МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна
наукова праця
на правах рукопису

Чень Цзяньїн

УДК378.064.3(477+510):784.96

ДИСЕРТАЦІЯ
МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ УКРАЇНИ І КИТАЮ В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-АНСАМБЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Спеціальність 13.00.02 – теорія і методика музичного навчання.
Подається на здобуття вченого ступеня кандидата педагогічних наук.

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____

Науковий керівник – Полатайко Олена Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент

Київ − 2019

АНОТАЦІЇ

Чень Цзяньїн. Методика формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності. − На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія і методика музичного навчання. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2019.

Дисертацію присвячено проблемі формування комунікативних умінь студентів України та Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності, актуальність якої зумовлена потребою в підготовці творчої особистості, спроможної налагоджувати контакт, підтримувати діалог та будувати успішні взаємини з представниками різних етнокультур. Складності комунікації між українськими та іноземними студентами відбиваються не лише на взаєминах, а й на якості ансамблевого виконання. Такий стан речей детермінує необхідність підготовки вокального виконавця, майбутнього вчителя музичного мистецтва, здатного не лише професійно реалізуватись, а й гідно презентувати у світі культуру свого народу. У цьому контексті актуалізується потреба у підвищенні рівня комунікативних умінь іноземних та вітчизняних студентів факультетів мистецтв в українських педагогічних закладах. Виявлено недостатність розробки теоретичних та методичних засад, шляхів та способів методичного забезпечення формування комунікативних умінь студентів – майбутніх вчителів музики.

Здійснено ґенезу загальнонаукової сутності моделювання комунікативного процесу на основі герменевтичної, соціологічної, психоаналітичної, біхевіористичної, семіотичної, діалогічної, культурологічної та психолого-педагогічної моделей комунікації. З'ясовано, що в міжособистісній взаємодії важливу роль відведено психологічній складовій, поряд з поведінковою, інтерактивною та суто інформаційною. Проаналізовано класифікації комунікативних умінь в психолого-педагогічній сфері. Узагальнення різних поглядів на основну дефініцію уможливило

визначення суті поняття «комунікативні уміння студентів України і Китаю», що представлена як здатність особистості до усвідомлених цілеспрямованих дій у встановленні та підтримці успішних взаємостосунків із представниками різних культур у музично-виконавській діяльності.

З'ясовано, що вокально-ансамблева музично-виконавська діяльність має свою комунікативну природу, потенціал якої передбачає різноманіття комунікативних взаємовідносин, пов'язаних з передачею музичної інформації, та з встановленням ефективних міжособистісних контактів між учасниками за алгоритмом – «виконавці – композитор», «виконавець – виконавець», «виконавці – слухачі». Підкреслено роль невербальних засобів комунікації. Розкрито значення ансамблевого простору, висвітлено його характеристики, що містять врахування: сценічного простору та кількості партнерів, що в ньому взаємодіють; розташування, взаємної орієнтації й фіксованості (жорсткості-мобільності) інструментів і партнерів у зоні спільного виконання; легкості або утрудненості встановлення та зберігання зорового контакту між партнерами.

Структура комунікативних умінь студентів України і Китаю складається з мотиваційного, перцептивного, інформаційного, інтерактивного, експресивного змістових компонентів. У межах структури здійснено акцент на мовних та етнокультурних відмінностях студентів різних країн. З'ясовано, що дані відмінності мають певний вплив на якість комунікативного процесу між студентами в усіх видах діяльності. Особливе значення надано відмінностям національної специфіки комунікативного процесу України та Китаю, що знаходить прояв у вмінні орієнтуватись в етнокультурних невербальних особливостях міжособистісної комунікації.

Розроблено та обґрунтовано критеріальний апарат, діагностичний інструментарій констатувального експерименту для визначення стану сформованості комунікативних умінь студентів України та Китаю. Виявлено рівні (низький, середній, високий) та надані їхні змістові характеристики.

Результати констатувального експерименту показали недостатній рівень сформованості комунікативних умінь студентів

Розроблено організаційно-методичну модель формування комунікативних умінь. Обґрунтовано важливість суб'єктного, полікультурного, системного підходів до формування комунікативних умінь та необхідність опори на педагогічні принципи: адресності та полісемії інформації; узгодженості дій в контакті; міжетнічної толерантності; партнерської взаємодії. Виконання педагогічних умов уможливлює застосування чотирьох груп методів: комунікативного мовлення; комунікативної гри; рефлексії та самоконтролю; сценічної експресії. Методика є цілісним процесом формування комунікативних умінь на підготовчо-інформаційному, поглиблювально-діяльнісному та узагальнювально-оцінювальному етапах.

Наукова новизна полягає в тому, що вперше: визначено поняття «комунікативні уміння студентів України і Китаю», його зміст та структуру; теоретично обґрунтовано розроблено та експериментально перевірено поетапну методику формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності, що ґрунтується на суб'єктному, системному та полікультурному підходах, педагогічних принципах; розроблено критеріальний апарат, діагностичний інструментарій для з'ясування рівнів сформованості комунікативних умінь студентів України і Китаю, представлено їх змістову характеристику; конкретизовано специфіку та виявлено комунікативний потенціал вокально-ансамблевої діяльності студентів; подальшого розвитку набули теоретичні та методичні засади фахової підготовки студентів України і Китаю у вищих педагогічних закладах мистецького спрямування.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці та якісному впровадженні методики діагностування та формування комунікативних умінь студентів із врахуванням їх етнокультурних особливостей. Основні теоретичні положення та методичні напрацювання

(комплекс діагностичних та формувальних методів) можуть бути використані для збагачення та розширення методичного забезпечення курсів «Методика роботи з ансамблем», «Методика роботи з хоровим колективом», «Методика музичного виховання», а також для практичної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін та у музично-виконавській діяльності.

Ключові слова: міжособове спілкування, міжкультурна комунікація, комунікативні уміння, вокально-ансамблева діяльність, полікультурний підхід, інтеракція, соціальна перцепція.

Chen Jianying. Methods of Formation Ukrain and China Students' Communicative Skills in Vocal-Ensemble Activity. - On the rights of the manuscript.

Dissertation for the degree of a candidate of pedagogical sciences in specialty 13.00.02 - theory and method of musical education. - National Dragomanov Pedagogical University, Kyiv, 2019.

The dissertation is devoted to the problem of formation of Ukraine and China students̀ communicative skills in vocal-ensemble activity, the urgency of which is conditioned by the need for the preparation of a communicative person, able to support dialogue and successful relationships with representatives of different ethnic cultures in various activities. The complexity of communication between Ukrainian and foreign students is reflected not only in relationships but also in the quality of ensemble performance. This state of affairs determines the need for the vocal performer, the future teacher of musical art, capable not only to perform musical and pedagogical activities, but also to adequately present their culture in the world. In this context, the need to increase the level of communicative skills of foreign and domestic students of faculties of art in Ukrainian pedagogical institutions is actualized. The insufficiency of development of theoretical and methodical foundations, ways and methods of methodical provision of formation of communicative skills of students - future teachers of music in the higher educational establishments is revealed.

