



«TK MEGANOM»

ISSN 2520-7474

PARADIGM OF KNOWLEDGE

Multidisciplinary
Scientific Journal

№ 3(57)

Frankfurt 2023

ISSN 2520-7474

DOI 10.26886/Paradigm.2520-7474.3(57)2023

**SCIENTIFIC JOURNAL
PARADIGM OF KNOWLEDGE**

**No. 3(57), 2023
September, 23**

FOUNDER: CENTER FOR
INTERNATIONAL COOPERATION
TK MEGANOM, LLC

WAS FOUNDED IN 2014

IT IS ISSUED SIX TIMES A YEAR

<http://naukajournal.org/index.php/Paradigm/>

Edition address: Zeil 12,
60313 Frankfurt, Germany

Edition e-mail: paradred@gmail.com

Phone: + 496921246293

© Center for international scientific
cooperation TK Meganom, LLC

Reprint of materials without the written permission of edition forbidden

Editorial Board:

The Editor-in-chief Nataliia Tytova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine, Kyiv

Economic Sciences

- Doctor of Economical Sciences, Professor, Barsky Y. M., Lutsk National Technical University;
- Doctor of Economical Sciences, Professor, Shvets N. R., Director of Institute of Banking Technologies and Business "University of Banking";
- Doctor of Economical Sciences, Professor, Shevchuk A. V., Novovolynsk Research-Education Institute of Economics and Management Ternopil National Economic University;
- Doctor of Economical Sciences, Associate Professor, Vdovenko N. M., National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine;
- Doctor of Economical Sciences, Professor, Zahorna T. O.;

Historical Sciences

- Doctor of Historical Sciences, Professor, Orehovskiy V., Chernivtsi Institute of Trade and Economics, Kyiv National University of Trade and Economics;
- Doctor of Historical Sciences, Professor, Yuriy M., Chernivtsi Institute of Trade and Economics, Kyiv National University of Trade and Economics;
- Doctor of Historical Sciences, Bezarov O., Chernivtsi Institute of Trade and Economics, Kyiv National University of Trade and Economics;
- Doctor of Historical Sciences, Professor, Tsyganenko L., Izmail State Humanitarian University

- Doctor of Historical Sciences, Professor, Roebuck Igor Y., Kharkiv National Medical University;
- Doctor of Historical Sciences, Nikitenko K. V., Lviv National Academy of Arts;
- Doctor of Historical Sciences, Professor, I.B. Datskiv, Ternopil National Economic University;
- Doctor of Historical Sciences, Professor, Cotsur Nadiya, Gregory Skovoroda Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University;

Philosophical sciences

- Doctor of Philosophy, Alatoom Mohammad Fayiz Ahmad;
- Ramadan Emhemad Jweli Kanan, Doctor of Philosophy (PhD), Elmergib University, Libya;
- Doctor of Philosophy, Professor, Chikarkova M., Chernivtsi Institute of Trade and Economics, Kyiv National University of Trade and Economics;
- Doctor of Philosophy, Professor, Andriyenko O. V. Donetsk National University;
- Doctor of Philosophy, Dulyn P. G., Mikolaiv National University;

Political Sciences

- Doctor of Political Science, Professor, Kornienko V., Academician of the Ukrainian Academy of Political Science, Vinnytsia National Technical University, President of the Association "Analitikum"
- Doctor of Political Sciences, Professor, Tkach O. I., Taras Shevchenko National University of Kyiv;
- Doctor of Political Sciences, Associate Professor, Denysyuk Svetlana G., Vinnytsia National Technical University;

Pedagogical Sciences

- Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Belmaz Y. Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy;
- Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vlasenko K. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Donbass State Engineering Academy;
- Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Prima R. M., Lesya Ukrainka Eastern European National University;
- Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kozhevnikov V. M.;
- Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tarnopolskyi O. B., Doctor of Pedagogical Sciences, Alfred Nobel University;
- Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Poluboiaryna I. I., Kharkiv National Kotlyarevsky University of Arts;

Psihological Sciences

- Doctor of Psychology, Professor, Academician of the Ukrainian Academy of Technology, Iryna Volzhentseva; Hryhoriy Skovoroda Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University;
- Doctor of Psychology, Professor, Simonenko S., K.D. Ushynsky South Ukrainian National Pedagogical University;
- Associate Professor, Murat Elioz, Ondokuz Mayis University, Yasar Dogu Faculty Of Sport Sciences, Samsun, Turkey;

Medical Sciences

- Doctor of Medical Sciences, Professor, Mikhail Lebedyuk, Head of the Department of Dermatology and Venereology, Odessa National Medical University;

- Doctor of Medical Sciences, Professor, Bocharov Vasily Andreevich, Head of the Department of Pharmaceutical and Cosmetology Technologies, Odessa Medical Institute of the International Humanities University;
- PhD in Medical Sciences, Bocharova Veronika Vladimirovna, Odessa National Medical University;
- Doctor of Medical Sciences, Associate Professor, Kuts Larissa Viktorovna, Head of the course of dermatovenerology, clinical immunology, allergology, Medical Institute of the Sumy State University;
- Doctor of Medical Sciences, Zubkova L., Medical center "ORTO DENT" (Odessa, Ukraine);
- Doctor of Medical Sciences, Gladchuk V., «Hladchuk Medical Aesthetic Center» (Kiev, Ukraine)
- Doctor of Medicine, Professor, Peklina G. P., Odessa Medical Institute International Humanitarian University;

Technical Sciences

- Doctor of Technical Sciences, Professor, Waldemar Wójcik, Lublin University of Technology;
- Doctor of Technical Sciences, Professor, Baranowski V. M., Ternopil National Technical University;
- Doctor of Technical Sciences, Professor, Gogo V. B., Donetsk National Technical University;
- PHD in Engineering Sciences, Alatoon Mohammad Fayiz Ahmad

Juridical sciences

- Doctor of Law, Professor, Krinitsky I. E., Professor, Research Laboratory number 1, Research Institute of Finance;
- Doctor of Law, Professor, Gumin A. M., Training and Research Institute of Law and Psychology, National University "Lviv Polytechnic"

Art

- Doctor of Art, Professor, Crul P. F. V.Stefanik Priкарпатський University;
- Doctor of Art, Professor, Olena Sizova, P. Tchaikovsky South Ural State Institute of Arts;
- Doctor of Art, Professor, Katerina Stanislavska, National Academy of Leaders Culture and Arts;
- Doctor of Cultural Studies, Associate Professor, Prokopova Natalia Leonidovna, Dean of the Faculty of Directing and Actor Art, Kemerovo State Institute of Culture;
- Doctor of Art, Rusudan Kvaratskhelia, Caucasus International University;
- Doctor of Art, Professor, Andriy Puchkov, Boris Grnchenko Kyiv University;
- PhD in Art, Evhen Kushch, National Academy of Leaders Culture and Arts;

Geographical Sciences

- Doctor of Geographical Sciences, Professor, Ilyin L. V., Head of the Department of Tourism and Hospitality Lesya Ukrainka East-European National University;

Ulrichsweb™ Global Serials Directory



DOI (Digital object identifier)



Publishing house is a member of CrossRef



Indexing:

CORE



WORLDCAT



BIELEFELD ACADEMIC SEARCH
ENGINE



RESEARCHBIB



CITEFACTOR



GOOGLE SCHOLAR



I. MEDICAL SCIENCES

DOI 10.26886/2520-7474.3(57)2023.1

UDC 615.616.314

REFLEXOTHERAPY IN THE SYSTEM OF COMPLEX TREATMENT OF DENTOMANDIBULAR PATHOLOGY

***Vasily A. Bocharov, MD, PhD, DSc, Professor**

<http://orcid.org/0000-0002-9786-6665>

***Lyudmila P. Zubkova, MD, PhD, DSc, Professor**

<http://orcid.org/0000-0001-7643-9317>

***Tetyana O. Pyndus, MD, PhD, DSc, Professor**

<http://orcid.org/0000-0002-2283-9750>

****Veronika V. Bocharova, MD, PhD, DSc, Associate Professor**

<http://orcid.org/0000-0001-7346-770X>

****Nataliia N. Kukhar, MD, PhD, Associate Professor**

e-mail: vasilbocharov27@gmail.com

*Lviv Medical University, Ukraine, Lviv

**Odessa National Medical University, Ukraine, Odessa

The subject of the study – methods of reflexology in dentistry. The purpose of the work is to analyze the possibilities of using reflexology for dentomandibular anomalies. The article analyzes the effectiveness of the use of various types of reflexology in the treatment of dentomandibular pathology in adults and children; a differentiated approach to the choice of methods of complex treatment in dentistry is substantiated.

Keywords: types of reflexology, massage, hydrotherapy.

**В. А. Бочаров, доктор медичних наук, професор; *Л. П. Зубкова, доктор медичних наук, професор; *Т.О. Пиндус, доктор медичних наук, професор; **В. В. Бочарова, доктор медичних наук, доцент; **Н.Н. Кухар,*

*кандидат медичних наук, доцент. Рефлексотерапія в системі комплексного лікування зубощелепної патології / *Львівський медичний університет, Україна, Львів; **Одеський національний медичний університет, Україна, Одеса*

Предмет дослідження – методи рефлексотерапії в стоматології.

Мета роботи – проаналізувати можливості використання рефлексотерапії при зубощелепних аномаліях. В статті проведено аналіз ефективності застосування різних видів рефлексотерапії при лікуванні зубощелепної патології у дорослих та дітей; обґрунтовано диференційований підхід до вибору методів комплексного лікування в стоматології.

Ключові слова: види рефлексотерапії, масажу, водолікування.

Вступ. Рефлексотерапія (різноманітні способи впливу на точки акупунктури) – древній метод народної китайської медицини, який довів свою ефективність і в сучасний період [1-3]. Багато аспектів цілющих механізмів цього методу залишаються не з'ясованими, але доведено його вплив на центральні регулюючі системи організму, які в останні роки рекомендують зазначати як «єдину»: ЕНЕІРС – Єдина Нейро-Ендокрино-Імунна Регулююча Система [4, 5]. У той же час, в стоматології при лікуванні виразних зубощелепних аномалій (ЗЩА) використання тільки ортодонтичного впливу не завжди є ефективним, у зв'язку із тим що не ліквідуються порушення функцій ротового дихання, ковтання, жування, та ін., які мають місце у таких пацієнтів [6, 7].

Предмет дослідження – методи рефлексотерапії в стоматології.

Мета роботи – проаналізувати можливості використання рефлексотерапії при зубощелепних аномаліях.

Матеріали та методи. Проаналізовано джерела наукової літератури і власний досвід використання різноманітних методів рефлексотерапії у

дітей і дорослих з різними видами стоматологічної патології. Обґрунтовано методологічні підходи до плану лікування різних категорій пацієнтів із зубощелепною патологією.

Результати та їх обговорення. Аналіз літератури свідчить про можливість використання різних методів рефлексотерапії (РТ) при ЗЩА:

- механічних (голковколуювання, точковий та вакуумний масаж, аплікаційна металотерапія, цубо-терапія, пальцевий аутомасаж ясен та ін.);
- лазеротерапія;
- водолікування;
- пелоїдотерапія.

Рефлексотерапія

Для лікування хворих з різко вираженими зубощелепно-лицьовими аномаліями у період активного росту щелеп застосовують двощелепні ортодонтичні апарати, у тому числі моноблокові (біоелектростимулятори універсальні «БІОН-01» «СЛГ-1», «БІОН-02» «СЛГ-2», «БІОН-03» «СЛГ-3» - оригінальні, багатофункціональні прилади, що використовують здатність біосистем генерувати струм). Однак у хворих з порушенням диханням, незмиканням губ спочатку слід усунути ротове дихання і ряд супутніх захворювань. З цією метою використовують різні способи рефлексотерапії.

Результати клінічних випробувань показали, що застосування біоелектростимуляторів з профілактичною і лікувальною метою досить перспективне.

Клінічні спостереження свідчать про успішне застосування рефлексотерапії при лікуванні хворих із захворюваннями нервової системи, шлунка та кишечника [1-3].

Численні дослідження та клінічні випробування показали, що голкотерапія нормалізує діяльність серця, регулює температуру тіла,

тиск і дихання, припиняє судоми, покращує функцію залоз внутрішньої секреції [4-6].

Цей метод особливо показаний при ортодонтичному лікуванні глибокого прикусу, тісного розташування зубів і хвороб пародонту. В результаті лікування посилюються репаративні процеси в пародонті, спостерігається позитивний вплив на імунний статус хворого.

Якщо у дорослих захворювання пародонту та способи їх лікування описані досить повно, то у дітей із зубощелепними аномаліями вони представлені лише в окремих публікаціях. В стоматології використання рефлексотерапії обмежене через тривале лікування та технічні труднощі [7, 8].

Рефлексотерапія включає вплив на організм пацієнта різних факторів: аку-, електро- і лазеропунктури, різних видів масажу – точкового, гідромасажу, вакуумного та вібровакуумного масажу, бальнео- і світлолікування.

У літературі є відомості про досвід застосування акупунктури, електроголкорефлексотерапії для лікування деяких стоматологічних захворювань і зменшення хворобливих відчуттів. Ці методи безпечні і не дають побічних ефектів. Останнім часом для акупунктури використовують точки вушної раковини, що дозволяє зняти головний, зубний, післяопераційний біль. Узагальнення досвіду надання допомоги хворим із зубощелепно-лицьовими аномаліями в умовах санаторного лікування переконує в ефективності використання комплексних лікувальних заходів, що скорочує термін лікування.

Механічна дія на біологічно активні точки. Акупунктура.

Акупунктура недостатньо застосовується в стоматологічній практиці, в тому числі в ортодонтії. Її використовують в основному для лікування захворювань центральної та периферичної нервової системи, ЛОР-органів, органів травлення та серцево-судинної системи. В основі

лікувальної дії акупунктури лежить нервово-рефлекторний механізм. В результаті подразнення рецепторного апарату в області біологічно активної точки покращуються основні нервові процеси, нормалізується тонус вегетативної нервової системи.

Голкою наносять локальне подразнення на малій ділянці поверхні шкіри. При цьому виникають складно-рефлекторні реакції, що сприяють підвищенню адаптивних, захисних і компенсаторних реакцій організму. Методику введення голок обирають з урахуванням конкретного захворювання. Вибір активних точок проводять з урахуванням нейроанатомо-фізіологічних аспектів стану хворого.

Акупунктура надає стимулюючий та регулюючий вплив на загальну та системну реактивність організму та підвищує його захисні сили. Цей метод східної медицини називають різними термінами: «голковколювання», «голкотерапією», «акупунктурою», «голкорефлексотерапією».

Про позитивні результати застосування цього методу при комплексному лікуванні захворювань пародонту повідомляють численні автори. Голковколювання успішно застосовують і з метою знеболювання при стоматологічних захворюваннях.

При виборі активних точок необхідно враховувати джерела вегетативної іннервації голови. В ортодонтичній практиці акупунктуру поєднують із загальноукріплюючим лікуванням, що підвищує захисні сили організму. Рекомендуються дотримання режиму сну та відпочинку, правильне харчування (дієто-і вітамінотерапія), боротьба з гіподинамією, заняття спортом, десенсибілізуюча терапія. Показано також аутогенне тренування. У процесі ортодонтичного лікування звертають особливу увагу на гігієнічний догляд за ротовою порожниною, усувають місцеве навантаження пародонту, у тому числі шляхом вибіркового пришліфовування бугрів окремих зубів.

Точковий масаж. Дітям частіше застосовують точковий масаж. При масажі шкіра не пошкоджується, тому такий спосіб лікування не викликає у них відчуття страху.



Рис. 1 Точковий масаж (біоактивні точки нижньої частини обличчя)

При натисканні на активні точки виникає відчуття розпирання, болю, оніміння. Якщо активну точку визначено неправильно, то при натисканні на неї такі відчуття відсутні. При масажі в області цих точок з певною силою можна впливати на різні органи та системи організму. Точковий масаж можна використовувати як додатковий метод профілактики та лікування захворювань пародонту, поєднуючи його з терапевтичними стоматологічними заходами.

Прийоми точкового масажу: дотик, легке або безперервне погладження; легке натискання (вагою пальця, кисті руки) або сильне натискання, при якому утворюється на шкірі ямка. Рух пальця можна здійснювати за годинниковою стрілкою або надавати безперервну вібраційну дію - сповільнювати або прискорювати у поєднанні з натисканням. Сильний вплив має бути короткочасним. Масаж виконують подушечкою вказівного або великого пальця, суглобом середнього пальця стиснутою в кулак руки. Для посилення тиску на точку середній палець укладають на вказівний. Масаж можна виконувати гребнем пальця або за допомогою стрижня з кульковим наконечником.

Для слабкого масажу використовують наконечник діаметром 6 мм, для сильного — від 1 до 4 мм, для аурикулярного — 1 мм.

Одним із варіантів точкового масажу є гальмівний, а саме заспокійливий масаж. Виконання такого масажу починають обертальними ритмічними рухами, посилюючи тиск пальцем на точку до появи почуття розпирання. Після цього здійснюють на точку ритмічний тиск 2 рази на 1 с. Через 1-2 хв знову роблять обертальний рух. За сеанс масажують 6-8 точок протягом 12-15 хв.

Інший варіант масажу - збуджуючий, а саме – тонізуючий. При його виконанні рухи повинні бути уривчастими, ритмічними, шляхом сильного натискання або обертання пальцем з різким його відривом від шкіри в ділянці активної точки. Роблять 4 рухи в 1 с. Натискання (пресацію) повторюють через 2-4 с до 10 разів. Протягом 1-2 хв масажують до 10 точок. Масаж можна проводити у дітей віком від 1 року, курс лікування включає до 10 сеансів.

Аплікаційна металотерапія. Такий вид терапії включає накладення на певні ділянки поверхні тіла дисків, пластин або браслета, виготовлених з міді, цинку, бронзи, латуні, магнію, хрому, срібла, золота та ін. Розміри дисків обирають з урахуванням особливостей ділянок тіла. Вони можуть бути діаметром від 5 мм до 8 см і товщиною від 1 до 3 мм. Застосовують браслети завширшки 1 см, довжиною 15-20 см.

При використанні мідних дисків перед курсом лікування їх прожарюють, остуджують, після чого обробляють за допомогою наждакового паперу. Тривалість впливу металу на шкіру від 6 годин до 2 діб. У процесі лікування металеві предмети знімають зі шкіри та промивають з милом. Після ретельного висихання шкіри накладають диск і прикріплюють його до відповідної поверхні тіла лейкопластирем або бинтом. При знятті металу звертають увагу на ступінь його тяжіння до шкіри та її забарвлення. За відсутності забарвлення шкіри, що

прилягає до мідного диска, ефективність впливу недостатня. За наявності зеленуватого забарвлення показано повторне накладання дисків. Тривалість користування дисками до 20 діб. Вироби з міді мають протизапальну, протибольову дію.

Цуботерапія. Кульки діаметром 11 мм готують з високоякісної сталі. Таку кульку притискають до шкіри в області обраної точки шляхом обертального руху. Такий спосіб лікування прийнятний для дітей та осіб похилого віку. Тривалість лікування від 3 до 15 діб.

Точковий масаж не показаний за наявності новоутворень, активної форми туберкульозу, загострень виразкової хвороби, захворювань крові, серця, нирок, шкіри. Масаж не показано під час менструації. У процесі кулькотерапії не рекомендується приймати ванну. Середній курс лікування 10-12 діб.

Для покращення стану ясен у дітей з глибоким прикусом, тісним розташуванням передніх зубів, у тому числі обумовленим макродентією, ортодонтичне лікування бажано поєднувати з пальцевим аутомасажем ясен. Його методиці навчають батьків хворого, і навіть дітей віком 9 років і старше. При виконанні пальцевого самомасажу ясен на вказівний і великий пальці правої руки наносять смугу лікувально-профілактичної зубної пасти, після цього вводять пальці в порожнину рота, охоплюють альвеолярний відросток з вестибулярної та оральної сторін і за допомогою кругових рухів масажують ясна протягом 3 хв. Таку процедуру виконують вранці та ввечері. При цьому чистити зуби необхідно 2 рази на добу – вранці та ввечері.

Масаж ясен верхньої щелепи стимулює функціональну діяльність мозку.

Інший різновид аутомасажу - послідовне натискання на губні точки: 1-а точка-VY₂₇, 2-а точка - VY₂₆, 3-я точка (парна) - E₇.

Натискання на кожну точку триває 3 с. Після натискання на 1-у точку роблять перерву 10-15 с, потім натискають на 2-у точку і так далі, одночасно на 2-3 точки, розташовані симетрично в області кутів рота. У хворих з різко вираженими зубощелепно-лицьовими аномаліями, вродженим незрощенням у щелепно-лицьовій ділянці, а також при ангідротичній ектодермальній дисплазії у зв'язку зі знеболюванням обличчя нерідко розвиваються психопатії. Вони тяжко переживають свої недоліки. Для зняття нервово-емоційної напруги показаний точковий аутомасаж на ділянку антистресової точки. Вона локалізується у заглибленні під підборіддям. Тривалість натискання 3 с.

У зв'язку з порушенням змикання зубних рядів при вертикальних та трансверзальних аномаліях прикусу порушується функція жування, подрібнення їжі, що позначається на функціях внутрішніх органів. У зв'язку з цим рекомендується масаж біологічно активних точок підшов обох ніг шляхом натискання на точки. Його закінчують погладжуванням стопи. Тривалість масажу до 10 хв. Для самомасажу можна використовувати спеціальні гумові килимки з шиповидними виступами. Можна також проводити масаж підшов стоп шляхом катання качалки або застосовувати спеціальний масажер. При виконанні масажу кожної стопи хворий займає становище сидячи.

Масовану ногу укладають на коліно іншої ноги, м'язи розслабляються. Погладжування стопи проводять від пальців до щиколотки. Граблеподібне погладжування стопи у бік пальців і потім її легке биття кулаками. Закінчують розтирання стопи її погладжуванням від пальців до гомілковостопного суглоба. Самомасаж окремих точок стопи виконують 1 раз на тиждень.

Застосовують масаж пальців рук. Масаж середнього пальця тонізує діяльність мозку, знижує артеріальний тиск, покращує діяльність кишечника. Вплив на вказівний палець покращує функціональну

діяльність шлунка, на безіменний палець – покращує функціональну діяльність печінки; на мізинець - покращує серцеву діяльність. Натискати на пальці слід від їхньої основи до кінчиків, а натискати поступово на передню і задню поверхню кінчиків пальців, а потім на їх бічні ділянки. Тривалість стиснення 3 с.

Лазерна терапія. Терапевтичний ефект лазерного лікування визначається довжиною світлової хвилі.

Лазери - джерела світлового випромінювання - характеризуються наявністю в спектрі однієї довжини хвилі і поширенням електромагнітних хвиль, упорядкованих у часі та в просторі, що забезпечує високу концентрацію світлової енергії. У стоматологічній практиці частіше застосовують гелієво-неоновий лазер (ГНЛ). Його використовують для проведення стимулюючої, протизапальної, анагезуючої терапії (для лікування хворих на хронічний рецидивуючий афтозний стоматит, герпетичний стоматит, десквамативний глосит, а також хворих на пародонтит).

Протипоказаннями до застосування ГНЛ (гелієво - неоновий лазер) є різко виражені захворювання серцево-судинної системи, гіпертонічна хвороба (III ст.), наявність локалізованих в області голови і шиї пухлин, цукровий діабет, захворювання крові та ін. У зв'язку з цим перед застосуванням ГНЛ необхідно обстежити хворого. У середньому проводять від 5 до 14 сеансів. Вплив на активні точки найтоншим світловим пучком лазера безболісний і стерильний. Такий спосіб дозволяє локально впливати на активні корпоральні та аурикулярні точки. Побічних явищ при застосуванні цього методу немає. Вікових обмежень немає. У зв'язку з цим метод може бути ширше використаний в ортодонтічній практиці.

Електростимуляція м'язів щелепно-лицьової області. Лікування сагітальних та вертикальних аномалій прикусу (глибокого та відкритого) – одна зі складних та актуальних проблем стоматології.

Поширеність глибокого прикусу коливається від 38,3 до 67%; глибокого з дистальним - від 73,6 до 83,0%; відкритого - від 1,2 до 7,5%.

При глибокому і відкритому прикусах, як правило, розвиваються морфологічні порушення в зубощелепній області та лицьовому відділі черепа - неправильне розташування окремих зубів, зміна форми зубних дуг та альвеолярних відростків, розмірів щелеп та інших кісток лицьового скелета, їх розташування.

Функціональні порушення зазвичай полягають у зниженні ефективності жування, ротовому диханні, при якому спостерігаються незмикання губ, відвисання нижньої щелепи, глоссоптоз, згладженість носогубних складок, мляві крила носа, опущене положення голови, з'являється так зване аденоїдне вираження. При ротовому диханні змінюється тонус кругового м'яза рота, щічних м'язів, що призводить до деформації зубних дуг з подальшим порушенням розвитку щелеп. Неправильна функція мови, різні шкідливі звички посилюють перелічені порушення. Постійне незмикання губ призводить до порушення синергізму і антагонізму циркулюючих і радіальних пучків кругового м'яза рота. Напруга м'язів підборіддя при неправильному ковтанні гальмує розвиток нижньої щелепи. Під нижньою губою утворюється глибока супраментальна борозда, відзначається неправильна функція підборіддя, що призводить до потовщення і вивертання їх рожевої облямівки.

З метою нормалізації функції м'язів, що оточують зубні ряди, запропонував спеціальні вправи. Однак комплекс лікувальної гімнастики, що застосовується для усунення описаних порушень і профілактики зубощелепних аномалій, не завжди ефективний. Опубліковано дані про

доцільність застосування електростимуляційних впливів на м'язи щелепно-лицьової області з метою корекції їх функції. Для попередження появи неприємних відчуттів слизову оболонку ротової порожнини попередньо обробляють анестезуючими розчинами.

Спеціально змодельовані електроди круглої, напівкруглої та довгастої форми дозволяють локально впливати на круговий м'яз рота та м'язи діафрагми порожнини рота. Розроблено конструкцію шолома для закріплення електродів на шкірі обличчя, застосування якої підвищує ефективність електричного впливу на м'язи.

Режим електростимуляційних впливів обирають залежно від функціонального стану м'язів, віку та статі пацієнта, виду прикусу, вираженості морфологічних та функціональних порушень, а також від етапу ортодонтичного лікування. Оптимальним є вплив модульованим струмом силою від 40 до 50 мА в режимі 8 с, посилок 8 с, потім пауза. Тривалість впливу від 10 до 20 хв. Відпуск процедур проводять щодня.

Оптимальний варіант — відпуск електростимуляційних процедур після проведення спеціальних методик масажу, які створюють умови для покращення крово- та лімфообігу, релаксації м'язів. Функціональний стан м'язів вивчають за допомогою електроміографічного дослідження, яке виконують на електроміографі. Функціональний стан кругового м'яза рота, діафрагми дна ротової порожнини досліджують за допомогою біполярних електродів М-10, які змащують спеціальною гелевою електродною пастою. Біоелектричну активність м'язів визначають при фізіологічному спокої та максимальному стисканні губ і зубів. Дослідження проводять до початку лікування після 3, 5, 10 і 20 процедур (при двадцятиденній електростимуляції м'язів). Поліпшення функціонального стану спостерігають після 5-7 сеансів. Воно виявляється зниженням біоелектричної активності кругового м'яза рота у

спокої. Значні результати відзначаються після 10-ї, а частіше 20-ї процедури у 80% обстежених.

Метод електростимуляційного впливу на м'язи щелепно-лицьової області ефективний у дітей та підлітків у комплексі із застосуванням ортодонтичних апаратів.

Водолікування. Ефект водолікування полягає в рефлексорному впливі температурних, механічних і хімічних подразників на рецептори слизової оболонки порожнини рота і шкірні покриви, що оточують зубні ряди. Застосування мінеральної води для цієї мети розширює діапазон рефлексорних реакцій аналізаторів порожнини рота. Рефлексорна реакція організму у відповідь на застосування гідротерапії здійснюється нейрогуморальним шляхом. При лікуванні пацієнтів з різко вираженими зубощелепними аномаліями та захворюваннями пародонту бажано включати в комплекс лікувальних заходів бальнеотерапію. Застосовують одно- або багатоструминну іригацію, що спрямовується на область ясен, що викликає перебудову судин. Гідромасаж прохолодною водою викликає короточасне звуження судин, а потім їх розширення. Прискорення кровотоку досягають за рахунок розкриття поверхнево та глибоко розташованих резервних капілярів. Крім того, водолікування сприяє гігієні порожнини рота, покращує трофіку тканин пародонту. При виконанні гідромасажу ясен водою, насиченою вуглекислим газом, покращується також лімфострум і місцевий обмін речовин у тканинах, очищаються ясенневі кишені.

