми спираємось на узагальнення підходів і на вищевикладену трактовку навчального процесу. Структурними компонентами процесу навчання вважаємо: цільовий, змістовний, технологічний, комунікативний, рефлексивний і корекційний. Провідною умовою проектування навчального процесу як інтегральної цілісності є, на думку В. Бондара, вимога едукативної цілісності через синхронізм (збіг і зв'язок у часі трьох явищ: навчання, виховання і розвитку) і синхронізацію (одночасність) перебігу складових едукативності (від англ. *educate* – виховувати, давати освіту, розвивати) [2, с. 9].

Ця думка є значущою для проектування навчального процесу з мистецьких спеціальностей через потужний виховний і розвиваючий потенціал художньо-педагогічної інформації та форм її опрацювання.

Проектування навчального процесу базується на визначенні змістовного наповнення структурних компонентів у контексті критеріїв якості професійної освіти, яка стає загостреною у площині конкурентоспроможності майбутніх фахівців – випускників вищих навчальних закладів. Як вважає В. Кремень, "якість освіти визначається як освіта, що забезпечує розвиток особистості, здатної на відповіді, адекватні викликам часу". Науковець зазначає параметри якісної освіти в контексті цивілізаційних змін: володіння ключовими (загальними і спеціальними) компетентностями у відповідній галузі (насамперед, з предмету викладання, психології особистості, методики навчання і світоглядно-філософської підготовки) і здатність їх ефективно поповнювати й творчо застосовувати; сформованість потреби в постійному саморозвитку, безперервному навчанню протягом життя; сформованість прогресивних і перспективних цінностей та життєвих пріоритетів, самостійності і самодостатності, відкритість інноваціям, спроможність до передбачення і проектування свого майбутнього [5, с. 5–6].

Екстраполяція якісних характеристик освіти взагалі на музично-педагогічну освіту дозволяє виділити наступні показники якості професійної підготовки майбутніх фахівців:

- фахово-професійна компетентність (повнота, усвідомленість особистісно-професійного тезауруса, фахова ерудованість, здатність до практично-творчого використання набутих знань у рішенні навчально-професійних задач (ситуацій, проблем), готовність до впровадження інновацій на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії;
- сформованість суб'єктної позиції щодо професійних ціннісних пріоритетів;
- потреба і здатність до розвитку і саморозвитку в умовах соціокультурних змін;
- готовність до проектування індивідуальної траєкторії професійного становлення.

Проектування як діяльність і технологія спирається на певні педагогічні принципи. В літературі виділяють принципи: гуманістичної спрямованості, людиноцентричності і саморозвитку (Р. І. Кузьмінов). Визначені цілі якісної освіти у площині

підготовки майбутніх учителів музики, на наш погляд, доцільно доповнити принципом контексту (міждисциплінарно-фахового, художньо-педагогічного, особистісно-ціннісного). Врахування названого принципу у педагогічному проектуванні спрямовує освоєння навчальної інформації на міждисциплінарній основі, у широких контекстах, сприяє інтеграції знань, трансформації художньо-інформативних знань у художньо-педагогічні (що необхідно для професії вчителя, призначенням якого є формування музичної культури дітей і молоді в процесі художньо-педагогічного спілкування з мистецтвом), актуалізує суб'єкту професійну позицію щодо ціннісних пріоритетів.

Педагогічні принципи зумовлюють вибір технології проектування, його змістового алгоритму, який визначає певну послідовність змістових дій щодо створення моделей-образів процесу навчання, його окремих модулів. По вертикалі розташовані рівні проектування: організаційно-регулюючий, науково-методичний, контрольнокорекційний, які визначають теоретико-методичні засади побудови проекту навчального процесу, засоби визначення "вхідного" і вихідного рівня академічної підготовленості студентів, що складає зміст алгоритму проектування. По горизонталі розташовані етапи проектування.

В науковій літературі знайшли обґрунтування етапи проектувальної діяльності: проектування процесу навчання: визначення мети, діагностика вихідного рівня, форми і методи досягнення мети, засоби і форми поточного та підсумкового контролю, самоконтролю, моніторингу, корекція і самокорекція результатів. В основі проектувальної діяльності лежить створення моделей, які потрібно концептуально обґрунтувати відповідно до цілей і визначити змістовний і процесуальний компоненти навчального процесу, що проектується. Взагалі між моделюванням та проектуванням існує взаємозв'язок: моделювання часто використовується у проектуванні для створення і перетворення ідеальних образів об'єктів, явищ і процесів, яких ще не існує в реальності [4, с. 47–49].