The genesis of the general scientific essence of the modeling of the communicative process is based on the hermeneutic, sociological, psychoanalytic, behavioral, semiotic, dialogic and cultural models of communication. It is revealed that in the interpersonal interaction an important role is assigned to the psychological component, along with behavioral, interactive and purely informational. Classification of communicative skills in the psychological and pedagogical field was generalized. The generalization of different views on the basic definition made possible the definition of the essence of the concept of "communicative skills of students of Ukraine and China", which is represented as the ability of the individual to consciously targeted actions in establishing and maintaining successful relationships with representatives of different cultures in musical- performing activities.

It is found out that vocal-ensemble musical-performing activity has its communicative nature, the potential of which involves a variety of communicative relations related to the transfer of music information, and the establishment of effective interpersonal contacts between the participants according to the algorithm - "performers - composer", " performer - performer "," performers - listeners ". The role of non-verbal means of communication is emphasized. The value of the ensemble space is revealed, its characteristics are highlighted, taking into account: scenic space and the number of partners that interact with it; location, mutual orientation and fixedness (rigidity-mobility) of tools and partners in the area of joint implementation; the ease or difficulty of establishing and storing visual contact between the partners.

The structure of communicative skills of students of Ukraine and China is developed, which is: motivational, perceptual, informational, interactive, expressive content components. The emphasis is placed on the linguistic and ethno-cultural differences that affect the quality of the communicative process, both in the teaching and in the performing activities of the vocal ensemble. The need for students to be aware of differences in the national specifics of the communicative process of Ukraine and China, which finds manifestation in the

ability to orientate in ethnocultural nonverbal features of interpersonal communication, is taken into account.

The criterial apparatus, the diagnostic tool for a recording experiment, was developed and substantiated to determine the state of formation of communicative skills of students of Ukraine and China. Levels (low, medium, high) and their content characteristics are revealed. The results of the confirmatory experiment showed an inadequate level of students' communicative skills

The organizational and methodical model of forming communicative skills is developed. The importance of subjective and multicultural approaches to the formation of communicative skills and the need to rely on pedagogical principles: targeting and polysemy of information; coherence of action in contact; interethnic tolerance; partner collaboration. Implementation of pedagogical conditions makes it possible to apply four groups of methods: communicative speech; communicative game; reflection and self-control; scenic expression. The methodology is a holistic process of formation of communicative skills at the preparatory-informational, deepening-activity and generalization-assessment stages.

Scientific novelty suggests that for the first time: the notion of "communicative skills of students of Ukraine and China", its content and structure; he theoretical substantiatedly developed and experimentally verified step-by-step methodology for forming communicative skills of students of Ukraine and China in the process of vocal-ensemble activity, which is based on subjective and multicultural approaches, principles: targeting and polysemy of information; coherence of action in contact; interethnic tolerance; partner interaction; Criterial apparatus, diagnostic tool for determining the levels of formation of communicative skills of students of Ukraine and China is developed, their content characteristics are presented; specifies the specifics and reveals the communicative potential of vocal and ensemble activities of students; further development of the theoretical and methodical principles of professional training of students of Ukraine and China in higher pedagogical institutions of artistic direction.

The practical significance of the results obtained is to develop and implement a method of diagnosing and developing communicative skills of students taking into account their ethno-cultural features. The basic theoretical positions and methodological developments (a set of diagnostic and forming methods) can be used to enrich and extend the methodological support of the courses "Methodology of work with the ensemble", "Method of work with the choir team", "Method of musical education", as well as for the practical preparation of future teachers of artistic disciplines and in musical and performing activities.

Key words: *interpersonal splice, intercultural communication, communicative skills, vocal-ensemble activity, multicultural approach, interaction, social perception.*

Чень Цзяньин. Методика формирования коммуникативных умений студентов Украины и Китая в процессе вокально-ансамблевой деятельности. − На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 - теория и методика музыкального обучения. - Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова, Киев, 2019.

Диссертация посвящена актуальной проблеме формирования коммуникативных умений студентов Украины и Китая в процессе вокально-ансамблевой деятельности. Рассмотрен генезис общенаучной сущности моделирования коммуникативного процесса на основе герменевтической, социологической, психоаналитической, бихевиористической, семиотической, диалогической, культурологической и психолого-педагогической моделей коммуникации. Проанализированы классификации коммуникативных умений в психолого-педагогической сфере, определено понятие «коммуникативные умения студентов Украины и Китая», его содержание и структуру. Коммуникативные умения студентов представлены как

способность личности к осознанным целенаправленным действиям в установлении и поддержании успешных взаимоотношений с представителями разных культур в музыкально-исполнительской деятельности. Особое внимание уделено различиям национальной специфики коммуникативного процесса Украины и Китая, что находит проявление в умении ориентироваться в этнокультурных невербальных особенностях межличностной коммуникации. Конкретизирована специфика и обнаружен коммуникативный потенциал вокально-ансамблевой деятельности, который предусматривает разнообразие коммуникативных взаимоотношений, связанных с передачей музыкальной информации, и с установлением эффективных межличностных контактов между участниками по алгоритму − «исполнители− композитор», «исполнитель− исполнитель», «исполнители − слушатели». Подчеркнута роль невербальных средств коммуникации. Раскрыто значение ансамблевого пространства, освещены его характеристики.

Разработан критериальный аппарат, диагностический инструментарий для выяснения уровней сформированности коммуникативных умений студентов Украины и Китая, представлена их содержательная характеристика. Разработана и экспериментально проверена поэтапная методика формирования коммуникативных умений студентов Украины и Китая в процессе вокально-ансамблевой деятельности, основанная на субъектном и поликультурном подходах, педагогических принципах, педагогических условиях.

Статистически подтверждена эффективность применения методического комплекса. на подготовительно-информационном, поглиблювано-деятельностного и обобщающие-оценочном этапах.

Ключевые слова: межличностное общение, межкультурная коммуникация, коммуникативные умения, вокально-ансамблевая деятельность, поликультурный подход, интеракция, социальная перцепция.

Статті в наукових фахових виданнях

1. Чень Цзяньїн. Зміст комунікативних умінь студентів України і Китаю у вокально-ансамблеві діяльності / Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірник наукових праць. – Випуск 24(29). – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018 . – С.69-75.

2. Чень Цзяньїн. Комунікативний потенціал вокально-ансамблевої діяльності студентів / Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені М.Гоголя)/ за заг.ред. проф. Є.І. Коваленко. – Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2018. – № 1. – с.74-80.

3. Чень Цзяньїн. Педагогічні принципи формування комунікативних умінь студентів України і Китаю у вокально-ансамблевій діяльності/ Молодь і ринок. - № 9 (164), 2018. – с.154-159.