Гідромасаж слід застосовувати в комплексі з місцевою терапією, загальнозміцнюючим лікуванням, а також з акупунктурою. У порожнині рота є ряд активних точок: цзінь-цзінь-юї-е, хай-цюань, інь-цзяо, вплив на які показано при стоматологічних захворюваннях. За допомогою гідромасажу на них можна чинити стимулюючий вплив. Використання води, насиченої вуглекислим газом, забезпечує своєрідну

флюїдопунктуру. Роздратування слизової оболонки порожнини рота викликає відповідні рефлексорні процеси, активізуються обмінні процеси, підвищується працездатність, так як фізіологічний вплив бальнеологічних процедур не обмежується стравохідними органами. Застосування такого рефлексорного методу дозволяє розширити комбінований вплив на патологічний процес.

Висновки. Рефлексотерапія є ефективним і патогенетично детермінованим методом в системі комплексного лікування хворих з різноманітними проявами зубощелепної патології. У той же час, необхідно дотримуватися диференційованого й індивідуалізованого підходу до вибору конкретного методу у різних категорій пацієнтів.

Література:

1. Зубкова Л.П. Энциклопедия Клинико-Аналитической Стоматологии. Многотомное издание. Том 3. Republic of Moldova Europe: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2023. 214 с.
2. Зубкова Л.П. Энциклопедия Клинико-Аналитической Стоматологии. Многотомное издание. Том 4. Republic of Moldova Europe: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2023. 238 с.
3. Гаваа Лувсан. Очерки методов восточной рефлексотерапии. Новосибирск: Наука. 1991. 432 с.
4. Бочаров В.А. Клініко-Аналітична Косметологія. Посібник багатотомний. Том 3. Republic of Moldova Europe: GlobeEdit, 2022. 267 с.
5. Бочаров В.А. Клініко-Аналітична Косметологія. Посібник багатотомний. Том 4. Republic of Moldova Europe: GlobeEdit, 2022. 280 с.
6. Варес Є.Я., Беспалова С.В. Морфогенетичне обґрунтування та фізико-хімічні пояснення лікування пародонтоза. Дрогобич: Видродження, 2000. 130 с.

7. Долгих В.Т., Матусов И.Е. Чесноков В.И. и соавт. Клиническая патофизиология для стоматолога. М.: Медицинская книга. 2000. 200 с.

References:

1. Zubkova L.P. (2023). *Jenciklopedija Kliniko-Analiticheskoj Stomatologii. Mnogotomnoe izdanie. Tom 3.* Republic of Moldova Europe: LAP LAMBERT Academic Publishing, 214 p.
2. Zubkova L.P. (2023). *Jenciklopedija Kliniko-Analiticheskoj Stomatologii. Mnogotomnoe izdanie. Tom 4.* Republic of Moldova Europe: LAP LAMBERT Academic Publishing, 238 p.
3. Gavaa Luvsan. (1991). *Ocherki metodov vostochnoj refleksoterapii.* Novosibirsk: Nauka. 432 p.
4. Bocharov V.A. (2022). *Kliniko-Anality`chna Kosmetologiya. Posibny`k bagatotomny`j. Tom 3.* Republic of Moldova Europe: GlobeEdit, 267 p.
5. Bocharov V.A. (2022). *Kliniko-Anality`chna Kosmetologiya. Posibny`k bagatotomny`j. Tom 4.* Republic of Moldova Europe: GlobeEdit, 280 p.
6. Vares Ye.Ya., Bepalova S.V. (2000). *Morfogenety`chne obg`runtuvannya ta fizy`ko-ximichni poyasnennya likuvannya parodontoza.* Drogoaby`ch: Vy`drodzhennya, 130 p.
7. Dolgih V.T., Matusov I.E. Chesnokov V.I. i soavt. (2000). *Klinicheskaja patofiziologija dlja stomatologa.* M.: Medicinskaja kniga. 200 p.

Citation: Vasily A. Bocharov, Lyudmila P. Zubkova, Tetyana O. Pyndus, Veronika V. Bocharova, Nataliia N. Kukhar (2023). REFLEXOTHERAPY IN THE SYSTEM OF COMPLEX TREATMENT OF DENTOMANDIBULAR PATHOLOGY. Frankfurt. TK Meganom LLC. Paradigm of knowledge. 3(57). doi: 10.26886/2520-7474.3(57)2023.1

Copyright Vasily A. Bocharov, Lyudmila P. Zubkova, Tetyana O. Pyndus, Veronika V. Bocharova, Nataliia N. Kukhar ©. 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.

II. PHILOSOPHICAL SCIENCES

DOI 10.26886/2520-7474.3(57)2023.2

UDC: 1:378.1:37.02

LANGUAGE STRATEGIES IN TEACHER EDUCATION: A PHILOSOPHICAL EXPLORATION OF POLICY, PEDAGOGY, AND ETHICS IN SHAPING FUTURE EDUCATORS

Chzao Gan, Postgraduate student

<http://orcid.org/0009-0003-7237-3009>

e-mail: chzao@meta.ua

Drahomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine

The philosophy of foreign language training in teacher education is a complex and multifaceted domain that intersects with a variety of educational, ethical, and sociopolitical issues. This article conducts a theoretical analysis a imedatdissecting various dimensions of language education as they pertain to the preparation of future teachers. Specifically, the paper delvesin to the role and importance of language education in teacher training, modern standards of foreign language competency, the time allocation for language training, and theethical considerations in herentin these programs. Through a critical review of the existing iterature and theoretical frame works, the article reveals the implicit and explicit philosophical underpinnings that shape current practices, evaluations, andpolicies. Among the key findings are the need for a more holistic approach to language training that extends beyond linguistic proficiency to encompass cultural competency and ethical awareness. The article concludes by highlightingh eimplications of these findings for educational policy and suggesting avenues for future research. The hopeis to contribute to a more integrated, philosophically informed understanding of

language education, setting the stage for more effective and equitable teacher preparation programs.

Keywords: *philosophy of education, foreign language training, teacher education, educational policy, ethical considerations.*

Introduction. Language is not just a medium for communication but also a critical instrument for thought, a tool through which we shape our reality and understand the world. In the domain of education, the role of language becomes even more consequential, serving as both the object of instruction and the vehicle through which all other subjects are taught. In the context of education philosophy, this dual role in cites important questions about the ethical, epistemological, and sociopolitical dimensions of teaching and learning languages. From the choices of languages taught to the methodologies employed, the realm of language education is laden with ideological on side rations that directly or indirectly affect the formation of future citizens.

Purpose of the Article. This article aims to engage in a comprehensive theoretical analysis of the philosophy underpinning language strategies in the education and up bringing of future teachers. By examining the role of language education within the broader strategy of teacher training, this paper seeks to offer new insights in to how language policies, pedagogical standards, and ethical considerations interact in shaping the educators of tomorrow. It is crucial for this understanding to inform the language policy of the state and the curricula of pedagogical universities, ensuring that the future teaching staff are equipped both linguistically and ethically for the challenges of modern education.

While the primary focus is on the education systems in Western democracies, some of the theories and perspectives discussed may have broader applications. However, cultural, social, and political contexts

differs significantly across countries, and as such, not all arguments may be universally applicable. The article is also limited by its exclusive focus on theoretical analysis, relying on existing literature and philosophical frameworks to draw conclusions. Empirical research is beyond the scope of this article but is recommended for future studies to validate or challenge the theoretical propositions advanced herein.

By delving into the intricacies of language education from a philosophical standpoint, this article seeks to contribute to the ongoing discourse on the importance of shaping effective, ethical, and culturally responsive educators. Through a critical analysis of policy, pedagogy, and ethics in language training for future teachers, this paper aims to serve as a foundation for informed discussions and, ultimately, policy decisions that could have lasting implications for the educational landscape [4; 16].

The Philosophical Underpinnings of Language Education.

Language education, broadly defined, refers to the structured process of teaching and learning languages. While often reduced to mere skill acquisition—learning to read, write, speak, and understand a particular language—it is philosophically much more intricate. Learning a language is akin to acquiring a new way of seeing the world; each language comes with its own set of cultural, social, and even ethical implications. It involves not just memorization of vocabulary or mastery of syntax, but an intimate understanding of the contexts in which the language is used—both historical and contemporary.

In educational settings, language assumes a dual role: it is both the medium of instruction and, in many cases, the subject of instruction. This duality makes language education critical in shaping the cognitive and socio-cultural development of students. For future teachers, understanding the complexities of language becomes vital not just for their professional

development but also for the effective discharge of their duties in diverse and multilingual classrooms.

In the pedagogical sphere, language education serves multiple roles. First, it provides future teachers with the tools for effective communication, which is essential for any instructional activity. Second, it exposes them to different cultural perspectives, thereby enriching their educational paradigms and enabling them to be more inclusive educators. Third, given the rise of globalization and the increasing need for multilingual competencies, language education equips teachers to be more effective in diverse settings.

Several philosophical and theoretical frameworks inform language education strategies, especially in the realm of teacher education.

1. Constructivism. According to constructivist theory, knowledge is constructed rather than transmitted. Language is seen as a tool for constructing meaning, making language education a crucial part of this process. Strategies stemming from this theory often involve interactive, learner-centered approaches that empower future teachers to actively construct their linguistic knowledge [12].

2. Critical Pedagogy. Rooted in the works of Paulo Freire, this framework emphasizes the power dynamics inherent in educational settings, including language instruction. Language is seen not just as a neutral tool for communication but as a vehicle for power and hegemony. Teachers trained in this paradigm are taught to critically examine language policies and instructional methods, asking who they serve and why [6].

3. Social Interactionism. Stemming from Vygotsky's theories, social interactionism argues that social interaction is fundamental to cognitive development. Language is both a product and a facilitator of social interaction, and effective language education, therefore, involves contextualized, socially-situated practices [11].

4. Humanism and Ethics. In humanistic education theories, the focus is on the development of the whole individual, including their moral and ethical growth. Language education from this perspective wouldn't compass not only linguistic abilities but also cultural understanding and ethical considerations [18].

5. Pragmatism. This practical approach advocates for education that equips individuals to cope with real-world challenges. In language education, this could mean an emphasis on functional language skills that prepare future teachers for the demands of the modern, multicultural classroom [5].

These theoretical frameworks offer varied lenses through which to analyze and develop language strategies in teacher education. They illuminate the philosophical complexities involved in what may seem like the straightforward task of teaching and learning languages, suggesting that the choices made in language education policy and practice are laden with ideological, ethical, and epistemological implications.

The Place and Role of "Language Education" in Teacher Training. In teacher education programs, the incorporation of language education is often considered secondary to other pedagogical skills such as curriculum design, classroom management, and subject-matter expertise. However, given the multi-dimensional role that language plays in cognitive, social, and emotional development, as well as in effective teaching and learning processes, its integration into teacher training can not be overstated. Language education should not be seen as an isolated module but woven intrinsically into all aspects of the teacher education program.

Table 1.

Key Importance and Challenges of Language Education in Teacher Training

Category	Aspect	Description
Importance	Communication Skills	Effective teaching is impossible without effective communication. Language education enhances the communicative competence of future teachers, ensuring clarity and mutual understanding in the educational environment.
	Cultural Awareness	Mastering a language goes beyond grammar and vocabulary; it involves understanding the cultural nuances and implications of language use. This equips future teachers with the skills needed to navigate increasingly diverse educational settings.
	Critical Thinking	Many language education programs emphasize not just the "how" but also the "why" behind language structure and use, encouraging a deeper, more critical engagement with language that can be transferred to other areas of education.
Challenges	Time Constraints	Given the multifaceted demands on teacher education programs, finding sufficient time to incorporate robust language training can be a challenge.
	Resource Allocation	High-quality language education requires specialized instructors, materials, and potentially even study-abroad programs, all of which require financial resources.
	Standardization vs. Localization	While national or state standards may require certain language proficiencies, the standards may not always align with the specific needs or cultural contexts of local educational settings.

State language policy in relation to teacher education serves a dual purpose: it standardizes the level of linguistic competence expected from future teachers and can also be used to promote particular linguistic and cultural agendas. Therefore, it's not just a matter of educational strategy but of state philosophy and even ideology[1].

In some cases, state language policies are geared towards maintaining a unified national identity, while in others, they may be designed to encourage multiculturalism and multilingualism. Such policies could include mandatory courses in a state's official language, in indigenous languages, or widely spoken foreign languages within the nation's borders. These choices have

philosophical implications, shaping not just individual competencies but collective identities and societal values.

Given the impact of these policies, it is essential for them to be developed in consultation with educational theorists, ethicists, and other stakeholders, ensuring a well-rounded approach that aligns with broader educational, social, and philosophical goals[2].

Language education is not a peripheral element but a core component in the overall strategy of preparing future teachers. The importance of this area, the challenges it faces, and the role it plays in state policy all underscore its philosophical significance. This demands a holistic approach to integrating language education into teacher training programs, taking into consideration the ethical, epistemological, and sociopolitical dimensions inherent in its practice.

Modern Standards of Foreign Language Training. In the age of globalization and increased international collaboration, the standards for foreign language competency have been steadily rising, even for professions traditionally considered monolingual. For future teachers, these modern standards often extend beyond mere functional ability to include cultural fluency and ethical understanding. In many Western democracies, teacher training programs are now expected to adhere to a set of national or even international benchmarks for language proficiency, such as the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) in Europe, or the American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) guidelines in the United States.

These standards typically divide language competency into different dimensions – speaking, listening, reading, and writing – and further subdivide these into levels of proficiency. For example, a future teacher might be expected to achieve a B2 level in speaking and listening but only an A2 level in reading and writing for a less commonly taught language. Additionally,

some standards are beginning to incorporate measures of cultural awareness and ethical considerations into their competency frameworks, acknowledging the broader role that language plays in education[15].

Table 2.

Alignment and Conflict of Modern Language Standards with Educational Philosophies

Educational Philosophy	Alignment or Conflict	Description
Constructivism and Social Interactionism	Alignment	Modern standards favor teaching methods focused on interaction and communication, which align well with these philosophies. Learning is seen as most effective when it involves real-world use and social engagement.
Critical Pedagogy	Conflict	Current standards may prioritize major global languages over local or minority languages. This could be seen as reinforcing linguistic inequality.
Pragmatism	Alignment	The focus of modern standards is often on functional language use. This aligns with pragmatic philosophies that prioritize practical skills.
Humanistic Goals	Conflict	The structured nature of language standards may not leave room for more human-centered educational goals like emotional connections or ethical considerations.
State Language Policy	Both	In countries with a multicultural language policy, modern standards align well. In those focusing on a single national language, they may conflict.

While modern standards for foreign language training in teacher education programs offer structured frameworks for competency, they also evoke a host of philosophical considerations[3]. The standards can both align with and conflict with prevailing educational philosophies, reflecting the complexities and challenges in herin balancing practical needs with ideological and ethical considerations. As such, an ongoing dialogue is required among educational take holders to ensure that these standards serve not only functional but also philosophical and ethical goals.

The Discourse on Scope and Time Allocation. The discourse concerning the time allocation for foreign language training in teacher education is characterized by a tension between pragmatism and idealism, a divide manifest in the wide educational philosophy spectrum. Recent academic contributions to this dialogue predominantly explore the quantitative and qualitative dimensions of curriculum design, ranging from the actual hours devoted to language instruction to the conceptual breadth that such instruction should entail. A substantial focus is placed on weighing the relative importance of language proficiency against other critical skills and knowledge bases that prospective educators must acquire. Several scholars argue that in our increasingly globalized society, heightened foreign language competencies are not mere add-ons but essential components of a well-rounded educational training. Conversely, other academics posit that the scarcity of time and resources necessitates a more calculated, perhaps restrained, investment in language training vis-à-vis other pedagogical imperatives[4].

Philosophically, the discourse on time allocation taps into broader debates on the aims and nature of education itself. From a pragmatist viewpoint, time allocation is a function of utility; language training should be sufficiently rigorous to meet functional demands but not so intensive as to encroach upon other skill areas that have immediate applicability in the classroom. The constructivist and humanistic philosophies, on the other hand, would argue for a more expansive temporal investment in language training, given the role of language not just as a tool of instruction but as a medium for cultural exchange and personal growth. Here, time is not a mere resource to be budgeted, but a formative space within which students and teachers alike deepen their ontological understanding of the world through language [7].

Therefore, the allocation of educational time for foreign language training is not simply an administrative or logistical decision; it is laden with

philosophical implications that reflect differing view points on the ultimate goals of education. In this intricate balancing act, policymakers, curriculum designers, and educational institutions must navigate a maze of practical constraints while being cognizant of the underlying philosophies that inform their choices. The conversation on scope and time allocation, then, is not merely a technical one but a deeply philosophical endeavor, warranting ongoing scrutiny and debate among scholars and practitioners alike [17].

Incentives and Attitude Formation. The educational milieu can serve as a powerful catalyst or deterrent for shaping students' attitudes toward foreign language learning, a dynamic heavily influenced by institutional policies, pedagogical approaches, and the strategic deployment of incentives. Within this matrix, the concept of 'incentive' extends beyond mere extrinsic rewards such as grades or certificates; it encompasses a wider array of motivational levers including intrinsic valuation, peer and societal recognition, and the internalization of the practical and cultural utility of multilingualism. The very architecture of educational policies and curricula, imbued with certain philosophical underpinnings, thus serves as a potent force in molding students' attitudes, either fostering a sense of enthusiasm and commitment or engendering disinterest and even antipathy toward language acquisition [8].

The role of incentives in pedagogy reaches far beyond mere behavior reinforcement, entering the realm of educational philosophy, particularly when considering the ethics of motivation and the humanistic values embedded within the educational experience. A reward system founded solely on external markers such as grades risks reducing language learning to a transactional exercise, devoid of deeper educational meaning. Conversely, a more humanistic or constructivist approach may employ incentives that are intrinsically linked to the learning process, such as the cultivation of a vibrant classroom community that celebrates linguistic

diversity, or curricular elements that vividly illustrate the real-world applicability and cultural richness of multiple languages. This aligns with theories that emphasize the formative role of education in shaping individuals as holistic beings. From this view point, fostering a positive learning environment is not simply about achieving linguistic proficiency; it is about nurturing an ethic of global citizenship and cultural appreciation, roles in which the teacher serves not just as an instructor but as a facilitator and moral guide [9].

The strategy of incentivization is a complex, philosophically charged mechanism that intersects with broader pedagogical aims and societal values. By crafting policies and incentive structures that resonate with an expansive, humanistically oriented view of education, institutions have the opportunity to positively influence students' attitudes toward language learning, thereby enhancing not only their linguistic capabilities but also their overall educational experience. This requires a nuanced understanding of the philosophical debates that underlie current educational practices and a willingness to integrate these insights into the design and implementation of language training programs.

Ethical Considerations in Foreign Language Training. The conversations surrounding the ethical responsibilities of teachers-in-training in the realm of foreign language education intersect with larger philosophical and ethical questions, such as the role of education in fostering social justice, the ethical implications of language preservation or extinction, and the balance between universalistic and particularistic educational aims. Teachers-in-training bear a unique responsibility, not merely as transmitters of linguistic skills but as stewards of both cultural heritage and social ethics. The act of language teaching thus becomes an ethically fraught endeavor, where the choices made by future teachers can perpetuate social inequalities

or challenge them, trivialize or honor cultural heritages, and further entrench or breakdown social and linguistic barriers[10].

Integrating ethical considerations into the training curriculum necessitates an approach that moves beyond mere code-of-conduct considerations to delve into the intricate philosophical terrain that underpins ethical decision-making in educational settings. While the foundational ethical principles like honesty, integrity, and fairness serve as necessary starting points, a comprehensive ethical training program should encourage future teachers to confront and interrogate more complex issues. These could range from the politics of language preservation and the pedagogical implications of linguistic diversity to the ethics of representation in language materials. Furthermore, the curriculum should engage teachers-in-training in real-world ethical dilemmas that can emerge in the classroom setting, from addressing linguistic prejudice to navigating the ethical complexities of teaching languages that the student body may have deeply ingrained sociopolitical stances on[19].

Educational philosophy offers a rich reservoir of resources for framing these ethical considerations. For instance, a curriculum infused with critical pedagogy can provide teachers-in-training with the tools to scrutinize the power dynamics inherent in language and education, while a humanistic or existentialist framework may offer insights into the ethical importance of self-actualization and personal growth for each student, regardless of their linguistic background [13].

Ethical considerations in foreign language training are neither peripheral nor supplementary but are central to the preparation of socially responsible and philosophically informed educators. Addressing these considerations requires a curriculum that is both theoretically robust and practically applicable, designed to equip future teachers with the ethical sensitivity and

intellectual rigor needed to navigate the complex moral and landscape of contemporary foreign language education.

Diagnosis and Evaluation of Language Training. The assessment of language training programs is often relegated to the realm of empirical investigation, predominantly via metrics such as standardized tests, student surveys, and teacher evaluations. However, the philosophical frameworks underpinning these methods of diagnosis are deserving of critical attention, for they invariably influence not only the criteria for success but also the pedagogical strategies considered most desirable. This calls for a nuanced philosophical inquiry into the conceptual frameworks that serve as the foundation for these evaluative measures. For instance, a positivist or empiricist perspective might prioritize quantifiable outcomes, such as test scores, as the primary indices of efficacy. In contrast, an interpretivist or constructivist approach would be more receptive to qualitative assessments, appreciating the subtleties of the learner experience, the complexity of intercultural competence, and the intricacies of language as a communicative act rather than a static body of knowledge.

Current diagnostic methods, albeit sophisticated, often harbor embedded philosophical assumptions that have far-reaching implications. Standardized tests, for example, generally operate under a philosophy of objectivism, reducing language proficiency to a series of discrete skills that can be measured independently of context or culture. This perspective overlooks the nuanced views advanced by post-structuralist and phenomenological educational philosophies, which recognize language as a complex socio-cultural phenomenon, inextricably tied to identity, power dynamics, and context. Similarly, the increasing reliance on technology for language assessment—such as automated grading and adaptive learning platforms—raises ethical and philosophical questions

around fairness, accessibility, and the potential commodification of education[14].

To align diagnostic and evaluative mechanisms with a more comprehensive vision of language education, there is a need for a multi-dimensional assessment framework that incorporates both quantitative and qualitative measures, and which is flexible enough to adapt to differing educational philosophies. Such a framework should allow for individualized assessment strategies that acknowledge the role of culture, emotion, and social interaction in language learning, thereby resonating with a more humanistic or holistic educational philosophy. Additionally, considerations of social justice and equity should inform evaluative criteria, consistent with a critical pedagogical approach that interrogates inequalities and challenges hegemonic practices in education.

The diagnosis and evaluation of language training programs are not neutral, technical activities but are suffused with philosophical considerations that shape what we value, what we measure, and how we interpret success. Recognizing and critically examining these underlying philosophical frameworks can lead to more nuanced, equitable, and effective modes of evaluation, thereby enriching the pedagogical landscape and fostering a more nuanced understanding of language learning in educational settings.

Conclusion. This article has undertaken an in-depth philosophical examination of various aspects of foreign language training in teacher education. Among the key findings are the complex roles and implications of language education in shaping not just linguistic but also cultural and ethical competencies among future teachers. The multifaceted challenges and opportunities presented by contemporary standards for foreign language training have also been critically assessed, revealing areas of both alignment and conflict with prevailing educational philosophies. In addition, the study has highlighted the intricate relationship between the educational system,

particularly its policies and incentive structures, and students' attitudes toward language learning. Ethical considerations have been shown to be integral to foreign language training, necessitating a pedagogically robust and ethically informed curriculum. Finally, this discourse has questioned commonly employed diagnostic and evaluation methods, advocating for a more comprehensive, philosophically grounded framework.

The implications of these findings are manifold, both for educational policy and future research. At the policy level, there is an urgent need for a more holistic approach to language education, one that transcends mere linguistic proficiency to include cultural competency, ethical awareness, and a commitment to social justice. As education increasingly grapples with global challenges such as cultural diversity, migration, and social inequality, the role of foreign language training in teacher education becomes ever more significant. Policy-makers should therefore consider these complex dynamics when developing or revising standards and curricula for language training programs.

For future research, the article opens multiple avenues of inquiry. There is a need for empirical studies that test the theoretical frameworks and propositions outlined here, including the efficacy of different incentive structures, the impact of ethical training, and the validity of alternative evaluation mechanisms. Furthermore, comparative studies across different socio-cultural contexts could provide valuable insights into the universality or particularity of these findings.

In sum, the philosophy of foreign language training in teacher education is a rich and complex field that intersects with a variety of educational, ethical, and sociopolitical issues. The hope is that this article serves as a catalyst for more integrated, philosophically informed practices and policies, setting the stage for a more inclusive, equitable, and effective approach to language education.

References:

1. Ailwood J. et al. (2022) Communities of care: A collective writing project on philosophies, politics and pedagogies of care and education in the early years. *Policy Futures in Education*. T. 20. №. 8. [in English].
2. Alexander C., Fox J., Aspland T. (2020) 'Third wave' politics in teacher education: Moving beyond binaries. Teacher education in globalised times: Local responses in action. [in English].
3. Amsler S., Kerr J., Andreotti V. (2020) Interculturality in teacher education in times of unprecedented global challenges. *Education and Society*. T. 38. №. 1. [in English].
4. Andrushchenko V. et al. (2022) Intercultural studies in the university community in the focus on social cohesion development. *Interdisciplinary Studies of Complex Systems*. No. 21 [in English].
5. Dewey J. (2023) Democracy and education. Standard Ebooks, https://www.academia.edu/download/3718349/john_dewey-democracy_and_education_mobile.pdf
6. Freire P. et al. (2022) Aos que faz a educação como São Paulo. In *SUR gência: revista de ideias e movimentos sociais*. T. 8. [in English].
7. Grassini S. (2023) Shaping the future of education: exploring the potential and consequences of AI and ChatGPT in educational settings. *Education Sciences*. T. 13. №. 7. [in English].
8. Hellman D. S., Milling S. (2021) Social emotional learning in arts teacher education policy: a content analysis of assurance standards and course descriptions. *Arts Education Policy Review*. T. 122. №. 3. [in English].
9. Quan T. et al. (2019) Empowerment and transformation: Integrating teacher identity, activism, and criticality across three teacher education programs. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*. T. 41. №. 4-5. [in English].

10. Raffaghelli J. E., Stewart B. (2020) Centering complexity in 'educators' data literacy to support future practices in faculty development: A systematic review of the literature. *Teaching in Higher Education*. T. 25. №. 4. [in English].
11. Rogoff B. (1999) Cognitive development through social interaction: Vygotsky and Piaget. *Learners, learning and assessment*. [in English].
12. Sasan J. M., Rabillas A. R. (2022) Enhancing English proficiency for Filipinos through a multimedia approach based on constructivist learning theory: a review. *Science and Education*. T. 3. №. 8. [in English].
13. Svyrydenko D., Nesterova M., Dielini M. (2022) Changes in social cohesion in the university community in the context of crisis phenomenon in society. *Baltic Journal of Economic Studies*. T. 8. №. 3. [in English].
14. Tan C. (2019) A signature pedagogy for initial teacher education in Singapore. *The New Educator*. T. 15. №. 3. [in English].
15. Tatto M. T. (2021) Professionalism in teaching and the role of teacher education. *European Journal of Teacher Education*. T. 44. №. 1. [in English].
16. Terepyschchy S. (2022) The "Soft Power" of Chinese Marxism as a Factor in the Educational Landscape of the Future. *Future Human Image*. №. 17. [in English].
17. Vashkevich V., Timashova V. (2021) From Philosophy of Cosmos to Space Policy: Contemporary Issue and Trends. *Philosophy and Cosmology*. T. 26. [in English].
18. Wardhani N. K. S. K., Mahendradhani G. A. A. R., Putra K. E. (2022) Cultivating elementary school students' characters through Neo-Humanistic Education. *Kasetsart Journal of Social Sciences*. T. 43. №. 2. [in English].
19. Young T. C., Malone K. (2023) Reconfiguring environmental sustainability education by exploring past/present/future pedagogical

openings with preservice teachers. *Teaching in Higher Education*. T. 28. No. 5. [in English].

Citation: Chzao Gan (2023). LANGUAGE STRATEGIES IN TEACHER EDUCATION: A PHILOSOPHICAL EXPLORATION OF POLICY, PEDAGOGY, AND ETHICS IN SHAPING FUTURE EDUCATORS. Frankfurt. TK Meganom LLC. Paradigm of knowledge. 3(57). doi: 10.26886/2520-7474.3(57)2023.2

Copyright Chzao Gan ©. 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.

