

## Методологічні основи формування художньо-проектувального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва

У статті представлено процес і результат теоретичного дослідження щодо обґрунтування методологічної основи формування художньо-проектувального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва. Акцентується увага на тому, що дослідження здійснюється на основі фортепіанної підготовки, разом з тим представлена методологія може бути основою задля формування зазначеної фахової якості в умовах інших видів підготовки. Обґрунтовано доцільність застосування наступних наукових підходів: компетентісно-інтенціональний, когнітивно-рефлексійний, комунікативно-організаційний, творчо-консолідаційний. Кожний з обраних підходів сполучає два взаємозв'язаних наукових напрямів, що відповідає поліпарадигмальній методології дослідження і застосовується для міждисциплінарних феноменів. Компетентісно-інтенціональний підхід дозволив встановити наступні методичні принципи: орієнтація на компетентісний контекст методико-технологічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; засвоєння педагогічного потенціалу виконавської (фортепіанної) підготовки як ресурсу фахової конкурентоспроможності. Когнітивно-рефлексійний підхід зумовив введення принципу активізації художньо-пізнавальної сфери в парадигмі поліхудожності та принципу поетапного накопичення досвіду рефлексії емоційного ставлення та осмислення художніх образів як змістово-проективних домінант. Комунікативно-організаційний підхід сприяв введенню принципу накопичення досвіду комунікування в різних ролях та диспозиціях та поетапного засвоєння комунікативних технологій в організації художніх проєктів. Відповідно до творчо-консолідаційного підходу обрано принцип поступовості у набутті творчої самостійності в організації художніх проєктів та принцип поетапності в опануванні проєктивних технологій на засадах консолідаційності власного творчого ресурсу. Введено до наукового тезаурус поняття «художньо-інтегрований проєктний текст».

**Ключові слова:** художньо-проектувальний досвід, методологічна основа, наукові підходи, педагогічні принципи методичного спрямування, майбутні учителі музичного мистецтва.

Розробка будь-якої методики з формування професійних якостей майбутнього вчителя, зокрема й в галузі музичного мистецтва, завжди ґрунтується на визначених наукових підходах та педагогічних принципах. Зазначене обирається відповідно до стратегії наукового пошуку, розвідок, що відповідають меті та завданням дослідження та орієнтуються на певні концепції і теорії. Наукові підходи і педагогічні принципи, як правило, й складають методологічну основу як методики дослідження певного феномену, так і методики його формування, якщо він відноситься до структур або якостей професійно-орієнтованого контексту.

Наше дослідження присвячене методиці формування художньо-проектувального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва, якій інтерпретується як інтегрована фахова якість, що є «...процесом і результатом накопичення і запам'ятовування знань та практичних умінь втілювати художньо-образну та смислову ідею в організаційну форму, що сприймається як подія, задля якої усі учасники освітнього процесу залучаються до самостійної підготовки та виконання розподілених творчих завдань за певним сценарієм, зорієнтованим на досягнення спільної педагогічної мети» (Хе Цзіні, 2022, с. 63). Розробка методики такого досвіду ґрунтувалася на виборі наукових підходів та педагогічних принципів.

Концептуального значення набули дослідження з проблем проєктивного підходу в мистецькій освіті. Зокрема, ти, які безпосередньо на спираються задля