Розглянемо змістовий алгоритм проектування процесу навчання майбутніх учителів музичного мистецтва за рівнями (змістовий компонент проектування)

Організаційно-регулюючий рівень. На даному рівні визначається мета (цілі) як мисленнєва модель – результат процесу навчання на основі аналізу нормативно-регулюючих державних стандартів (освітньо-професійної програми, освітньо-кваліфікаційної характеристики, навчального плану, навчальних робочих програм); аналізується тема, зміст заняття (як структурної одиниці навчального процесу), її контексти (міждисциплінарно-фаховий, художньо-педагогічний, особистісно-ціннісний); виявляється обсяг інформативності навчального матеріалу, коло ключових проблем, положень, базові компетенції; відпрацьовується драматургія заняття. Логіка моделювання названих педагогічних дій детермінується критеріями якості освіти, зокрема музичної і вибудовує шлях щодо реалізації моделі результату – мети процесу навчання.

Науково-методичний рівень пов'язаний з методичним забезпеченням процесу навчання, навчальних і залікових модулів, інших структурних одиниць. Моделювання процесу навчання на даному рівні характеризується вибором форм, методів, інноваційних технологій активного включення студентів у пізнавальну інтелектуально-емоційну діалогову і полілогову діяльність як суб'єктів освіти і самоосвіти. Така діяльність спрямована на реалізацію поставленої мети, формування ціннісної суб'єктної позиції щодо професійних пріоритетів – здобутті нових знань та їх використання у вирішенні практичних задач. Серед інноваційних методів провідним є метод проектів.

Контрольно-корекційний рівень визначає спрямування проектувальної діяльності на оптимізацію аналізу, контролю, оцінки і моніторингу відповідності результату визначеним цілям, якості професійних досягнень студентів і викладача відповідно до цілей навчання, логічності і методичної обґрунтованості (адекватності) педагогічних дій, доцільності обраних засобів діагностики якості теоретичного і практичного опрацювання навчальною інформацією студентами, прояв пізнавальної ініціативи, самостійності, потреби у творчо-пошуковій діяльності і моделювання ефективних корекційних заходів щодо невирішених проблем.

За горизонталлю моделі розташовані етапи проектування (технологічний компонент), які віддзеркалюють взаємодію суб'єктів навчального процесу з досягненням запланованих результатів-цілей щодо професійного розвитку і саморозвитку

майбутніх фахівців. Зміст і спрямування етапу проектування визначалось на основі домінуючого компонента діяльності. Було визначено такі етапи: діагностично-прогностичний, пізнавально-акумулюючий, творчо-інтерпретаційний, рефлексивно-результатний.

Діагностично-прогностичний етап – початковий етап ознайомлення зі студентами-учасниками навчального процесу (зокрема, у виконавських класах). Цей етап у побудові моделі "відповідає" за створення індивідуально-професійного "портрету" студента, його професійні переваги, цінності; складання фахової характеристики, побудову індивідуальної траєкторії фахово-професійного розвитку студента (з урахуванням фахових переваг) протягом навчання на основі результатів діагностики і самодіагностики. Конструювання такої прогностичної моделі дозволяє спроектувати майбутній "образ" студента у певній виконавській галузі, визначити домінуючу його фахових можливостей і нахилів, актуалізувати самопроцеси, формувати суб'єктну позицію щодо професійного розвитку і саморозвитку в процесі руху від соціальних цілей до особистісних мотивів діяльності.