III. PEDAGOGICAL SCIENCES

DOI 10.26886/2520-7474.3(57)2023.3

UDC: 378.159.92:81`1

CREATIVITY AS A KEY CHARACTERISTIC OF A SPECIALIST IN TOURISM

Oksana Huliak, PhD

<https://orcid.org/0000-0002-9924-6670>

e-mail: oksana.huliak@lnu.edu.ua

Ivan Franko National Lviv University, Lviv, Ukraine

The art of thinking, taking creative decisions, creative attitude to the surrounding world, making creative choices – these are the socially valuable personal and professional skills of a specialist in the tourism industry, which must be developed in the process of his professional education, in particular foreign language training. The purpose of this study is to find out the essence and meaning of creativity as a factor of positive thinking and creative transformation of reality with the aim of its improvement, primarily in the aspect of harmonizing contradictions in the modern globalized world, as well as to emphasize the need for active, creative personality formation in the process of professional development. The relevance of the issues raised is obvious, given the role of the individual under the conditions of deepened technocratization of the information society, whose viability and security is primarily ensured by professional and humanistic potential. The work was performed using the analytical-synthetic method of researching the psychological-pedagogical conditions of the professional formation of the personality, regularities and didactic mechanisms of the development of socially valuable personal and professional qualities, the motivational sphere of a person, motivational forces and means of their regulation in the process

of foreign language training. The result of the conducted research is a series of generalizations and conclusions regarding the creativity of the individual as a result of the combination of rational-sensory and intuitive knowledge of objective reality, whose prerequisite, in our opinion, is the need for new experience, a new look at things, a new interpretation of established ideas in order to develop the ability of solving problems or performing problematic tasks. The obtained results serve as a contribution to the development of the humanistic tradition in pedagogy, designed to affirm the role of the individual in the cultural-historical context.

Key words: *activity based approach, communicative behavior, creative attitude, foreign language training, intellectual and spiritual development, intuitive cognition, positive thinking.*

Introduction. As a result of deepening the contradictions of the globalized world, and the aggravation of the military-political confrontation between individual cultures there is a need for the revision of positive thinking, which strengthens the motivation for constructive dialogue and the ability to take effective actions in order to resolve these contradictions and thus harmonize social life. These impulses of effective actions generate creative energy, which contributes to the emergence of new ideas, new points of view, and meanings as a new reflection of reality in the process of its creative interpretation.

Actually, willingness for effective professional activity is a synthesis of acquired knowledge, abilities and skills in the process of educational training, correct attitude to professional duties and appropriate personal qualities that contribute to effective professional interaction. Under the conditions of digitalization and advanced informatization of modern society, the practical need to be collected, focused, motivated and creative is actualized, since the emphasis is shifted from a comfortable working environment to a comfortable

performance, and the effectiveness of professional activity is measured by the level of control and creative approach to solving professional tasks, and at the same time the factor of competitiveness and socio-cultural sustainability remains decisive.

The creative attitude to the world, the ability to creatively transform objective realities according to the laws of beauty and truth testify about the appropriate intellectual and spiritual development of the individual, and a relevant level of his consciousness and self-awareness. That is why the consciousness and self-awareness of an individual are often interpreted as the ability of the human spirit to understand itself, including the moral forms of its manifestation [10, p.14].

Psychological and pedagogical science assigns an extremely important role to the issue of personal development of young people. In their studies, leading Ukrainian scientists raise such topical theoretical problems as the ratio of the biological and social in a human, and taking into account this ratio in the educational process (S. Bondarenko, Yu. Malyovanyi, I. D. Bekh, I. A. Zyazyun, etc.); humanization and humanitarization of the process of socialization by the teacher (S. Honcharenko, A. Boyko, I. Martyniuk, Yu. Malyovaniy, V. Begei, G. Vashchenko, V. Galuzinsky); methods of personality socialization in the process of studying humanitarian subjects (I. Shoribura, V. Lebid, I. Yashchuk); development of value orientations of youth (I. Bekh, V. Butenko, V. Dryapika, I. Zyazyun, O. Moroz, V. Radul, O. Sukhomlynska, G. Shevchenko, etc.). According to the conviction of the famous Ukrainian scientist I. Bekh, "personally oriented education is the affirmation of a person as the highest value around which all other social priorities are based" [1, p. 37].

There are interesting findings about the formation of personality and stimulation of its spiritual development by such Western humanist educators as L. Kohlberg, K. Rogers, A. Maslow, B. Simon, and others. For example,

B. Simon believes that education, as a powerful cultural factor, should be aimed at the fullest possible realization of the individual's potential abilities. According to the scientist, to the extent that a person changes the surrounding world, the entire historical process should be considered educational, and education should be considered as a way of forming a person in society [8].

The main objective of this study is to highlight the essence and significance of the creativity of a modern specialist, in particular in the tourism industry, as a factor of positive thinking, which could harmonize contradictions in the modern globalized world. The research is aimed at justifying the value of an active and creative attitude to objective reality in the process of professional development of an individual, and improvement of his consciousness and self-awareness. The raised issues are topical in view of the need for strengthening the role of the individual under the conditions of deepened technocratization of the information society, whose viability and security is primarily ensured by professional and humanistic potential.

The methodological basis for considering these issues is the generalization of psychological and pedagogical science about the patterns of personality formation in the process of its cognitive activity, about the essence of cognition as a reflective and transforming activity of a person, about the role of language in cognition and mastering social and cultural experience, and about creativity as a general universal ability for creative activity, which to varying degrees is inherent in every person and is the cause and at the same time the effect of any activity.

Presentation of the main research material. In modern society, it is not the formal level of education, i. e. awareness, that is valued, but rather knowledge as the ability of creating something new, of creative activity in general, which can change personal or professional history for the better. It is clear that only acquired knowledge and developed skills may not be enough,

especially at the beginning of professional activity, unless the specialist possesses such personal and professional qualities as creative thinking, perseverance and willingness for permanent personal improvement. In this paradigm of values, in our opinion, what matters is creativity as the ability of an individual to generate new competitive ideas, new ways of thinking, new meanings, and new attitudes towards reality, which makes it possible to find perfect solutions.

Apparently, a creative attitude to all that surrounds you, the ability to creatively transform objective realities according to the laws of beauty and truth are the testimony of your intellectual and spiritual development.

It is well known that the problems that often arise before us can hardly be solved at the same level of thinking at which we experience them. Therefore, creativity is the ability to perceive a problem from a different angle, from a different perspective, which actually ensures the probability of its solution.

Creative thinking is largely innovative thinking that allows you to go beyond stereotypes and established concepts. This is a kind of renewal process based on natural laws that govern human growth and progress.

What is the root cause of creativity, what is the mechanism of creative thinking? It is obvious, that any action is determined by a certain motive or intention. A creative personality is primarily an active personality that adheres to the principle: action follows intention. Consequently, thinking and calculating for too long is about your inability to act.

It is extremely important for a person of action to learn to make quick decisions in difficult situations. For such a person, the art of thinking is the art of turning the mind into a reflex. In order to achieve the infallibility of bodily instinct in making complex decisions, a person in the process of observing and reflecting on the facts and phenomena of reality must learn to perceive the regularities of these natural or social processes. Only in this case, these observations, reflections and natural laws will be imprinted in your

consciousness, only under such conditions can your thoughts turn into infallible reflexes.

Mastering the art of thinking, a person develops the ability to intuitively perceive reality, which becomes the source of his creativity. At the same time, individual creativity as the ability to realize your spiritual potential contributes to the development of intuition, which is one of the forms of spiritual knowledge of reality. According to the famous American psychologist S. Grof, the traditional view of a person as a biomachine is outdated, under certain circumstances a person can function as a boundless field of consciousness, overcoming both the limits of the physical body and Newtonian space, cause-and-effect relationships. In his opinion, every person contains information about the whole world or about all life, therefore a person is potentially able to contact each of the parts of this multifaceted existence and is, in a certain sense, a complete cosmic structure [4, p. 31].

The presence of spiritual memory in a human mind enables guesswork, insight, based on previous experience, that is, intuition, which often acts as an impulse for creativity, since it is a method of direct reflection of reality, in which the conclusion is based mainly on a guess, feelings, sudden insight, etc. [9, 74]. Intuition (lat. intuitio from intueor – looking carefully) is also considered to be a process of direct acquisition of knowledge with the help of a holistic understanding of a problem situation without discursive derivation and proof [5, 149]. To the field of intuition, scientists attribute such phenomena as instantly finding the optimal solution to a task that for a long time was not amenable to logical efforts; almost subconscious, but timely avoidance of danger by a person; recognizing the behavior of individuals; correct prediction of the future development of events, etc.

Therefore, intuition is a spiritual activity of an individual that provides a full perception of reality on a spiritual level and therefore serves as a source of creativity and inspiration for artists and scientists. In our opinion, it is the

ability to intuitively perceive reality that is a prerequisite for a person's creativity, in particular, his or her creative thinking.

It is important to note that creativity as willingness to bring a creative basis to any work is an integral attribute of the spiritual health of an individual. It is universally acknowledged that at the mental and spiritual level, a person has the ability to strengthen his own health. That is why the education of a spiritually and mentally healthy person is, incidentally, the education of a physically healthy person. According to the famous American scientist, doctor G. Vithoukas, health is freedom from pain in the physical body, the condition of well-being; freedom from passion and negativity at the emotional level, which is expressed in a dynamic state of calmness and imperturbability; freedom from egoism in the mental realm, leading to complete union with truth. A healthy person combines the traits of love, wisdom, truth, and creativity" [quoted by: 11, p. 173].

Briefly speaking, it is obvious that the creative principle itself, and creativity as the ability to generate new ideas and ways of life is the driving force of a person's spiritual self-improvement, which is a path from the inside out in order to improve your self-awareness, which is the basis of spiritual health.

In addition, from the perspective of researchers of emotional intelligence, self-awareness means a deep understanding of your emotions, as well as strengths, limitations, values and motives. People with strong self-awareness are realists: they do not criticize themselves too harshly, but they are not blind to their flaws either. They are honest with themselves about themselves. Since the decisions of self-aware people coincide with their values, the activities they engage in fill them with enthusiasm and inspiration [2].

The notion of self-awareness is often described in terms of spiritual memory, or true essence of an individual, which, according to humanistic psychologists, you must reveal, that is, perceive in the course of your life in

order to realize your innate instincts, abilities, and talent. This ensures "healthy" and desirable personality development, which is more often associated with internal growth, rather than external formation [6]. However, external factors also play a role here. It is well known that the study of foreign languages is a powerful driver of the spiritual development of the personality, its "construction". In the process of foreign language training, future specialists acquire the necessary knowledge, skills and abilities of foreign language communication, along side mastering the appropriate professional competences, which improves their awareness and self-awareness.

In our opinion, the most recommended approaches to teaching foreign languages to future experts in tourism, given the above-mentioned educational goals, are communicative, personally oriented, activity oriented and collaborative ones. Providing conditions in the process of foreign language training that are close to situations of natural communication in a foreign language (communicative approach) allows you to actively use a collaborative approach, for example, at the levels of pair or group work (discussions in small groups, project work, preparation of presentations, etc.), as well as to optimize the use of an activity approach in order to ensure intensive interpersonal interaction and in this way implement the technology of interactive foreign language training, in particular case-study, method of "brainstorming", project method, etc.

Briefly speaking, it is essential that the activity oriented approach should become the basis for the cognitive and communicative interaction in the process of foreign language training. According to the famous Swiss psychologist J. Piaget, any development begins with action: an individual constructs and reconstructs his knowledge of the world as a result of interaction with the environment to which he belongs. Accordingly, his thinking is a system of operations, whereby the operation is defined as an internal action, that is, an objective action transferred to the internal plan and

performed mentally. The internal action is not concerned with real objects, but with images, symbols, and signs. In the process of joint activity, from the point of view of the famous psychologist, one's own perspective is reconciled with the perspective of others, which means taking decisions that meet the requirements of fair reciprocity [7].

In other words, mental (spiritual) development of a person, according to the activity concept of personality formation, is first of all the formation of his activity, consciousness and all the mental processes that "serve" them (cognitive, emotional and volitional ones, etc.).

The educational and cognitive activity of students majoring in tourism in the process of foreign language training, as already mentioned, focuses on mastering the professional competencies of the discipline "Foreign language", and the development of socially valuable personal and professional qualities, in particular, the creativity of a specialist in the tourism industry as the ability to assess the degree of reliability of information in various social environments, to understand the essence and sort out the problem, make an adequate decision in non-standard situations. It is professionally significant that you should be able to go beyond stereotypical associations, work with a wide target market, create productive proposals, critically evaluate your professional achievements in order to achieve the mastery in your professional activity.

Since tourism as a socio-cultural phenomenon is supposed to carry out a kind of therapeutic mission of restoring the integrity of a broken world by means of culture, a specialist in this field must possess the competence of intercultural communication, which consists of knowledge about the diversity of ideas and types of activities in the modern world; awareness of how these ideas and activities interact; understanding how ideas and activities relating to your own culture can be viewed from a different, more objective point of view. This knowledge helps you to understand and interpret patterns of behavior

different from your own manners in order to establish professional communication at the international level.

Thus, despite the differences in the national consciousness of the communicators, which is the main reason for misunderstanding in intercultural communication, the ability to tolerate different points of view, and the disposition to perceive different cultural attitudes in the general cultural context provide the conditions for the development of positive, "mentally healthy" thinking of specialists in the tourism industry, which is always creative thinking, aimed at a positive result.

Positive and creative thinking is usually facilitated by knowledge and skills of correct communicative behavior. This is especially true with the representatives of the tourism industry, since tourism, in particular, the hospitality sector, is a plane of human interaction that fulfills its tasks, while realizing a kind of therapeutic function of restoring both the social organism and the individual.

So, the system of communicative skills of an expert in tourism comprises: the ability to establish a contact in the process of intercourse, to be flexible, tactful and emotionally stable, to know verbal and non-verbal means of communication, to have a sense of humor, to know language etiquette, to argue one's point of view etc.

There are a number of communicative requirements for employees of the travel industry and hospitality. These are: a desire to communicate, to work with people, kindness, compassion, tolerance, the ability to analyze the behavior of both individuals around them and their own one, to understand their intentions and attitudes, the capacity for understanding the relationships of people, overcoming their disagreements and organizing their interaction, the capacity for empathy, for finding a common language with different individuals, punctuality, self-discipline, knowledge of human psychology and others.

At the same time, it should be remembered that the main precondition for successful communication is the desire of its participants to communicate (willingness to cooperate); the lack of such cooperation, or insufficient interaction might cause conflicting communicative behavior.

Conclusions. The creative thinking of specialists in the tourism industry affirms the value of primary, autonomous human rights, provides a more holistic humanistic and relativistic position in the context of new challenges in the globalized world. The attitude towards a human being as the highest value, which is the essence of humanism and the core of humanistic pedagogy, is quite understandable: only man of all the diversity of biological species consciously improves his technical skills and abilities, strives for a deeper knowledge of the surrounding world, its transformation according to the laws of beauty and goodness.

In addition, the art of thinking for a representative of the travel industry means learning to create the most accurate possible image of objective reality based on his own small model of the world.

The skills of creative thinking of future experts in tourism are developed in the process of foreign language training, which is an integral component of their personal and professional development. Since language is not only a means to express ready-made thoughts but also create them, learning foreign languages becomes an instrument of cognition and creative transformation of reality, and in this way contributes to the formation of creative attitude towards objective reality, which is part of professional mastery of specialists in the field of tourism.

References:

1. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti: u 2-kh kn. Kn. 1: Osobystisnooriientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnolohichni zasady* [Personality education: in 2 books. Book 1: Person-oriented approach:

theoretical and technological foundations]. Kyiv. Lybid. [in Ukrainian].

2. Goleman D., Boyatzis R., McKee A. (2013). *Primal Leadership: Unleashing the Power of Emotional Intelligence*. Boston, Massachusetts: Harvard Business Review Press. [in English].

3. Grice, G. P. (1975). *Logic and conversation*. In P. Cole, J. L Morgan (Eds.), *Syntax and Semantics*. New York, USA. [in English].

4. Grof, S. (1988). *The Adventure of Self-Discovery*. Albany, N.Y.: State University New York Press. [in English].

5. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv. Lybid. [in Ukrainian].

6. Maslow, A. (1954). *Motivation and Personality*. New York, USA. [in English].

7. Piaget, J. (1965). *The moral judgment of the child*. New York: The Free Press. [in English].

8. Simon, B. (1985). *Does Education Matter?* London: Lawrence and Wishart. [in English].

9. Voitko, V. I. (Ed.). (1982). *Psykhohichnyi slovnyk* [Psychological dictionary]. Kyiv. Vyshcha shkola. [in Ukrainian].

10. Vozniuk, N. M. (2005). *Etyko-pedahohichni osnovy formuvannia osobystosti: navchalnyi posibnyk* [Ethical and pedagogical foundations of personality formation: a textbook]. Kyiv. Tsentr navchalnoi literatury. [in Ukrainian].

11. Vyshnevskyi, O. I. (Ed.), Kobrii, O. M., Chepil, M. M. (2001). *Teoretychni osnovy pedahohiky: kurs lektsii* [Theoretical foundations of pedagogy: a course of lectures]. Drohobych. Vidrozhennia. [in Ukrainian].

Citation: Oksana Huliak (2023). CREATIVITY AS A KEY CHARACTERISTIC OF A SPECIALIST IN TOURISM. Frankfurt. TK Meganom LLC. Paradigm of knowledge. 3(57). doi: 10.26886/2520-7474.3(57)2023.3

Copyright Oksana Huliak ©. 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.

DOI 10.26886/2520-7474.3(57)2023.4

UDC 001.92:378.4

THE PARADIGM OF OPEN SCIENCE AND DEMOCRATIZATION OF THE RESEARCH ACTIVITY OF UNIVERSITIES

Yurii Mielkov, Dr.Sc., Ph.D., Senior Researcher

<https://orcid.org/0000-0002-8186-0357>

e-mail: uka7777@gmail.com

Institute of Higher Education National Academy Educational Sciences of
Ukraine, Kyiv, Ukraine

The article is dedicated to the paradigm of open science and to such a direction of its implementation as democratization of the research activity of HEIs. It is argued that open science in its value aspect manifests itself primarily as a democratic academic culture of free, autonomous and critical thinking based on rational inquiry. The article tries to formulate recommendations for implementing the open science guidelines into the practices of HEIs by democratizing educational, organizational, and publishing aspects of the research activity.

Key words: open science, democratization, academic freedom, values of science, higher education.

Introduction.

The paradigm of “open science” is one of the most promising new trends in the development of scientific research in today’s world. According to the Amsterdam Call for Action on Open Science, that paradigm is not limited to the already known ideas of open access, but is aimed, amongst else, at addressing the societal challenges of our times and at establishing a kind of “citizen science” [2, p.2]. It could be argued that openness as a key characteristic of modern science and of society as a whole contributes to the

general democratization of that society: the values of open science are that of democratic culture of rational inquiry, and making science more accessible and more close to the society coincides with the democratization of the research activity [7].

The analysis of the latest publications on the subject shows that the close connection between open science and the ideals of democracy is noticed today by many authors. Gustavo Adolfo González from Colombia simply states that “open science is synonymous with democratization” [3]. A similar idea can be visible in the text of the UNESCO Recommendation on Open Science, which emphasizes that science in general is to benefit people and the planet, particularly by allowing new social actors to be engaged in scientific processes, contributing to the development of citizen and participatory science and to democratization of knowledge [12, p.4]. On the other hand, more skeptical opinions can be heard as well: for example, Samuel A. Moore believes that the connection between openness and democratization is absent or at least not that obvious, because open science is concerned with the availability of research results, not their social consequences [9]. However, such a position comes out of a rather narrow understanding of the idea of open science, reducing its structure to just open access; as J. Britt Holbrook notes, the availability of publications is also a kind of democratization, but it does not exhaust the true democratization of knowledge, defined by the very ideal of open science [6, p.26–28].

In other words, a thorough study of the connection between open science and democratization should be based on the more broad philosophical and axiological consideration of the corresponding phenomenon, and even more so on practical attempts to outline the ways for the democratization of the research activity. Thus, *the aim of this article* is to consider the possible strategies to carry out the process of democratization of the research activity as a way of practical implementation of the guidelines of

open science into practices of HEIs – first of all, of universities in Ukraine – as a means for increasing their research capacity.

Results and Discussion.

Democratization as a practical implementation of the paradigm of open science refers not only to the procedures of open access, but to values as well, and thus it cannot be forced in way “from above”, by approving and signing different official declarations and ethical codices. On the contrary, it can be argued that the direction of “grassroots” democratization is an actual way to solve a whole range of issues related to organizational, axiological, and philosophical aspects of increasing the research capacity of Ukrainian universities in general and the implementation of open science guidelines in the conditions of war and post-war reconstruction in particular. At the same time, it is appropriate to rely on the experience not only of the European countries, but that of other regions of the world as well: due to the peculiarities of the historical development of Ukraine, its HEIs do not feature such strong traditions of democratic culture as universities in Europe. Thus, the agenda is rather a radical democratization of the way of life of a Ukrainian university, similar to how it is being carried out with some success in China, where the higher education system in recent years has been trying to move away from the former excessive centralization through the so-called “centralized decentralization”: HEIs get more freedom, but also more responsibility and accountability [8, p.116].

The democratization of the research activity in this regard can be considered in two perspective – so to say, “internal” and “external”. The latter refers to the perspective of the reinstitutionalization of science in society in order to establish a kind of “citizen science” – by popularizing academic values and activities among the general public, encouraging citizens to get involved into conducting their own research and gradually increasing the social status of an academic. However, the activity of HEIs in this direction is

not limited to popularizing science events while carrying out their ‘third mission’, which is aimed at direct social action and solving social problems. After all, “internal” democratization is also directly related to this mission – first of all, thanks to the education of *academic culture* in students. This task is understood as the formation of critical and independent thinking by learning, first of all, the foundations of philosophy and methodology of scientific knowledge. Instead of forcing all applicants to write reports on a pre-set topic – for which many of them have neither inclination nor vocation, and therefore any mandatory term papers, tests, essays, etc. would lead rather to violation of academic integrity, regardless of the number of declarations signed by the management of the institution about its observance – instead of that, students should acquire an understanding of what knowledge is and how it is formed; how scientific research and rational argumentation is carried out; and how to distinguish between a reliable and justified statement – and an unreliable and unsubstantiated one. In short, that academic culture refers to the understanding of science as an open industry of search for truth, and not as a ‘closed’ profession or a way of making money with grants from profit-oriented commercial corporations.

Of course, in the process of learning the academic culture, many (but probably not all) students can and should form a desire for independent research – it is clear that such a desire should be nurtured basing on individual interests of an applicant (in contrast to the one formal list of topics or to following interests of a teacher or a supervisor). But the main point is that even if students would not become engaged in academic activity professionally, the gained skills of conducting independent research would nevertheless help them in their future life, both professional and personal. It is the understanding of scientific discourse, the ability to distinguish facts from fiction and to carry out rational inquiry that could be argued to allow specialists of the 21st c. not only to act as conscious members of their society,

recognizing “fake” mass media news and distortions of propaganda (which is especially relevant during the war and post-war reconstruction), but also to practice education throughout their life, to create their own knowledge. Such a situation also contributes to the *education of tolerance*: a rational academic discourse teaches to treat one’s opponents with respect, not to transfer a disagreement with opinions of another person to the attitude towards that person, to appreciate the diversity of existing positions and views as a valuable asset of human culture, even under conditions when many such positions and views do not coincide with one’s own position. In other words, academic culture could serve as the foundation for the New Enlightenment, which combines classical ideals of science with the current conditions of their realization.

At the same time, the democratization of the practices of educational and research activities of universities, as well as the realization of the stated goal of helping students to learn the academic culture, can be based only on the implementation (and not only the declaration) of the principle of *academic freedom*. Democracy appears under this perspective, just like science in the aspect of academic culture, as primarily a culture of behavior. Every student should realize and implement in practice the right to have the courage to use one’s own mind (*Sapere aude!*), that is, to act as a full-fledged subject of educational and research processes. In fact, we are talking about the principle of autonomy – not only that of a HEI (in the form of its ability to manage its own activities without the necessity to be subjugated to a government or other external body), but also of an individual researcher, both a student or a teacher (in the form of his or her ability to manage one’s own activities without the necessity to be subjugated to the HEI administration). Only under such a condition can the recipient be expected to show initiative and focus on independent research. For example, in the Australian higher education system, it is the student who decides whether to attend lectures or

not – but it is still the student who bears full responsibility for the content and deadlines for submitting own work and passing exams [11]. Of course, achieving academic freedom is not an easy task even in the countries with profound traditions of Anglo-Saxon individualism – as Carolyn Evans and Adrienne Stone acknowledge, openness, freedom and tolerance still remain a goal to be achieved by Australian universities, with its values facing potential threats by government, grant-makers or institution management, and even by teachers and students themselves [4, p.11]. The last threat is primarily related to the misunderstanding the very idea of academic freedom, which is correctly defined as a “belief in free, critical and rational inquiry” [4, p.3] – and acts as a necessary condition for the creation and dissemination of knowledge, as well as a *democratic value*. By the way, it can be argued that the mentioned “third mission” of HEIs is based on this very value, defining the role of universities in the democratization of society as a whole – as not just as agents of social changes (which can eventually take place in many opposite directions), but as carriers of the classical ideas of Enlightenment. That is, a classical university as a closed environment possessing the unique experience of academic freedom and open rational search for truth, which has its roots in the *République des Lettres*, could be capable of transferring its culture to society as a whole, to help not only professional academics, but all the educated people to get involved into this “democracy of knowledge creation”.

On the other hand, the paradigm of academic freedom should also have a purely organizational dimension. In the context of the democratization of academic activity, it is appropriate to recommend that *the main organizational center* of the educational and research process in the university should be each separate department, and not the faculty or the management of the institution: this is how the requirements for fellows should be established, since only at the department is it possible to carry out a truly personalistic,

human-scale approach to organizing research activities, basing on the characteristics of each individual employee. Neither a ministry nor a HEI management is capable of such organization. Each department, depending on the number of its fellows, can receive a certain set of tasks from the HEI regarding both pedagogical and research work – but the distribution of the tasks should depend on the inclinations and motivations of the employees themselves. Of course, combining the carrying out of both research and pedagogical functions is an ideal case, but the exact correlation of their volumes depends on individuals: if one of the fellows does not have a special inclination to research or to pedagogical activities, he or she has the right to focus only on one of them. Actually, this strategy could be compared to the paradigm of “research university” [1], where professors have rather modest pedagogical duties due to the necessity to have considerable amounts of time for conducting their research.

Of course, academic research activity itself also obviously needs democratization – primarily in the direction of revising the *criteria for the effectiveness of such an activity*. The existing requirements and criteria, which are reduced in Ukraine mostly to the number of articles published in journals indexed in such ‘closed’ databases as Scopus and Web of Science, rather inhibit the development of the research capacity of Ukrainian universities and the implementation of open science guidelines. Such abstract criteria for the effectiveness of the research activity are inappropriate under the conditions of both open science and martial law, which makes it difficult for many Ukrainian academics to access valuable publications. And if we turn to foreign experience, we can cite a vivid example: in early 2020, the Ministry of Education and the Ministry of Science and Technology of China announced a new approach to evaluating the activities of HEIs and their fellows: it is approved to abandon the number of publications and the citation index as an indicator of the quality or effectiveness of the research activity,

and universities themselves are prohibited from setting such requirements for their employees [5]. Of course, it is much easier for the HEI management to evaluate the quantity of publications rather than their quality: the latter requires considerable knowledge in the relevant field of study. However, this problem can be solved precisely by transferring the task of determining the effectiveness of the research activity from the management of the HEI or the ministry (whose staff, of course, has neither time nor competence to assess the quality of research results in various fields of knowledge and therefore naturally prefers more formal indicators) to a department (its employees working in the same field of knowledge and thus being able to perform the said assessment). For example, it could be set that each publication of a fellow must be presented, reviewed and evaluated at the department – or rather at an inter-departmental seminar (to avoid the threat of corruption).

The current emphasis on the scientometric databases Scopus and Web of Science does not so much contribute to the advancement of Ukrainian scientists (and those from the developing countries) to the world and European level, as the leading European and American HEIs do not reduce their publishing activities to serving the commercial interests of Elsevier and other similar corporations. Even in such larger countries as Brazil, China or India, as demonstrated by Sandersan Onie from Indonesia, the incentives to publish that arises due to government policies aimed at increasing the publication quantity in order to “catch up” with the more developed countries, in fact encourage poor research practices. Amongst else, academics resort to publish their works in predatory journals and/or to falsify peer reviews, and all of that consequently leads to the research from these regions being viewed as untrustworthy by many people [10, p.35], – achieving exactly the opposite of what the said government policies were aimed at!