4. Чень Цзяньїн. Психологічний аспект комунікативних умінь студентів у міжособистісній взаємодії / Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірник наукових праць. – Випуск 23(28). – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. – С.82-87.

5. Чень Цзяньїн. Генеза загальнонаукової сутності моделювання комунікативного процесу / Чень Цзяньїн// Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Випуск 22(27). – Частина 1. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. – С. 84-88.

6. Chen Jianying. The forming communicative skills of Ukrainian and Chineese students in vocal ensemble: subject and multicultural approach. Intellectual Archive. – Toronto : Shiny Word.Corp. (Canada). 2018. (May/June). Vol. 7. No. 3. PP. 84-93

Матеріали науково-практичних конференцій

7. Чень Цзяньїн. Принцип міжетнічної толерантності у формуванні комунікативних умінь студентів – учасників вокального ансамблю /

Акмеологічні підходи в методиці викладання основного музичного інструменту: збірка матеріалів І Всеукраїнської науково-практичної конференції 19.травня 2018 року, м.Київ (Україна) / за заг. ред. Чечені К.А., Буханевич В.В. – Київ, 2018. – с.51-54.

8. Чень Цзяньїн. Особливості невербальної комунікації студентів – учасників вокального ансамблю/ Стратегії підвищення якості мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору. Матеріали і тези І міжнародної науково-практичної конференції (м.Одеса, 13-14 жовтня 2017 р.). – Одеса: ПНПУ імені К.Д.Ушинського, 2017. – с.83-87

9. Чень Цзяньїн. Класифікація комунікативних умінь в іноземній науковій літературі. Актуальні проблеми музичної освіти та виховання: збірник матеріалів Регіонально науково-практичної конференції студентів/ Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського; ред. Н.Г.Мозгальова, О.Ю. Теплова. – Вінниця: ФОП Тарнашинський О.В. – Вип.1. 2016 р. – с.164-167.

ЗМІСТ

Анотації 2

Вступ 14

Розділ 1. Теоретичні основи формування комунікативних умінь студентів України і Китаю

1.1.Комунікативні уміння як наукова категорія 22

1.2. Комунікативний потенціал вокально-ансамблевої діяльності студентів 48

Висновки до 1 розділу 68

Список використаних джерел 1 розділу 71

Розділ 2. Методичні основи формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності

2.1. Зміст та структура комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності 81

2.2. Організаційно-методична модель формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності 104

Висновки до 2 розділу 128

Список використаних джерел 2 розділу 131

Розділ 3. Експериментальна перевірка ефективності методики формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності

3.1. Стан сформованості комунікативних умінь студентів України й Китаю 142

3.2. Реалізація та аналіз результатів впровадженої методики формування комунікативних умінь студентів в процесі вокально-ансамблевої діяльності 167

Висновки до 3 розділу 202
Список використаних джерел 3 розділу 205
Висновки 208
Додатки 211

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасні зміни в освітньо-науковому просторі України і Китаю детермінують підвищення вимог до фахівців усіх галузей. Основні вектори підготовки конкурентоспроможної, комунікативної, творчої особистості, здатної налагоджувати контакт, підтримувати діалог та будувати успішні взаємини з представниками різних культур, визначено в законах «Про освіту», «Про вищу освіту», «Національній доктрині розвитку освіти в XXI столітті», а також у «Стратегії розвитку освіти в Китаї у XXI столітті». Вищі навчальні заклади України здійснюють підготовку студентів-іноземців, котрі стикаються зі складностями комунікації в умовах іншої держави і культури, що відбивається не лише на взаєминах, а й на якості педагогічної та виконавської діяльності. Нагальною постає проблема підготовки вокального виконавця, майбутнього вчителя музичного мистецтва, здатного не лише здійснювати фахову діяльність, а й гідно представити свою культуру в світі. У цьому контексті актуалізується потреба в оптимізації процесу формування комунікативних умінь іноземних та вітчизняних студентів факультетів мистецтв в українських педагогічних закладах.

У філософії питання комунікації розглядались в контексті теорії діалогу М. Бубером, В. Біблером, М. Бахтіним, в естетиці і культурології – Ю. Борєвим, В. Бичковим, М. Каганом, Ю. Лотманом та іншими. Соціально-психологічний та педагогічний аспекти комунікації були розкриті А. Асмоловим, К. Абульхановою-Славською, О. Бодалевим, О. Леонтьєвим, А. Петровским, В. Ширшовим та іншими. Дослідницьким інтересом науковців Г. Андрєєвої, Л. Бірюк, Т. Гриценко, І. Клименко, Ю. Косенко, Є. Мелібруди, К. Платонова, С. Сарновської, Н. Формановської, М. Шевандіна, С. Шевчук, О. Яковлевої стала проблема висвітлення поняття «комунікація». Теоретичні положення щодо розгляду структурних елементів комунікативної діяльності широко представлені в працях Д. Годлевської, В. Кан-Каліка,

А. Мудрика, К. Роджерса, С. Рубінштейна, Н. Сейко, С. Шатилова, І. Шевандіна та ін.

Науковці психолого-педагогічного спрямування вивчають комунікацію у процесі діяльності, де ключовою категорією стають комунікативні уміння, під якими розуміються уміння спілкування, або доступної та правильної трансляції власних думок та відповідного сприйняття інформації. Категорію «комунікативні уміння» в різних наукових галузях вивчали Ю. Жуков, С. Макаренко, Л. Петровська, Т. Трофімова, Ю. Ємельянов. Роль невербальних засобів комунікації частково розкрито в наукових працях П.Єршова, А.Піза, Г.Почепцова, Г.Шагівалєєвої, М.Філоненко Р.Якобсона та інших. Сутність комунікативної діяльності, особливості її прояву висвітлено в працях Ф. Бацевич, Н. Кузьміної, Н. Нікандрова, М. Тутушкіної, О. Цимбалюк та інших. Специфіку ділового спілкування в китайській культурі розкрито в наукових доробках Тань Хань, Чу Шуся та ін.

Педагогічний аспект комунікативних умінь особистості, їх структура та зміст розглядалися науковцями Д. Годлевською, І. Колєсніковою, Т. Шепеленко.

Дотичними до означеної проблеми стали праці, що розкривають питання фахової підготовки майбутнього вчителя музичного митецтва, зокрема, науковців О. Апраксіної, А. Козир, Л. Масол, О. Олексюк, В. Орлова, Г. Падалки, О. Ростовського, В. Шульгіної, О. Щолокової та ін.

Вокальна підготовка студентів та її специфіка визначали пошуковий інтерес провідних педагогів-практиків та науковців Л. Василенко, О. Матвєєвої, Л. Тоцької, Ю. Мережко, Ван Цзяньшу, Лі Чжаофен, Лі Чуньпен, Пан На та ін. Вивченню комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики присвячено дослідження Є. Проворової. Комунікативні вміння майбутнього вчителя музики було досліджено Л. Василевська-Скупою в процесі вокально-хорової підготовки. Питання розвитку художньо-комунікативних умінь та культури є фокусом наукових робіт Ю. Волкової, Н. Волкової та А. Зайцевої.

