

DOI 10.26886/2520-7474.4(58)2023.5

UDC: 378.637.016:78.071

## DIAGNOSTICS OF FORMATION OF SELF-CONTROL ABILITY OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC AND CHOREOGRAPHY

Ho Xinyan, Postgraduate student

<https://orcid.org/0000-0006-7139-3309>

e-mail: [tihomiro2yulia@gmail.com](mailto:tihomiro2yulia@gmail.com)

Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine

*The article reveals the process of diagnosing the formation of the ability to self-control future music and choreography teachers in the process of performance. Provided qualitative and quantitative characteristics of the levels of self-control ability of students of arts faculties, namely: high, sufficient, medium, low. The structure of the formation of the self-control ability of future music and choreography teachers in the process of performance activity is diagnosed: motivational-adaptive, competence-integrative, performance-projective components and their indicators. After conducting the ascertaining stage of the experiment, we came to the conclusion that the ability to self-control future music and choreography teachers in the process of performing activities cannot be qualitatively formed by classical methods. Therefore, at the formative stage of the experiment, we will work with students of the faculties of arts, using modern author's work methods.*

**Key words:** *future teachers of music and choreography, diagnosis, ability to self-control, executive activity, methodology, experiment.*

*аспірантка, Хо Сінянь. Діагностика сформованості здатності до самоконтролю майбутніх учителів музики та хореографії у процесі виконавської діяльності / Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Україна, Київ*

*Стаття розкриває процес діагностики сформованості здатності до самоконтролю майбутніх учителів музики та хореографії у процесі виконавської діяльності. Надані якісні та кількісні характеристики рівням сформованості здатності до самоконтролю студентів факультетів мистецтв, а саме: високому, достатньому, середньому, низькому. Продіагностовано структуру сформованості здатності до самоконтролю майбутніх учителів музики та хореографії у процесі виконавської діяльності: мотиваційно-адаптаційного, компетентнісно-інтегративного, виконавсько-проективного компонентів та їх показників. Після проведення констатувального етапу експерименту ми прийшли до висновку, що здатність до самоконтролю майбутніх учителів музики та хореографії у процесі виконавської діяльності не можна якісно сформулювати класичними методами. Тому на формульовальному етапі експерименту ми будемо працювати зі студентами факультетів мистецтв, використовуючи сучасні авторські методи роботи.*

**Ключові слова:** *майбутні вчителі музики та хореографії, діагностика, здатність до самоконтролю, виконавська діяльність, методика, експеримент.*

**Вступ.** У сучасних умовах, коли світ рухається такими темпами, що складно прогнозувати довготривалий ефект наукових досягнень, спрямованість інтересів до мистецьких знань, а також до оволодіння ними у майбутньому поставатимуть тим незмінним орієнтиром, що уможлиблює прояв статусу професійної зацікавленості у відповідності запитів суспільства. Такі явища можуть різко збільшувати амплітуду дій майбутніх учителів музики та хореографії при співпадінні зовнішніх впливів з певними значеннями і цінними знаннями, якими вже володіє студент факультету мистецтв. Тому важливим є діагностування

здатності до самоконтролю майбутніх учителів музики та хореографії у процесі виконавської діяльності.

**Аналіз останніх джерел із проблеми.** Сучасні наукові дослідження висвітлюють інноваційні підходи до проблеми самоконтролю (А.Алексюк, В.Афанасьєв, О.Вознюк, С.Гончаренко, І.Дичківська, О.Дубасенюк, І.Зязюн, Ю.Лисюк, О.Пометун, К.Роджерс, Л.Спірін, В.Шепель, О.Ярошевська та ін.). У сфері мистецької педагогіки ідеї, пов'язані з проблемою формування здатності до самоконтролю, представлені у роботах А.Болгарського, Л.Гаврілової, О.Єременко, А.Зайцевої, А.Козир, В.Костюкова, Л.Ліхницької, В.Москаленко, О.Михайліченко, О.Олексюк, О.Отіч, Г.Падалки, Є.Проворової, О.Рудницької, В.Федоришина та ін. [1; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 10; 11; 12; 13; 17].

**Мета статті** полягає у висвітленні питань діагностування здатності до самоконтролю студентів факультетів мистецтв у процесі виконавської діяльності. З цієї позиції надані якісні та кількісні характеристики рівням сформованості здатності до самоконтролю студентів факультетів мистецтв, а саме: високому, достатньому, середньому, низькому.