I think that an alternative strategy could be the development of the publication practices in two directions at once – both international (taking into

account publications in foreign journals that are indexed in any database, not only in Scopus and Web of Science) and national (by developing national journals and even national scientometric databases). That's not exactly an easy task – however, it is impossible to avoid the need to pay attention to this issue because one of the proclaimed aims of open science is actually to “further facilitate and explore the use of so-called alternative metrics” [2, p.7].

At the same time, according to the very idea of democratization, the choice of a journal and a way to publish the results of the research should be the decision made by the author, and not by a government body, nor should it be an externally imposed and costly action made necessary in order to comply with regulations that acknowledge publications only in certain journals. In particular, one potential way to realize such an idea is to promote the creation and usage of institutional repositories of publications in each HEIs and the democratization of the publishing activity of academic journals by transforming them into purely electronic publications with no APC and conditional periodicity (articles could be published on the official website of the journal as soon they are received and processed by the editors, without binding to certain issues of paper periodicals). Of course, publications and access to them must be completely open, that is, free. And the idea of a national scientometric database can also be linked to the proposition for the creation of a national database (a pool) of reviewers from each field of knowledge: such reviewers can be chosen on the basis of randomness to avoid the threat of corruption. In that way such practices would comply with both the trend of democratization – and with establishing the paradigm of open science in the academic culture of universities.

Conclusions.

Let us now try to summarize the ideas and recommendations expressed in this paper. Open science in its value aspect is primarily a democratic culture of free, autonomous, critical thinking. Today, under the conditions of a

world that is rapidly changing and characterized by such features as nonlinearity and unpredictability, such a culture is necessary not only and not so much as a set of certain skills of professional scientists who are engaged in research within the limits of their highly specialized subject, but as a methodology of constant recreation of own personal knowledge, inherent in every contemporary educated person.

Science teaches people the ability to think independently, the ability to conduct rational inquiry and to create new knowledge on their own, particularly by assimilating interpreting huge amounts of information available today thanks to the latest technologies. At the same time, science produces not only knowledge, but also values, and not only epistemic values: it serves to confirm in society the ideas and practices of openness, democracy, and tolerance, which today form the foundation of the cultural existence of Europe and of all the humanity. In order to overcome the systemic crisis of science and to implement the guidelines of open science in HEI practices, democratization of academic activity is a must: by providing such democratization, universities carry out their “third mission”, addressing the societal challenges and contributing to the creation of a “citizen’s science”. Such democratic practices could lead to the involvement of many new members of society in academic culture, the approval of the principles and values of academic freedom as the basis of openness, and the strengthening of the motivation of students and fellows to conduct their own research, which could constitute the topic of further research on the subject.

References:

1. Altbach, Ph. G. (2011). The Past, Present, and Future of the Research University. *Economic and Political Weekly*. Iss. 46(16). P. 65–73.

2. *Amsterdam Call for Action on Open Science* (2016). URL: https://www.ouvrirlascience.fr/wp-content/uploads/2019/03/Amsterdam-call-for-action-on-open-science_2.pdf
3. Bernal, L. S. (2023). Ciencia Abierta en Colombia: los retos de democratizar el conocimiento científico. *ImpactoTIC*. URL: <https://impactotic.co/ciencia/ciencia-abierta-en-colombia/>
4. Evans, C., Stone, A. (2021). *Open Minds: Academic Freedom and Freedom of Speech of Australia*. Carlton, VIC: La Trobe University Press; Black Inc.
5. Futao, H. (2020). China is choosing its own path on academic evaluation. *University World News*. 26th February. URL: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20200226122508451>.
6. Holbrook, J. B. (2019). Philosopher's Corner: Open Science, Open Access, and the Democratization of Knowledge. *Issues in Science and Technology*. Vol. XXXV, No. 3. P. 26–28. URL: <https://issues.org/philosophers-corner-open-science-open-access-and-the-democratization-of-knowledge/>
7. Mielkov, Yu. (2021). The Notion of 'Open Science': its Values and Meaning for the Higher Education System. *Philosophy of Education*, 27 (2). P. 8–23.
<https://philosopheducation.com/index.php/philed/article/view/680/607>
8. Mok, K. H. (2006). *Education Reform and Education Policy in East Asia*. London; New York: Routledge.
9. Moore, S. (2022). *How does open science 'democratise' and 'collectivise' research?* URL: <https://www.samuelmoore.org/2022/06/05/how-does-open-science-democratise-and-collectivise-research/>
10. Onie, S. (2020). Redesign open science for Asia, Africa and Latin America. *Nature*, 587(7832), P. 35–37. URL: <https://www.nature.com/articles/d41586-020-03052-3>.

11. Smurthwaite, J. (2019). The Australian higher education system simplified. URL: <https://www.hotcoursesabroad.com/study-in-australia/applying-to-university/the-australian-higher-education-system/>
12. UNESCO (2021). *UNESCO Recommendation on Open Science*. 34 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379949>

Citation: Yurii Mielkov (2023). THE PARADIGM OF OPEN SCIENCE AND DEMOCRATIZATION OF THE RESEARCH ACTIVITY OF UNIVERSITIES. Frankfurt. TK Meganom LLC. Paradigm of knowledge. 3(57). doi: 10.26886/2520-7474.3(57)2023.4

Copyright Yurii Mielkov ©. 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.

DOI 10.26886/2520-7474.3(57)2023.5

UDC 378.6: 355+378.147

**COMPARATIVE ANALYSIS OF THE EFFICIENCY OF FOREIGN
LANGUAGE TRAINING OF UKRAINIAN ARMED FORCES OFFICERS AT
HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

Liudmyla Kanova, PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor

<https://orcid.org/0000-0001-9371-1343>

e-mail: ludok_maslak@yahoo.com

Korolov Zhytomyr Military Institute, Ukraine, Zhytomyr

The article analyses the efficiency of foreign language training of Ukrainian Armed Forces officers at higher military educational institutions. It also defines the levels of professional language training of servicemen and its importance in the professional activity of the Ukrainian Armed Forces officers according to NATO STANAG 6001 standard. The author also compares language education in the USA, Great Britain, Germany, Canada and Ukraine. The paper emphasizes the fact that without mastering foreign languages, it is impossible to realize the social and professional mobility of servicemen. Prospects for further research include an analysis of the content and forms of educational and special English language courses for military personnel of Ukraine, the development of an English-language training program for officers in the postgraduate education system using modern educational technologies in combination with personal-oriented training and military-professional activities.

Key words: *efficiency of foreign language training, NATO STANAG 6001 standard, Ukrainian Armed Forces officers, levels of professional training of servicemen, professional activity.*

Кандидат педагогічних наук, доцент Канова Л. П., Порівняльний аналіз ефективності іншомовної підготовки офіцерів Збройних Сил

України у вищих військових навчальних закладах / Житомирський військовий інститут імені С.П. Корольова, Україна, Житомир.

У статті аналізується ефективність іноземної мовної підготовки офіцерів Збройних Сил України у вищих військових навчальних закладах. Визначено також рівні професійної мовної підготовки військовослужбовців та її значення у професійній діяльності офіцерів Збройних Сил України за стандартом НАТО STANAG 6001. Автор порівнює мовну освіту в США, Великій Британії, Німеччині, Канаді та Україні. У роботі наголошується на тому, що без оволодіння іноземними мовами неможлива реалізація соціальної та професійної мобільності військовослужбовців. Перспективами подальших досліджень є аналіз змісту та форм навчальних і спеціальних курсів англійської мови для військовослужбовців України, розробка англomовної програми підготовки офіцерів у системі післядипломної освіти з використанням сучасних освітніх технологій у поєднанні з особистісно спрямованим навчанням та військово-професійною діяльністю.

Ключові слова: *ефективність іноземної мовної підготовки, стандарт НАТО STANAG 6001, офіцери ЗС України, рівні професійної підготовки військовослужбовців, професійна діяльність.*

Introduction. The dynamics of the development of higher professional education, the modernization of the educational system in Ukraine reveal the presence of contradictions between the increased demands of society to the level of foreign language proficiency of military officers and the insufficient development of the theoretical and methodological foundations of specialist training in the conditions of Euro and Atlantic integration. These contradictions caused the problem of foreign language training of the Ukrainian Armed Forces servicemen.

Solving the problem requires finding forms, means and methods of professional foreign language training of officers as well as creating the model of professional foreign language training of officers, which removes the mentioned contradictions and will ensure an effective language training of officers of the Armed Forces in accordance with NATO standards.

The need to improve language training in the system of the Ministry of Defense of Ukraine is due to a number of factors: currently, the national system of foreign language training does not fully meet European and Euro-Atlantic standards in the field of foreign language education; there is an urgent need for further development of interoperability with the relevant military structures of NATO member countries and partners; the requirements for the level of foreign language proficiency are significantly increased and the spheres of use in official activities of the personnel of the Armed Forces of Ukraine and other military formations created in accordance with the legislation of Ukraine are being expanded.

Analysis of recent research and publications. The problem of foreign language training of specialists in the field of national security and defense is revealed in scientific developments of I. Bloshchynskyi, T. Vakolyuk, O. Volobueva, O. Yefimova, L. Kanova, S. Kozak, V. Krikun, O. Lagodynskyi, S. Lazarenko, N. Shalygina, L. Yakubovska and others.

O. Lagodynskyi works deserve special attention, who researched the systems of foreign language training in the Armed Forces of the United States and Great Britain. Using this experience he provided recommendations to improve the system of foreign language training in the Armed Forces of Ukraine [1, p 167].

The purpose of this article is to analyze the efficiency of foreign language training of Ukrainian Armed Forces officers at higher military educational institutions and to define the levels of professional language training of servicemen as well as its importance in the professional activity of

the Ukrainian Armed Forces officers according to NATO STANAG 6001 standard.

Presenting the main material. The specific features of the professional activities of servicemen require them to be ready for effective interpersonal interaction with subordinates, colleagues, NATO officers and soldiers, as well as with citizens in everyday life and extreme situations. This makes special demands on the formation of foreign language competence of the officer that is considered to be the result of professional foreign language training.

We consider the professional foreign language training of officers as a holistic, organized process of training, education and development of military specialists within the discipline "foreign language", which contributes to the formation of experience in creative activity, spiritual development of the personality and the formation of culture, taking into account the direction of training. In other words, foreign language education involves teaching and educating students with the content and means of a foreign language, which positively affect their professional and cultural enrichment and creative development.

In military institutions of higher education (HEIs), foreign languages studying is given special importance. According to the Order of the Minister of Defense of Ukraine No. 23 dated January 18, 2016 "On the approval of the Instructions for the training and use of national contingents, national personnel in international operations to maintain peace and security", a foreign language plays an important role in the system of training military specialists [4, p.1].

Moreover, in most countries, foreign language training takes place in multicultural conditions, and students use English for special purposes, in most cases, in formal education, because the main part of communication takes place in the native language outside educational institutions [1, p. 168].

In countries where English is the native language, it is taught to non-English-speaking immigrant students as an additional language in order for them to be able to participate in all spheres of life in an English-speaking country.

Thus, we can state the existence of two contrasting contexts for teaching English language skills: teaching English-speaking students to improve general education knowledge and skills, and teaching non-English-speaking students for their further socialization in an English-speaking environment. Common to both of these contexts, although they are contrasting, is the problem of solving the issues of increasing the effectiveness of the process of mastering English for successful learning of the content of other disciplines.

In order to standardize and generalize the requirements for the development of speaking skills of military personnel STANAG (standardized agreement) was created by NATO in 1976. Due to the need for a unified approach to the modernization of English language requirements, in 2003 NATO representatives once again turned to BILCNATO (Bureau of International Language Coordination,) which is NATO's language consultant. This organization helped to develop modern standards for the English language proficiency of military personnel and they were called STANAG 6001. 48 countries joined this agreement on standards, which developed their requirements for assigning language proficiency levels based on these standards. Ukraine was one of these countries. The specification of the language test for determining the level of foreign language proficiency was developed in accordance with the NATO standard STANAG 6001 and the recommendations of the NATO Bureau for International Language Coordination [5, p. 1]

In Ukraine and Poland, foreign language education is recognized as one of the most important components of higher education. Without mastering

foreign languages, it is impossible to realize the social and professional mobility of a person. The current state of new information technologies demonstrates the new role of language education. Therefore, its improvement and raising the level of quality is the main goal of reforming higher education in our countries. The formation of foreign language education is carried out under the influence of European integration processes and the main achievements of European countries.

The analysis of the systems of foreign language training in the armed forces of the United States and Great Britain makes it possible to identify a number of characteristic features that must be taken into account in order to improve the state of such training in Ukraine [1, p. 168]. Thus, foreign language training in the armed forces of these countries is characterized by its unification and centralization.

In the USA, foreign language training is concentrated in a single specialized educational institution - the Defense Language Institute of the US Department of Defense, Monterey, California (Defense Language Institute), which functions as part of two divisions - the Center of Studying Foreign Languages (Fort Monterey, California) and the Center of Studying English Languages (Lackland, San Antonio, Texas). The Institute carries out foreign language training for specialists commissioned by the Ministry of Defense and federal services of the USA, as well as certain foreign military and special agencies [1, p 170].

The peculiarities of the military professional sphere affect all educational activities. They also influence the process of learning foreign languages in military educational institutions of higher education.

It should be noted that there are problems and contradictions in the field of professional foreign language of military specialists, which were identified in the process of teaching foreign languages of cadets and trainees while

observing educational process as well as in the analysis of modern scientific literature on the topic of research.

The identified contradictions and problems are:

- 1) inconsistencies in the requirements to the individualization of education due to necessity of team work during service activities of military personnel;
- 2) strict regulation of procedures and actions in the emerging military environment which can be an obstacle to the development of creative ways of solving tasks;
- 3) formation of tolerance and readiness to "destroy" a person at the same time during performance of combat, service-combat tasks;
- 4) insufficient use of the time scheduled for study in connection with service activities of military personnel;
- 5) insufficient understanding by "civilian" teachers of a foreign language peculiarities of professional training of military personnel;
- 6) inconsistencies of modern pedagogical requirements to foreign language learning and conditions of the professional sphere of higher military education [6, p. 109]

A similar form of centralization has the system of foreign language training in Great Britain, which is responsible for the Defense Language and Culture Center (Shrivenham military base), which operates as part of the Defense Academy of Great Britain (Defence Center for Languages and Culture). Currently, about 50 world languages are taught here in the interests of the Ministry of Defense of the country, as well as foreign countries within the framework of international aid provided by the British government.

England is aimed to studying Arabic language. All military personnel undergo intensive training before going to Iraq as part of the British forces. Training can last a week (basic level, greetings, etc.), six, nine or twelve months (for an interpreter or intelligence officer). Great importance is

attached to the cultural component (servicemen get to know the culture, tradition, and religion of Arab countries; trips to Jordan and Oman can be organized for them)[1, 180].

Centralization makes it possible to create a powerful training center which attracts the best linguists and teachers, helps to create a fundamental scientific and methodological base for their professional development. It also allows you to create, test and apply your own unique methods of foreign language training, which have become a unique brand of these educational institutions and are used far beyond their borders.

In Germany, the NATO School operates in Oberammergau as a training center for military and civilian personnel from both NATO and partner countries. Its courses are continuously updated and adjusted according to developments in the Joint European Command and the Joint Atlantic Command. A wide range of courses are taught each year on topics such as the use of weapons; protection against nuclear, biological and chemical weapons; means of electronic warfare; command and control; forces that can be mobilized; multinational forces; maintaining peace; environmental Protection; crisis management and general information about NATO.

The course program includes issues of general international policy as well as political-military aspects of security and stability in relation to NATO member countries and partners. At the beginning of each course, participants are assigned to multinational joint committees chaired by college faculty. Daily lectures are given by invited scientists, politicians, military and civilian people.

It's necessary to mention Royal Military College that is located in Canada, where one of the best language centers for military personnel is based. English and French language training for officers of the countries participating in the Partnership for Peace (PfP) program is intended to improve mutual understanding during operations under the auspices of

NATO. Foreign language courses are held for various categories of servicemen; they have different direction, duration (10-17 weeks), different representation (from four to 13 or more countries) and number of participants (from 40 to 200 people). The foreign language training program also includes a program for learning a second foreign language. There are also courses on teaching English as a foreign language for servicemen and civilians of foreign armies. The main purpose of such courses is to provide servicemen with knowledge of special professional vocabulary, mainly military topics. They also practice: short-term intensive targeted courses in military English for the audience that will be deployed to perform special tasks; correspondence form of education, in particular online education; virtual learning (e.g. Canadian Open University [2, p.1])

In Ukraine, language training courses are held at the National Academy of Land Forces named after Hetman Petro Sahaidachny, Odesa Military Academy, Military Institute of Taras Shevchenko Kyiv National University, KorolovZhytomyr Military Institute as well as National Defense University of Ukraine.

Today, at most language courses at Ukrainian higher military educational establishments, introductory (at the beginning of courses to form study groups), intermediate (can be performed several times during the course to assess students' success and educational achievements), as well as final testing is carried out using the ALCPT (American Language Course Placement Test) qualification tests. These tests have limited capabilities, as they make it possible to diagnose the speech competence of servicemen only from listening and partially from reading, as well as to roughly check the knowledge of grammar and vocabulary of the American English language. One of the main advantages of such tests is the possibility of a differentiated generalized assessment of the specified speech competencies on a one-point scale[3].

Therefore, the ALCPT tests can continue to be used as an additional, auxiliary tool for diagnosing the students' success and educational achievements during their studies in the courses.

The main language exam for students after they complete the curriculum of the courses is the final (graduation) test using standardized language tests in accordance with the requirements of the NATO standard STANAG 6001 [1, p. 2–12] because the training is carried out within the framework of Standardized Language Profile (SLP): SLP 0 (Lack of practical skills); SLP 0+ (Memorized minimum); SLP 1 (Survival); SLP 1 + (Survival +); SLP2 (Functional); SLP 2+ (Functional +); SLP3 (Professional); SLP 4 (Expert) [5, p.2].

When conducting language training courses, it is necessary to ensure the fundamental military principle of subordination and subordination, according to which it is necessary to allocate servicemen to different courses and into separate training groups according to two main categories: 1) private, sergeant and senior staff; 2) junior, senior and senior officers; perform thorough research and practical experiments on the implementation of remote testing based on the use of the latest online platforms in combination with offline training during the large-scale war in Ukraine.

Therefore, instructors must not only perfectly master modern learning technologies, but also know under what conditions and limitations to apply them, understand the meaning and nature of the laws that are the basis of the methodology of teaching foreign languages

Conclusion

The peculiarity of foreign language training in foreign countries is not only mastering the vocabulary minimum of military terms, but also the acquisition of social and cultural knowledge, the use of the latest learning technologies, specially developed programs, etc. An important aspect of foreign language training in the conditions of military-professional activity is

the formation of foreign language competence. Prospects for further research include an analysis of the content and forms of educational and special English language courses for military personnel of Ukraine, the development of an English-language training program for officers in the postgraduate education system using modern educational technologies in combination with personal-oriented training and military-professional activities, as well as in disclosed the specifics of the implementation of the experience of standardized assessment of the level of knowledge according to the NATO standard (SLP - Standardized Language Profile), which today in Ukraine is conducted in the form of exam in accordance with the order of the Minister of Defense of Ukraine .

References:

1. Lahodynskyi O. S. (2019). Inshomovna pidhotovka u zbroinykh sylakh Spoluchenykh Shtativ Ameryky ta Velykoi Brytanii: dosvid dlia Ukrainy [Foreign language training in the Armed Forces of the United States of America and Great Britain: experience for Ukraine]. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences*.no 3. 164-179[in Ukrainian].
2. Canadian Open University. Retrieved from <https://www.athabascau.ca/> [in English] (2023, May, 08).
3. Odne z problemnykh mistv Zbroinykh syl Ukrainy – volodinnia anhliiskoio movoiu [One of the problems of the Armed Forces of Ukraine is English language proficiency]. Retrieved from <https://www.depo.ua/ukr/war/khomchak-nazvav-slabke-mistse-zsu-201910091042384>. [in Ukrainian](2023, May, 07).
4. Nakaz Ministerstva oborony Ukrainy № 23 vid 18.01.2016."Pro zatverdzhennia Instruksii z pidhotovky ta vykorystannia natsionalnykh kontynhentiv, natsionalnoho personalu v mizhnarodnykh operatsiiakh z

pidtrymannia myru ta bezpeky". [Order of the Minister of Defense of Ukraine No. 23 dated January 18, 2016 "On the approval of the Instructions for the training and use of national contingents, national personnel in international operations to maintain peace and security"]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0206-16/>. [inUkrainian]. (2023, April, 21).

5. STANAG 6001. Retrieved from: https://nuou.org.ua/assets/documents/dodb_stanag_6001.pdf[inEnglish](2023, April, 20).
6. Kanova L.P.(2021) Foreign language training as a component of professional training of Ukrainian officers. *Innovative pedagogy*. V 1. no 41. 108–113[in English].

Citation: Liudmyla Kanova (2023). COMPARATIVE ANALYSIS OF THE EFFICIENCY OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF UKRAINIAN ARMED FORCES OFFICERS AT HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS. Frankfurt. TK Meganom LLC. Paradigm of knowledge. 2(56). doi: 10.26886/2520-7474.3(57)2023.5

Copyright Liudmyla Kanova ©. 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.

DOI 10.26886/2520-7474.3(57)2023.6

UDC: 378.013

**TRANSCULTURAL COMPETENCE OF THE PERSONALITY AS A
CONDITION FOR THE EFFICIENCY OF PROFESSIONAL TRAINING OF
FUTURE MUSIC TEACHERS IN UKRAINE AND CHINA**

Ji Zhidan, Postgraduate student

<https://orcid.org/0000-0002-1149-4638>

e-mail: artukraine007@gmail.com

Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University, Ukraine, Kyiv

The article highlights the importance of transcultural competence of future music teachers in the process of professional training of students of art higher education institutions of Ukraine and China. The psychological and pedagogical mechanisms of professional formation of future music teachers are substantiated. The historical aspect of the development of music education in the People's Republic of China is considered. The author scientifically confirmed that a creative, socially responsible and active personality is characterized by a sense of the new, a critical attitude to the surrounding world, an awareness of his place and role among others. and intra-psychological educational actions.

Key words: *transcultural competence, external and internal regulation, physical and mental activity, value orientations of the individual, professional training, teachers of musical art.*

аспірантка кафедри освіти дорослих Цзі Чжидань. Транскультурна компетентність особистості як умова ефективності фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в Україні та Китаї / Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Україна, Київ

У статті висвітлено значення транскультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фахової підготовки студентів мистецьких ЗВО України і Китаю. Обґрунтовано психолого-педагогічні механізми фахового становлення майбутніх учителів музичного мистецтва. Розглянутий історичний аспект становлення музичної освіти у КНР. Автором науково підтверджено, що творча, соціально відповідальна й активна особистість характеризується почуттям нового, критичним ставленням до навколишнього світу, усвідомленням свого місця і ролі серед інших.. Фахову підготовку майбутніх вчителів музичного мистецтва розглянуто як процес побудови, підтримки та управління всіма видами та формами зовнішніх та внутрішньо-психологічних навчальних дій.

Ключові слова: *транскультурна компетентність, зовнішня та внутрішня регуляція, фізична та психічна активність, ціннісні орієнтації особистості, фахова підготовка, вчителі музичного мистецтва.*

Вступ На етапі становлення сучасної мистецької освіти набуває важливого значення спрямованість на формування творчої особистості, яка має високий рівень естетичної культури і художніх смаків та глибоке розуміння мистецтва. Це підкреслює важливість розвитку в особистості духовності та готовності жити і працювати відповідно до загальнолюдських моральних норм, переконань і цінностей. Поставленні завдання вимагають зосередженості на вивченні, узагальненні та творчому переосмисленні історично-педагогічного досвіду, включаючи розвиток музичної освіти в Україні та Китаї з метою збагачення пошуку нових універсальних підходів до навчання та виховання сучасного молодого покоління.

Різноманітні аспекти розвитку китайської культури та мистецтва становлять інтерес для сучасних китайських та українських дослідників. Серед них М. Ісаєва, Р. Грубер, Фань Вень-Лань, Гун Лі, Г. Шнеєрсон. Музичне мистецтво, його стилістичні і жанрові особливості досліджували О. Васильченко, Бай Юнь-шен, , М. Михайлов, Чень Лін-жуй, Го-вей, Лі Фан, Ф. Арзаманов, Ма Гешунь, В. Вакулішина, Сунь Цуньїн, Ян Сяо Сюй та інші. Питання розвитку та становлення національної музичної культури висвітлено у працях Ян Бохуа, Ван Юйхэ, Лю Пей. Аспекти музично-виконавської діяльності музикантів та вокалістів вивчали Чен Дін, Гу Юй Мей, Гу Юй Мей, Чжао Веньфан, Цзинь Нань, Сюй Дін Чхун та інші. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва у Китаї вивчали Чен Дін, Лі Чуньпен, , Чжан Ї, Цюй Сяо Юй, Ма Цзюнь, Чан Ліін, Чжан Вей та ін.

Мета статті – розкрити роль транскультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фахової підготовки, охарактеризувати можливості саморегуляції особистості майбутнього педагога-музиканта у контексті його фахової діяльності.

Опрацювання проблеми формування транскультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, насамперед, стосується виявлення механізмів його психічного розвитку та мистецько-педагогічного становлення у процесі фахової підготовки. У теоретичних та експериментальних дослідженнях психологів (Л. Божович, В. Котирло, В. Чудновський, С. Рубінштейн) доведено, що здатність до регуляції власних дій можлива лише за умови перетворення людини в суб'єкт активності. Мистецька діяльність учителя музичного мистецтва – це специфічна й надзвичайно тонка сфера, в якій соціальне й індивідуальне, наукове й ірраціональне гармонійно поєднуються в такій мірі, в якій саме мистецтво є проявом одночасно загальнолюдського й особистісного. Фахова діяльність педагог-музиканта неможлива без

здатності художньо-образного мислення, особливого бачення світу крізь призму емоційно-ціннісного ставлення до творів мистецтва.

Соціальний аспект транскультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва пов'язаний із активною позицією вчителя як суб'єкта педагогічної взаємодії, з його здатністю реалізовувати власні (або спільні) потреби та інтереси в загальній ціннісній системі координат мистецької освіти. З іншого боку, студенту як індивідуальності властива не лише соціально-психологічна спільність з іншими людьми, але й соціально-психологічна унікальність (К. Альбуханова-Славська, Л. Веккер, Д. Леонтьєв, В. М'ясищев, Д. Узнадзе, В. Ядов).

Заняття музичним мистецтвом мають величезне значення для розкриття творчого потенціалу особистості. У цьому контексті важливою стає роль вчителя музичного мистецтва, який не лише організовує освітній процес, але й впроваджує індивідуальний підхід до навчання, виявляючи увагу до здібностей та талантів учнів, сприяючи їхньому розвитку в музичному мистецтві та інших сферах, спираючись на транскультурний підхід у мистецькій освіті.

Розвиток філософського осмислення музики в китайському суспільстві розпочався на етапі Пізньої Чжоу (770–255 роки до н.е.) та був пов'язаний з вченнями Конфуція (551–479 роки до н.е.), який (за свідченням історичних джерел) вправно грав на цині. Факти вказують на глибоке ставлення видатного мислителя до музичної освіти. Його погляди про роль музики та співу в житті людей відображені у розділі «Юецзі» книги «Лі-цзі» («Книга про норми поведінки чи про ритуали»). В книзі зазначається: «істотами, які знають голос, але не знають музичних звуків, є дикі звірі та птахи; ті, хто знають музичні звуки, але не знають музики, є простим народом; тільки досконала людина в змозі розуміти справжню музику» [6].

Вже в ті часи дітей із родин китайської еліти залучали до вивчення арифметики, китайської мови та співів. Незважаючи на політичні події, співи зберігали свої традиції і передавались з покоління в покоління. Слід визнати, що в Стародавньому Китаї естетика була нерозривно пов'язана з моральним вихованням, науковим розвитком, політичними відносинами, світоглядними позиціями тощо. За філософськими традиціями Китаю, естетичне виховання, в тому числі музичне, вбачалося як процес внутрішнього росту особистості, пробудження її здатності сприймати красу світу, відчувати гармонію між людським духом і природою. Відповідно до цієї філософії, як вважає Л. Калашник «при створенні зразків музичного мистецтва слід прислуховуватися до природних процесів, спрямовуючи вплив мистецтва на гармонійне, шляхетне виховання людини в соціальному та природному середовищах» [2, с. 64].

В період правління династії Тан (VII–X ст.) в Китаї розпочинається процес формування музичної освіти. В цей час утворюються професійні акторські групи, що дають початок виконавським школам. Вони об'єднували велику кількість музикантів, зокрема «Ліюань» або «Грушовий сад». Одночасно відкриваються перші музичні навчальні заклади. Невдовзі з'явився перший посібник з музичного мистецтва – трактат Дуань Аньцзі «Нотатки про музику», який охоплював теорію та практику музичного навчання.