формування певних фахових якостей. Так, наприклад, у дослідження Чжоу Є (Чжоу Є, 2020) проєктувальний підхід обрано наскрізним для методики формування художньо-емоційного досвіду школярів та спеціального «проєктування фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва» для реалізації цього процесу. Звертаємо також увагу на досліджування О.Новської (Новська, 2015), що присвячено професійному феномену самопроєктування. Дослідницької уваги слугує проблема формування проєктувальних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва (Лі Цзяці, 2017; Лук'янчиков 2017). Також актуальності набуває експериментальна практика, що заснована на проєктних технологіях. Прикладом є програма ММСР (Manhattanville Music Curriculum Project), яка називається програмою of Manhattanville (Манхеттенвіля), яку описав Волкер (Walker, 1984). Отже, входження проєктних технологій в методичне поле фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва розширило вектори його застосування вже на прикладному, методичному рівні, але й на методологічному. Так в методиці Ван Лу (Ван Лу, 2021) проєктувальна парадигма стає ґрунтом набуття організаційної здатності формувати художньо-естетичне світосприйняття особистості; а в дослідженні Пань Шена (Пань Шен, 2022) простежується ідея стосовно функції самореалізації та конкурентоспроможності особистості в галузі мистецтва та мистецької освіти. Особлива увагу проєктному менеджменту та організаційної кваліфікованості надається у вищій мистецькій та мистецько-педагогічній освіті у зв'язку з актуалізацією інтегрованого навчання (Rebrova).

Таким чином, спираючись на зазначені дослідження, а також на основі пілотажного дослідження, спостережень за складанням модулів проєктного характеру здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та власного викладацького досвіду було обрано наступні наукові підходи: компетентнісно-інтенціональний, когнітивно-рефлексійний, комунікативно-організаційний, творчо-консолідаційний. Зазначені підходи потребували осмислення їх функціонального потенціалу у побудові методики формування художньо-проєктувального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та відповідних педагогічних принципів.

Зазначене зумовило **мету і завдання дослідження на даному етапі**: висвітлення наукових підходів, що є основою експериментальної методики з формування художньо-проєктувального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва; добір відповідних до визначених підходів педагогічні принципи, які мають методичну спрямованість.

**Результати дослідження.** Застосування методів аналізу наукової літератури, узагальнення практики, спостережень, а також теоретичних методів індукції та дедукції, теоретичного моделювання дало змогу конкретизувати контекст застосування обраних наукових підходів та змодельовати відповідні до них педагогічні принципи з конкретним методичним змістом. У дослідженні художньо-проєктувального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва було обрано концепцію поліпарадигмальності, оскільки феномен художньо-проєктувального досвіду є таким, що розглядається на стику наук, а саме: педагогіки, художньої культури, мистецької педагогіки, психології, праксеології, психології творчості. Отже, різні парадигми стають дієвим методологічним інструментарієм щодо дослідження і формування художньо-проєктувального досвіду.

З іншого погляду, вибір наукових підходів був зумовлений обґрунтованими та розробленими компонентами досліджуваного феномену. Йдеться про методико-умотивований, художньо-мисленнєвий, діяльнісно-комунікативний та творчо-

самоорганізаційний компоненти. До цього ж структура обраних компонентів розглядалася як гетерогенна. Так, наприклад, методико-умотивований компонент складався з таких конструктів, як: прагнення набуття методичної компетентності у виконавстві (зокрема, фортепіанному); зацікавлене ставлення до опанування виконавством (зокрема, фортепіанним) як педагогічним ресурсом фахової підготовки. Відповідно до змісту зазначеного компоненту, з метою подальшого вибору методичного забезпечення щодо впливу на його якість, було обрано *компетентнісно-інтенціональний підхід*. Одразу звертаємо увагу, що в зазначеній структурі вид виконавства та підготовки – фортепіанна – подається у дужках, оскільки можливі й інші види виконавства, але у дослідженні перевага надавалася саме фортепіанному виконавству та фортепіанній підготовці як змістової лінії художньо-проектувального досвіду.

Як бачимо, запропонований підхід поєднував два актуальних для сучасної освітньої галузі методологічних напрямки, а саме: компетентнісний підхід, що є домінуючим у сучасній освітній стратегії стосовно підготовки здобувачів усіх рівнів і ланок освіти, від дошкільної до вищої; інтенціональний, як такий, що є ґрунтом науково-дослідницьких розвідок, які переймаються проблемами мотивацій, уподобань та професійних спрямувань особистості. Зазначене відображено в низки досліджень, зокрема таких авторів та їх доробків, як: О.Реброва (2014); О.Реброва, О.Олексюк, Н.Батюк & Г.Реброва (2020); Н.Попович & С. Буркало (2016); Т.Пляченко (2015); О.Кузнецова (2017), Лю Сянь (2019), та інші.