**Виклад основного матеріалу.** На констатувальному етапі педагогічного експерименту ми перевіряли рівень сформованості здатності до самоконтролю майбутніх учителів музики та хореографії у процесі виконавської діяльності. У проведенні цього етапу приймали участь 314 респондентів з різних ЗВО. За основу ми визначили наступні рівні сформованості: високий, достатній, середній, низький.

При перевірці рівня сформованості *мотиваційно-адаптаційного* компоненту ми звертали увагу на міру особистісної вмотивованості студентів факультетів мистецтв до виконання фахової роботи з учнями. Ми відштовхувалися від того, що виконавська діяльність має бути вмотивованою, оскільки це визначатиме професійну активність,

впливатиме на логарифм поточних і подальших вимог, що висуватиме сама собі людина, а також міститиме адаптаційні елементи, які обумовлюватимуть й коригуватимуть діяльність, спрямовуючи її до «еталонного зразка» і закріплюючи позитивними емоціями. Мотивація розглядалася нами з внутрішнього та зовнішнього боку щодо виконавської діяльності.

Перевіряючи рівень сформованості першого показника, *потребу у фаховому саморозвитку*, нами було проведення опитування щодо розуміння студентами важливості самостійної праці над власними фаховими компетенціями. В сучасних умовах у ЗВО самостійна робота складає до 70% загального часу навчання. Тому з перших курсів необхідно зосереджувати увагу на вміння самостійно засвоювати фахові теоретичні питання та практичні навички. Ми наголошуємо, що саморозвиток можливий лише за умови бажання та наполегливості самої особистості.

При перевірці рівня сформованості потреби у фаховому розвитку ми проводили усні та письмові опитування, де ставилися питання про прагнення студентів до нових досягнень, успіху, самовдосконалення. Бралися за увагу активна творча позиція, позитивне мислення, віра у свої виконавські можливості, розуміння сенсу фахового навчання. (Додаток А). Студенти із задоволенням спілкувалися з нами, відповідали на питання, були зацікавлені у результатах анкетування. Було відчутно, що навіть ті студенти, які ще не відчували у собі бажання розвиватися, із зацікавленням прислуховувались до наших рекомендацій щодо навчання. У результаті високого рівня сформованості першого показника мотиваційно-адаптаційного компонента досягли лише 8% опитуваних. Достатній рівень був виявлений у 13% респондентів. Більше осіб виявили середній рівень сформованості — 47%. Низький рівень

сформованості першого показника мотиваційно-адаптаційного компонента був у 32% студентів.

При виявленні рівня сформованості другого показника мотиваційно-адаптаційного компоненту, *позитивного ставлення до мистецької роботи з учнями*, ми провели серію спостережень та бесід зі студентами, які в цей час проходили практику у закладах шкільної та позашкільної освіти. Ми відвідували уроки мистецтва, слідкували за роботою вокальних та хореографічних гуртків. Ми ставили питання не тільки студентам, а й керівникам практики, вчителям та керівникам творчих гуртків. Виявляли бажання працювати з дітьми, фахові навички практикантів, їх настрої при проведенні занять. Також було проведення анкетування з приводу позитивного ставлення до мистецької роботи з дітьми (Додаток Б). Для порівняння ми провели усні бесіди також із учнями та їх батьками. Іноді результати опитування були діаметрально протилежними. При підрахунку балів ми визначили, що високого рівня досягли лише 5% студентів. Вони зацікавлені власною творчою працею, ґрунтовно готуються до занять, вміють аналізувати та виправляти власні помилки. 17% студентів показали достатній рівень сформованості другого показника мотиваційно-адаптаційного компонента. Цим студентам подобається займатися творчою працею, вони знаходять спільну мову з дітьми, але не завжди можуть правильно сформулювати свої завдання. На середньому рівні студенти (42%) мали бажання працювати з дітьми, але їм не вистачало методичної та практичної підготовки. 37% студентів опинилися на низькому рівні сформованості позитивного ставлення до мистецької роботи з учнями. У цій групі студенти факультетів мистецтв були не підготовлені до практичної творчої роботи з учнями. У них не було виявлено чіткої мотивації, бажання займатися мистецькою працею.