Під час правління династії Сун (X–XIII століття), ідеї Конфуція щодо впливу музики на духовний світ людини отримали нове тлумачення. Вони стали основою конфуціанської теорії музики, де музика розглядалася як універсальний засіб естетичного впливу на людину та суспільство загалом. Ця філософсько-теоретична основа розвитку китайської музики не змінювалась, аж до впливу європейської традиції на межі XIX–XX століть.

Розвиток вокальної та інструментальної музики у Стародавньому Китаї відбувався паралельно одна одній, це було зумовлене значенням музики в житті суспільства. Саме тому зросла необхідність в організації професійної підготовки майбутніх музикантів та співаків. Важливим етапом стало створення вокально-музичних шкіл, що стали прототипом сучасних консерваторій.

Перші музичні школи, як державного так і приватного типу виникли в часи правління династій Ся і Шан ((XXI–XI ст. до н. е.). В період династії Шан було засновано Вищу школу (Да Сюе) та Молодшу школу (Сяо Сюе) для навчання молоді співу, музики та танців. Обидві школи розвивали різні аспекти музичної освіти. Перша з них мала вищий статус, ніж друга. Вища музична школа надавала студентам різноманітні музичні знання та вміння, які становили основу музичної освіти. Учасниками навчального процесу цих шкіл ставала також молодь з інших країн, це вказує на вельми високий рівень професійної вокально-музичної підготовки в цих закладах. В освітньому процесі другої школи велике значення приділялося викладанню музичної філософії, співу та танців. Учні вступали до школи у віці 13 років, а закінчували навчання у 20 років, коли вже ставали дорослими.

Ключове місце в історії розвитку музичної освіти Китаю відводиться Музичній палаті, що була створена за часів династії Цинь (221 р. до н.е. – 206 р. до н.е.). Після падіння династії Цинь та приходу до влади представників династії Хань (202 р. до н.е. – 220 р. н.е.), цей навчальний заклад продовжував свою діяльність. Музична палата мала важливі завдання, серед яких були підготовка професійних вокалістів і музикантів, підготовка вчителів музики, проведення досліджень у галузі теорії музики та створення та виконання нових музичних творів.

Вершини свого розквіту розвиток музичного мистецтва набуває за правління династії Тан. Для навчання була виділена окрема велика

будівля яка забезпечила можливість привернути значну кількість висококваліфікованих педагогів-музикантів. Новий навчальний заклад отримав назву «Тай Чан Шу». У ньому працювало 11 549 експертів у сфері музики, танців і співу. Кожні десять років всі викладачі Тай Чан Шу були зобов'язані скласти серйозний професійний іспит.

На початку XX століття внаслідок впливу західної музики та народження нових музичних стилів у китайській музичній освіті спостерігаються суттєві зміни Після політики реформ та економічних змін Китайська Народна Республіка почала швидко розвиватися, що призвело до зростання музично-педагогічної освіти. Китайські музиканти, засвоївши світовий музичний досвід, поверталися на батьківщину та вносили зміни в методику викладання музики.

Наступні етапи у розвитку музичної освіти в Китаї пов'язані з включенням навчальної дисципліни «Музика» до програми професійних навчальних закладів, зокрема, педагогічних інститутів Наньцзін і Баодін, які спеціалізувалися на підготовці вчителів малюнка та живопису. Дослідники вказують на те, що самостійна дисципліна «Музика» існувала в Китаї з 1906 року .

З 1912 року музичне виховання отримало статус обов'язкового предмету в загальноосвітніх школах Китаю. Уроки музики перестали бути предметом за вибором і стали обов'язковими не лише на початковому, а й на середньому рівні.

У першій чверті XX століття у Китаї розпочали відкриватися заклади вищої музичної освіти та музичні факультети. Ці установи мала на меті навчання професійних музикантів і вокалістів, а також підготовку педагогів для викладання музики та співу. Так, у 1908 року в Китаї була створена спеціальна школа для підготовки вчителів гімнастики і музики. Цей державний навчальний заклад розташовувався в місті Тяньцзінь.

Особливий інтерес до змісту музичної освіти для учнів сприяв виникненню питань професійної музично-педагогічної підготовки викладачів, а також пошуку варіативних форм її реалізації. Наприклад, в 1914 році були започатковані Курси співочої підготовки при Вищому педагогічному університеті провінції Сичуань, у 1916 році в Шанхаї було засноване музичне відділення (пізніше перейменоване на Шанхайську педагогічну академію мистецтв). Також у Шанхаї 1919 році був створений Музично-педагогічний інститут.

Отже, на основі проведеного дослідження, спираючись на наукові розвідки Гао Цзяньцзін [1, с.148] можемо виокремити такі ключові періоди становлення музичної освіти в Китаї:

Період імперій (221 р. до н.е. - 1911 р.): заснування династії Цинь у 221 р. до н.е. відзначалося впровадженням формальної музичної освіти. Династія Хань розвинула музичні навчальні заклади, такі як Музична палата, що підтримувала підготовку професійних музикантів та вчителів музики. Ідеї Конфуція щодо ролі музики в духовному розвитку людини стали важливою основою музичної освіти.

Період розквіту музичної освіти (Tang та Song династії, VII-XIII ст.): у цей час виникли перші музичні навчальні заклади, вокально-музичні школи та інші освітні установи для підготовки музикантів. Музична палата Цинь досить успішно існувала впродовж цього періоду.

Період впливу європейської та західної музичної традицій (кінець XIX - початок XX ст.): зустріч з європейською музичною культурою спонукала до змін у музичній освіті. Були створені нові навчальні заклади, де вивчалися як китайські, так і західні музичні практики.

Модернізація та сучасний період (після 1949 р.): створення державних музичних шкіл та консерваторій, де вивчалися традиційні китайські та західні музичні напрямки. Сучасна музична освіта в Китаї

надає можливість вивчення різноманітних жанрів та стилів, співпрацю з міжнародними партнерами та розвиток нових технологій.

Висновки. В XXI столітті музична освіта в Україні та Китаї продовжує розвиватися з великим акцентом на транскультурний підхід та сучасні технології. Однією з особливостей освітнього процесу стає зростання уваги до розвитку творчого мислення та інновацій у музичному навчанні.

Одним із ключових напрямів розвитку музичної освіти є інтеграція технологій. Комп'ютерні програми, музичні програми для смартфонів і планшетів, віртуальні інструменти дозволяють створити нові, захоплюючі способи навчання музики. Електронні підручники, відеоуроки, віртуальні майстер-класи сприяють більш ефективному і цікавому засвоєнню матеріалу.

Література:

1. Гао Цзяньцзінь. (2013). Витоки і напрямки розвитку нової системи музичної освіти в навчальних закладах: «Експеримент в рамках реформи національної системи освіти-Групи підготовки за новою системою музичної освіти (навчальні матеріали для внутрішнього користування)». *Матеріали для внутрішнього користування Інституту музичної освіти Центральної консерваторії*. Пекін. № 1.
2. Калашник, Л. С. (2004). Давньокитайська міфологія як засіб родинного виховання. Запоріжжя: Поліграфм.
3. Масол Л. М. (2006). Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. Київ : Промінь.
4. Шип С. В. (2015) Что такое музыкальное произведение? *Науковий часопис Національного педагогічно університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. Вип. 18 (23). Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова.

References:

1. Hao Tszyantszin (2013). Vytoky i napryamky rozvytku novoyi systemy muzychnoyi osvity v navchal'nykh zakladakh: «Eksperyment v ramkakh reformy natsionalnoyi systemy osvity-Hrupy pidhotovky za novoyu systemoyu muzychnoyi osvity». Materialy dlya vnutrishnoho korystuvannya Instytutu muzychnoyi osvity Tsentral'noyi konservatorii. Pekin. [In Ukraine].
2. Kalashnyk, L. S. (2004). Davnokytays'ka mifolohiya yak zasib rodynnoho vykhovannya. Zaporizhzhya: Polihrafm. [In Ukraine].
3. Masol L. M. (2006). Zagalna mysteczka osvita: teoriya i praktyka: monografiya. Kyiv: Promin. [In Ukraine].
4. Shy`p S. V. (2015). Chto takoe muzykal`noe proyzvedenye? Nauk. chasopys Nacionalnogo pedagogichno universytetu im. M. P. Dragomanova. Seriya 14. Teoriya i metodyka mysteczkoyi osvity: zb. nauk. pracz. Vyp. 18 (23). Kyiv: NPU im. M. P. Dragomanova. [In Ukraine].

Citation: Ji Zhidan (2023). TRANSCULTURAL COMPETENCE OF THE PERSONALITY AS A CONDITION FOR THE EFFICIENCY OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN UKRAINE AND CHINA. Frankfurt. TK Meganom LLC. Paradigm of knowledge. 3(57). doi: 10.26886/2520-7474.3(57)2023.6

Copyright Ji Zhidan ©. 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.

DOI 10.26886/2520-7474.3(57)2023.7

UDC: 378.1:784.9:159.942

**STUDY OF THE QUALITY OF MEMORY OF MUSICAL WORKS'
NOTE TEXT BY STUDENTS OF FACULTIES OF ARTS
IN THE PROCESS OF INSTRUMENTAL TRAINING**

Kuan Yuan, Postgraduate student

<https://orcid.org/0009-0002-0408-3352>

e-mail: kuan_juan@ukr.net

Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine

The article substantiates the criteria for the quality of memorizing the notational text of musical works by students of arts faculties during instrumental training, among which is the perfection of the reproduction of pitch signs of musical works' notational text in the course of classroom/home work on it; the degree of reproduction of the metro-rhythmic features of the sheet music of musical works in the process of classroom/home work on it and the degree of achievement of error-free reproduction of the musical works' sheet music by students of arts faculties in the process of their integral performance in conditions of public performances. The expediency of setting indicators according to these criteria when perceiving the sheet music text of musical works during their first reading, when performing it by heart the day before and during the final form of reporting (credit or exam) is emphasized. Technologies for diagnosing the quality of memorizing the sheet music of musical works have been developed and the levels of the studied phenomenon have been delineated (high level, medium level, low level and very low level). It was experimentally proven that the general level of quality of memorization of sheet music texts by students of arts faculty is unsatisfactory, which requires the development of effective methods for targeted improvement of the studied phenomenon.

Key words: *memorization of the sheet music text of musical works, students of arts faculties, instrumental training, criteria, indicators, ascertainment experiment.*

Аспірант, Куан Юань. Дослідження якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв у процесі інструментальної підготовки / Факультет мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, Київ, Україна.

У статті обґрунтовано критерії якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв під час інструментальної підготовки, серед яких – досконалість відтворення звуковисотних ознак нотного тексту музичних творів у процесі аудиторної/домашньої роботи над ним; міра відтворення метро-ритмічних ознак нотного тексту музичних творів у процесі аудиторної/домашньої роботи над ним та ступінь досягнення безпомилкового відтворення нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв у процесі цілісного їх виконання в умовах прилюдних виступів. Наголошено на доцільності встановлення показників за цими критеріями під час сприймання нотного тексту музичних творів в ході його першого прочитування, при виконанні його напам'ять напередодні та у процесі підсумкової форми звітності (заліку чи екзамену). Розроблено технології діагностики якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів і розмежовано рівні досліджуваного феномену (високий, середній, низький та дуже низький). Експериментально доведено незадовільний загальний рівень якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів студентами факультету мистецтв, що вимагає розробки ефективних методик цілеспрямованого удосконалення досліджуваного феномену.

Ключові слова: *запам'ятовування нотного тексту музичних творів, студенти факультетів мистецтв, інструментальна підготовка, критерії, показники, констатувальний експеримент.*

Вступ. Постіндустріальний етап розвитку цивілізації характеризується тотальною інтенсифікацією боротьби фахівців за домінування у професійному макро- й мікропросторі. Означена теза прямо стосується сфер діяльності як фінансово-економічного, так і мистецького спрямування, оскільки саме в останній особливій актуальності набуває потреба у протиставленні високопрофесійного «живого» виконання митцями музичних творів «електронній» музиці.

Звукова реалізація музичних творів завдяки комп'ютерним програмам відзначається максимальною надійністю, ступінь якої залежить лише від технічної справності обладнання, тоді як виконавська діяльність музикантів-інструменталістів додатково опосередкована цілою низкою особистісних факторів, зокрема якістю запам'ятовування фахівцями нотного тексту музичних творів. Саме тому дослідження якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв у процесі інструментальної підготовки може скласти основу подальших наукових пошуків ефективних форм і методів цілеспрямованого удосконалення означеного феномену.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання, які стосуються оволодіння музичною інформацією майбутніми фахівцями, привертало увагу багатьох поколінь як видатних виконавців, так і їх педагогів. Це закономірно, оскільки запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв — це невід'ємна умова як формування їх готовності до сценічних виступів, так і підготовки концертної програми до таких виступів. Психологічним підґрунтям процесу запам'ятовування нотного тексту музичних творів постає

музична пам'ять студентів означених факультетів.

Наприкінці XX – на початку XXI століття процеси збереження, утримання й відтворення інформації опинились у фокусі уваги як психологів [3; 7; 10], так і дослідників з музичної педагогіки та музикознавства [4; 5; 8]. Разом з тим, критеріальний базис дослідження якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв у процесі інструментальної підготовки ще ставав об'єктом спеціальних наукових розвідок, чим зумовлена актуальність цього і подальших експериментальних досліджень в означеному напрямі.

Метою статті є виявлення якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв у процесі інструментальної підготовки. Досягнення мети передбачало вирішення таких завдань:

1) обґрунтувати критеріальну базу дослідження якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв під час інструментальної підготовки;

2) розробити технології діагностики якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв під час інструментальної підготовки у їх практичній діяльності;

3) розмежувати амплітуди якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв під час інструментальної підготовки на рівні;

4) з'ясувати якість запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв під час інструментальної підготовки у їх практичній діяльності на основі проведення констатувального експерименту.

Виклад основного матеріалу. Вирішення першого із поставлених завдань вимагало попереднього розгляду методології визначення

сутності поняття «критерій». У науковій літературі простежуються відмінні тлумачення цього поняття. Зокрема, у великому тлумачному словнику сучасної української мови сутність поняття «критерій» інтерпретується як «... підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило» [1, с. 588]. У царині педагогіки вказується, що в означеному феномені знаходить відображення найзагальніша сутнісна ознака педагогічних явищ та процесів навчання/виховання, адже саме критерій уможлиблює їх вимірювання, оцінку і порівняння [9, с. 237-238]. До основних вимог поняття «критерій» у педагогічній науці доцільно віднести валідність, об'єктивність, ґрунтовність, однозначність у багатоаспектному трактуванні та надійність при мінімізації розходжень у показниках [2, с. 371; 8, с. 45].

У контексті дослідження якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв під час інструментальної підготовки вважаємо за доцільне дотримуватися позиції, відповідно до якої поняття «критерій» постає ширшим за поняття «показник», оскільки перше поняття семантично відображає оцінювання більш глобальної ознаки досліджуваного феномену, а друге — лише його складову (локальну ознаку). Переконливим також видається умовивід дослідників стосовно того, що показник є виявом лише однієї із ознак критерію [6, с. 38]. Таким чином, кожен критерій повинен складатись із декількох показників.

За перший критерій оцінювання якості означеного феномену нами було взято досконалість відтворення звуковисотних ознак нотного тексту музичних творів у процесі аудиторної/домашньої роботи над ним. Показниками означеного критерію доцільно вважати точність відтворення звуковисотних ознак нотного тексту музичних творів у процесі його першого прочитування та аналогічну точність, зафіксовану в процесі гри музичних творів напам'ять. За другий критерій оцінювання якості

запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв у процесі інструментальної підготовки було взято міру відтворення метро-ритмічних ознак нотного тексту музичних творів у процесі аудиторної/домашньої роботи над ним. Показниками цього (другого) критерію є точність відтворення метро-ритмічних ознак нотного тексту музичних творів у процесі його першого прочитування та аналогічна точність, зафіксована у процесі гри музичних творів напам'ять. Насамкінець, третім критерієм оцінювання якості означеного феномену постає ступінь досягнення безпомилкового відтворення нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв у процесі цілісного їх виконання в умовах прилюдних виступів. Показниками третього критерію доцільно визначити цілісність відтворення музичного матеріалу в умовах прилюдних виступів без допущення текстових помилок, запинок та зупинок, а також завершеність виконання музичних творів в умовах прилюдних виступів.

Друге завдання наукового дослідження передбачало розробку технології діагностики якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв під час інструментальної підготовки за шістьма запропонованими показниками. В основу таких технологій було покладено бальну систему оцінювання результативності відтворення майбутніми фахівцями нотного тексту музичних творів.

За чотирма показниками першого та другого критеріїв кожна допущена помилка при читанні нотного тексту музичних творів або при його виконанні напам'ять умовно прирівнювалась до 1 бала. У свою чергу, бальне оцінювання показників за третім критерієм вимагала врахування тієї обставини, що допущення текстових помилок, запинок та зупинок у відтворенні студентами факультетів мистецтв нотного тексту музичних творів під час прилюдних виступів закономірно викликає негативну реакцію слухачів. Саме тому кожен таку помилку доцільно

прирівнювати не до одного, а до трьох балів. Більше того, згідно описаної аргументації, останній (другий) показник третього критерію оцінювання якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв у процесі інструментальної підготовки (ступінь досягнення безпомилкового відтворення нотного тексту музичних творів у процесі цілісного їх виконання) умовно прирівнювався до 13 помилок.

Відповідно до третього завдання дослідження було розмежовано амплітуду якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв під час інструментальної підготовки на рівні:

- високий рівень якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів встановлювався за умови допущення не більше двох помилок (двох балів) при виконанні всієї програми (чотирьох творів) за показниками перших двох критеріїв і при відсутності помилок за обома показниками третього критерію;

- середньому рівню якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв у процесі інструментальної відповідало допущення від трьох до дев'яти помилок (від 3 до 9 балів) при виконанні всієї програми (чотирьох творів) за показниками перших двох критеріїв і першим показником третього критерію та при відсутності помилок за другим показником третього критерію;

- низькому рівню якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв у процесі інструментальної відповідав один із двох наступних варіантів:

- а) допущення від дев'яти до п'ятнадцяти помилок (від 9 до 15 балів) при виконанні всієї програми (чотирьох творів) за показниками перших двох критеріїв та першим показником третього критерію;

- б) допущення однієї помилки (13 балів) за другим показником

третього критерію і не більше двох помилок (2 балів) за іншими показниками першого та другого критеріїв;

- дуже низькому рівню якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв у процесі інструментальної відповідало допущення від шістнадцяти помилок (від 16 балів) при виконанні всієї програми (чотирьох творів) за показниками всіх трьох критеріїв.

Вирішення останнього (четвертого) завдання дослідження обраної проблеми вимагало з'ясування якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв під час інструментальної підготовки у їх практичній діяльності. Це здійснювалось шляхом проведення констатувального експерименту упродовж 1 семестру 2019–2020 навчального року на базі Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. В експерименті брали участь 36 студентів факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського означеного вишу.

Діагностика якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв під час інструментальної підготовки у їх практичній діяльності здійснювалась у три етапи, а саме:

1 етап — контрольні заміри якості сприйняття нотного тексту музичних творів під час першого його прочитування;

2 етап — контрольні заміри якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів при виконанні його напам'ять напередодні підсумкової форми звітності (заліку чи екзамену);

3 етап — контрольні заміри якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів у процесі підсумкової форми звітності (заліку чи екзамену).

Перших два контрольних заміри якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв під час

інструментальної підготовки у їх практичній діяльності здійснювались викладачем під час проведення заняття з основного інструменту (фортепіано, баяна/акордеона та скрипки). Третій контрольний замір здійснювався експертною комісією у складі автора дослідження і 2 провідних викладачів відповідних кафедр означених факультетів мистецтв.

Контрольні заміри здійснювались за розробленою нами технологією виміру якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв під час інструментальної підготовки. Під час першого контрольного заміру якості сприйняття нотних текстів чотирьох музичних творів у процесі їх прочитування викладач зазначав:

- 1) кількість помилок при відтворенні звуковисотних ознак нотного тексту у кожному музичному творі;
- 2) кількість помилок при відтворенні метро-ритмічних ознак нотного тексту у кожному музичному творі.

Під час другого контрольного заміру якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв при їх виконанні напередодні підсумкової форми звітності (заліку чи екзамену) викладач фіксував:

- 1) кількість помилок при відтворенні звуковисотних ознак нотного тексту у кожному музичному творі при виконанні їх напам'ять;
- 2) кількість помилок при відтворенні метро-ритмічних ознак нотного тексту у кожному музичному творі при виконанні їх напам'ять.

Під час третього контрольного заміру якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв у процесі підсумкової форми звітності (заліку чи екзамену) експертною комісією у складі 3 осіб зазначалась:

- 1) кількість помилок при відтворенні звуковисотних ознак нотного тексту у кожному музичному творі;

2) кількість помилок при відтворенні метро-ритмічних ознак нотного тексту у кожному музичному творі;

3) кількість запинок та зупинок при відтворенні нотного тексту у кожному музичному творі;

4) завершеність виконання кожного музичного твору.

Результати першого контрольного заміру якості сприйняття нотних текстів чотирьох музичних творів 18 студентами-баяністами/акордеоністами факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова у процесі їх першого прочитування викладено у таблиці 1.1 (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Діагностика якості сприйняття нотних текстів музичних творів студентами-баяністами/акордеоністами УДУ імені Михайла Драгоманова у процесі їх першого прочитування

Кількість учасників	Порядковий номер музичного твору	Результативність діяльності		Заг. к-сть п-лок/заг. к-сть балів
		звук-висотні п-ки	метро-ритм. п-ки	
18	1	41	26	67/67
	2	53	31	84/84
	3	29	27	56/56
	4	23	18	41/41

Результати другого контрольного заміру якості запам'ятовування нотних текстів чотирьох музичних творів 18 студентами-баяністами/акордеоністами факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені

Михайла Драгоманова у процесі їх відтворення напам'ять викладено у таблиці 1.2 (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Діагностика якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів студентами-баяністами/акордеоністами УДУ імені Михайла Драгоманова у процесі їх відтворення напам'ять

Кількість учасників	Порядковий номер музичного твору	Результативність діяльності		Заг. к-сть п-лок/заг. к-сть балів
		звуко-висотні п-ки	метро-ритм. п-ки	
18	1	14	11	25/25
	2	24	13	37/37
	3	6	7	13/13
	4	3	5	8/8

Отже, результати другого контрольного заміру якості запам'ятовування нотних текстів чотирьох музичних творів 18 студентами-баяністами/акордеоністами факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова у процесі їх відтворення напам'ять показали (див. табл. 1.2), що кількість допущених помилок зменшилась по кожному показникові.

Результати третього контрольного заміру якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів 18 студентами-баяністами/акордеоністами факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова під час підсумкової форми звітності викладено у таблиці 1.3. Її аналіз (див. табл.1.3) засвідчив наявність найбільшої

кількості помилок при виконанні другого музичного твору, а найменшу — четвертого.

Таблиця 1.3

Діагностика якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів студентами-баяністами/акордеоністами УДУ імені Михайла Драгоманова під час підсумкової форми звітності (заліку)

Кількість учасників	Порядковий номер муз. твору	Результативність діяльності				Заг. к-сть п-лок/заг. к-сть балів
		звуко-висотні п-ки	метро-ритм. п-ки	запинки / зупинки	завершеність викон. муз.твору	
18	1	32	21	5	1	59/91
	2	44	24	7	2	77/115
	3	19	15	3	1	38/56
	4	14	12	1	0	27/29

Отже, у процесі проведення трьох вимірів якості запам'ятовування нотних текстів чотирьох музичних творів 18 студентами-баяністами/акордеоністами факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова було з'ясовано, що вони допускали похибки за всіма показниками визначених критеріїв.

У результаті аналізу отриманих даних за кожним показником означеного феномену в таблиці 1.4 викладено рівні запам'ятовування нотних текстів студентами-баяністами/акордеоністами факультету мистецтв означеного університету імені Михайла Драгоманова. На основі аналізу отриманих даних (див. табл. 1.4) ми дійшли висновку, що стан запам'ятовування нотних текстів музичних творів цими студентами

є незадовільним, оскільки:

- високого рівня якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів не зумів досягти жоден з 18 студентів-баяністів/акордеоністів (0%);
- середній рівень якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів продемонстрували лише 4 студенти з 18 осіб, що становить 22,2%;
- низький рівень якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів було зафіксовано у 8 студентів, що становить 44,4%;
- дуже низький рівень якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів було виявлено у 5 студентів-баяністів/акордеоністів з 18 осіб, що становить 33,3%.

Таблиця 1.4

Рівні якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів студентами-баяністами/акордеоністами УДУ імені Михайла Драгоманова під час підсумкової форми звітності (заліку)

Кількість учасників	Рівні якості запам'ятовування нотних текстів МТ			
	високий	середній	низький	д. низький
18	0 (0 %)	4 (22,2%)	8 (44,4%)	6 (33,3%)

У той же час здійснювались контрольні заміри якості сприйняття нотних текстів чотирьох фортепіанних творів у 12 студентів-піаністів факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова під час їх першого прочитування (див. табл. 1.5) та у процесі їх відтворення напам'ять (див. табл. 1.6).

Таблиця 1.5

Діагностика якості сприйняття нотних текстів фортепіанних творів студентами-піаністами УДУ імені Михайла Драгоманова у процесі їх першого прочитування

Кількість учасників	Порядковий номер музичного твору	Результативність діяльності		Заг. к-сть п-лок/заг. к-сть балів
		звук-висотні п-ки	метро-ритм. п-ки	
12	1	14	17	31/31
	2	23	21	44/44
	3	13	16	29/29
	4	9	14	23/23

Таблиця 1.6

Діагностика якості запам'ятовування нотних текстів фортепіанних творів студентами-піаністами УДУ імені Михайла Драгоманова у процесі їх відтворення напам'ять

Кількість учасників	Порядковий номер музичного твору	Результативність діяльності		Заг. к-сть п-лок/заг. к-сть балів
		звук-висотні п-ки	метро-ритм. п-ки	
12	1	12	14	26/26
	2	21	18	39/39
	3	11	15	26/26
	4	8	11	19/19

Результати третього контрольного виміру якості запам'ятовування

нотних текстів чотирьох фортепіанних творів 12 студентами-піаністами під час підсумкової форми звітності (заліку) викладено у таблиці 1.7 (див. табл. 1.7).

Таблиця 1.7

Діагностика якості запам'ятовування нотних текстів фортепіанних творів студентами-піаністами УДУ імені Михайла Драгоманова під час підсумкової форми звітності (заліку)

Кількість учасників	Порядковий номер муз. твору	Результативність діяльності				Заг. к-сть п-лок/заг. к-сть балів
		звуко-висотні п-ки	метро-ритм. п-ки	запинки / зупинки	завершеність викон. муз.твор у	
12	1	12	14	3	0	29/35
	2	21	18	4	1	44/54
	3	11	15	1	1	28/42
	4	8	11	1	0	20/22

Отже, у процесі проведення трьох контрольних замірів якості запам'ятовування нотних текстів чотирьох фортепіанних творів 12 студентами-піаністами факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова було з'ясовано, що вони допускали похибки за всіма показниками визначених критеріїв. У результаті аналізу отриманих даних за кожним показником означеного феномену в таблиці 1.8 викладено рівні запам'ятовування нотних текстів означеними студентами-піаністами як учасниками констатувального експерименту.

Таблиця 1.8

Рівні якості запам'ятовування нотних текстів фортепіанних творів студентами-піаністами УДУ імені Михайла Драгоманова під час підсумкової форми звітності (заліку)

Кількість учасників	Рівні якості запам'ятовування нотних текстів МТ			
	високий	середній	низький	д. низький
12	0 (0 %)	4 (33,3%)	4 (33,3%)	4 (33,3%)

У результаті аналізу отриманих даних (див. табл. 1.8) ми дійшли висновку, що стан запам'ятовування нотних текстів фортепіанних творів студентами-піаністами факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова у процесі інструментальної підготовки є незадовільним, адже:

- високого рівня якості запам'ятовування нотних текстів фортепіанних творів не зумів досягти жоден з 12 студентів-піаністів у процесі інструментальної підготовки (0%);
- середній рівень якості запам'ятовування нотних текстів фортепіанних творів продемонстрували лише 4 з 12 студентів-піаністів у процесі інструментальної підготовки, що становить 33,3%;
- низький рівень якості запам'ятовування нотних текстів фортепіанних творів було зафіксовано у 4 з 12 студентів-піаністів у процесі інструментальної підготовки, що становить 33,3%;
- дуже низький рівень якості запам'ятовування нотних текстів фортепіанних творів також було виявлено у 4 з 12 студентів-піаністів у процесі інструментальної підготовки, що становить 33,3%.