Проблеми, пов’язані з комунікативними особливостями ансамблевого виконавства, розглядалися в роботах Г. Струве, К. Птиці, Н.Овчаренко та інших, які вважали, що сенс ідеального спілкування між керівником і виконавцями вокального колективу полягає в єдиному гармонійному відчутті композиторського задуму.

Разом з тим, питання взаємодії студентів України і Китаю в навчальній та виконавській діяльності розкрито в науковій літературі недостатньо, відтак недооцінка важливості формування комунікативних умінь студентів суттєво ускладнює їх адаптацію до майбутньої професійної діяльності.

Актуальність означеної проблеми підсилюється низкою існуючих суперечностей між:

- низьким рівним освіченості студентів у галузі міжкультурної комунікації та необхідністю спільної діяльності в виконавських колективах;
- потужним комунікативним потенціалом вокально-ансамблевої діяльності та недостатнім його використанням у фаховій підготовці майбутнього вчителя музики;
- значною особистісно-розвивальною функцію комунікативних умінь та недостатністю розробленості методики їх формування у студентів.

Актуальність, теоретична та практична значущість окресленої проблеми для педагогіки мистецтва, її недостатнє вивчення зумовили вибір теми нашого дослідження*: «Методика формування комунікативних умінь студентів України та Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності».*

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ імені М. П. Драгоманова з проблеми «Зміст, форми, методи та засоби удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музики».

Тему дисертаційної роботи затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 16 від 23. 06. 2016 р.).

Мета дослідження – науково обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити методику формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності.

Відповідно до поставленої мети було визначено *завдання* дослідження:

1) виявити сутність поняття «комунікативні уміння студентів України і Китаю», визначити його зміст та структуру;

2) дослідити комунікативний потенціал вокально-ансамблевої діяльності студентів;

3) визначити критерії та показники, встановити рівні сформованості комунікативних умінь;

4) обґрунтувати організаційно-методичну модель формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності;

5) розробити методику формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності;

6) експериментально перевірити ефективність авторської методики формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності.

Об’єкт дослідження – процес фахової підготовки майбутнього вчителя музики у вищих педагогічних навчальних закладах України.

Предмет дослідження – методика формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності.

Методологічну і теоретичну основу дослідження становлять: *теоретичні моделі комунікації*: герменевтична (Г.Шпет), соціологічна(П. Бурдьє), психоаналітична (З.Фройд, К.Юнг, Ж.Лакан), біхевіористична (Е. Берн), соціально-психологічна (Т.Ньюком), семіотична (Р.Якобсон), культурологічна (Ю.Лотман); діалогічна (М.Бахтін), *сучасні теорії*

комунікації (В. Кашкін, Г. Почепцов); *філософські аспекти комунікативної взаємодії* (М. Бахтін, А. Бабайцев, В.Біблер,М. Бубер, В. Біркенбіл , Ю. Борєв, М. Каган); *наукові ідеї в галузі психології та соціології, що висвітлюють питання психології спілкування та взаємодії* (А. Андреєва, А. Брудний, Р. Вердербер, Н. Єршова, Ю. Жуков, В. Казубовський, Г. Костюк, В. Крисько, В. Куніцина, О.Леонтьєв, Б. Ломов, Є. Мелібруда, Ю. Мікадзе, Р. Нємов, М. Обозов, Л. Петровська, А. Петровський, Є. Рогов, А. Хараш, Я. Яноушек, М. Ярошевський); *наукові праці в галузі культурології, педагогіки щодо вивчення комунікації, комунікативної компетентності та комунікативних умінь* (Є. Боровкова, Н. Бутенко, Л. Василевська-Скупа, А. Мудрик, Н. Волкова, О. Гаврилюк, Т. Гайдамович, І. Колесникова, В. Лабунська, І. М'язова, Л. Петько, Є. Проворова, Л. Савенкова, Л. Сікорська, В. Тищенко, Г. Шагівалєєва); *наукові праці, що висвітлюють специфіку творчої взаємодії в музичному ансамблі* (Г. Гаріпова, Л. Гінзбург, А. Готліб, А. Готсдинер, Р. Давидян, М. Моісеєва, І.Польська, Б. Смирнов, Є. Сорокіна, Т.Каблова) та інші.

Обґрунтованість та достовірність отриманих наукових результатів забезпечується застосуванням таких **методів дослідження**:

- *теоретичні* контент-аналіз наукових джерел – з метою визначення методологічних засад та утворення теоретичної бази дослідження та для розкриття поняття «комунікативні уміння»; класифікація та систематизація теоретичних та експериментальних даних; теоретичне моделювання – для розроблення компонентної структури комунікативних умінь; моделювання навчального процесу, що спрямований на засвоєння комунікативних умінь у вокально-ансамблевій діяльності;
- *емпіричні* – методи збирання інформації (критеріального аналізу, спостереження, тестування, анкетування, порівняння, творчих завдань, експертної оцінки, що реалізовані в констатувальному експерименті для визначення рівнів сформованості комунікативних умінь); педагогічний експеримент; методи математичної статистики – для визначення

достовірності та значущості отриманих у процесі експерименту результатів та графічні методи для оформлення результатів дослідження в вигляді рисунків, діаграм, таблиць.

Наукова новизна дослідження визначається тим, що

- *вперше:* визначено поняття «комунікативні уміння студентів України і Китаю», його зміст та структуру; теоретично обґрунтовано організаційно-методичну модель, розроблено та експериментально перевірено методику формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності, що ґрунтується на системному, суб'єктному та полікультурному підходах; розроблено критеріальний апарат, діагностичний інструментарій для з'ясування стану сформованості комунікативних умінь студентів України і Китаю, представлено змістову характеристику рівнів їх сформованості;
- *конкретизовано* специфіку комунікативного потенціалу вокально-ансамблевої діяльності студентів;
- *подальшого розвитку набули* теоретичні та методичні засади фахової підготовки студентів України і Китаю у вищих педагогічних закладах мистецького спрямування.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці та якісному впровадженні методики діагностування та формування комунікативних умінь студентів із врахуванням їх етнокультурних особливостей. Основні теоретичні положення та методичні напрацювання (комплекс діагностичних та формувальних методів) можуть бути використані для збагачення та розширення методичного забезпечення та навчального матеріалу курсів «Хоровий клас», «Вокальний ансамбль», «Методика роботи з ансамблем», «Методика роботи з хоровим колективом», «Методика музичної освіти», а також для практичної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін та в музично-виконавській діяльності.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження було представлено та обговорено на *міжнародних* науково-

практичних конференція: ІІ Міжнародна науково-практична конференція молодих учених на студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (м. Одеса, 2016 р.), І Міжнародна науково-практична конференція «Стратегії підвищення якості мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору» (м. Одеса, 2017 р.), VII Міжнародна науково-практична конференція «Гуманістична орієнтири мистецької освіти» (м. Київ, 2017 р.), ІІ Міжнародні науково-практичні читання пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (м. Київ, 2018 р.); на *всеукраїнських* конференціях: ІІ Мистецько-педагогічні читання пам'яті професора О. Я. Ростовського «Мистецька освіта України: проблеми теорії і практики» (м. Ніжин, 2018 р.), І Всеукраїнська науково-практична конференція «Акмеологічні підходи в методиці викладання основного музичного інструменту» (Київ, 2018 р.).