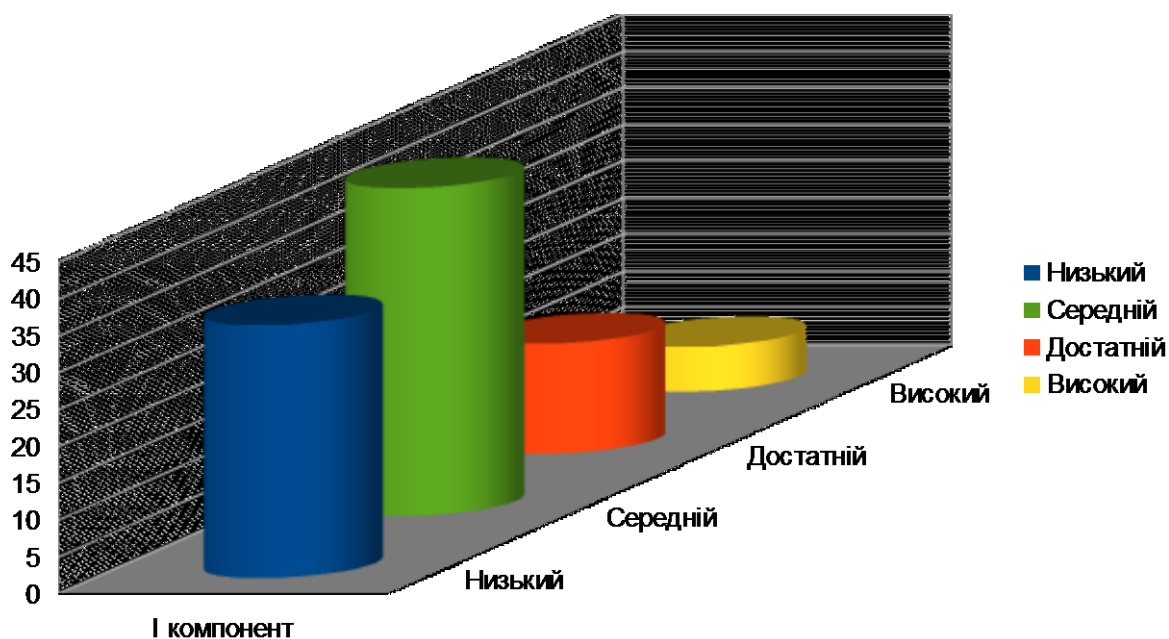
З таблиці та діаграми ми бачимо, що перший, мотиваційно-адаптаційний компонент сформований недостатньо. Більшість студентів (79%) недостатньо вмотивовані виконувати фахову роботу з учнями, вони не бачать потреби у фаховому саморозвитку та не мають позитивного ставлення до творчої роботи з учнями.

Таблиця 3.1

**Рівень сформованості першого, мотиваційно-адаптаційного, компонента на констатувальному етапі експерименту (314 респондентів)**

Показники / рівні	Низький		Середній		достатній		Високий	
	О	%	о	%	О	%	о	%
Потреба у фаховому саморозвитку	100	31,85	148	47,13	41	13,06	25	7,96
Позитивне ставлення до мистецької роботи з учнями	115	36,62	131	41,72	53	16,88	15	4,78
<b>Середня вагова</b>	<b>108</b>	<b>34,39</b>	<b>140</b>	<b>44,59</b>	<b>47</b>	<b>14,97</b>	<b>19</b>	<b>6,05</b>

Діаграма 3.1



При перевірці сформованості другого, *компетентнісно-інтегративного*, компонента ми звертали увагу на ступінь здатності студентів факультетів мистецтв до інтегративного застосування знань та вмінь, набутих при засвоєнні теоретичних компонентів. Ми перевіряли здатність студентів до самоконтролю у процесі виконавської діяльності, який є сполученням загальнопедагогічних та фахових компетенцій в мистецько-педагогічній освіті.

Розглядаючи перший показник, інтерес до розширення мистецьких знань, ми провели оглядовий опитування-бесіду, де розглядали пізнавальний інтерес як форму пізнання, яка спрямована на дисципліни мистецького спрямування, що спонукає людину до різних видів творчої діяльності. Ми простежували у студентів:

- рівень зацікавленості фаховими дисциплінами (або тільки деякими з них);
- рівень пізнавального інтересу (теоретичного та практичного).