В окремих дослідженнях наголос робиться саме на мотивації та інтенції щодо набуття досвіду, наприклад, художньо-емоційного досвіду (Чжоу Є, 2020), художньо-ментального (О.Реброва, 2014); художньо-естетичного (Пань Шен, 2022). Мотивації та інтенції охоплюють окремі компоненти в певних фахових якостях: у методично-спрямованій самореалізації (Лю Сянь, 2019), щодо оволодіння інноваційно-фаховою діяльністю (Лю Дзя, 2017).

Виходячи з актуальності та дієвості застосування у дослідженнях компетентнісного та мотиваційно-інтенціонального підходів, у дослідженні їх були поєднано і номіновано як компетентнісно-інтенціональний підхід.

Відповідно до нього обрано два методичних принципи:

- Орієнтація на компетентнісний контекст методико-технологічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва;
- Засвоєння педагогічного потенціалу виконавської (фортепіанної) підготовки як ресурсу фахової конкурентоспроможності.

Перший принцип є важливим з погляду того, що сучасний мистецько-освітній процес характеризується стрімкими інноваціями, опанування яких потребує спеціальної уваги викладачів та здобувачів. У зв'язку з тим будь яка фахова підготовка має забезпечувати компетентність технологічно-методичного характеру. Навіть якщо це фортепіанна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва, у процесі її опанування прямо або опосередковано здобувачі мають набувати й досвід оволодіння певними технологіями і методиками, які можуть бути ними застосовані вже в майбутньому освітньому процесі.

Спорідненим з першим принципом є наступний принцип. Він активізує увагу на педагогічному потенціалі фахової виконавської підготовки з погляду конкурентоспроможності майбутнього вчителя. Саме оволодіння якістю застосування методик, які відповідають вивченню того або того музичного репертуару впливає на результативність поставлених завдань; це нерідко

засвідчується успіхами учнів на конкурсах і фестивалях, учителі яких володіють саме методиками викладання.

Наступним науковим підходом було обрано *когнітивно-рефлексійний*. Його методологічний функціонал було спрямовано на розробки принципів, які впливають на конструкти художньо-мисленнєвого компоненту. Як бачимо, у даному підході логічне сполучається когнітивний та рефлексійний наукові підходи. На практиці під час створення художніх проєктів здатність до рефлексії супроводжується постійною мисленнєвою активністю, Це зумовлено самою природою проєктної діяльності, яка має за результат – створення готового якісного художньо-змістового, організаційного продукту.

У науці когнітивний підхід зазвичай застосовують дослідженнях, що визначають певні аспекти мислення. У музичному мистецтві – переважно й образного, художнього мислення. Оскільки мисленнєва діяльність супроводжує майже всі процеси (психічні, практичні, творчі), то й застосування когнітивного підходу є слушним у дослідженні та створенні умов формування художньо-проєктуального досвіду. Навіть процес пошуку інформації для проєкту, що має здійснюватися здобувачами самостійно, спонукає застосування когнітивного підходу. Але разом з тим, художні проєкти вирізняються розподілом ролей, функцій, відповідальності кожного за окремий аспект роботи. Це пояснює важливу роль рефлексії задля набуття художньо-проєктного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва. Вони мають навчитися рефлексувати свої ідеї, наміри, критично до них ставитися, осмислювати власні інтенції та оцінки, які можуть впливати на якість кінцевого продукту – проєкту. Особливе важливим рефлексивне ставлення та здатність і досвід до рефлексії стає стосовно втілення художнього образу у виконавській процес. Як слушно вказує Чжоу Є (Чжоу Є, 2020), «даний процес відбувається як неусвідомлений (підсвідомий)», разом з тим накопичений досвід переживань і їх рефлексії «...закріплюються та складають зміст художньо-емоційного досвіду індивіду, на основі якого він рефлексивно асоціює елементи мистецької мови з ідеями, подіями, концепціями, через емоції» (Чжоу Є, 2020, с. 54),