Результати дослідження *впроваджено* в навчально-виховний процес Факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (довідка № 07/10/1794 від 22.11.2018), Факультету культури і мистецтв імені Олександра Ростовського Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 05/357 від 10.10.2018 р.), Факультету музичної та хореографічної освіти Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (довідка № 2496/17 від 03.10.2018).

Публікації. Основні теоретичні положення, результати і висновки дисертаційного дослідження відображено в 9 одноосібних публікаціях, 5 з яких опубліковано в наукових фахових вітчизняних виданнях, 1 стаття – у закордонному виданні, 3 статті – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів і висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел (187 найменувань, з них 10 – іноземною мовою). Робота містить 6 рисунків, 17 таблиць, що разом з додатками становлять 25

сторінок. Загальний обсяг дисертації складає 228 сторінок, з них – 183 сторінки основного тексту.

Розділ І. Теоретичні основи формування комунікативних умінь студентів України і Китаю

1.1. Комунікативні уміння як наукова категорія

Студенти України і Китаю, майбутні вчителі музичного мистецтва, мають широкий спектр взаємодії з викладачами, колегами, учнями, художніми творами, що передбачає сформованість комплексу комунікативних умінь, що виступають основою комунікативної компетентності. Визначення змісту комунікативних умінь студентів передбачає розгляд основних наукових категорій «комунікація», «комунікативний процес».

Успішна співпраця та співіснування з іншими людьми вимагає встановлення якісних стосунків, що ґрунтуються на природності, відкритості, взаєморозумінні, доброзичливості та співчутті. На жаль, у час новітніх технологій та комп'ютеризації жива безпосередня взаємодія між людьми, та спілкування характеризуються опосередкованістю. Разом з тим, уміння вести діалог, спілкуватись, підтримувати стосунки були і залишаються базовими для сучасної особистості.

Енциклопедично-номінативні видання пояснюють «комунікацію» як повідомлення, зв'язок, спілкування, контакт, обмін інформацією [29, с. 52; 17, с. 567], а також відносять комунікацію до: різновиду передачі інформації (від комунікатора до реципієнта шляхом конкретних сигналів і каналів); частини опосередкованої і доцільної соціальної взаємодії суб'єктів, яка може являти собою: рух суб'єктів у просторі і часі (матеріальну, транспортну, енергетичну, міграційну комунікацію); б)рух ідеальних об'єктів (змістів і образів) у багатомірному просторі і часі − змістову комунікацію, до якої відносять генетичну, психологічну та соціальну комунікацію.

В науковій літературі існує погляд на комунікацію як на виключно інформаційно-прагматичну взаємодію, передачу інформації від однієї системи до іншої за допомогою спеціальних носіїв і сигналів. Особливе місце

також посідає питання «зворотного зв'язку» (різні способи, за допомогою яких комунікатор отримує інформацію про міру і якість повідомлення, що отримане адресатом).

Вважаємо за необхідне простежити спрямованість розвитку загальнонаукових уявлень про комунікативний процес в розгляді ґенези її теоретичних моделей.

Основа модельного уявлення про комунікативний процес, були представлені ще Аристотелем в його «Риториці». Як зазначає І.Колеснікова, мислитель убачав у риториці цілий спектр способів та можливостей для переконання. Згідно з його класифікацією, будь-яке мовлення, повідомлення, інформація можуть розумітися комплексом аргументів, що мають 3 складові. Згодом вони заклали категоріальний базис риторики: логос, пафос, етос. Критерієм кожної складової виступили відповідні начала: інтелектуальне, чуттєве, моральне, які лежать в основі переконання слухачів [40, с.16; 79, с.85] .

Міжособистісна взаємодія та спілкування домінували серед предметів наукового інтересу багатьох науковців у різних галузях та в різні часи. На формування теорії комунікації вплинули дослідження багатьох науковців, зокрема тих, хто не передбачав створення моделі комунікації як такої. Так, представник герменевтичної теорії комунікації Густав Шпет (1879-1937), вважав *слово* втіленням розуму, а також принципом і архетипом культури. Розуміючи слово як основу комунікації, філософ до цього процесу увів важливі елементи – контекст і особистість. У нашій статті «Ґенеза моделювання комунікативного процесу», ми приводимо думку Г.Почепцова, який зазначає, що «Г. Шпет акцентував увагу на існуванні як безлічі інтерпретацій розуміння слова, так і цілковитої його однозначності, в залежності від контексту. З метою уникнення такої множинності автор вважає за необхідне розмежувати поняття «значення» та «сенс». Він зазначає, що значенням є той багатозначний набір, який фіксується в словниках, а сенс перебуває в площині того єдиного розуміння, яке виникає в даному

мовленнєвому контексті. На думку Г.Шпета, ідеї герменевтики зароджуються, коли з'являється бажання усвідомити роль застосованого слова як знака повідомлення. Основним внеском Г.Шпета в сферу комунікації, підкреслює Г.Почепцов, стало: висвітлення комунікативного аспекту герменевтики; розгляд слова з семіотичної точки зору; розгляд дій і вчинків людини як знаків, що мають певний сенс» [65, с.5; 79, с.85].