Виявилось, що більшість студентів мають зацікавленість тільки в деяких фахових дисциплінах, ігноруючи інші. Так, 24% опитуваних розповіли, що із задоволенням відвідують практичні хореографічні та вокально-хорові дисципліни, але не зацікавлені у вивченні музично-теоретичних дисциплін і не розуміють, для чого ці предмети включені до навчальної програми. 18% студентів (в основному з попередньою хормейстерською освітою) надіють перевагу таким дисциплінам, як Хоровий клас, Практикум роботи з хором, але уникають таких занять, як Основний музичний інструмент. 35% студентів (без попередньої музичної освіти) не мають навичок самостійної роботи та надають перевагу лише тим дисциплінам, які не потребують постійного самостійного опанування.

Рівень пізнавального інтересу теж викликав сумніви у доречності класичної методики викладання у сучасних умовах. Так, онлайн

навчання націлене більше на теоретичний компонент навчальної програми, проте практичні навички вимагають більшого часу для самостійного опанування. У 19% студентів немає навичок пошукової роботи в інтернет-ресурсах. 25% не мають навичок використання комп'ютерних технологій при підготовці до практичних занять. 59% студентів не опанували роботу з інтернет-технологіями запису голосових та відеофайлів.

Проаналізувавши всі відповіді ми прийшли до висновку, що високого рівня досягли лише 6% студентів, які із зацікавленістю вивчали всі фахові дисципліни, вміли самостійно працювати над завданнями. 14% студентів мали достатній рівень сформованості першого показника компетентнісно-інтегративного компоненту. Вони розуміли, що вивчення всього комплексу фахових дисциплін допоможе в оволодінні майбутньою професією, але не всі опанували із однаковою прилежністю. 35% опонентів мають середній рівень сформованості інтересу до розширення мистецьких знань. Вони вибірково відвідують заняття, не розуміють важливості комплексного вивчення циклу мистецьких дисциплін. На низькому рівні опинилися 45 % студентів, які ще не визначилися остаточно з обраною спеціальністю, мають сумніви у власних творчих досягненнях.

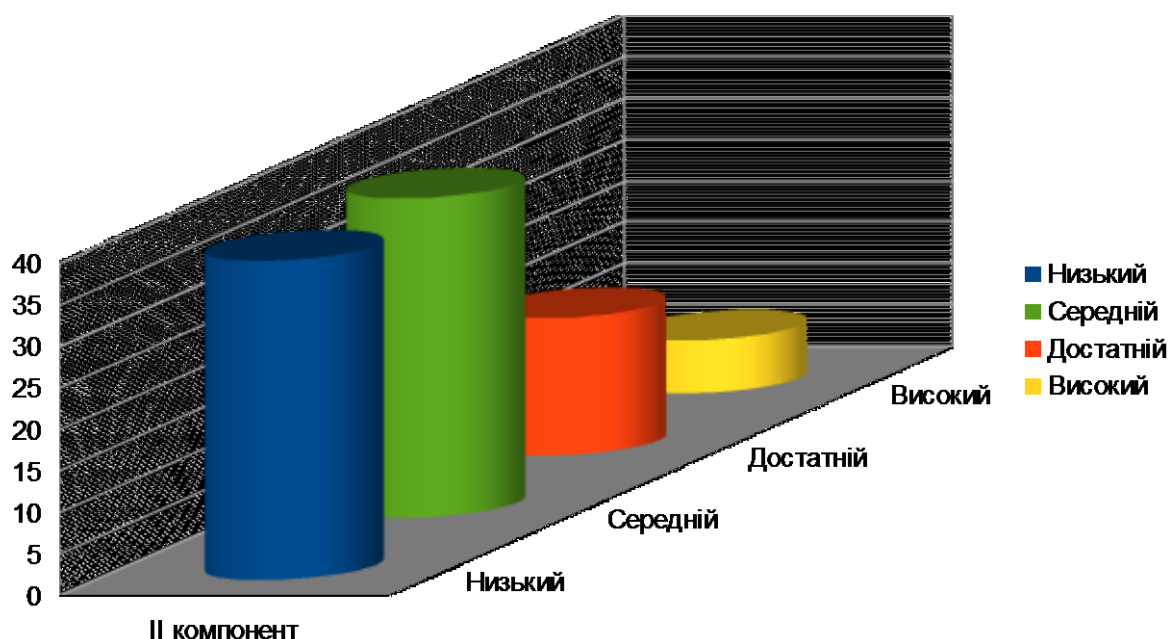
Перевірка другого показника компетентнісно-інтегративного компонента, *опанування інноваційних технологій у роботі з учнями*, відбувалася при проходженні студентами різних видів практик на II-IV курсах. Використовувались методи опосередкованого спостереження, бесід з учнями, студентами та керівниками практик. Проаналізував відповіді ми зрозуміли, що студенти, займаючись із дітьми навчальною або мистецькою діяльністю, мало використовують сучасні інноваційні технології. 15% студентів при проведенні уроків хореографії використовували лише методи особистої ілюстрації. При поясненні