Важливим аспектом у контексті застосування когнітивно-рефлексійного підходу є феномен інтеграції, а також синестезії почуттів та поліхудожні асоціативні зв'язки. Вони зазвичай супроводжують дієвість художнього мислення. А для художньо-проєктуального досвіду стають вектором пошуку цікавого художньо-образного супроводу, який може сприйматися різними модусами (зоровим, кінестетикою, уявленнями тощо). На основі зазначеного було обрано і напрям педагогічних принципів, що відповідали когнітивно-рефлексійному підходові, а саме:

- Принцип активізації художньо-пізнавальної сфери в парадигмі поліхудожності.
- Принцип поетапного накопичення досвіду рефлексії емоційного ставлення та осмислення художніх образів як змістово-проєктивних домінант.

Наступним компонентом художньо-проєктуального досвіду було обрано діяльнісно-комунікативний. Задля добору та розробки принципів щодо впливу на конструкти цього компоненту ми обрали *комунікативно-організаційний підхід*. Доцільність вибору такого підходу була зумовлена наступними чинниками: комунікативним середовищем створення проєктів, розподіленням функцій і ролей до кожного учасника освітнього процесу, наявність об'єктивних потреб у спілкуванні під час організаційних дій тощо. Сама проєктувальна технологія зазвичай має поетапну організаційну логіку. Обов'язковим є підготовчий етап, під час якого

актуалізується проблему, обра-мета проєкту та відповідно до них вибудовується рольова та функціональна стратегія. На цьому етапі початкових організаційних дій комунікації між учасниками проєкту дозволяють визначити й певний вектор завдань для окремих груп, які виявили порозуміння та комфортність спілкування. На другому етапі, якій зазвичай є пошуково-інформаційним, кожна група або окремі особистості проявляють активність щодо змістового наповнення проєкту. Комунікація тут набуває вже смислового значення. Це спілкування з приводу ідеї та її якісної подачі. На третьому етапі, коли здійснюється остаточні організаційні «збори» усього матеріалу та презентується цілісний проєкт, і спілкування, і організаційна спроможність стають запорукою успіху.

Отже, на підставі зазначеного було обрано наступні принципи, які сполучалися з методологією комунікативних процесів у мистецькій освіті та методологією організаційної діяльності та інновацій.

- Принцип накопичення досвіду комунікування в різних ролях та диспозиціях.
- Принцип поетапного засвоєння комунікативних технологій в організації художніх проєктів.

Розмірковуючи про вибір наукового підходу, на основі якого можна розробляти методичне забезпечення формування останнього компоненту – творчо-самоорганізаційного, ми також застосували сполучання двох актуальних для мистецької освіти підходів, а саме: творчого та безпосередньо проєктувального. Але увагу привернув консолідаційний підхід, який обґрунтований у дослідженні О.Єременко (2010). І хоча дослідниця має на увазі консолідацію змісту основних напрямів освітньої підготовки магістрів, а саме: музично-фахову, педагогічно-практичну та науково-дослідницьку, методологічний сенс консолідаційного підходу дозволяє оперувати консолідаціями різних феноменів, зокрема, якостями особистості, видами досвіду, компетентностей, умінь тощо. Усе це стає актуальним та об'єктивується в проєктній діяльності та накопичується як проєктний досвід. Таким чином, останній підхід ми позначили як *творчо-консолідаційний*.