У сучасній науковій думці під комунікаційною моделлю розуміють графічний, словесний (або інший) «опис структури, елементів та функціональних характеристик комунікативного процесу» [79, с.85]. Але першими, хто запропонував модель технічної комунікації в 40-х роках XX століття – «відправник – інформація – одержувач» – були американські вчені К.Шеннон і У.Вейвер. Їхня модель складається з: джерела інформації, повідомлення, передавача, що перетворює повідомлення на сигнал, каналу зв'язку (середовища), приймача (адресата). Як ми зазначали в статті, Н.Вінер - засновник кібернетики - додав до цієї моделі «зворотній зв'язок». Згодом, поняття і терміни в сфері теорії зв'язку, запропоновані науковцями, стали актуальними для застосовування й в інших комунікативних системах [79, с.85]

Зрештою, поняття комунікації поступово змінило місце локації з технічного простору в поле соціальних стосунків, де й дістало подальшого розвитку. Так, загальновідомо, що американський політолог Гарольд Д.Лассвелл запропонував формулу *соціальної комунікації*, яка доволі «тривалий час вважалась класичною і цитується в багатьох підручниках соціальних наук: хто що кому передав, по якому каналу, з яким ефектом» . [40,с.17; 79, с.85]

Соціологічна модель комунікації, розроблена П'єром Бурдьє, є контекстом символічних дій, віддалених безпосередньо від вербальної комунікації. Такий контекст символічних дій автор називає «габітус». Джон Лечте пояснював, що в соціальній галузі габітус, будучи набором типових дій, допомагає людям відрізнити домінуючий (правлячий) клас від

підлеглого [2, с. 47]. П.Бурдьє зазначав, що мовлення правлячого класу «руйнує політичний дискурс підлеглих, що призводить до їхнього мовчання або використання запозиченої мови. Загалом Бурдьє зазначав, що саме політика є надзвичайно благодатною сферою ефективної символічної діяльності, що розуміються як дії за допомогою знаків. Отже, модель Бурдье – своєрідний варіант політичної комунікації, що відбувається в символічній площині, та сприяє реалізації влади та політичних діячів» [3, с. 462; 79, с.85]

З. Фройд, К. Юнг, Ж. Лакан були авторами *психоаналітичної моделі* комунікації. З. Фройд зазначав, що наші вчинки, реакції, наша поведінка не завжди спираються на свідомість, а справжніми мотивами наших вчинків можуть бути зовсім інші - підсвідомі. Пошук таких прихованих мотивів та переведення їх з меж несвідомого в свідомість мало терапевтичний ефект, що й стало суттю психоаналізу [20,с. 47]. Так, Фройд вважав, що використання невідповідних слів (обмовки), помилки в мовленні, гумор, сарказм є специфічним способом проникнення підсвідомих потреб та мотивів у свідомість. Фройд також надавав особливого значення сновидінням, які, за його теорією залишаються поза контролем свідомості. М. Бахтін, аналізуючи перебіг психоаналітичного сеансу, зауважував, що останній має батальний характер, реально відображаючи «битву» лікаря і пацієнта в процесі переконання одне одного у власній правоті щодо хвороби, виявлення її причин, а також інтерпретації контакту. М. Бахтін підкреслює роль мовлення в даному процесі, надаючи слову домінантне значення: «Слово − …«сценарій» того найближчого спілкування, в процесі якого воно народилося, а це спілкування, в свою чергу, є моментом більш широкого спілкування тієї соціальної групи, до якої мовець належить. Аби зрозуміти цей сценарій, необхідно відновити всі ті складні соціальні взаємини, ідеологічним відбиттям яких є дане висловлювання» [79; 20, с.78-79].

Підтримуючи деякі ідеї З.Фройда, К.Юнг віддає перевагу не особистісним, а колективним уявленням. Як відомо, Юнг уводить до наукового обігу поняття «архетип» та «колективне несвідоме», що складають

підґрунтя символіки обрядів, казок, міфів. Відповідно, міфологія, згідно з теорією Юнга, стає специфічною проекцією колективного несвідомого. [87, с. 138]. К.Юнг зазначає, що культурні символи (архетипи) мають багату історію існування, пройшли через глибину століть до сьогодення. І хоча суспільство набуло ознак цивілізації, людина є носієм багатьох первинних рис, серед яких інтерес до символів [87, с.118]. Під символами К. Юнг розуміє утворення, що містять не лише очевидне, а глибоке, невизначене і таємниче [79]. «У культурних символах психолог вбачає важливу складову ментальності, а також життєву енергію в створенні образу людини» [79, с.85]. Досліджуючи психічну реакцію, що не відповідає причині, котра її викликала, Юнг звертає увагу на її обумовленість певним архетипом Наявність архетипів, на думку науковця, полегшує будь-який комунікативний процес. Зрештою, «аналітична психологія» К.Юнга стала вагомим підґрунтям для психологічної моделі комунікативного процесу [65;79].

Жак Лакан, французький філософ і психіатр, підкреслюючи нове прочитання З.Фройда, будує власну теорію та зазначає, що, психоаналітичний сеанс відбувається в мовному середовищі, де провідним є мовлення пацієнта. Нас зацікавило те, що вістрям інтересу науковця постало не саме мовлення, що апріорі передбачає наявність Іншого, а мовчання, що є важливою частиною мовлення і може бути відповіддю на запитання. Лакан зазначає, що психоаналітик прагне виявити в поведінці пацієнта те, що він замовчує. Отже, діяльність психоаналітика можна порівняти з роботою секретаря, що «розставляє в тексті пацієнта розділові (семантичні) знаки». У залежності від місця розділових знаків, текст пацієнта набуває певного сенсу та має відповідне значення. Лакан зазначає, що «в рукописах, символічних писаннях, Біблії або книзі китайського Канону відсутність пунктуації є джерелом двозначності. Розставляння пунктуації фіксує сенс, зміна пунктуації цей сенс оновлює або робить протилежним, а хибна пунктуація спотворює його» [48, с. 83; 79].

На відміну від психоаналітиків, біхевіористи вважали, що поведінка і вчинки людини визначаються механічними зовнішніми подразниками за принципом «стимул-реакція», а не внутрішніми психічними процесами. Згідно з даною теорією, комунікативний процес представлено як серію вербально та невербально переданих стимулів і подальших реакцій. Американський психолог і психіатр біхевіористичного спрямування Ерік Берн − розробник транзактного аналізу − зазначав, що нормальні стосунки забезпечують очікувану реакцію на певний стимул. Реакція людини на вчинок іншої впливає на поведінку першої особи. Таким чином, «виникає ланцюг взаємних реакції, де кожна комунікативна дія (транзакція) впливає на подальший розвиток комунікативного процесу» [1;79, с.85-86]

Соціально-психологічна модель комунікативного процесу була запропонована в 1953 році американським психологом і соціологом Т.Ньюком. Його модель складається з комунікатора, адресата та об'єкта, про який йдеться. Вчений вважав, що взаємозв'язок всіх складових є умовою якості й змісту комунікації. Згодом він ускладнив модель, увівши важливий аспект – позитив/негатив. У результаті, при врахуванні ставлення (симпатії чи антипатії) учасників процесу взаємодії, виникає шість варіантів комунікації. Позитивне ставлення суб'єктів комунікації одне до одного, зауважує науковець, викликає позитивне ставлення і до об'єкта. Таким чином утворюється збалансований трикутних, що виникає також і при негативному ставленні. Прагнення такого балансу «є основою організації комунікативного процесу» [79, с.86]

Теоретик масової комунікації та медіа культури У.Шрамм розробив власну комунікаційну модель, згідно з якою, основними складовими ефективного комунікативного процесу є кодування та декодування. У цьому процесі неабияку роль відіграє зворотній зв'язок з одержувачем повідомлення.