теоретичних моментів студенти найчастіше використовували методи бесіди, усного пояснення (19%). 31% студентів при усному поясненні використовували аудіо- та відеозаписи. Лише 10% студентів при поясненні використовували комп'ютерні та інтерактивні технології.

Також було проведено анкетування студентів після закінчення ними практик. У цій анкеті ми намагалися виявити рівень обізнаності студентів у використанні інноваційних технологій. Виявилось, що не всі студенти у повній мірі обізнані у новітніх технологіях. Так, на перше питання "Скільки разів протягом практики Ви застосовували інноваційні технології при підготовці та проведенні навчальної діяльності?" лише 6% студентів відповіли, що використовують їх постійно. 27% студентів під час практики лише один або два рази використовували інноваційні технології. На питання про причини невикористання цих технологій 37% студентів вказали на недостатню комп'ютерну грамотність. У відповіді на останнє питання "Які інноваційні технології Ви використовували під час практики?" більшість студентів обрали ігрові та інтерактивні технології, що показує недостатній рівень обізнаності у різноманітні інноваційних технологій.

Порівнюючи всі відповіді ми прийшли до висновку, що високого рівня досягли лише 7% студентів. Вони вільно володіли інноваційними технологіями, використовували їх у своїй практичній мистецькій діяльності. Достатнього рівня досягли 19% студентів. Вони мали навички володіння інноваційними технологіями, але не завжди вірно використовували їх на практиці. Студенти середнього рівня (42%) намагалися використовувати елементи інноваційних технологій (комп'ютерні презентації, відеокллажі), але робили це не завжди доречно. Але 32% респондентів взагалі не використовували інноваційні технології при роботі з дітьми. Вони це пояснювали тим, що не мали комп'ютера, не мали змоги працювати в інтернеті, не мали бажання.

Як ми можемо зробити висновок, що сформованість другого, компетентнісно-інтегративного, компонента перебуває в більшості на низькому та середньому рівнях. Тому на часі перевірити нові, сучасні методики формування другого компонента здатності до самоконтролю майбутніх учителів музики та хореографії у процесі виконавської діяльності.



Оцінюючи сформованість третього, виконавсько-проективного, компонента ми розглядали ступінь емоційної насиченості виконавсько-творчої діяльності майбутніх учителів музики та хореографії. Ми слідкували за вмінням студентів аналізувати авторський задум та вказівки, їх логіку на початковому етапі роботи з твором мистецтва та робити власну інтерпретацію на завершальному етапі. Це уміння удосконалюється з набуттям виконавського досвіду та емоційним резонуванням з виконуємим твором. Оцінювалася технічна сторона якісної інтерпретації мистецького твору, володіння руховими навичками.

Працюючи над першим показником та оцінюючи сформованість уміння якісного інтерпретування мистецьких творів ми провели бесіди

та оцінили якість написання анотацій на мистецькі твори. В бесідах ми оцінювали міру розуміння поняття “інтерпретація” у студентів, можливості інтерпретування творів при збереженні мистецького контексту творів. Виявилось, що не всі студенти правильно розуміють термін “інтерпретація” і намагаються переробити твори за власним розсудом (17%). Інші, бажаючи показати власний погляд на твір, змінюють взагалі концепцію твору (21%). Деякі студенти взагалі не вважають за потрібне робити власну інтерпретацію і лише виконують вказівки автору твору (21%). Лише 7% студентів мають навички інтерпретування творів та розуміють доцільність інтерпретації.