У цей же період (упродовж 1 семестру 2019–2020 навчального року) проходили контрольні заміри якості сприйняття нотних текстів чотирьох музичних творів 6 студентами-скрипалями факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного

університету імені Михайла Драгоманова під час їх першого прочитування. Результати першого її виміру викладено у таблиці 1.9. Так, найбільша кількість помилок була зафіксована в ході першого прочитування другого музичного твору, а найменша — четвертого музичного твору (див. табл. 1.9).

Таблиця 2.9

Діагностика якості сприйняття нотних текстів музичних творів студентами-скрипалями УДУ імені Михайла Драгоманова у процесі їх першого прочитування

Кількість учасників	Порядковий номер музичного твору	Результативність діяльності		Заг. к-сть п-лок/заг. к-сть балів
		звук-висотні п-ки	метро-ритм. п-ки	
6	1	7	9	16/16
	2	16	12	28/28
	3	10	11	21/21
	4	6	9	15/15

Результати другого контрольного заміру якості запам'ятовування нотних текстів чотирьох музичних творів 6 студентами-скрипалями факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова у процесі їх відтворення напам'ять викладено у таблиці 1.10 (див. табл. 1.10).

Результати третього контрольного заміру якості запам'ятовування нотних текстів чотирьох музичних творів 6 студентами-скрипалями під час підсумкової форми звітності (заліку) викладено у таблиці 1.11 (див. табл. 1.11).

Таблиця 1.10

Діагностика якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів студентами-скрипалями УДУ імені Михайла Драгоманова у процесі їх відтворення напам'ять

Кількість учасників	Порядковий номер музичного твору	Результативність діяльності		Заг. к-сть п-лок/заг. к-сть балів
		звуко-висотні п-ки	метро-ритм. п-ки	
6	1	9	6	15/15
	2	16	8	24/24
	3	8	7	15/15
	4	5	3	8/8

Таблиця 1.11

Діагностика якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів студентами-скрипалями УДУ імені Михайла Драгоманова під час підсумкової форми звітності (заліку)

Кількість учасників	Порядковий номер муз. твору	Результативність діяльності				Заг. к-сть п-лок/заг. к-сть балів
		звуко-висотні п-ки	метро-ритм. п-ки	запинки / зупинки	завершеність викон. муз.твору	
6	1	10	8	1	0	19/21
	2	17	9	2	1	29/45
	3	10	8	1	0	19/21
	4	7	5	1	0	13/15

Отже, у процесі проведення трьох контрольних замірів якості запам'ятовування нотних текстів чотирьох музичних творів 6 студентами-скрипалями факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова було з'ясовано, що вони допускали похибки за всіма показниками визначених критеріїв. У результаті аналізу отриманих даних за кожним показником означеного феномену в таблиці 1.12 викладено рівні запам'ятовування цими студентами-піаністами нотних текстів музичних творів.

Таблиця 1.12

Рівні якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів студентами-скрипалями УДУ імені Михайла Драгоманова під час підсумкової форми звітності (заліку)

Кількість учасників	Рівні якості запам'ятовування нотних текстів МТ			
	високий	середній	низький	д. низький
6	0 (0 %)	1 (16,7%)	2 (33,3%)	3 (50,0%)

У результаті аналізу отриманих даних (див. табл. 1.12) ми дійшли висновку, що стан запам'ятовування нотних текстів музичних творів 6 студентами-скрипалями факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова у процесі інструментальної підготовки також є незадовільним, оскільки:

- високого рівня якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів не зумів досягти жоден з 6 студентів-скрипалів у процесі інструментальної підготовки (0%);
- середній рівень якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів продемонстрували лише 1 з 6 студентів-скрипалів у процесі інструментальної підготовки, що становить 16,7%;
- низький рівень якості запам'ятовування нотних текстів музичних

творів було зафіксовано у 2 з 6 студентів-скрипалів у процесі інструментальної підготовки, що становить 33,3%;

- дуже низький рівень якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів також було виявлено у 3 із 6 студентів-скрипалів у процесі інструментальної підготовки, що становить 50,0%.

Узагальнені результати контрольних замірів якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів всіх студентів факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова у процесі інструментальної підготовки викладено у таблиці 1.13.

Таблиця 1.13

Діагностика якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів у всіх студентів факультету мистецтв УДУ імені Михайла Драгоманова у процесі інструментальної підготовки

Кількість учасників	Порядковий номер муз. твору	Результативність діяльності				Заг. к-сть п-лок/заг. к-сть балів
		звуковисотні п-ки	метро-ритм. п-ки	запинки / зупинки	завершеність викон. муз. твору	
36	1	54	43	9	1	117/137
	2	82	51	13	4	150/224
	3	40	38	5	2	85/119
	4	29	28	3	0	60/66

Їх аналіз (див. табл. 1.13) засвідчує наступне:

- у процесі прилюдного виконання першого музичного твору 36 учасників констатувального експерименту Українського державного університету імені Михайла Драгоманова допустили 54 звуковисотних

помилки, 43 метро-ритмічних помилки, 9 запинок/зупинок (по 3 бали за кожну), 1 незавершене виконання музичного твору (13 балів за кожне), що загалом становить 117 помилок і умовно прирівнюється до 137 балів;

- у процесі прилюдного виконання другого музичного твору 36 учасників констатувального експерименту Українського державного університету імені Михайла Драгоманова допустили 82 звуковисотних помилки, 51 метро-ритмічну помилку, 13 запинок/зупинок (по 3 бали за кожну), 4 незавершених виконання музичного твору (13 балів за кожне), що загалом становить 150 помилок і прирівнюється до 224 балів;

- у процесі прилюдного виконання третього музичного твору 36 учасників констатувального експерименту Українського державного університету імені Михайла Драгоманова допустили 40 звуковисотних помилок, 38 метро-ритмічних помилок, 5 запинки/зупинки (по 3 бали за кожну), 2 незавершених виконання музичного твору (13 балів за кожне), що загалом становить 85 помилок і прирівнюється до 119 балів;

- у процесі прилюдного виконання четвертого музичного твору 36 учасників констатувального експерименту Українського державного університету імені Михайла Драгоманова допустили 29 звуковисотних помилок, 28 метро-ритмічних помилок, 3 запинки (по 3 бали за кожну), що загалом становить 60 помилок і прирівнюється до 66 балів.

Аналіз узагальнених результатів контрольних вимірів якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів всіх студентів факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова у процесі інструментальної підготовки (див. табл. 1.13), надав змогу визначити загальні рівні означеного феномену на основі накопичених балів за запропонованою системою оцінювання кожного його показника. Такі рівні якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів у всіх учасників експерименту відображено у таблиці 1.14.

Таблиця 1.14

**Рівні якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів
у всіх студентів УДУ імені Михайла Драгоманова
по завершенні констатувального експерименту**

Кількість учасників	Рівні якості запам'ятовування нотних текстів МТ			
	високий	середній	низький	д. низький
36	0 (0 %)	9 (25,0%)	14 (38,9%)	13 (36,1%)

Таким чином, результати проведення пошукового експерименту надали змогу зробити такі **ВИСНОВКИ**:

1) якість запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв під час інструментальної підготовки доцільно діагностувати за показниками трьох критеріїв — досконалості відтворення звуковисотних ознак нотного тексту музичних творів у процесі аудиторної/домашньої роботи над ним; міри відтворення метро-ритмічних ознак нотного тексту музичних творів у процесі аудиторної/домашньої роботи над ним та ступеня досягнення безпомилкового відтворення нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв у процесі цілісного їх виконання в умовах прилюдних виступів;

2) обґрунтовані критерії уможливлють точне математичне обчислення показників якості запам'ятовування студентами факультетів мистецтв нотного тексту музичних творів під час його сприймання в ході першого прочитування творів, при виконанні його напам'ять напередодні підсумкової форми звітності (заліку чи екзамену) та у процесі підсумкової форми звітності;

3) основою для диференціації рівнів якості запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв під час інструментальної підготовки (високого, середнього, низького та дуже

низького) слугує не лише чітка демаркація інтервальних меж між кількістю допущених студентами при виконанні музичних творів помилок, але й вагомість цих помилок з позиції слухацької аудиторії;

4) загальний рівень якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів студентами факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова є незадовільним, адже з 36 учасників констатувального експерименту жоден не зумів досягти високого рівня означеного феномену (0%) і тільки 9 осіб (25,0%) продемонстрували середній його рівень, тоді як у 14 осіб (38,9%) зафіксовано низький, а у 13 осіб (36,1%) — навіть дуже низький рівень якості запам'ятовування нотних текстів музичних творів.

Література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (2005) / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
2. Гузій Н.В. (2007), Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 488 с.
3. Кисіль С.Г. (1994), Продуктивність КЧП у зв'язку з типологічними властивостями нервової системи людини: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. К., 1994. 18 с.
4. Науменко С.І. (1995), Основи вікової музичної психології. Київ: Український центр творчості дітей та юнацтва. 103 с.
5. Соколов Ф. (1970), О музыкальной памяти музыкантов-исполнителей. Музыкальное исполнительство. 1970. Вып. 6. С. 144–161.
6. Фіцула М. (2002), Педагогіка: навч. посіб. Київ : Академія, 2002. 528 с.
7. Шапарь В.Б. Формирование профессиональной памяти

курсантов высших военных учебных заведений: дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Харьков, 1994. 144 с.

8. Юник Д.Г. (2009), Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування: монографія. Київ: ДАККиМ, 2009. 340 с.

9. Юник І.Д. (2022), Бренд науково-педагогічного працівника вишу: монографія. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2022. 608 с.

10. Eichenbaum H. (2008), Learning and memory. New York, London: W.W.Norton Company, 2008. 438 p.

References:

1. A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language (2005) / Redactor V.T. Busel. Kyiv; Irpin : Perun, 2005. 1728 p. (in Ukrainian).

2. Guziy N.V. (2007), The category of professionalism in the theory and practice of training the future teacher: Doctor of Pedagogical Sciences. Thesis: 13.00.04. Kyiv, 2007. 488 p. (in Ukrainian).

3. Kysil S.G. (1994), Productivity of STM in connection with typological properties of the human nervous system: Doctor of Psychological Sciences. Abstract of Thesis: 19.00.01. Kyiv, 1994. 18 p. (in Russian).

4. Naumenko S.I. (1995), Basics of age-related musical psychology. Kyiv: Ukrainian Center for Creativity of Children and Youth. 103 p. (in Ukrainian).

5. Sokolov F. (1970), About the musical memory of performing musicians. Musical performance. 1970. Iss. 6. Pp. 144–161. (in Russian).

6. Fitsula M. (2002), Pedagogics: educ. manual. Kyiv: Academy, 2002. 528 p. (in Ukrainian).

7. Shapar V.B. Formation of professional memory of cadets of higher military educational institutions: Doctor of Psychological Sciences. Thesis: 19.00.07. Kharkiv, 1994. 144 p. (in Russian).

8. Yunyk D.G. (2009), Performance reliability of musicians: content, structure and methods of formation: monograph. Kyiv : DAKKiM, 2009. 340 p. (in Ukrainian).
9. Yunyk I.D. (2022), University professor's brand: monograph. Kamianets-Podilskyi: Axiom, 2022. 608 p. (in Ukrainian).
10. Eichenbaum H. (2008), Learning and memory. New York, London: W.W.Norton Company, 2008. 438 p. (in English).

Citation: Kuan Yuan (2023). STUDY OF THE QUALITY OF MEMORY OF MUSICAL WORKS' NOTE TEXT BY STUDENTS OF FACULTIES OF ARTS IN THE PROCESS OF INSTRUMENTAL TRAINING. Frankfurt. TK Meganom LLC. Paradigm of knowledge. 3(57). doi: 10.26886/2520-7474.3(57)2023.7

Copyright Kuan Yuan ©. 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.

DOI 10.26886/2520-7474.3(57)2023.8

UDC: 378.016:78

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE TRAINING OF ARTS FACULTY
STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING CONDUCTING AND
CHORAL DISCIPLINES**

Sun Mingze, Postgraduate student

<https://orcid.org/0009-0005-9934-0121>

e-mail: kozyl7@ukr.net

Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine

The article examines the pedagogical conditions for the preparation of students of the faculties of arts for the formation of vocal-ensemble competence in the process of studying conducting and choral disciplines, namely: actualization of the motivation of students of the faculties of arts for constant creative growth; activation of dialogue interaction; systematic expansion of the music-pedagogical and creative-performance experience of future music teachers. The pedagogical condition of actualizing the motivation of art faculty students for constant creative growth is an important condition for the formation of vocal-ensemble competence of future music teachers, because motivation acts not only as a motivating force, but also is considered by us as a regulatory, controlling, evaluative, dynamic and procedural basis of musical performance activity. Pedagogical conditions for the activation of dialogic interaction in the process of music education are key, because the ability to establish constructive dialogues is one of the manifestations of the performing profession. At the same time, the process of mastering the profession is also built on interaction, on the formation of a dialogue between the teacher and the student. The third pedagogical condition for the systematic expansion of the musical-pedagogical and creative-performing experience of students of the faculties of arts extends to the theoretical

knowledge of various concepts and approaches in education, which reflect various aspects of vocal and choral training.

Keywords: students of arts faculties, pedagogical conditions, artistic education, conducting and choral disciplines, vocal and ensemble competence.

аспірант, Сунь Мінцзе. Педагогічні умови підготовки студентів факультетів мистецтв у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін / Факультет мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

В статті розглядаються педагогічні умови підготовки студентів факультетів мистецтв до формування вокально-ансамблевої компетентності в процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін, а саме: актуалізація мотивації студентів факультетів мистецтв до постійного творчого зростання; активізація діалогової взаємодії; систематичне розширення музично-педагогічного та творчо-виконавського досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва. Педагогічна умова актуалізації мотивації студентів факультетів мистецтв до постійного творчого зростання є важливою умовою для формування вокально-ансамблевої компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, адже мотивація виступає не лише спонукаючою силою, а також розглядається нами як регуляційна, контролююча, оцінююча, динамічна і процесуальна основа музично-виконавської діяльності. Педагогічна умова активізації діалогової взаємодії у процесі музичного навчання є ключовою, бо уміння налагоджувати конструктивні діалоги є одним з проявів виконавської професії. Водночас, процес оволодіння професією також побудований на взаємодії, на утворенні діалогу між викладачем і студентом. Третя педагогічна умова систематичного розширення музично-педагогічного та творчо-виконавського досвіду

студентів факультетів мистецтв поширюється на теоретичне пізнання різноманітних концепцій і підходів у навчанні, які відображають різноманітні сторони вокально-хорової підготовки.

Ключові слова: *студенти факультетів мистецтв, педагогічні умови, мистецьке навчання, диригентсько-хорові дисципліни, вокально-ансамблева компетентність.*

Вступ. На сучасному етапі у музично-педагогічній освіті стає все більш необхідним створення інтеграційної системи знань про музичне мистецтво, яке вимагає злагодженості викладу всіх освітніх елементів. Теоретико-методологічна й методична підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва в циклі диригентсько-хорових дисциплін здійснюється послідовно протягом всього періоду навчання (у бакалавратурі та магістратурі) на факультетах мистецтв університетів. Тому актуальним стає диригентсько-хорова підготовка студентів факультетів мистецтв в університетах України та Китаю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі розвитку вивчення диригентсько-хорових дисциплін на факультетах мистецтв присвячені науково-методичні дослідження А.Авдієвського, О.Бенч, Т.Жигінас, П.Ковалика, А.Козир, Я.Кушки, А.Мартинюка, А.Мархлевського, Н.Можайкіної, І.Парфентьєвої, К.Пігрова, А.Растригіної, Н.Сегеди, З.Софроній, Т.Ткаченко, Ю.Юцевича та ін. [5; 8; 10; 13; 14; 15]. Адже диригентсько-хорові дисципліни виступають важливим засобом самореалізації вчителя музичного мистецтва, що є базовим для прояву творчості.

Метою статті є розкриття педагогічних умов як спеціально створених обставин мистецького навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності.

Виклад основного матеріалу. Важливою складовою методики формування вокально-ансамблевої компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін є педагогічні умови, які забезпечують можливість досягнення результативності музично-педагогічного процесу. Серед першочергових педагогічних умов формування вокально-ансамблевої компетентності студентів факультетів мистецтв у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін нами визначено: *актуалізація мотивації студентів факультетів мистецтв до постійного творчого зростання; активізація діалогової взаємодії; систематичне розширення музично-педагогічного та творчо-виконавського досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва.*

Педагогічна умова *актуалізації мотивації студентів факультетів мистецтв до постійного творчого зростання* є важливою умовою для формування вокально-ансамблевої компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін. Доцільно звернути увагу на той факт, що мотивація виступає не лише спонукаючою силою, а також розглядається нами як регуляційна, контролююча, оцінююча, динамічна і процесуальна основа музично-виконавської діяльності. Ми спираємось на думку В.Горбунової та В.Климчук «якщо смислоутворюючі мотиви спонукають до діяльності, надають їй особистісного смислу, то мотиви-стимули виконують лише функцію енергетизації, стимулювання діяльності. Смислоутворюючі мотиви виступають як певні внутрішні утворення, а мотиви-стимули не мають особистісного смислу, хоч і можуть бути надзвичайно емоційними, афективними» [7, 6]. Відповідно дана педагогічна умова буде підкріплювати педагогічні засади і націлювати до забезпечення високої динамічності процесу творчого зростання.

Зазначене вище дає підстави стверджувати, що вихідний пункт реалізації є мотиваційним, завдяки чому студент продукує творчу діяльність, водночас, в процесі створення нового, це знов перетворюється на мотивацію. Тому спонукаюча сила мотивації як джерело творчого зростання проходить цикл і перероджуються у новий, спонукаючий до творчості, чинник, але вже на більш високому рівні професійності. Це підкреслює, що створення умови актуалізації мотивації студентів факультетів мистецтв до постійного творчого зростання є доцільною і необхідною.

Доречним у дотриманні даної педагогічної умови є дотичний вплив на інші психічні процеси, де музична пам'ять підсилює і відкриває нові горизонти для музичного мислення під час сприйняття через уміння порівнювати різні фрагменти почутих музичних творів, знаходити спільне і відмінне у комплексах засобів виразності. Тому актуалізація мотивації має йти шляхом налаштування студентів продемонструвати те, що вони опанували, що можуть вже підконтрольно і довільно відтворити у власній виконавській діяльності, але і націлювати на нові аспекти музичного мистецтва, які студент може опанувати надалі. Такі комплекси мотиваційних спонуки у даній педагогічній умові набувають все більш специфічного забарвлення потреб щодо розуміння музичного змісту і розширення засобів виразності у своєму виконавстві.

У процесі цієї роботи студенти факультетів мистецтв стають більш вимогливими, оскільки їх професійні амбіції зростають до подолання наступної висоти у творчому розумінні. Це може проявлятися у якісних і кількісних змінах складу аудиторії, її різноманітності щодо професійної підготовленості і вимогливості, у визнанні колегами-музикантами різного рівня – від однокласників, до музикантів світового рівня. Іншим полем прояву творчого зростання є якість виконання і складність репертуару, яким володіє студент. Можливі колабораційні творчі проекти з іншими

сольними виконавцями (дуети, тріо, квартети) або колективами, які збагачують виконавський арсенал студента-музиканта. Участь у таких спільних роботах відкривають нові орієнтири, запускають нові ланцюжки творчих потреб, внутрішньо спонукають до виконавської діяльності.

Таким чином, актуалізація мотивації до творчого зростання студентів факультетів мистецтв діє на активацію їх відображення, дотично впливає на суб'єктивне їх спонукання до прояву тієї чи іншої форми відображення пам'яті, емоцій, відчуттів, мислення, сприйняття, волі, ілюзій, а відношення-інтереси як атрибут свідомості і, разом з тим, елемент спрямованості особистості, взаємопов'язують ідеали, переконання, схильності, бажання у провідні мотиви. Відповідно, об'єктивний аспект музичної потреби відображає її змістовну сторону, а суб'єктивний – функціональну.

Важливо звернути увагу у даній педагогічній умові ще на один момент, а саме на те, що чим більшим буде розрив між бажаним і наявним, тим більше зусиль має докласти студент для реалізації і тим інтенсивнішим має стати його творче зростання. Водночас, слід ураховувати те, що мотиваційний процес є динамічним явищем, тому певні періоди розвитку призначаються для якісного накопичення слухового потенціалу студентів.

У дотриманні даної педагогічної умови варто бути уважними до таких ситуацій і за найменших ознак появи спотворення сприйняття реального звучання студентом доречним стане повернення до попередньої ланки опанування умовного еталону і доведення її до напіваавтоматизму. У контексті зазначеного, думка І.Гринчук щодо «залежності якості контрольно-оцінювальних дій виконавця від рівня розвитку його художньо-емоційної та слухомисленнєвої культури, що впливають на витонченість і глибину сприймання... У контрольно-оцінному виконавському механізмі замикаються слухова культура,

змістові і процесуальні складові музичного мислення виконавця» є справедливими і обґрунтованими.

Вище зазначене логічно підводить нас до висування ще однієї педагогічної умови, а саме до *активізації діалогової взаємодії у процесі музичного навчання*. Уміння налагоджувати конструктивні діалоги є одним з проявів виконавської професії. Водночас, процес оволодіння професією також побудований на взаємодії, на утворенні діалогу між викладачем і студентом. Доречно звернутися до твердження І.Зязюна, що «формуванню творчого індивіда може прислужити система освіти особистісноорієнтованого цілеспрямування. Це, передусім, багатоваріантна взаємодія між суб'єктом навчання і навчальною системою, покликаною забезпечити формування у суб'єкта необхідних загальнокультурних, професійних і психіко-психологічних новоутворень» [6, 48]. Також ми поділяємо думку академіка, що «розвиток особистості завжди є результатом її взаємодії, контакту з соціальним середовищем, а якість розвитку визначається культурою соціального середовища» [6, 50].

Тому активізація діалогової взаємодії є сутнісною педагогічною умовою, бо її дотримання дозволяє викладачу збуджувати різні емоції та почуття щодо виконавської діяльності, тим самим спонукаючи і направляючи студентів факультетів мистецтв до вищих щаблів майстерності. Завдяки цьому у них породжується оцінка і напрацьовується власне ціннісне ставлення до музичних творів, які вони вже опанували. Значущим моментом є те, що закладаються основи до розпізнання нової музичної інформації, адже накопичується індивідуальний мистецький досвід, який дозволяє адекватно розпізнавати талант виконавця від тимчасового віяння моди, здійснювати подальший самопошук і створювати досконаліший творчий набуток.

Творчий діалог завжди передбачає дії з обох сторін, рівнозначність і цінність кожного учасника. Саме завдяки такій побудові комунікації певна розслабленість, відсутність скутості та знервованості від допущення можливих помилок щодо відповідей, пов'язаних з слуховою увагою, а також інших позицій, можуть сприяти зосередитися на потрібних елементах музичної тканини, дістатися глибинних секретів звучання, особливо це стосується колективного виконання. Таке явище як тимчасова або вибіркова «глухота» є доволі поширеним явищем серед студентів під час складання екзаменів та концертних виступів, особливо це відноситься до тих, хто знаходиться на початкових ланках навчання і не має достатньо досвіду презентацій музичних творів у власному виконанні. Цей феномен є знайомим музикантам-вокалістам, адже саме від їх внутрішнього спокою, вміння налаштуватися на виступ і не відволікатися на сторонні чинники уможливають успішність самопрезентації.

Тому неприпустимим є будь-яке приниження чи прояв негативної реакції викладача щодо недосконалого виконання музичного твору, «недослухання» певних елементів у ньому. Це не означає, що слід дотично дозволяти дилетантизм у виконавстві, адже є інші способи донесення критичної позиції у більш прийнятній формі. Мова йде про конструктивний діалог, де акцент інформативного змісту ставиться не на особистості студента, а на поточному результаті його діяльності. Також у такому випадку та сторона, яка здійснює критику, має націлити суб'єкта на можливі шляхи вирішення такої проблеми або ж спонукати до пошуку іншу сторону. Передбачається повага до вибору засобів виразності, інший спосіб інтерпретації, який не співпадає з запропонованим, тобто демонструється готовність до взаємодії.

Іншу сторону діалогової взаємодії у дотриманні даної педагогічної умови ми розглядаємо як здатність до налагодження контакту з

публікою. Ця грань виконавської діяльності завжди є основною, оскільки уся попередня робота студентів факультетів мистецтв і навчання фокусуються саме на представленні музичного твору аудиторії. Доречно у цьому сенсі Т.Жигінас звертає увагу на те, що «якщо виконавець розгублюється у процесі зустрічі з публікою, втрачає на сцені те, що було досягнуте під час репетицій, якщо співак, піаніст, диригент тощо не може заволодіти увагою публіки і в той же час живиться її емоціями – це свідчить про відсутність артистизму, без якого концертна діяльність не може бути плідною» [5, 29].

Автор переконливо доводить, що контакт з публікою є результатом бажання поділитися «музичними враженнями, настроями, образним сприйняттям музики». Науковиця ретельно розглядає сторонни художньо-творчого контакту, що має встановитися під час концерту, незалежно від різнорівневої музичної підготовки виконавців і слухачів, який проявляється у «імпульсах спільного переживання образів, їх оцінки, естетичної насолоди» [5, 51]. Т.Жигінас вбачає можливості побудови такої діалогічної взаємодії під час реалізації мистецьких проектів. Саме така форма роботи дозволяє «оперативно управляти проявами музично-естетичної реакції слухачів. Швидке знаходження необхідної репліки, здатність навести влучний музичний приклад для підтвердження власних думок, тощо дають можливість просвітянину-виконавцю підтримувати активність аудиторії, досягати діалогічної взаємодії» [5, 109].

Дана педагогічна умова передбачає участь студентів факультетів мистецтв у різних мистецьких проектах, тому вона пролонгується у наступній педагогічній умові, а саме у *систематичному розширенні музично-педагогічного та творчо-виконавського досвіду студентів факультетів мистецтв*. Систематичність розширення музично-педагогічного досвіду поширюється на теоретичне пізнання

різноманітних концепцій і підходів у навчанні, які відображають різні сторони вокально-хорової підготовки. Особливо цінними стають відвідування, прослуховування, аналіз концертних виступів, репетиційних записів, трансляцій, майстер-класів видатних музикантів як сучасності, так і минулого.

Такий досвід дозволяє накопичувати елементи вокально-хорової культури, ставати чутливим до нюансів виконання творчими одиницями різних програм, знайомитися з мультинаціональними презентаціями і інтерпретаціями відомих творів музикантами різного рівня. Важливо зазначити, що саме контрастність і схожість у виконанні одного і того самого музичного твору музикантами, які отримали освіту в різний час, мають різний ступінь обдарованості, спираються на певні естетичні критерії соціуму, в якому вони перебувають, відкривають студентам факультетів мистецтв множинність інтерпретаційних варіантів виконання.

У такий спосіб студенти акумулюють цінні спостереження, глибше розуміють тенденції панування музичних жанрів, стилів і манер у конкретній країні, популярність способів спілкування з аудиторією, а також пануючі педагогічні парадигми конкретної локації. Це дає можливість студентам факультетів мистецтв обирати те, що їм імпонує найбільше і розвиватися у цьому напрямку, удосконалювати наявні навички.

Музично-педагогічний досвід також набувається через ознайомлення з історичними постатями у мистецькій сфері. Так, студенти факультетів мистецтв опановують провідні засади минулого, пізнають способи і цілі навчання, мають можливість порівняти їх з сучасними надбаннями науки і спрогнозувати майбутні вектори дослідницьких пошуків. Закономірність творчого зростання буде полягати у тому, що студент може «взяти» із наробків досвідчених

практиків у свою виконавську діяльність, осучаснити і «оживити» певні елементи. Прослуховування записів виконання видатними майстрами минулого реконструюють деталі, що були актуальними у той час. Висока виконавська культура закладає міцний фундамент саме для студентів факультетів мистецтв, які ще не досягли такого рівня опанування і розуміння музичних творів, водночас спрямовує їх до творчих висот.

Творчо-виконавський досвід студентів факультетів мистецтв уможливорює формування його неповторного виконавського стилю, дозволяє напрацьовувати власний почерк, де проявляється світогляд, інтелект, харизма та індивідуальність. Суголосно звучать у данному контексті думки М.Дружинець, яка досліджує проблеми та перспективи естрадної вокальної освіти студентів факультетів мистецтв. Автор звертає увагу на той факт, що «важливим завданням артиста-вокаліста є пошук власної індивідуальності, яка виражається в унікальній та неповторній тембрації, у вмінні самобутньо та сучасно виконувати естрадний репертуар» [2, 41].