Отже, представлені вище психологічні, а також соціально-психологічні моделі комунікації Т.Ньюкома і У. Шрамма лягли в основу нового погляду

на реципієнта (слухача, аудиторію) як на рівноправний об'єкт комунікативного процесу. І. Колеснікова наголошує на тому, що оскільки при інформаційному обміні учасники комунікативного процесу пов'язані інтересом до предмету спілкування, взаємними очікуваннями та установками, відбувається неминучий комунікативний взаємовплив. Тепер, зазначає науковець, «комунікація набула вигляду нелінійного, двобічного процесу обміну повідомленнями, що ґрунтується на загальних поняттях і обумовлений змістом взаємних стосунків комунікаторів та соціальним оточенням» [40, с.17; 79]. Відтак, для здійснення комунікації необхідними стають «загальні поняття та сигнали, що обумовлені системою та змістом актуальних соціальних зв'язків.

У наукових поглядах поступово спостерігається кристалізація розуміння необхідності залучення до акту комунікації всіх її учасників. Зрештою, домінувальною постала проблема міжособистісної комунікації, котру психологи-науковці поділяють на лінійну, транзактну та інтерактивну. *Лінійна комунікація* характеризується одновекторністю повідомлення від відправника до одержувача, який стає об'єктом інформаційного впливу. *Транзактна комунікація* – це одночасне двостороннє відправлення та отримання інформації.

Нашу увагу особливо привертає інтерактивна комунікація, що має підґрунтям цикл зворотного зв'язку. Специфіка інтерактивної комунікації обумовлена «можливістю вибору одержувачем доступної йому форми освоєння змісту повідомлення» [79, с.86]. Водночас, зазначаємо, що образ адресата формується у відправника повідомлення. Врахування образу, що склався, є умовою організування комунікативного акту. Учасники комунікативного процесу по черзі міняються місцями, що створю умови для набуття комунікацію циклічної форми.

Розглянута в психології міжособистісна комунікація, як відомо, заснована на ідеях діалогічності людських стосунків. Ідея ця належить австрійському філософу М.Буберу. Саме він увів до наукового обігу поняття

«Іншого», котрий не є «Я». «Розуміти і сказати про себе щось «Я» може лише за умови співвіднесення себе з «Іншим», котрий є рівним йому і має всі властивості особистості. Науковець зазначав, що значення існування людини відкривається лише за умови звернення до «Іншого» та отримання від нього відповіді. Так, монологічній традиції пізнання та взаємодії між людьми було протиставлено діалогічну» , що лягла в основу *діалогічної моделі комунікації* [14; 79,с.86-87].

Теорія діалогу було розвинуто М.Бахтіним. Філософ «розуміє діалог як спосіб взаємодії свідомостей. Там, де зустрічаються дві свідомості, може виникнути розуміння, відтак, розуміння можливе лише за умови існування іншої свідомості, що спроможна розуміти. Розширюючи поняття діалогу від простого акту до діалогічних стосунків, філософ вбачає в них універсальне явище, що є суттю мовлення, а також всього, що має сенс і певне значення для людини. Саме тому в комунікативному процесі виступають на перший план адресність та контекстність. На думку М.Бахтіна, будь-яке висловлювання має певний сенс лише в конкретному контексті (або за певних умов). Ідея діалогу, а також контекстовості комунікативного процесу сприяла формуванню культурологічної, а згодом і полікультурної моделей комунікації» [79, с.87].

Ідеї теорії діалогу були розвинуті в наукових працях В.Біблєра, який спрямував свій науковий інтерес на вивчення логіки культурного розвитку та створення вчення про діалог культур [8, с.31-42]. Сьогодні ідеї діалогу культур набули неабиякого значення, а для нашого дослідження ця теорія є однією з провідних у контексті спільної діяльності студентів України і Китаю.

Науки різних галузей вбачають одним з предметів для вивчення комунікативний процес. Так, для нашого дослідження цікавим видається дослідження комунікативного акту Р.Якобсона та його *семіотична модель*. У роботі «Лінгвістика і поетика» Р.Якобсоном представлено модель комунікативного акту, що складається з шести компонентів: «контекст,

адресант, повідомлення, адресат, контакт, код. Кожному з них відповідає особлива базисна функція за певним актом мовлення» [89, с. 198; 79,с.87]. Так, експресивна функція сприяє самовираженню адресанта в ставленні до власних висловлювань. Відомо, що мовлення характеризується інтонаційною різноманітністю, а певний вербальний текст може бути інтонаційно забарвлений схваленням, запереченням, осудом, тобто ставленням. Важливим аспектом, на думку науковця є те, що інтонації, котрі передають певне ставлення, можуть бути зрозумілі лише в певному культурному середовищі. Р. Якобсон спирається на досвід акторів Московського художнього театру, де в межах експерименту за допомогою сорока різних інтонацій виконувалась фраза «сьогодні увечері». Результат показав «однозначне розуміння аудиторією цих інтонацій, а значить і смислу» [79].

За допомогою конативної функції (від лат. conatus — спроба, зусилля, прагнення) зосереджується увага на адресаті, а саме на різних видах звернення до адресата. Фатична функція (позбавлена змісту, порожня) спрямована на підтримання комунікативного процесу в межах певного етикету, типового для даного товариства, де новизна інформації не є найважливішою, а процес підтримання контакту виходить на перший план.

Метамовна функція передбачає використання зрозумілої для адресата мови для тлумачення чи інтерпретації явищ іншої мови (наукової, художньої тощо). Отже, ця функція пов'язана з вибором та використанням адресантом кодування мови й донесення цього коду до свідомості адресата. В реальності, переважно, не знаючи певного слова, ми цікавимося його значенням і, зрештою, отримуємо відповідь за допомогою інших слів (синонімів, термінів) з інших галузей науки чи мистецтва. Трапляється також і так, що відповідь може обмежитись зображенням предмета, а показом його самого.

Домінантною серед функцій мистецтва мовлення є поетична, або естетична функція, де першорядною стає не зміст повідомлення, а форма. На відміну від зорієнтованого на зміст побутового мовлення, мовне повідомлення, створене митцем, різниться певною художньою формою та

стилем. «Існування мови фольклору, письменства, театру, пісні дало Р.Якобсону беззаперечні підстави стверджувати, що вона є першим джерелом культури, і водночас знаряддям і матеріалом для створення культурних цінностей» [79,с.87].

Денотативна (референтивна, когнітивна) функція акту комунікації полягає, на думку Р.Якобсона, в кодуванні змісту повідомлення в знакову форму,в передаванні певної позамовної інформації про дійсність, а також у відбиванні об'єктивної реальності в процесі взаємодії та спілкування. Однак, лише передавання інформації не можна назвати спілкуванням. Надзвичайно важливим у цьому процесі є сприйняття (читай – *розуміння)* почутого. Усе, що було сприйняте, а значить пізнане людиною, дістає певну назву, завдяки чому може існувати в свідомості. Цей процес називається лінґвілізацією, омовленням або *вербалізацією* (курсив наш – *Ч.Ц.*) світу [89, с. 198-200].