Так як наші студенти у подальшому будуть не лише вчителями музичного мистецтва, а й хореографії, у написанні анотації на хоровий твір ми включили і розділ сценічно-рухового втілення художнього задуму виконуємого твору. Проаналізувавши роботу студентів ми зрозуміли, що поєднання (інтеграція) вокального та хореографічного мистецтва у працях студентів майже немає. 18% студентів намагалися поєднати з вокальним виконанням елементарні рухи, 27% студентів навпаки, більше уваги приділили хореографічним рухам, що заважало якісному звучанню твору.

Поєднавши результати, ми прийшли до висновку, що високого рівня досягли лише 6% студентів, які мали навички якісного інтерпретування мистецьких творів. Достатній рівень був у 11% студентів, які мали навички інтерпретування, але іноді робили помилки у використанні інтеграційних прийомів. На середньому рівні опинилися студенти (48%), які мали бажання зробити власну інтерпретацію мистецького твору, але у них не вистачало навиків. Але останні студенти (35%) навіть не мали бажання займатися інтерпретацією музичного твору. Їх влаштовувало виконання по вказівках авторів та викладача.

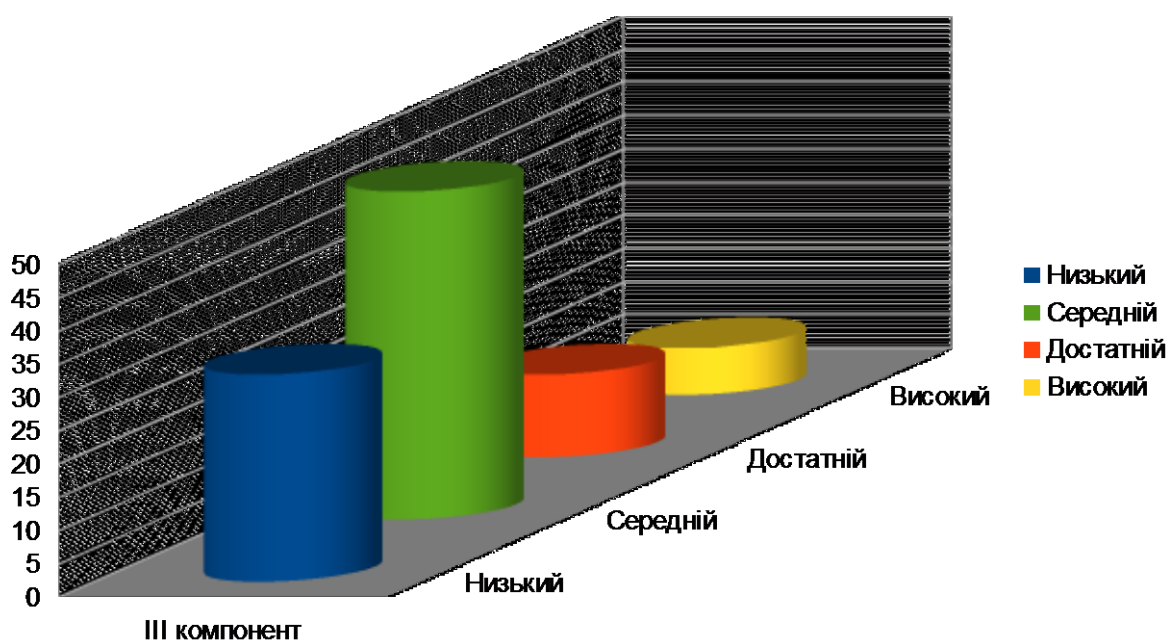
Оцінюючи здатність до саморегуляції виконавської діяльності (другий показник виконавсько-проективного компонента) ми дивилися на творчий потенціал студентів, їх бажання виконувати твори, бути у складі виконавського колективу, працювати у ролі керівника творчого об'єднання. Також ми досліджували вміння управляти своїм емоційним станом під час роботи над мистецьким твором.

Для цього ми вели спостереження за роботою студентів над мистецькими творами на таких дисциплінах, як Хоровий клас, Практикум роботи з хором, Сольний спів, Хореографія. Нам потрібно було прослідити рівень володіння студентами факультетів мистецтв таких якостей як, впевненість у власних творчих діях, вміння вирішувати складні творчі завдання, вміння спілкуватися із творчим колективом та доводити свою виконавську позицію. Також ми провели анкетування у якому були такі питання: «На Вашу думку, що заважає умінню спілкуватися з творчим колективом?», «Як Ви доводите власну виконавську позицію?», «Скільки разів протягом практики Ви застосовували інноваційні технології при підготовці та проведенні навчальної діяльності?», «Назвіть основні причини, які унеможливають чи гальмують використання інноваційних технологій у Вашій практичній діяльності?», тощо.