З огляду на специфіку художньо-проєктувального досвіду, який полягає в тому, що формується в процесі спілкування з мистецтвом, спрямований на розв'язання художньо-освітніх, педагогічних завдань, творчість стає фактором, який супроводжує весь спектр проєктувальних констант: умінь, діяльності, компетентностей, культури, навіть сформованої професійно-проєктувальної ментальності. Оскільки не усі здатні до створення проєктів як закінченого художньо-інтегрованого тексту. Поняття «художньо-інтегрований проєктний текст» введено нами задля позначення кінцевого продукту, який має творчий характер, певну креативність та організаційну оригінальність, разом з тим є завершеним заходом, який має створену «партитуру» з змістовими, функціональними та організаційними лініями. У межах дослідження – художньо-педагогічний твір, зміст і властивості якого оформлені у певному тексті.

Усе зазначене актуалізує проблему самостійної, творчої продуктивності здобувачів. Набутий досвід не має бути репродуктивним, він має бути продуктивно-творчим. Але ми віддаємо належне поступовості набуття такого досвіду. З огляду на зазначене було обрано наступні педагогічні принципи методичного характеру.

- Принцип поступовості у набутті творчої самостійності в організації художніх проєктів.

- Принцип поетапності в опануванні проєктивних технологій на засадах консолідаційності власного творчого ресурсу.

Таким чином, результатами теоретичного дослідження було змодельована матриця відповідності наукових підходів компонентам художньо-проєктувального досвіду, а розроблені принципи враховували конструкти кожного компонента, тобто передбачали методологічне забезпечення методичного впливу на їх формування.

**Висновки.** Відповідно до мети і завдань дослідження на даному етапі було обґрунтовано методологічне забезпечення дослідження і формування художньо-проєктувального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва. Наукові підходи обиралися як теоретичний ґрунт задля висвітлення ефективних педагогічних принципів, що мають суто методичний характер.

Задля визначення педагогічних принципів як ґрунту методичного впливу на структурні конструкти методико-умотивованого компонента доцільно застосовувати методологічного потенціалу компетентнісно-інтенціонального підходу. Виходячи з цього підходу, були сформульовані відповідні методичні принципи, а саме: орієнтація на компетентнісний контекст методико-технологічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; засвоєння педагогічного потенціалу виконавської (фортепіанної) підготовки як ресурсу фахової конкурентоспроможності.

Задля впливу на конструкти художньо-мисленнєвого компонента доцільно застосовувати когнітивно-рефлексійний підхід, якому відповідають принципи: принцип активізації художньо-пізнавальної сфери в парадигмі поліхудожності; принцип поетапного накопичення досвіду рефлексії емоційного ставлення та осмислення художніх образів як змістово-проєктивних домінант.

Задля добору та розробки принципів щодо впливу на конструкти діяльнісно-комунікативного компонента доцільно застосовувати комунікативно-організаційний підхід. На його основі обиралися такі принципи: накопичення досвіду комунікування в різних ролях та диспозиціях; поетапного засвоєння комунікативних технологій в організації художніх проєктів.

Задля впливу на конструкти творчо-самоорганізаційного компонента було обрано творчо-консолідаційний підхід. Він дав змогу застосувати наступні педагогічні принципи методичного характеру: принцип поступовості у набутті творчої самостійності в організації художніх проєктів; принцип поетапності в опануванні проєктивних технологій на засадах консолідаційності власного творчого ресурсу.

Отже обрані наукові підходи характеризувалися подвійним функціоналом, що відповідало поліпарадигмальній методології дослідження. Саме така методологія є відповідною до міждисциплінарних феноменів, до яких відноситься художньо-проєктувальний досвід майбутніх учителів музичного мистецтва.

#### *Література:*

1. Єременко, О. В. (2010). *Теорія і методика підготовки магістрів музичного мистецтва в педагогічних університетів* (Автореф. д-ра. пед. наук). Київ. Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова.
2. Кузнецова, О. А. (2017). Творчо-проєктивний підхід підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до музично-просвітницької діяльності з учнями. Методичка пракса: часопис за наставу и учење [гл. учредник доц. др. Зорица Цветановић]. Број 4. (сс. 423–429). Београд: Учительски факултет у Вранью и «Школска книга» ДОО у Београду.
3. Лі, Цзяці. (2017). *Методика формування художньо-проєктних умінь майбутніх учителів музики в процесі вивчення фахових дисциплін* (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова.