Варто не оминати увагою у дотриманні даної педагогічної умови набуття виконавського досвіду студентами факультетів мистецтв не лише під час концертної та репетиційної роботи, а ще і студійної, де потрібні навички роботи з мікрофоном. Такий вид робіт потребує зосередженості саме слухової уваги, оскільки ефекти реверберації, віддаленість, чи наближеність до мікрофону у студійному приміщенні можуть значно позначитися на кінцевому творчому продукті. Випадкове або свідоме використання різних акустичних моделей розширює спектр виконавських засобів. Доцільно сказати і про різні форми творчої взаємодії, освітні колаборації, які позитивно впливають на виконавську майстерність студентів факультетів мистецтв і зміцнюють їх самооцінку, органічно збільшують творчі кордони.

Цікавим форматом сучасного розширення творчо-виконавського досвіду є створення кавер-версій на виконання відомих і популярних раніше як класичних, народних, естрадних творів. Той факт, що поєднуються першотвір, який вже «пройшов випробовування» часом і публікою, і сучасне його виконання студентом, утворюють деякий контраст і дисонанс, але саме тим і викликають інтерес. Співставлення життєвого досвіду, мистецька унікальність оригіналу і кавер-версії дозволяє продемонструвати бінарність конструкцій, стерти кордони або ж навпаки їх посилити у естетичному перекладенні студентами факультетів мистецтв. Такі спроби утворюють мистецьке порт-фоліо і накреслюють шляхи можливого музичного розвитку студентів, дозволяють їм органічно поєднати різні репертуарні політики від високого академічного музичного матеріалу, який вимагає ретельної і тривалої підготовки для виконання, з побутовою і тимчасово популярною музикою, що може викликати емоційне резонування. У будь-якому разі подібний досвід орієнтує студентів факультетів мистецтв до творчого пошуку і переосмислення мистецьких позицій, що є кроком до зростання.

У **висновках** доцільно зазначити, що визначені нами педагогічні умови (актуалізація мотивації студентів факультетів мистецтв до постійного творчого зростання; активізація діалогової взаємодії; систематичне розширення музично-педагогічного та творчо-виконавського досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва) забезпечують процес формування вокально-ансамблевої компетентності у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін та слугують його оптимізації.

Література:

1. Гаврілова Л.Г. (2014), Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами мультимедійних технологій: монографія. Київ: вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 404 с.

2. Дружинець М. (2021), Система естрадної вокальної освіти на прикладі мистецьких закладів вищої освіти: проблеми та перспективи. Мистецтво естради: проблеми виконавської практики, системи освіти й наукових досліджень: матер. IV Всеукраїнської науково-практичної конференції, редкол: О.В. Яковлев, Г.Е. Овчаренко. К.: КМАЕЦМ, 2021. С.37-42.
3. Дубасенюк О.А., Вознюк О.В. (2011), Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка. 114 с.
4. Єрошенко О.В. (2012), Музично-мистецька Культура України. Вип. 36, 2012. К. С. 12-25.
5. Жигінас Т.В. (2014), Методика підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва. К.: НПУ ім. Драгоманова. 178 с.
6. Зязюн І.А., Сагач Г.М. (1997), Краса педагогічної дії. Навчальний посібник. К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу. 302 с.
7. Климчук В.О., Горбунова В.В. (2014), Внутрішня мотивація учбової діяльності молоді: теорія, методика, програма розвитку: Монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 110с.
8. Козир А.В. (2008), Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія]. К.: НПУ імені М.Драгоманова. 378 с.
9. 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. 255 с.
10. Можайкіна Н.С. (2013), Навчально-методичний комплекс з дисципліни «Методика викладання вокалу» для студентів спеціальності «Музична педагогіка та виховання». К. 80 с.

11. Павленко О. (2022). Розвиток творчого самовираження майбутніх вчителів музичного мистецтва засобами інформаційних технологій. Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі, (6). К.: Київський ун-т ім. Бориса Гринченка. С.32-37.

12. Рудницька О.П. (2002), Педагогіка: загальна та мистецька. Навч. посібник. К.: 2002. 270 с.

13. Трансдисциплінарний вимір підготовки фахівців мистецького профілю: колективна монографія, під заг. ред. А.Козир. (2022), К.: НПУ імені М.П.Драгоманова. 377 с.

14. Integration Aspect of Training Teachers of Art Disciplines in Pedagogical Universities.(2022), T.Tkachenko, Olha Yeremenko, AllaKozyr,ViktoriiaMishchanchuk, Wei Liming. Journal of Higher Education Theory and Practice Vol. 22(6).P. 138-147.

15. 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>.

References:

1. Ghavrilova L.Gh. (2014), Formuvannja profesijnoi kompetentnosti majbutnikh uchyteliv muzyky zasobamy muljtymedijnykh tekhnologhij: monoghrafija. Kyjiv: vyd-vo NPU imeni M.P. Draghomanova. 404 s.

2. Druzhynej M. (2021), Systema estradnoi vokaljnoi osvity na prykladi mystecjkykh zakladiv vyshhoji osvity: problemy ta perspektyvy. Mystectvo estrady: problemy vykonavsjskoji praktyky, systemy osvity j naukovykh doslidzhenj: mater. IV Vseukrajinsjskoji naukovopraktychnoji konferenciji,redkol: O.V. Jakovlev, Gh.E. Ovcharenko. K.: KMAECM, 2021. S.37-42.

3. Dubasenjuk O.A., Voznjuk O.V. (2011), Konceptualjni pidkhody do profesijno-pedaghoghichnoji pidghotovky suchasnogho pedaghogha. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im.I.Franka. 114 s.
4. Jeroshenko O.V. (2012), Muzychno-mystecjka Kuljtura Ukrainy. Vyp. 36, 2012. K. S. 12-25.
5. Zhyghinas T.V. (2014), Metodyka pidghotovky majbutnikh uchyteliv muzyky do koncertno-osvitnjoji dijalnosti sered ditej ta junactva. K.: NPU im. Draghomanova. 178 s.
6. Zjazjun I.A., Saghach Gh.M. (1997), Krasa pedaghoghichnoji diji. Navchaljnyj posibnyk. K.: Ukrajinsjko-finsjkyj instytut menedzhmentu i biznesu. 302 s.
7. Klymchuk V.O., Ghorbunova V.V. (2014), Vnutrishnja motyvacija uchbovoji dijalnosti molodi: teorija, metodyka, proghrama rozvytku: Monoghrafija. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. 110s.
8. Kozyr A.V. (2008), Profesijna majsternistj uchyteliv muzyky: teorija i praktyka formuvannja v systemi baghatorivnevoji osvity: [monoghrafija]. K.: NPU imeni M.Draghomanova. 378 s.
9. Mystecjka osvita v Ukraini: teorija i praktyka (2010), O.P. Rudnycjka [ta in.]; zagh. red. O.V.Mykhajlychenko, redaktor Gh.Ju.Nikolaji. Sumy: SumDPU im. A.S.Makarenka. 255 s.
10. Mozhajkina N.S. (2013), Navchaljno-metodychnyj kompleks z dyscypliny «Metodyka vykladannja vokalu» dlja studentiv specialnosti «Muzychna pedaghoghika ta vykhovannja». K. 80 s.
11. Pavlenko O. (2022). Rozvytok tvorchoho samovyrazhennja majbutnikh vchyteliv muzychnogho mystectva zasobamy informacijnykh tekhnologhij. Muzychne mystectvo v osvitologhichnomu dyskursi, (6). K.: Kyjivsjkyj un-t im. Borysa Ghrynchenka. S.32-37.
12. Rudnycjka O.P. (2002), Pedaghoghika: zaghaljna ta mystecjka. Navch. posibnyk. K.: 2002. 270 s.

13. Transdyscyplinarnyj vymir pidghotovky fakhivciv mystecjkogho profilju: kolektyvna monoghrafija, pid zagh. red. A.Kozyr. (2022), K.: NPU imeni M.P.Draghomanova. 377 s.
14. Integration Aspect of Training Teachers of Art Disciplines in Pedagogical Universities.(2022), T.Tkachenko, Olha Yeremenko, AllaKozyr,ViktoriiMishchanchuk, Wei Liming. Journal of Higher Education Theory and Practice Vol. 22(6).R. 138-147.
15. 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>.

Citation: Sun Mingze (2023). PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE TRAINING OF ARTS FACULTY STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING. Frankfurt. TK Meganom LLC. Paradigm of knowledge. 3(57). doi: 10.26886/2520-7474.3(57)2023.8

Copyright Sun Mingze ©. 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.

DOI 10.26886/2520-7474.3(57)2023.9

UDC: 378.1:784.9:159.942

**PATTERNS OF FORMATION OF MUSICAL AND PERFORMING
CULTURE AMONG STUDENTS OF ARTS FACULTIES
DURING MUSICAL AND INSTRUMENTAL TRAINING**

Wang Yihua, Postgraduate student

<https://orcid.org/0009-0006-7500-0584>

e-mail: im_wang_yihua@i.ua

Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine

The article presents and analyzes the results of a ascertaining experiment conducted with the participation of 174 students of the 1st-4th years of bachelor's and master's degrees of three institutions of higher education of Ukraine with the aim of establishing the state of formation of musical and performing culture among students of arts faculties during musical and instrumental training. Emphasis is placed on the need for the theory and methodology of music education in the development of an effective methodology for purposeful formation of musical and performing culture, the mandatory prerequisite of which is the survey of the participants of the ascertainment experiment. The regularities of the manifestation of the studied phenomenon in the process of instrumental training of future specialists are substantiated. It has been proven that the manifestation of the musical and performing culture of future specialists in the process of public interpretation of musical works is proportional to their performing and technical skill and the culture of transformation into their artistic images. It has also been experimentally confirmed that the use by students of art faculties of the knowledge acquired from the study of theoretical disciplines (harmony, polyphony, analysis of musical works, history of music, etc.) in the process of realizing the artistic and aesthetic values of musical works of their own

educational repertoire increases the level of manifestation of musical and performing culture of future specialists.

Key words: *musical and performing culture, students of arts faculties, instrumental training, patterns, indicators, correlation, ascertainment experiment.*

аспірант, Ван Їхуа, Закономірності формування музично-виконавської культури у студентів факультетів мистецтв під час музично-інструментальної підготовки / факультет мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, Київ, Україна

У статті викладено й проаналізовано результати констатувального експерименту, проведеного за участю 174 студентів 1-4 курсів бакалаврату та магістратури трьох закладів вищої освіти України з метою встановлення стану сформованості музично-виконавської культури у студентів факультетів мистецтв під час музично-інструментальної підготовки. Наголошено на потребі теорії та методики музичного навчання в розробці ефективної методики цілеспрямованого формування музично-виконавської культури, обов'язковою передумовою чого виступає анкетування учасників констатувального експерименту. Обґрунтовано закономірності прояву досліджуваного феномену у процесі інструментальної підготовки майбутніх фахівців. Доведено, що прояв музично-виконавської культури майбутніх фахівців у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів співвідносний їх виконавсько-технічній майстерності та культурі перевтілювання в їх художні образи. Також експериментально підтверджено, що використання студентами мистецьких факультетів набутих знань з вивчення теоретичних дисциплін (гармонії, поліфонії, аналізу музичних творів, історії музики тощо) у процесі усвідомлення художньо-естетичних цінностей

музичних творів власного навчального репертуару підвищує рівень прояву музично-виконавської культури майбутніх фахівців.

Ключові слова: *музично-виконавська культура, студенти факультетів мистецтв, інструментальна підготовка, закономірності, показники, кореляція, констатувальний експеримент.*

Вступ. Світова освітня парадигма вимагає модернізації освіти в аспекті цілеспрямованого формування музично-виконавської культури у майбутніх фахівців мистецької спрямованості. Сучасність дослідження означеної проблеми підкреслюється потребою врахування міждисциплінарних зв'язків, специфіки виконання музичних творів для учнів шкільного віку, а також досягнень науки в галузі психології, педагогіки та мистецтвознавства. У закладах вищої освіти України педагогічні фахівці покликані сприяти формуванню музично-виконавської культури у студентів факультетів мистецтв під час інструментальної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування музично-виконавської культури музикантів-інструменталістів турбувала не одне покоління визначних митців концертно-сценічної діяльності та їх педагогів. Методологічна основа її вивчення ґрунтувалась на положеннях, що:

- виконавська культура музикантів-інструменталістів не успадковується генетично, а формується особистістю під час навчання та діалогічної взаємодії з матеріалом музичних творів [6, 101; 9, 73; 13, 22 та інші];

- виконавська культура музикантів-інструменталістів відображає їх здатність до інтерпретації музичних творів, яка розвивається завдяки прояву вершинного (акме) особистісно-ціннісного художньо-технічного стилеконфлексу [2, 11; 5, 122; 10, 10 та інші];

- виконавська культура музикантів-інструменталістів формується на основі сукупності теоретичних знань про художньо-естетичні цінності музичних творів, а також на основі виконавських умінь та навичок майстерного (вершинного) застосування художньо-виражальної техніки у процесі інтерпретації цих творів та на основі сформованої манери прояву артистизму [7, 36; 8, 11; 11, 38 та інші];

- виконавська культура музикантів-інструменталістів має відображатись кількісними ознаками, які віддзеркалюватимуть динаміку зміни її якості [1, 7; 3, 401; 4, 207; 12, 237–240 та інші].

Разом з тим, проблемні питання щодо виявлення залежності музично-виконавської культури музикантів-інструменталістів від внутрішніх і зовнішніх факторів впливу на її становлення та розвиток залишились відкритими, що й зумовлює потребу в пошуках закономірностей формування означеного феномену у процесі інструментальної підготовки студентів факультетів мистецтв.

Метою статті є виявлення закономірностей формування музично-виконавської культури у студентів факультетів мистецтв під час музично-інструментальної підготовки. Досягнення мети передбачало вирішення таких завдань:

5) з'ясувати стан сформованості музично-виконавської культури у практичній навчально-інструментальній діяльності студентів факультетів мистецтв;

6) розробити анкети дихотомічного закритого типу для виявлення закономірностей прояву музично-виконавської культури студентами факультетів мистецтв у процесі їх інструментальної підготовки;

7) зіставлення результатів анкетування респондентів/учасників констатувального експерименту з результатами контрольних замірів їх музично-виконавської культури для виявлення й обґрунтування закономірностей прояву досліджуваного феномену у процесі

інструментальної підготовки студентів факультетів мистецтв.

Виклад основного матеріалу. З метою з'ясування стану сформованості музично-виконавської культури у практичній навчально-інструментальній діяльності студентів факультетів мистецтв проводився констатувальний експеримент на базі трьох закладів вищої освіти: Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, факультету мистецтв ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», а також інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Ним було охоплено 174 студентів бакалаврату та магістратури, зокрема: 28 студентів першого курсу, 30 — другого курсу, по 42 — третього і четвертого курсів, а також 32 — 5 курсу (магістратури). Таким чином, задіяність у констатувальному експерименті студентів мистецьких факультетів всіх курсів сприяла максимізації об'єктивності отриманих результатів, які в узагальненому вигляді викладено в таблиці 1.

Таблиця 1

**Аудит рівнів сформованості музично-виконавської культури
у студентів факультетів мистецтв
під час музично-інструментальної підготовки**

Кількість учасників	Рівні сформованості досліджуваного феномену			
	високий	середній	низький	д. низький
174	0 (0 %)	31 (17,8 %)	98 (56,3 %)	45 (25,9 %)

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 1) надав змогу констатувати наступне:

- жоден зі 174 студентів мистецьких факультетів (0%) не зумів досягти високого рівня сформованості досліджуваного феномену;
- лише 31 студент (17,8 %) продемонстрував середній рівень

сформованості музично-виконавської культури;

- у 98 учасників констатувального експерименту (56,3 % від загального обсягу вибірки) було зафіксовано низький рівень сформованості досліджуваного феномену;

- 45 студентів (25,9 %) продемонстрували навіть дуже низький рівень сформованості музично-виконавської культури.

Вищевикладені результати засвідчили, що теорія та методика музичного навчання студентів мистецьких факультетів потребує розробки ефективної методики цілеспрямованого формування музично-виконавської культури у студентів факультетів мистецтв під час музично-інструментальної підготовки, обов'язковою передумовою чого виступає анкетування учасників констатувального експерименту з метою обґрунтування закономірностей прояву досліджуваного феномену у процесі інструментальної підготовки майбутніх фахівців.

До анкетування залучались всі 174 студенти (респонденти) факультетів мистецтв, які брали участь у констатувальному експерименті. Всі 174 респонденти, які брали участь в анкетуванні (відповідно до навчання в конкретному виші), були поділені на три групи. Перша з них — 82 студенти 1-5 курсів (1к. — 14, 2к. — 12, 3к. — 16, 4к. — 18, 5к. — 22) Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова; 2 група — 54 студенти 1-5 курсів (1к. — 8, 2к. — 10, 3к. — 14, 4к. — 16, 5к. — 6) факультету мистецтв ДВНЗ «Донбаського державного педагогічного університету»; 3 група — 38 студентів 1-5 курсів (1к. — 6, 2к. — 8, 3к. — 12, 4к. — 8, 5к. — 4) навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. На запитання даних анкет учасники всіх груп відповідали за власним бажанням.

Обробка відповідей студентів першої групи Інституту мистецтв імені

Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, одержаних на запитання №1 анкети №1 (див. дод. Б.1) — Чи керуєтесь Ви теоретичними знаннями щодо художньо-естетичних цінностей музичних творів при “включенні” їх до навчального репертуару?, — продемонструвала наступне:

- з усіх 14 студентів (1 курсу) першої групи 5 студентів надали позитивні відповіді, тобто 35,7% респондентів, а 9 (1 курсу), тобто 64,3% респондентів, — негативні;

- з 12 студентів (2 курсу) першої групи 4 студенти надали позитивні відповіді, тобто 33,3% респондентів, а 8 осіб (2 курсу), тобто 66,7% респондентів, — негативні;

- з 16 студентів (3 курсу) першої групи 5 надали позитивні відповіді, або 31,2 % респондентів, а 11 респондентів (3 курсу), або 68,8% респондентів, — негативні;

- з 18 студентів (4 курсу) першої групи 8 студентів надали позитивні відповіді, тобто 44,4% респондентів, а 10 осіб (4 курсу), або 55,6% респондентів, — негативні.

- з 22 студентів магістратури (5 курсу) першої групи 8 магістрантів надали позитивні відповіді, тобто 36,4% респондентів, а 14 магістрантів (5 курсу), або 63,6% респондентів, — негативні.

На запитання №2 (див. дод. Б.1) анкети №1— Чи впливає на підбір навчального репертуару особистісне розуміння художньо-естетичних цінностей музичних творів? — 82 учасника цієї групи висловили такі відповіді:

- «Так» відповіли 6 осіб 1 курсу, що становить 42,9%; 6 осіб 2 курсу, що становить 50,0%; 7 осіб 3 курсу, що становить 43,8%; 8 осіб 4 курсу, що становить 44,4%; 10 осіб 5 курсу що становить 45,5%;

- «Ні» відповіли 8 осіб 1 курсу, що являє 57,1%; 6 осіб 2 курсу, що являє 50,0%; 9 осіб 3 курсу, що являє 56,2%; 10 осіб 4 курсу, що являє

55,6%; 12 осіб 5 курсу, що являє 54,5%;

Учасники першої групи на запитання №3 (див. дод. Б.1) анкети №1 — Чи домінує позиція викладача при “включенні” до навчального репертуару тих музичних творів, які мають загально визнані художньо-естетичні цінності? — надали наступні відповіді:

- відповідь «Так» — 11 осіб (1 курс), що становить 78,6%; 9 осіб (2 курс), що становить 75,0%; 12 осіб (3 курс), що становить 75,0%; 13 осіб (4 курс), що становить 72,2%; 17 осіб (5 курс), що становить 77,3%;

- відповідь «Ні» — 3 особи (1 курс), що становить 21,4%; 3 особи (2 курс), що становить 25,0%; 4 особи (3 курс), що становить 25,0%; 5 осіб (4 курс), що становить 27,8%; 5 осіб (5 курс), що становить 22,7%;

Наслідки відповідей першої групи респондентів на запитання №4 анкети №1 (див. дод. Б.1) — Чи послуговуєтеся Ви знаннями з дисципліни “Історія музики” для створення певних виконавських версій інтерпретації музичних творів з навчального репертуару? — показують, що з 14 студентів 1 курсу цієї групи позитивні відповіді надали 3, інакше кажучи 21,4% респондентів, а 11 осіб цього курсу, тобто 78,6% респондентів, — негативні. З 12 студентів 2 курсу цієї ж групи — позитивні відповіді надали 2 студенти, тобто 16,7% респондентів, а 10 осіб цього ж курсу, тобто 83,3% респондентів, — негативні. З 16 студентів 3 курсу (цієї групи) позитивні відповіді надали також 4 студенти, тобто 25,0%, а 12 осіб 3 курсу негативні, тобто 75,0%. З 18 студентів цієї групи 4 курсу — 5 студентів позитивно відповіли на запитання анкети (27,8%), а 13 осіб цього курсу — негативно (72,2%). З 22 магістрантів 5 курсу цієї групи — 5 магістрантів позитивно відповіли на запитання анкети (22,7%), а 17 магістрантів цього курсу — негативно (77,3%).

На запитання (див. дод. Б.1) №5 анкети №1 — Чи використовуєте Ви для створення певних інтерпретаційних версій музичних творів

знання з дисципліни “Аналіз музичних форм”? — респонденти цієї групи висловились:

- схвальні відповіді — 3 студенти 1 курсу, (21,4%); 2 студенти 2 курсу, (16,6%); 3 студенти 3 курсу, (18,8%); 4 студенти 4 курсу, (22,2%); 5 магістрантів 5 курсу, (22,7%);

- заперечні відповіді — 11 студентів 1 курсу, (78,6%); 10 студентів 2 курсу, (83,3%); 13 студентів 3 курсу, (81,2%); 14 студентів 4 курсу, (77,8%); 17 магістрантів 5 курсу, (77,3%).

На запитання №6, останнє, (див. дод. Б.1) анкети №1— Чи прослуховуєте Ви особисто музичні твори ще перед їх включенням до навчального репертуару? — відповіді студентів даної групи Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, виглядали так: з 14 студентів (1 курсу) 10 студентів надали позитивні відповіді (71,4%), а 4 особи 1 курсу (28,6%), — негативні; з 12 студентів (2 курсу) 8 студентів надали позитивні відповіді (66,7%), а 4 особи 2 курсу (33,3%), — негативні; з 16 студентів (3 курсу) 10 надали позитивні відповіді (62,5%), а 6 студентів 3 курсу, (37,5%), — негативні; з 18 студентів 4 курсу 13 студентів надали позитивні відповіді (72,2%), та 5 осіб 4 курсу (27,8%), — негативні; з 22 магістрантів 5 курсу 16 студентів надали позитивні відповіді (72,7%), та 6 осіб 4 курсу (27,3%), — негативні.

Аудит наслідків опитування на 1 запитання анкети № 2 (див. дод. Б.2) — Чи досягаєте Ви автоматизованості відтворення виконавських дій при інтерпретації музичних творів? — (2 групи, 82 студентів) Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова надав змоги з'ясувати таке: з 14 студентів даної групи надали позитивні відповіді 9 студентів 1 курсу, (або 64,3%) респондентів, а негативні — 5 осіб 1 курсу, (або 35,7%) респондентів; з 12 студентів 2 курсу даної групи надали позитивні

відповіді 8 студентів, (або 66,7%) респондентів, а негативні — 4 особи 2 курсу, (або 33,3%) респондентів; з 16 студентів 3 курсу даної групи надали позитивні відповіді 9, (або 56,3%) респондентів, а негативні — 7 осіб 3 курсу, або (43,7%) респондентів; з 18 студентів 4 курсу даної групи надали позитивні відповіді 11 студентів, (або 61,1%) респондентів та негативні — 7 осіб 4 курсу, (або 38,9%) респондентів; з 22 магістрантів даної групи 5 курсу надали позитивні відповіді 13 магістрантів, (або 59,1%) респондентів та негативні — 9 осіб 5 курсу, (або 40,9%) респондентів.

В результаті опитування 82 респондентів (першої групи) на 2 запитання анкети № 2 — Чи застосовуєте Ви при грі на “Вашому” музичному інструменті наукові технології автоматизації виконавських дій? — було зафіксовано: відповіді схвальні — 2 особи 1 курсу, що становить 14,3%; 2 особи 2 курсу, що становить 16,7%; 2 особи 3 курсу, що становить 12,5%; 2 особи 4 курсу, що становить 11,1%; 3 особи 5 курсу, що становить 13,6%; відповіді заперечні — 12 осіб 1 курсу, що становить 85,7%; 10 осіб 2 курсу, що становить 83,3%; 14 осіб 3 курсу, що становить 87,5%; 16 осіб 4 курсу, що становить 88,9%; 19 осіб 5 курсу, що становить 86,4%;

Результати опитування (першої групи) 82 майбутніх фахівців — на 3 запитання анкети № 2 (див. дод. Б.2) — Чи знаєте Ви алгоритми автоматизації виконавських дій, які використовуються при грі на “Вашому” музичному інструменті? — надали змоги з’ясувати:

- 1 курс перша група — з 14 студентів 1 — позитивна відповідь, інакше кажучи 7,1% респондентів, а 1 курс 13 осіб, тобто 92,9% респондентів, — негативні;

- 2 курс перша група — з 12 студентів 2 — позитивні відповіді, інакше кажучи 16,7% респондентів, а 2 курс 10 осіб, тобто 83,3% респондентів, — негативні;

- 3 курс перша група — з 16 студентів 2 — позитивні відповіді, тобто 12,5% респондентів, а 3 курс 14 осіб, тобто 87,5% респондентів, — негативні;

- 4 курс перша група — з 18 студентів 2 — позитивні відповіді, інакше кажучи 11,1% респондентів, а 4 курс 16 осіб, тобто 88,9% респондентів, — негативні.

- 5 курс перша група — з 22 магістрантів 3 — позитивні відповіді, інакше кажучи 13,6% респондентів, а 5 курс 19 осіб, тобто 86,4% респондентів, — негативні.

Результати опитування першої групи (82 респондентів) на (див. дод. Б.2) 4 запитання анкети № 2 — Чи досягаєте Ви чіткого уявлення інтерпретаційних моделей музичних творів Вашого навчального репертуару? — продемонстрували «Так»: (1 курс) 3 особи, що становить 21,4%; (2 курс) 2 особи, що становить 16,7%; (3 курс) 3 особи, що становить 18,8%; (4 курс) 4 особи, що становить 22,2%; (5 курс) 5 осіб, що становить 22,7%. У свою чергу, продемонстрували «Ні»: (1 курс) 11 осіб, що становить 78,6%; (2 курс) 10 осіб, що становить 83,3%; (3 курс) 13 осіб, що становить 81,2%; (4 курс) 14 осіб, що становить 77,8%; (5 курс) 17 осіб, що становить 77,3%;

Опитування першої групи студентів мистецьких факультетів на останнє — 5 запитання (див. дод. Б.2) анкети № 2 — Чи “вистачає” Вам виконавсько-технічної майстерності для реалізації уявних інтерпретаційних моделей музичних творів Вашого репертуару? — показало:

- 4 студента 1 курсу, що становить (28,6%); 4 студента 2 курсу, що становить (33,3%); 5 студентів 3 курсу, що становить (31,2%); 6 студентів 4 курсу, що становить (33,3%); 7 магістрантів 5 курсу, що становить (31,8%) — схвальні відповіді;

- 10 студентів 1 курсу, що становить (71,4%); 8 студентів 2 курсу,

що становить (66,7%); 11 студентів 3 курсу, що становить (68,8%); 12 студентів 4 курсу, що становить (66,7%) 15 магістрантів 5 курсу, що становить (68,2%) — заперечні відповіді.

На 1 запитання (див. дод. Б.3) анкети №3 — Чи впливає, на Вашу думку, артистична манера підсилення “подачі” музичної інформації на її сприйняття слухачами? — 82 респонденти (першої) групи Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова висловили чергові відповіді:

- з 14 студентів (першої гр. 1 к.) 11 студентів — схвальні відповіді, 78,6% респондентів, а 3 (1 к.), 21,4% респондентів, — заперечні;

- з 12 студентів (першої гр. 2 к.) 10 студентів — схвальні відповіді, 83,3% респондентів, а 2 (2 к.), 16,7% респондентів, — заперечні;

- з 16 студентів (першої гр. 3 к.) 13 студентів — схвальні відповіді, 81,2% респондентів, а 3 (3 к.), 18,8% респондентів, — заперечні;

- з 18 студентів (першої гр. 4 к.) 15 студентів — схвальні відповіді, 83,3% респондентів, а 3 (4 к.), 16,7% респондентів, — заперечні.