У результаті ми змогли дійти висновку, що здатність до саморегуляції виконавської діяльності на високому рівні є лише у 8% студентів факультетів мистецтв, які вміло керували творчим колективом, розподіляли етапи роботи над мистецьким твором, мали власну, цікаву інтерпретацію даного твору.

Студенти факультетів мистецтв, які творчо підходили до виконання поставлених завдань, але мали певні помилки у їх виконанні, досягли достатнього рівня здатності до саморегуляції виконавської діяльності (14%). Більшість студентів (51%) хоч і мали певні творчі

наміри, але не змогли їх втілити у життя, бо не мали певних навичок. Вони були нами розподілені до середнього рівня здатності до саморегуляції виконавської діяльності. Останні 27% студентів опинилися на низькому рівні сформованості другого показника виконавсько-проективного компонента. Ці студенти не виявили здатності до саморегуляції виконавської діяльності.



У **висновках** доцільно зазначити, що після проведення констатувального етапу педагогічного експерименту ми прийшли до висновку, що здатність до самоконтролю майбутніх учителів музики та хореографії у процесі виконавської діяльності не можна якісно сформувані класичними методами. Тому на формувальному етапі експерименту ми будемо працювати зі студентами, використовуючи сучасні авторські методи роботи.

### ***Література:***

1. Болгарський А.Г. (2004), Музична культура в системі підготовки майбутнього вчителя музики. Науковий часопис Нац. пед. ун-т імені

- М.Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. К. Вип. 1 (6). С. 7-14.
2. Вознюк О.В. (2012), Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика: Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка. 708с.
  3. Дичківська І.М. (2004), Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. К.: Академвидав. 352 с. (Альма-матер).
  4. Дубасенюк О.А., Вознюк О.В. (2011), Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка. 114с.
  5. Зайцева А.В. (2011), Структурна модель творчої самореалізації майбутніх учителів музики у процесі виконавської діяльності. /Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г.М.Падалки. Колективна монографія / під наук. ред. А.В.Козир. – Вид. друге, доповн. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. С. 357-366.
  6. Козир А.В., Федоришин В.І. (2012), Вступ до акмеології мистецької освіти: навч.-методич. посіб. К. : Вид-во НПУ ун-т імені М.П.Драгоманова, 2012. 263 с.
  7. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика (2010), О.П. Рудницька [та ін.]; заг. ред. О.В.Михайличенко, редактор Г.Ю.Ніколаї. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка. 255с.
  8. Москаленко В.Г. (2012), Лекции по музыкальной интерпретации: учебное пособие. К. 272 с.
  9. Роджерс К. Клиенто-центрированная терапия. (1997), М.: Рефл-бук; Ваклер. 318с.
  10. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. (2002), Навч. посібник. К., 270с.
  11. Федоришин В.І. (2012), Актуалізація основних принципів мистецького навчання у підготовці майбутнього вчителя музики. Освіта

дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. праць. К., Ніжин: Вид-во ПП Лисенко М.М. Випуск 4. С. 219-226.

12. Ярошинська О. (2014), Освітній простір вищого навчального закладу як континуум для проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх фахівців. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. [ ред. кол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя: КПУ, 2014. Вип. 35(88). С. 558-567.

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

14. Kozyr A., Labunets V., Pankiv L., Liming W., Geyang Zh.: (2020), Methodological Aspects of Modernization of Professional Training of Future Music Teachers. Utopia y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofia y Teoria Social. Universidad del Zulia-Venezuela. Vol. 25. 2020. pp. 370-377.

15. Haken H. (2004), Synergetics. Introduction and Advances Topics. Berlin. Heidelberg: Springer-Verlag. P. 12-23.

16. Rokeach M. (1972), Beliefs, Attitudes and Values. San Francisco, Josey-Bass Co, 1972. 214 p.

17. Rowley J. (2007), The wisdom hierarchy: representations of the DIKW hierarchy, Journal of information Science, 33 (2), pp. 163-180.