4. Лук'янчиков, М.І. (2017). Формування проєктувальних умінь у майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки. (Дис. канд. пед. наук). Бердянський держ. пед. ун-т. Бердянськ.
5. Лю, Дзя. (2017). *Методика підготовки майбутнього викладача вокалу до інноваційно-фахової діяльності*. (Дис. канд. пед. наук), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
6. Лю, Сянь. (2019). *Педагогічні умови методично-спрямованої самореалізації майбутніх учителів музичного мистецтва в системі фортепіанної підготовки*. (Дисер. канд. пед наук). ПНПУ імені К.Д.Ушинського. Одеса.
7. Новська, О. Р. (2015). *Методика самопроєктування фахового розвитку студентів магістратури у процесі музичного навчання в педагогічних університетах*. (Дис. канд. пед. наук), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
8. Пань, Шен (2022). *Методика формування художньо-педагогічної освіченості майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки*. (Дис. доктора філософії. PhD). РНПУ імені К. Д. Ушинського. Одеса.
9. Пляченко, Т. (2015). Формування фахових компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з музично-інструментальних дисциплін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. 18 (23). С. 146–150.
10. Попович, Н.М., Буркало, С.М. (2016). Досвід реалізації компетентнісного підходу у неперервній професійній підготовці вчителя музики прогресивних європейських країн. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 1. 14-19. <https://mmod.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/6>
11. Чжоу, С. (2020). *Проектування фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування художньо-емоційного досвіду школярів*. (Дис. доктора філософії. PhD). РНПУ імені К.Д.Ушинського. Одеса.
12. Щолокова О.П. (2021) Естетико-синергетичний підхід як методологічна основа підготовки фахівців у галузі мистецької освіти Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент. 3б. Наукових праць. Серія 17, С. 25-29
13. Яловський, П.М., Безносюк, О.О., (2019). Сутнісна характеристика понять «компетенція», «професійна компетентність учителя музичного мистецтва». *Інноваційна педагогіка*. 11. Т. 3. 170-174.
14. Kuznetsova, O. A. (2017). Motivation direction of preparation of future teachers of musical art to productive work with students of general schools *Vzdelávanie a spoločnosť* II. Vydanie: Pressovska univerzita v Presové, 484–490.
15. Rebrova, O. (2019). Project activity of future music and choreography teachers and its career guidance function in the system of secondary education. In O. Oleksiuk (Ed.), *Professional Artistic Education and Culture within Modern Global Transformations* (pp. 157-165). Cambridge Scholars Publishing.
16. Rebrova, O., Oleksiuk, O., Batiuk, N., & Rebrova, H. (2020). Value Intentions in Future Art Teachers' Professional Training. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(3), 1-16. doi: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v9i3.2714>
17. Walker, R. (1984). Innovation in the music classroom: II. The Manhattanville Music Curriculum Project. *Psychology of Music*, 12(1), 25–33. doi:10.1177/0305735684121003

*Про автора:*

**Хе Цзіні**, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (Одеса, Україна). <https://orcid.org/0000-0002-8181-6989>

**He Jingyi**

### **Methodological basis of the future musical art teachers' artistic-projective experience formation**

The article presents the process and result of a theoretical study on substantiation of the methodological basis of the future musical art teachers' artistic-projective experience formation. Attention is focused on the fact that research is carried out on the basis of piano training, at the same time, presented methodology can be the basis for the formation of the specified professional quality in the conditions of other types of training. The logic of selection of scientific approaches and pedagogical principles provided for the correspondence of each approach to a certain component of the future musical art teachers' artistic-projective experience. Pedagogical principles that had a methodological character were chosen according to