- з 22 магістрантів (першої гр. 5 к.) 18 магістрантів — схвальні відповіді, 81,8% респондентів, а 4 (5 к.), 18,2% респондентів, — заперечні.

На 2 запитання анкети №3 (див. дод. Б.3) «Чи доводилось Вам проектувати виконавську версію вокальних творів під час самостійної роботи над ними?» 82 респонденти групи №1 Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова — висловились так: схвальна відповідь — 7 осіб (50,0%) 1 курсу; 5 осіб (41,7%) 2 курсу; 9 осіб (56,2%) 3 курсу; 10 осіб (55,6%) 4 курсу; 12 осіб (54,5%) 5 курсу; заперечна відповідь — 7 осіб (50,0%) 1 курсу; 7 осіб (58,3%) 2 курсу; 7 осіб (43,8%) 3 курсу; 8 осіб (44,4%) 4 курсу; 10 осіб (45,5%) 5 курсу.

На 3 (див. дод. Б.3) запитання анкети №3 — Чи продумуєте Ви

сценічні рухи при роботі над музичними творами? — були отримані такі відповіді від індивідів першої групи: «Так» — 10 індивідів 1 курсу, (71,4%); 9 індивідів 2 курсу, (75,0%); 11 індивідів 3 курсу, (68,7%); 13 індивідів 4 курсу, (72,2%); 16 індивідів 5 курсу, (72,7%); «Ні» — 4 індивіда 1 курсу, (28,6%); 3 індивіда 2 курсу, (25,0%); 5 індивідів 3 курсу, (31,3%); 5 індивідів 4 курсу, (27,8%); 6 індивід 5 курсу, (27,3%).

На 4 запитання (див. дод. Б.3) анкети №3 — Чи самостійно Ви знаходите сценічні рухи, які відповідають художнім образам музичних творів? — відповіді, надані першою групою респондентів, виглядають так:

з 14 студентів — 9 (1 курсу) — відповіді позитивні, що у відсотках становить 64,3%, а 5 студентів 1 курсу, що у відсотках становить 35,7%, — негативні;

- з 12 студентів — 8 (2 курсу) — відповіді позитивні, що у відсотках становить (66,7%), а 4 студенти 2 курсу, що у відсотках становить 33,3%, — негативні;

- з 16 студентів — 12 (3 курсу) — відповіді позитивні, що у відсотках становить 75,0%, а 4 студенти 3 курсу, що у відсотках становить 25,0%, — негативні;

- з 18 студентів — 12 (4 курсу) — відповіді позитивні, що у відсотках становить 66,7%, та 6 студентів 4 курсу, що у відсотках становить 33,3%, — негативні.

- з 22 магістрантів — 17 (5 курсу) — відповіді позитивні, що у відсотках становить 77,3%, та 5 магістрантів 5 курсу, що у відсотках становить 22,7%, — негативні.

На (останнє) (див. дод. Б.3) п'яте запитання анкети №3 — Чи усвідомлено Ви відтворюєте у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів запам'ятовані раніше сценічні рухи? — від респондентів першої групи були одержані такі висловлені ними відповіді:

- 9 майбутніх фахівців 1 курсу, (64,3%); 9 майбутніх фахівців 2 курсу, (75,0%); 12 майбутніх фахівців 3 курсу (75,0%); 12 майбутніх фахівців 4 курсу (66,7%) ; 15 майбутніх фахівців 5 курсу (68,2%) — «Так»;

- 5 майбутніх фахівців 1 курсу, (35,7%); 3 майбутні фахівці 2 курсу, (25,0%); 4 майбутні фахівці 3 курсу, (25,0%); 6 майбутніх фахівців 4 курсу, (33,3%); 7 майбутніх фахівців 5 курсу, (31,8%) — «Ні».

Аналіз результатів опитування (2 групи) — студентів факультету мистецтв ДВНЗ «Донбаського державного педагогічного університету» на 1 запитання (див. дод. Б.1) анкети № 1 — Чи керуєтесь Ви теоретичними знаннями щодо художньо-естетичних цінностей музичних творів при “включенні” їх до навчального репертуару? — надав змоги з’ясувати: з 8 студентів (1 курсу) 3 надали — позитивні відповіді (37,5%), а 5 (1 курсу 62,5%), — негативні; з 10 студентів (2 курсу) 4 надали — позитивні відповіді (40,0%), а 6 (2 курсу 60,0%), — негативні; з 14 студентів (3 курсу) 5 надали — позитивні відповіді (35,7%), а 9 (3 курсу 64,3%), — негативні; з 16 студентів (4 курсу) 6 надали — позитивні відповіді (37,5%), а 10 (4 курсу 62,5%), — негативні; з 6 магістрантів (5 курсу) 2 надали — позитивні відповіді (33,3,0%), та 4 (5 курсу 66,7%), — негативні.

При обробці відповідей 54 респондентів (2 групи) отриманих на 2 запитання анкети № 1 — Чи впливає на підбір навчального репертуару особистісне розуміння художньо-естетичних цінностей музичних творів? — було засвідчено, що:

- з 8 студентів (1 к. другої групи) 4 студенти надали схвальні відповіді, що у відсотках становить 50,0% респондентів, та 4 (1 к.), що у відсотках становить 50,0% респондентів, — заперечні;

- з 10 студентів (2 к. другої групи) 6 студенти надали схвальні відповіді, що у відсотках становить 60,0% респондентів, а 4 (2 к.), що у відсотках становить 40,0% респондентів, — заперечні;

- з 14 студентів (3 к. другої групи) 6 надали схвальні відповіді, що у відсотках становить 42,9% респондентів, а 8 (3 к.), що у відсотках становить 57,1% респондентів, — заперечні;

- з 16 студентів (4 к. другої групи) 9 студенти надали схвальні відповіді, що у відсотках становить 56,2% респондентів, а 7 (4 к.), що у відсотках становить 43,8% респондентів, — заперечні.

- з 6 магістрантів (5 к. другої групи) 4 студенти надали схвальні відповіді, що у відсотках становить 66,7% респондентів, а 2 (5 к.), що у відсотках становить 33,3% респондентів, — заперечні.

Результати опитування (2 групи) 54 студентів на (див. дод. Б.1) 3 запитання анкети № 1 — Чи домінує позиція викладача при “включенні” до навчального репертуару тих музичних творів, які мають загально визнані художньо-естетичні цінності? — надали змоги обрахувати:

- з 8 респондентів — 6 (першого курсу) — позитивні відповіді (75,0%), а 2 респонденти першого курсу (25,0%), — негативні;

- з 10 респондентів — 8 (другого курсу) — позитивні відповіді (80,0%), а 2 респонденти другого курсу (20,0%), — негативні;

- з 14 респондентів — 11 (третього курсу) — позитивні відповіді (78,6%), а 3 респонденти третього курсу, (21,4%), — негативні;

- з 16 респондентів — 13 (четвертого курсу) — позитивні відповіді (81,2%), та 3 респонденти четвертого курсу (18,8%), — негативні;

- з 6 респондентів — 4 (п'ятого курсу) — позитивні відповіді (66,7%), та 2 респонденти п'ятого курсу (33,3%), — негативні.

Результати опитування (2 групи) майбутніх фахівців на 4 запитання анкети № 1 (див. дод. Б.1) — Чи послуговуєтеся Ви знаннями з дисципліни “Історія музики” для створення певних виконавських версій інтерпретації музичних творів з навчального репертуару? — надали змоги встановити: «Так» — 1 (індивід 1 курсу), що становить (12,5%); 3 (індивіди 2 курсу), що становить (30,0%); 3 (індивіди 3 курсу), що

становить (21,4%); 3 (індивіди 4 курсу), що становить (18,8%); 1 (індивід 5 курсу), що становить (16,7%); «Ні» — 7 (індивідів 1 курсу), що становить (87,5%); 7 (індивідів 2 курсу), що становить (70,0%); 11 (індивідів 3 курсу), що становить (78,6%), 13 (індивідів 4 курсу), що становить (81,2%); 6 (індивідів 5 курсу), що становить (83,3%).

В наслідку опитування (2 групи) — 54 студентів мистецьких факультетів на 5 запитання (див. дод. Б.1) анкети № 1— Чи використовуєте Ви для створення певних інтерпретаційних версій музичних творів знання з дисципліни “Аналіз музичних форм”? — було обраховано, що відповідь: схвальна — 2 (25,0%) особи 1 курсу; 2 (20,0%) особи 2 курсу; 4 (28,6%) особи 3 курсу; 5 (31,2%) осіб 4 курсу; 2 (33,3%) особи 5 курсу; заперечна — 6 (75,0%) осіб 1 курсу; 8 (80,0%) осіб 2 курсу; 10 (71,4%) осіб 3 курсу; 11 (68,8%) осіб 4 курсу; 4 (66,7%) особи 5 курсу.

При обробці відповідей респондентів на 6 запитання анкети № 1 «Чи прослуховуєте Ви особисто музичні твори ще перед їх включенням до навчального репертуару?» було ідентифіковано:

- з 8 студентів (1 курсу) — позитивні 6, що у відсотках становить 75,0%, а 2 студенти 1 курсу — негативні, що у відсотках становить 25,0%;

- з 10 студентів (2 курсу) — позитивні 7, що у відсотках становить (70,0%), а 3 студенти 2 курсу, — негативні, що у відсотках становить 30,0%;

- з 14 студентів (3 курсу) — позитивні 11, що у відсотках становить 78,6%, а 3 студенти 3 курсу, — негативні, що у відсотках становить 21,4%;

- з 16 студентів (4 курсу) — позитивні 13, що у відсотках становить 81,2%, та 3 студенти 4 курсу, — негативні що у відсотках становить 18,8%;

- з 6 студентів (5 курсу) — позитивні 5, що у відсотках становить

83,3%, та 1 студент 5 курсу, — негативна, що у відсотках становить 16,7%.

Результати опитування респондентів факультету мистецтв ДВНЗ «Донбаського державного педагогічного університету» (2 групи 54 студентів) на запитання № 1 другої анкети — Чи досягаєте Ви автоматизованості відтворення виконавських дій при інтерпретації музичних творів? — надали змоги з'ясувати:

- з 8 студентів — 62,5% (2 групи 1 курсу) 5 студентів надали позитивні відповіді, а 37,5%, — 3 (1 курсу) негативні;
- з 10 студентів — 60,0% (2 групи 2 курсу) 6 студентів надали позитивні відповіді, а 40,0%, — 4 (2 курсу) негативні;
- з 14 студентів — 64,3%, (2 групи 3 курсу) 9 студентів надали позитивні відповіді, а 35,7%, — 5 (3 курсу), негативні;
- з 16 студентів — 62,5%, (2 групи 4 курсу) 10 студентів надали позитивні відповіді, а 37,5%, — 6 (4 курсу), негативні.
- з 6 студентів — 66,7%, (2 групи 5 курсу) 4 студенти надали позитивні відповіді, а 33,3%, — 2 (5 курсу), негативні.

В результаті опитування — (2 групи 54 студентів) мистецьких факультетів на запитання № 2 (див. дод. Б. 2) другої анкети — Чи застосовуєте Ви при грі на “Вашому” музичному інструменті наукові технології автоматизації виконавських дій? — було встановлено: відповідь «Так» надали (12,5%) — 1 респондент 1 курсу; (10,0%) — 1 респондент 2 курсу; (14,3%) — 2 респонденти 3 курсу; (12,5%) — 2 респонденти 4 курсу; (16,7%) — 1 респондент 5 курсу; відповідь «Ні» надали (87,5%) — 7 респондентів 1 курсу; (90,0%) — 9 респондентів 2 курсу; (85,7%) — 12 респондентів 3 курсу; (87,5%) — 14 респондентів 4 курсу; (83,3%) — 5 респондентів 5 курсу.

Результати опитування 54 студентів — майбутніх фахівців (2 групи), на запитання № 3 другої анкети — Чи знаєте Ви алгоритми

автоматизації виконавських дій, які використовуються при грі на “Вашому” музичному інструменті? — визначили: 1 студент (з 8 студентів 1 курсу) другої групи надав позитивні відповіді, що являє 12,5% респондентів і 7 осіб (1 курсу) — негативні, що являє 87,5%; 2 студенти (з 10 студентів 2 курсу) другої групи надав позитивні відповіді, що являє 20,0% респондентів і 8 осіб (2 курсу) — негативні, що являє 80,0%; 2 студенти (з 14 студентів 3 курсу) другої групи надали позитивні відповіді, що являє 14,3% респондентів і 12 осіб (3 курсу) — негативні, що являє 85,7%; 2 студенти (з 16 студентів 4 курсу) другої групи надали позитивні відповіді, що являє 12,5 % респондентів, і 14 осіб (4 курсу) — негативні, що являє 87,5%; 1 магістрант (з 6 магістрантів 5 курсу) другої групи надав позитивні відповіді, що являє 16,7% респондентів, і 5 осіб (5 курсу) — негативні, що являє 83,3%.

Аналіз опитування 54 студентів на запитання № 4 другої анкети — Чи досягаєте Ви чіткого уявлення інтерпретаційних моделей музичних творів Вашого навчального репертуару? — надав змоги виявити результати 2 групи, а саме: «Так» — 2 студенти 1 курсу, що у відсотках становить (25,0%); 2 студенти 2 курсу, що у відсотках становить (20,0%); 3 студенти 3 курсу, що у відсотках становить (21,4%); 3 студенти 4 курсу, що у відсотках становить (18,7%); 1 магістрант 5 курсу, що у відсотках становить (16,7%); «Ні» — 6 студентів 1 курсу, що у відсотках становить (75,0%); 8 студентів 2 курсу, що у відсотках становить (80,0%); 11 студентів 3 курсу, що у відсотках становить (78,6%); 13 студентів 4 курсу, що у відсотках становить (81,3%); 5 магістрантів 5 курсу, що у відсотках становить (83,3%).

Результати анкетування (2 групи) майбутніх фахівців на запитання № 5 (завершальне) другої анкети «Чи “вистачає” Вам виконавсько-технічної майстерності для реалізації уявних інтерпретаційних моделей музичних творів Вашого репертуару?» надали змоги визначити: 2

індивіди (1 курсу) — позитивні відповіді (25,0%), а 6 індивідів (1 курсу) — негативні (75,0%); 3 індивіди (2 курсу) — позитивні відповіді (30,0%), та 7 індивідів (2 курсу) — негативні (70,0%); 4 індивіди (3 курсу) — позитивні відповіді (28,6%), та 10 індивідів (3 курсу) — негативні (71,4%); 5 індивідів (4 курсу) — позитивні відповіді (31,2%), та 11 індивідів (4 курсу) — негативні (68,8%); 2 індивіди (5 курсу) — позитивні відповіді (33,3%), та 4 індивіди (5 курсу) — негативні (66,7%).

Аудит результатів анкетування студентів факультету мистецтв ДВНЗ «Донбаського державного педагогічного університету» (другої групи), на запитання № 1 третьої анкети — Чи впливає, на Вашу думку, артистична манера підсилення “подачі” музичної інформації на її сприйняття слухачами? — надав змоги визначити:

- з 8 студентів 1 курсу у 7 — схвальні відповіді, інакше кажучи 87,5%, а у 1 студента — заперечна, тобто 12,5% респондентів;

- з 10 студентів 2 курсу у 7 — схвальні відповіді, інакше кажучи 70,0% респондентів, а у 3 студентів — заперечні, тобто 30,0% респондентів;

- з 14 студентів 3 курсу у 11 — схвальні відповіді, тобто 78,6% респондентів, а у 3 студентів — заперечні, тобто 21,4% респондентів;

- з 16 студентів 4 курсу у 13 — схвальні відповіді, інакше кажучи 81,2% респондентів, та у 3 студентів — заперечні, тобто 18,8% респондентів;

- з 6 магістрантів 5 курсу у 5 — схвальні відповіді, інакше кажучи 83,3% респондентів, а у 1 магістранта — заперечні, тобто 16,7% респондентів.

Аудит результатів анкетування на запитання № 2 третьої анкети — Чи вдається Вам при виконанні музичних творів перевтілюватися в їх художні образи? — надав спроможності встановити, що студенти (другої групи) відповіли: «Так» — 5 студентів 1 курсу, або (62,5%); 4 студенти

2 курсу, або (40,0%); 6 студентів 3 курсу, або (42,9%); 8 студентів 4 курсу, або (50,0%); 4 студенти 5 курсу, або (66,7%); «Ні» — 3 студенти 1 курсу, або (37,5%); 6 студентів 2 курсу, або (60,0%); 8 студентів 3 курсу, або (57,1%); 8 студентів 4 курсу, або (50,0%); 2 студенти 5 курсу, або (33,3%).

Аналіз отриманих даних на запитання №3 третьої анкети — Чи продумуєте Ви сценічні рухи при роботі над музичними творами? — надав змоги виявити:

- з 8 студентів (другої групи 1 курсу) — 5 студентів надали відповіді позитивні, інакше кажучи 62,5%, а 3 особи 1 курсу, 37,5%, — негативні;

- з 10 студентів (другої групи 2 курсу) — 6 студентів надали відповіді позитивні, інакше кажучи 60,0%, а 4 особи 2 курсу, 40,0%, — негативні;

- з 14 студентів (другої групи 3 курсу) — 8 студентів надали відповіді позитивні, тобто 57,1%, а 6 осіб 3 курсу, 42,9%, — негативні;

- з 16 студентів (другої групи 4 курсу) — 11 студентів надали відповіді позитивні, інакше кажучи 68,7%, а 5 осіб 4 курсу, 31,3%, — негативні.

- з 6 магістрантів (другої групи 5 курсу) — 4 магістранти надали відповіді позитивні, інакше кажучи 66,7%, а 2 особи 5 курсу, 33,3%, — негативні.

Аналіз отриманих даних на запитання №4 третьої анкети — Чи самостійно Ви знаходите сценічні рухи, які відповідають художнім образам музичних творів? (див. дод. Б.3) — другої групи студентів, надав змоги виявити:

- з 8 студентів (другої гр. 1 к.) 5 студентів — позитивні відповіді, що становить 62,5%, а 3 особи цього ж курсу, що становить 37,5%, — негативні;

- з 10 студентів (другої гр. 2 к.) 7 студентів — позитивні відповіді, що становить 70,0%, а 3 цього ж курсу, що становить 30,0%, — негативні;

- з 14 студентів (другої гр. 3 к.) 10 студентів — позитивні відповіді, що становить 71,4%, а 4 особи цього ж курсу, що становить 28,6%, — негативні;

- з 16 студентів (другої гр. 4 к.) 11 студентів — позитивні відповіді, що становить 68,8%, а 5 осіб цього ж курсу, що становить 31,2%, — негативні.

з 6 студентів (другої гр. 5 к.) 4 студенти — позитивні відповіді, що становить 66,7%, а 2 особи цього ж курсу, що становить 33,3%, — негативні.

Результати анкетування на запитання № 5 третьої анкети — Чи усвідомлено Ви відтворюєте у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів запам'ятовані раніше сценічні рухи? — майбутніх фахівців (другої групи) — показали: 1 курс позитивні відповіді 6 (75,0%) та негативні — 2 респондента (25,0%); 2 курс позитивні відповіді 8 (80,0%) та негативні — 2 респонденти (20,0%); 3 курс позитивні відповіді 9 (64,3%), та негативні — 5 респондентів (35,7%); 4 курс позитивні відповіді 11 (68,7%), та негативні — 5 респондентів (31,3%); 5 курс позитивні відповіді 3 (50,0%), та негативні — 3 респонденти (50,0%).

Таким чином, результати проведення констатувального експерименту й подальшого анкетування 174 респондентів, якими були студенти факультетів мистецтв трьох закладів вищої освіти України, надали змогу зробити такі **ВИСНОВКИ**:

1) стан сформованості музично-виконавської культури у практичній навчально-інструментальній діяльності студентів факультетів мистецтв є незадовільним, оскільки лише 17,8% учасників експерименту спромоглися досягти середнього рівня сформованості досліджуваного феномену, тоді як низький і дуже низький рівні були зафіксовані у 56,3% та 25,9% майбутніх фахівців відповідно;

2) виявленню закономірностей прояву музично-виконавської

культури студентами факультетів мистецтв під час інструментальної підготовки сприяє застосування трьох спеціально розроблених анкет дихотомічного закритого типу, які містять 16 запитань;

3) зіставлення відповідей респондентів на запитання анкет із попередньо зафіксованими у них в ході проведення констатувального експерименту результатами сформованості музично-виконавської культури уможливило виявлення ряду закономірностей, а саме:

- майбутні фахівці, які використовували набуті знання з вивчення теоретичних дисциплін (гармонії, поліфонії, аналізу музичних творів, історії музики тощо) у процесі усвідомлення художньо-естетичних цінностей музичних творів, «включених» до навчального репертуару, проявляли вищий стан досліджуваного феномену, а ніж студенти-інструменталісти, котрі визначали їх художньо-естетичні цінності без застосування таких знань;

- «включення» до навчального репертуару тільки тих музичних творів, художньо-естетичні цінності яких розуміються особисто студентами-інструменталістами, сприяє підвищення прояву стан досліджуваного феномену;

- досягнення майбутніми фахівцями максимальної автоматизованості відтворення виконавських дій у процесі роботи над музичними творами підвищує прояв їх музично-виконавської культури під час прилюдної інтерпретації цих творів;

- чим чіткіше уявляють майбутні фахівці інтерпретаційну моделей музичних творів, тим вищий рівень досліджуваного феномену вони проявляють у процесі прилюдної інтерпретації цих творів;

- прояв музично-виконавської культури майбутніх фахівців у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів співвідносний їх виконавсько-технічній майстерності;

- прояв музично-виконавської культури студентів-інструменталістів

у процесі прилюдного виконання музичних творів співвідносний культурі перевтілювання в їх художні образи;

- «втручання» свідомості майбутніх фахівців у процес відтворення артистичних сценічних рухів призводить до зниження їх музично-виконавської культури під час презентації творів навчального репертуару.

Література:

1. Бурназова В.В. (2010), Методичні засади розвитку виконавської самостійності студентів музично-педагогічних факультетів у процесі інструментальної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Бердянськ, 2010. 22 с.

2. Козир А.В. (2009), Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02, 13.00.04. Київ, 2009. 44 с.

3. Курило В.С. (2000), Освіта та педагогічна думка Східноукраїнського регіону у ХХ столітті. Луганськ: ЛДПУ, 2000. 459 с.

4. Кучерявий О., Кушнірук С. (2018), Становлення і розвиток категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики (XVII-XX ст.). Ч. 1. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. 420 с.

5. Лабунець В. (2015), Поетапна методика інноваційної інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 13. С. 116–123. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.

6. Москаленко В. (2013), Лекции по музыкальной интерпретации: учеб. пособ. Киев: ТОВ «Типографія Клякса», 2013. 134 с.

7. Московчук Л.М. (2016), Методика формування артистичних умінь у молодших школярів на уроках музичного мистецтва: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2016. 368 с.

8. Ониськів Г.Г. (2012), Методика формування виконавських навичок майбутніх учителів музики в процесі інструментальної підготовки: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Мелітополь, 2012. 20 с.

9. Падалка Г.М. (2008), Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.

10. Федоришин В.І. (2014), Теорія та методика фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2014. 20 с.

11. Юник Д. (2009), Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування : монографія. Київ: ДАКККиМ, 2009. 338 с.

12. Юник І.Д. (2022), Бренд науково-педагогічного працівника вишу: монографія. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2022. 608 с.

13. Яо Цзялі. (2022), Формування готовності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до вокально-сценічної діяльності: дис. ... д-ра філософії: 014. Київ, 2022. 243 с.

References:

1. Burnazova V.V. (2010), Methodological principles of the development of executive independence of students of music and pedagogical faculties in the process of instrumental training: Ph.D. in Pedagogical Sciences. Abstract of Thesis. Berdyansk, 2010. 22 p. (in Ukrainian).

2. Kozyr A.V. (2009), Theory and practice of formation of professional skills of music teachers in the system of multi-level education: Doctor of Pedagogical Sciences. Abstract of Thesis. Kyiv, 2009. 44 p. (in Ukrainian).

3. Kurylo V.S. (2000), Education and pedagogical thought of the Eastern Ukrainian region in the 20th century. Luhansk: LDPU, 2000. 459 p. (in Ukrainian).

4. Kucheriavyi O., Kushniruk S. (2018), Formation and development of the category-conceptual apparatus of domestic didactics (XVII-XX centuries). P. 1. Kyiv: NPU named after M. P. Drahomanova, 2018. 420 p. (in Ukrainian).
5. Labunets V. (2015), Step-by-step method of innovative instrumental and performing training of future music teachers. Current issues of humanitarian sciences. 2015. Iss. 13. Pp. 116–123. (in Ukrainian).
6. Moskalenko V. (2013), Lectures on musical interpretation: textbook. Kyiv: TOV "Typography Klyaksa", 2013. 134 p. (in Russian).
7. Moskovchuk L.M. (2016), Methodology of formation of artistic skills of younger schoolchildren in music lessons: Ph.D. in Pedagogical Sciences. Thesis. Kyiv, 2016. 368 p. (in Ukrainian).
8. Onyskiv H.H. (2012), Methodology of formation of performance skills of future music teachers in the process of instrumental training: Ph.D. in Pedagogical Sciences. Abstract of Thesis. Kyiv, 2012. 20 p. (in Ukrainian).
9. Padalka H.M. (2008), Art pedagogy: theory and methods of teaching art disciplines. Kyiv: Education of Ukraine, 2008. 274 p. (in Ukrainian).
10. Fedoryshyn V.I. (2014), Theory and methodology of professional training of future music teachers on acmeological basis: Doctor of Pedagogical Sciences. Abstract of Thesis. Kyiv, 2014. 20 p. (in Ukrainian).
11. Yunk D. (2009), Performance reliability of musicians: content, structure and method of formation: monograph. Kyiv: DAKKKiM, 2009. 418 p. (in Ukrainian).
12. Yunk I.D. (2022), University professor's brand: monograph. Kamianets-Podilskyi: Axiom, 2022. 608 p. (in Ukrainian).
13. Yao Tsziali. (2022), Formation the readiness of students of arts faculties of pedagogical universities for vocally-stage activity: Doctor of Philosophy. Thesis. Kyiv, 2022. 243 p. (in Ukrainian).

Copyright Wang Yihua ©. 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.

CONTENT

I. MEDICAL SCIENCES

REFLEXOTHERAPY IN THE SYSTEM OF COMPLEX TREATMENT OF DENTOMANDIBULAR PATHOLOGY	5
---	----------

Vasily Bocharov, MD, PhD, DSc, Professor

Lyudmila Zubkova, MD, PhD, DSc, Professor

Tetyana Pyndus, MD, PhD, DSc, Professor

Veronika Bocharova, MD, PhD, DSc, Associate Professor

Nataliia Kukhar, MD, PhD, Associate Professor

II. PHILOSOPHICAL SCIENCES

LANGUAGE STRATEGIES IN TEACHER EDUCATION: A PHILOSOPHICAL EXPLORATION OF POLICY, PEDAGOGY, AND ETHICS IN SHAPING FUTURE EDUCATORS	20
--	-----------

Chzao Gan, Postgraduate student

III. PEDAGOGICAL SCIENCES

CREATIVITY AS A KEY CHARACTERISTIC OF A SPECIALIST IN TOURISM	38
--	-----------

Oksana Huliak, PhD

THE PARADIGM OF OPEN SCIENCE AND DEMOCRATIZATION OF THE RESEARCH ACTIVITY OF UNIVERSITIES	50
--	-----------

Yurii Mielkov, Dr.Sc., Ph.D., Senior Researcher

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE EFFICIENCY OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF UKRAINIAN ARMED FORCES OFFICERS AT HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS	62
---	-----------

Liudmyla Kanova, PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor

TRANSCULTURAL COMPETENCE OF THE PERSONALITY AS A CONDITION FOR THE EFFICIENCY OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN UKRAINE AND CHINA	74
---	-----------

Ji Zhidan, Postgraduate student

STUDY OF THE QUALITY OF MEMORY OF MUSICAL WORKS' NOTE TEXT BY STUDENTS OF FACULTIES OF ARTS IN THE PROCESS OF INSTRUMENTAL TRAINING	84
--	-----------

Kuan Yuan, Postgraduate student

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE TRAINING OF ARTS FACULTY STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING CONDUCTING AND CHORAL DISCIPLINES	109
---	------------

Sun Mingze, Postgraduate student

PATTERNS OF FORMATION OF MUSICAL AND PERFORMING CULTURE AMONG STUDENTS OF ARTS FACULTIES DURING MUSICAL AND INSTRUMENTAL TRAINING	125
--	------------

Wang Yihua, Postgraduate student