**References:**

1. Bulgarian A.G. (2004), Musical culture in the system of training the future music teacher. Scientific journal of the National ped. University named after M. Dragomanov. Series 14: Theory and methods of art education: coll. of science pr. K. Issue 1 (6). P. 7-14.

2. Voznyuk O.V. (2012), Pedagogical synergy: genesis, theory and practice: Monograph. Zhytomyr: Publication of the Ivan Franko State University. 708 p.
3. Dychkivska I.M. (2004), Innovative Pedagogical Technologies: A Study Guide. K.: Akademydav. 352 p. (Alma mater).
4. Dubasenyuk O.A., Voznyuk O.V. (2011), Conceptual approaches to the professional and pedagogical training of a modern teacher. Zhytomyr: Publication of ZhDU named after I. Franko. 114 p.
5. Zaitseva A.V. (2011), Structural model of creative self-realization of future music teachers in the process of performance. /Theory and methodology of art education. H.M. Padalka Scientific School. Collective monograph / under science. ed. A.V. Kozyr. - Kind. the second, additional - K.: NPU named after M.P. Dragomanov, 2011. P. 357-366.
6. Kozyr A.V., Fedoryshyn V.I. (2012), Introduction to acmeology of art education: educational and methodological. manual K.: Publishing House of the NPU University named after M.P. Dragomanov, 2012. 263 p.
7. Art education in Ukraine: theory and practice (2010), O.P. Rudnytska [etc.]; general ed. O. V. Mykhailychenko, editor G. Yu. Nikolai. Sumy: Sumy DPU named after A.S. Makarenko. 255 p.
8. Moskalenko V.G. (2012), Lectures on musical interpretation: textbook. K. 272 p.
9. Rogers K. Client-centered therapy. (1997), M.: Refl-buk; Wakler. 318 p.
10. Rudnytska O.P. Pedagogy: general and artistic. (2002), Education. manual. K., 270 p.
11. Fedoryshyn V.I. (2012), Updating the basic principles of art education in the preparation of the future music teacher. Adult education: theory, experience, perspectives: coll. of science works K., Nizhyn: Edition of PP Lysenko M.M. Issue 4. P. 219-226.

12. Yaroshynska O. (2014), Educational space of a higher educational institution as a continuum for designing an educational environment for professional training of future specialists. Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools: coll. of science pr. [ ed. col.: T. I. Sushchenko (chief editor) and others]. Zaporizhzhia: KPU, 2014. Issue 35(88). P. 558-567.
13. Kozyr, A., Havrilova, L., Ishutina, O., Khvashchevska, O. & Chuhai, S. (2020). Analysis and Interpretation of Yuri Chugunov's Suite of Moods for Saxophone and Piano. OPUS – ANPPOM's Eletronic Journal. Vol 26, 2020. No 1. DOI: <http://dx.doi.org/10.20504/opus2020a2605>. Scopus.
14. Kozyr A., Labunets V., Pankiv L., Liming W., Geyang Zh.: (2020), Methodological Aspects of Modernization of Professional Training of Future Music Teachers. Utopia y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofia y Teoria Social. Universidad del Zulia-Venezuela. Vol. 25. 2020. pp. 370-377.
15. Haken H. (2004), Synergetics. Introduction and Advances Topics. Berlin. Heidelberg: Springer-Verlag. P. 12-23.
16. Rokeach M. (1972), Beliefs, Attitudes and Values. San Francisco, Josey-Bass Co, 1972. 214 p.
17. Rowley J. (2007), The wisdom hierarchy: representations of the DIKW hierarchy, Journal of information Science, 33 (2), pp. 163-180.

Citation: Ho Xinyan (2023). DIAGNOSTICS OF FORMATION OF SELF-CONTROL ABILITY OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC AND CHOREOGRAPHY. Frankfurt. TK Meganom LLC. Paradigm of knowledge. 4(58). doi: 10.26886/2520-7474.4(58)2023.5

---

Copyright Ho Xinyan ©. 2023. This is an openaccess article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY). The use, distribution or reproduction in other forums is permitted, provided the original author(s) or licensor are credited and that the original publication in this journal is cited, in accordance with accepted academic practice. No use, distribution or reproduction is permitted which does not comply with these terms.