the constructs included in one or another component, namely: methodological-motivated, artistic-thinking, activity-communicative and creative-self-organizing. The feasibility of using the following scientific approaches is substantiated: competence-intentional, cognitive-reflective, communicative-organizational, creative-consolidation. Each of the selected approaches combines two interrelated scientific directions, which corresponds to the polyparadigmatic research methodology, which is used for interdisciplinary phenomena. The competence-intentional approach made it possible to establish the following methodological principles: focus on the competence context of methodological-technological training of future musical art teachers; mastering the pedagogical potential of performance (piano) training as a resource of professional competitiveness. The cognitive-reflective approach led to the introduction of the principle of activation of the artistic-cognitive sphere in the paradigm of polyartistry and the principle of gradual accumulation of experience of emotional attitude reflection and understanding of artistic images as content-projective dominants. The communicative-organizational approach contributed to the introduction of the principle of accumulation of communication experience in various roles and dispositions and gradual assimilation of communicative technologies in the organization of artistic projects. In accordance with creative-consolidation approach, the principle of gradualness in the acquisition of creative independence in the organization of artistic projects and the principle of gradualness in mastering project technologies on the basis of consolidation of one's own creative resource were chosen. The concept of "artistically integrated project text" was introduced to the scientific thesaurus.

**Keywords:** artistic-projective experience, methodological basis, scientific approaches, pedagogical principles of methodological direction, future teachers of musical art.

#### References:

Yeremenko, O. V. (2010). *Theory and methodology of training masters of musical art in pedagogical universities* (DSc thesis abstract). Kyiv. National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov.

Kuznetsova, O. A. (2017). Creative and projective approach to training future teachers of musical art for musical educational activities with students. *Methodological practice: a journal for teaching and learning* [ch. founder Assoc. Dr. Zoritsa Tsvetanovych]. Issue 4, (pp. 423–429). Belgrade: Faculty of Teachers in Vranje and "School Book" LLC in Belgrade.

Li, Jiaqi (2017). *The method of formation of artistic-design skills of future music teachers in the process of studying professional disciplines* (PhD thesis). National Pedagogical University named after M.P. Dragomanova.

Lukianchykov, M. I. (2017). *Formation of project skills in the future music teacher in the process of professional training* (PhD thesis). Berdiansk state ped. univ. Berdiansk.

Liu, Dzia (2017). *The method of training a future vocal teacher for innovative professional activity* (PhD thesis). National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov, Kyiv.

Liu, Xian (2019). *Pedagogical conditions for methodically directed self-realization of future musical art teachers in the system of piano training* (PhD thesis). PNPU named after K. D. Ushynskiy. Odesa.

Novska, O. R. (2015). *Methodology of self-design of professional development of master's students in the process of music education in pedagogical universities* (PhD thesis). National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov, Kyiv.

Pan, Sheng (2022). *Methods of forming artistic and pedagogical educatedness of future musical art teachers in the course of piano training* (PhD thesis). SUNPU named after K. D. Ushynsky. Odesa.

Pliachenko, T. (2015). Formation of professional competences of the future music teacher in classes on musical and instrumental disciplines. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov. Series 14. Theory and methods of art education*, 18 (23), 146-150.

Popovych, N. M., Burkalo, S. M. (2016). Experience of implementing the competence approach in continuous professional training of music teachers in progressive European countries. *Musical art in educational discourse*, 1, 14-19. <https://mmod.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/6>

Zhou, Ye. (2020). *Designing piano training of future music teachers to form the artistic-emotional experience of schoolchildren* (PhD thesis). SUNPU named after K. D. Ushynsky. Odesa.

Shcholokova O.P. (2021) Aesthetic-synergetic approach as a methodological basis of training specialists in the field of art education. *Art education: content, technologies, management. Coll. Scientific papers. Series 17. S. 25-29*

Yalovskyi, P. M., Beznosiuk, O. O. (2019). Essential characteristics of the concepts "competency", "professional competence of a music teacher". *Innovative pedagogy*, 11, Vol. 3, 170-174.