Пізнавально-акумулюючий етап пов'язаний із проектуванням процесу набуття знань студентами. Особливістю організації навчального процесу з мистецько-педагогічних спеціальностей є практично-індивідуальні заняття з фахових виконавських дисциплін. На перебігу з науково-методичним рівнем на даному етапі проектується використання інноваційних методів і форм освоєння знань і моделюються очікувані результати; формується особистісно-професійний тезаурус. В умовах тенденції скорочення обсягу аудиторних (контактних) навчальних годин потрібно оптимізувати технології викладання і учіння, кардинально оновлювати традиційні форми навчання, зокрема лекції: використовувати досвід навчання щодо "випереджальних" лекцій; освоєння базових знань мистецьких категорій здійснювати на міждисциплінарній основі (художній образ, ідея, музична драматургія, музична мова, художня виразність її елементів, формоутворення, поняття стилю, жанру тощо). Названі знання є базовими для всіх фахово-професійних дисциплін і якість їх освоєння значно поліпшиться шляхом паралельного опанування як у процесі виконавської інтерпретації музичних творів, так і аналізу музичних творів в історико-стильовому і музикознавському контексті. Успішність процесу набуття знань залежить від проектування технології викладання і технології учіння як діалогової і полілогової взаємодії учасників навчального процесу.

Процес навчання, за Мамардашвілі, слід будувати як філософську комунікацію, що дозволяє говорити про технологію набуття знань через метод дискурсу – філософського методу пошуку смислу, сутності явища, завдяки чому знанням надається особистісний смисл, відбувається усвідомлене "присвоєння" знань, формується індивідуальний досвід. Дана думка підтверджує, що головним завданням навчання є учити мислити, здійснювати пошуково-дослідницьку діяльність, здійснювати "вихід" за межі даної дисципліни, даної спеціальності, що поширює професійний досвід [Цит. за: 29–30].

На даному етапі здійснюється моделювання ситуацій з використанням продуктивних методів, зокрема методу проектів, як методу рішення проблем. У літературі пропонуються різні типи проектів за характером і спрямуванням діяльності: прикладні дослідницькі, інформаційні, рольові (Л. Савченко); дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практично-орієнтовані, культурологічні та соціально-виховні проекти (Т. Ткач).

Кожна дисципліна має свої особливості предмету та методів освоєння, розуміння. Проектування методів викладання музично-історичних, музично-теоретичних, методичних дисциплін спирається на закони емоційно-пізнавальної драматургії, яка вибудовується і проектується заздалегідь; в той час, як викладання виконавських дисциплін передбачає ситуативне проектування за результатами діагностики виконавської підготовленості студентів. Проектування технологій щодо практичного використання набутих знань у практичних діях у контексті майбутньої професійної діяльності вимагає різних видів контексту, зокрема художньо-педагогічного через моделювання квазіпрофесійних ситуацій, які імітують педагогічні ситуації діяльності учителя музичного мистецтва.

Творчо-інтерпретаційний етап передбачає проектування прогностичних і імовірних моделей викладання і учіння в процесі музично-виконавської підготовки майбутніх фахівців. Індивідуально-практична форма проведення занять з вико-

навських дисциплін дозволяє найбільш ефективно проектувати індивідуальну траєкторію професійно-виконавського розвитку студента. Однак практика свідчить, що співвідношення цілі і результату є мало прогнозованим, часто непередбаченим, що гальмує ефективність проектувальної діяльності. Це зумовлено особливістю індивідуальних занять, пов'язаних з тим, що вибір адекватних технологій навчання для певної педагогічної ситуації (в класі основного і додаткового музичного інструменту, концертмейстерського класу, постановки голосу, хоровому диригуванню) відбувається, переважно, саме на занятті, після прослуховування-діагностики виконання творів: визначення ступеня технічної досконалості, свободи виконавського апарату, художньо-образного опанування змісту творів, що виконуються, стильової відповідності і логічності драматургії інтерпретації.

Аналіз проблеми виконавської підготовки свідчить, що у даній галузі фахового навчання ще зберігається традиційна знаннева парадигма навчання з використанням переважно репродуктивного методу педагогічного показу технічних прийомів, викладення виконавського плану інтерпретації, який повинен відтворити студент. Кінцева мета освоєння творів студентами – це, у більшості, виконавська копія відтворення художнього задуму викладача, "чужої" виконавської концепції, що й оцінюється. У цьому зв'язку створення моделі процесу виконавського опанування творів потребує педагогічної переорієнтації навчання з репродукції – на проблематизацію, на самостійне рішення проблем (технічних, художніх) студентами як активних суб'єктів навчально-дослідного процесу у галузі музичного виконавства. Тут доцільно реалізовувати модель використання методу філософського дискурсу щодо визначення авторського задуму, художньої змістовності твору, жанрово-стильових особливостей та ін. (на стадії сприйняття, першого виконавського і вербального "прочитання" твору), методи самодіагностики, слухового самоконтролю якості виконання і способи рішення проблемних виконавських ситуацій щодо корекції і подолання технічних недоліків, художньої непереконливості.

Оптимізацію навчання доцільно здійснювати через моделювання взаємодії студента і викладача творчо-пошукових методів, спрямованих на ініціювання гнучкості, асоціативності мислення, актуалізацію суб'єктної професійної позиції щодо цінності здобуття і продукування нових знань, самостійного "прочитання" творів музичного мистецтва як художнього тексту з його ідеєю, образними характеристиками, принципами розвитку тематичного матеріалу, жанрово-стилістичною адекватністю, виразністю формоутворення, музичною драматургією.

Рефлексивно-результатний етап передбачає моделювання дій викладача і студентів щодо оцінки, контролю, моніторингу процесу навчання як процесу формування компетентнісного фахівця на основі усвідомленого освоєння критеріїв якості власної навчально-фахової діяльності, можливість відстежувати динаміку (позитивну / негативну) власного фахового розвитку, якість набутих компетентностей за когнітивними показниками: повнота, глибина, оперативність, гнучкість, усвідомленість (за І. Лернером).

Для цього етапу проектування важливою є зміна погляду на оцінку і контроль. Існуючі форми контролю (залік, екзамен) є традиційними, усталеними, але мало функціональними; їх основна функція – оцінювальна. Тому доцільно створювати моделі форм поточного і підсумкового контролю, які передбачають "включення" студентів у процес оцінки і самооцінки якості музично-виконавської компетентності через опанування критеріями оцінки вербальної і виконавської інтерпретації музичних творів. Оптимізації процесу оцінки сприяють форми поточного і підсумкового контролю: виконавські семінари, колоквіуми, художньо-методичне рецензування концертних виступів студентів тощо. Одним із продуктивних професійно спрямованих методів контролю є метод проектів у формі інтегрованих художньо-педагогічних презентацій музичних творів для школярів як квазіпрофесійна форма навчально-професійної діяльності майбутніх фахівців музичного мистецтва. Систематичне відстежування (моніторинг) результатів навчання студентів з орієнтацією на відповідність результату цілям музичної освіти дає можливість моделювати корекційні і самокорекційні дії викладача і студентів щодо успішної реалізації моделей навчання в процесі педагогічного проектування.

Отже, педагогічне проектування є перспективною і продуктивною сучасною технологією, яка спрямована на професійний розвиток і саморозвиток майбутніх фахівців. Проектування, як поліфункціональна спеціально організована педагогічна

діяльність, передбачає створення проєктів-моделей майбутньої взаємодії учасників навчального процесу й орієнтована на результат-цілі, що забезпечує оптимізацію процесу фахово-професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Проведене дослідження не вичерпує всього комплексу проблеми проєктування процесу навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. Вважаємо перспективними такі напрями подальших розвідок: створення структурно-функціональної моделі проєктування процесу професійної підготовки майбутніх учителів музики, розробка і теоретичне обґрунтування критеріального апарату щодо оцінки ефективності проєктувальної діяльності.

Література

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Бондар В. В. Традиційна і нова парадигма едукації педагогічних кадрів / В. В. Бондар // Наука і освіта. – 2011. – № 4. – С. 9–12.
3. Голубева Л. Индуцируя мысль... (трансцендентальная дидактика М. Мамардашвили) / Л. И. Голубева // Alma mater. Вестник высшей школы. – 2000. - № 3. – С. 12–16.
4. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская ; под ред. И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2005. – 288 с.
5. Кремень В. Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2014. – № 4. – С. 5–10.
6. Кузьминов Р. И. Формирование готовности студентов к дидактическому проектированию / Р. И. Кузьминов. – Ставрополь, 2004. – 25 с.
7. Литвиненко О. В. Професійно-педагогічне проєктування навчального процесу у ВНЗ / О. В. Литвиненко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2012. – № 22(257). – Ч. V. – С. 43–48.
8. Ягупов В. В. Проєктування педагогічної діяльності викладачів професійно-технічної освіти [Електронний ресурс] / В. В. Ягупов. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/>. – Назва з екрана.
9. Яковлева Н. Педагогическое проектирование : учеб.-практ. пособ. / Н. Яковлева. – Челябинск : Изд-во ЧДПУ, 2001. – 124 с.