Візуальна та аудіальна мовні системи також були розглянуті Романом Якобсоном, а також було запропоновано його власний семіотичний аналіз кожної. «Так, вважаючи, що для сприйняття візуальних знаків важливіше просторовий вимір, а для слухових − часовий, науковець зазначає, що «у системах аудіальних знаків структурним фактором ніколи не виступає простір, але завжди час – у двох іпостасях − послідовності і одночасності; структурування візуальних знаків обов'язково пов'язано з простором і може або абстрагуватися від часу, як, наприклад, в живописі та скульптурі, або привносити часовий фактор, як, наприклад, у кіно»» [88, с. 37; 79]. Семіотична теорія комунікації на основі різних мовних систем є актуальною та важливою для нашого дослідження.

Необхідною також для нашого дослідження є *культурологічна модель* комунікації. Беручи за основу комунікативну модель Р.Якобсона, Ю.Лотман, водночас, частково відкидав її, вважаючи її дещо абстрактною. Його погляди співпадали з ідеями формалістів (30-х років), котрі висунули ідею «деавтоматизації», що, на думку представників формальної школи, на відміну від «автоматизованого», побутового спілкування, властива

літературній мові. Ю.Лотман акцентував увагу на важливості кодування мовленнєвого змісту. Науковець наголошував на апріорну відмінність кодів всіх учасників комунікативного процесу, позаяк неможливим є наявність однакового змісту пам'яті та набутого досвіду. За наявності повної подоби в людей не виникає потреба в комунікації. Автором підкреслюється невідповідність, нееквівалентність мовця і слухача – учасників комунікативного процесу. Відповідно, вбачаючи в комунікації процес перекладу «тексту з власної мови на мову іншого, Ю.Лотман підкреслює нетотожність цих кодів, що водночас «утворюють пересічні безлічі»» [52,с. 12-13; 79]. Для Ю.Лотмана крім мовної комунікації важливою була і візуальна. Саме тому етикет, ритуал і театр він вважав етапом первинного кодування в комунікації [79].

Г.Почепцов зазначає, що Ю. Лотман розумів культуру як таку, котра не лише генерує коди, а й потребує їх у великій кількості. На думку науковця, культура не може мати в своїй основі лише один код. Логічним видається, що явища культури трактувались ним як комунікативні механізми мовлення. Ю.Лотман вважав, що культурна пам'ять виконує функцію механізму активного моделювання нового, що ґрунтується на минуле та відштовхується від нього. Зрозумілою є «пріоритетність лінгвістичних методів, використання термінів з різних словників для опису комунікативних явищ, далеких від природної мови. Таким чином, зазначає Г.Почепцов, Ю. Лотман заклав основи комунікативного аналізу культури, розуміючи її як комунікативний механізм» [65; 79, с.87]

У представлених комунікативних моделях філософії, психоаналізі, соціології, семіотиці, культурі, домінувальним способом комунікації виступає мовлення. Ми розглянули психологічну основу комунікативного процесу (підсвідомі мотиви вчинків, символізм і архетипи мовлення, залежність поведінки від стимулу та реакції на нього, ставлення учасників комунікативного процесу одне до одного та до об'єкту комунікації), його функції, враховували обов'язкову наявність Іншого (розуміючої

особистості). З'ясували, що все це проявляється в адресності мовлення та врахуванні контексту. Підкреслимо значення механізмів мовлення, котрі розуміються одними науковцями як код, «символ, переклад тексту з власної мови на мову іншого, інші – архетипи і явища культури» [79, с.87]. Способи розуміння повідомлень в комунікативному процесі також різняться, це, зокрема, декодування, надання сенсу, інтерпретація.

Поряд з представленими теоріями, серед яких особливо важливими вважаємо діалогічну, семіотичну, культурологічну, науковий інтерес представляють також психолого-педагогічні та міжкультурні моделі комунікації, представлені в працях вітчизняних науковців.

Для нашого дослідження особливо важливою є проблема міжкультурної комунікації, зокрема, в освіті. Це питання піднімалось багатьма науковцями, починаючи з 90-х років минулого століття. Так, ще в 1996 році М.Форбеком було висвітлено Європейський стандарт шкільної освіти. Науковець акцентує увагу на загальноєвропейських цінностях, що мають бути прищеплені молоді в процесі освіти, і виділяє: толерантне ставлення до осіб з іншими поглядами, а також інших рас і народів, етносів (сюди автор відносить і боротьбу с антисемітизмом і ворожнечею до іноземців); готовність до порозуміння, уникнення конфліктів та до спільного становища при визнанні європейської багатогранності; відкритість іншим культурам при збереженні вітчизняної культурної неповторності та цінності; готовність до добросусідського співіснування з представниками інших народів і культур, а також до компромісів у вирішенні конфліктних ситуацій [77, с.21-25].

Предметом наукового пошуку К.Мацик стала крос-культурна комунікація як спосіб міжкультурної комунікації. У своєму дослідженні автор розкриває поняття «науково-освітній простір», для формування полікультурного аспекту якого обрана методологічна стратегія крос-культурної комунікації, змістом якої постає інформація в усіх можливих видах [42;43].

Серед сучасних дослідників, що розглядають міжкультурну комунікацію, можна назвати О.Бабаєву, Л.Шабаєву, І.Мʼязову та ін.

Так, Л.Шабаєва підкреслює важливість міжкультурної комунікації, цінність кожної культури в процесі взаємодії, обміну тощо. Разом з тим, вона зазначає, що домінування крос-культурної комунікації в контексті філософії освіти детермінує нівелювання оригінальності кожної культури, поняття «свій-чужий», міжкультурна педагогіка, багатокультурна освіта тощо [84, с.201]. Ми погоджуємось з цією думкою, тому в нашому дослідженні міжкультурній комунікації буде приділено більше уваги в наступному розділі.

Предметом *психолого-педагогічної* наукової полеміки залишається співвідношення понять «комунікація», «взаємодія», «спілкування». Зазвичай, підхід до цих понять ґрунтується на позиціях: найважливішим в комунікації вважається об'єкт та її зміст, комунікація є способом передачі інформації, де той, хто передав, позбавляється її, не отримуючи зворотного зв’язку; поняття «взаємодія» передбачає соціальні відносини учасників процесу; спілкування істотно збагачує отриману інформацію обміном думками і почуттями між людьми в різних сферах діяльності.

Так, у психологічному словнику зазначається, що спілкування – це взаємодія двох або більше людей, яка полягає у взаємному обміні інформацією. Спілкування, як правило, супроводжує взаємодію людей в спільній діяльності (навчання, гра, виконання тощо), виконуючи такі функції: забезпечення планування, здійснення і контроль їхньої діяльності; акті з іншими. Прагнення спілкуватись, переважно, посідає провідне місце в системі мотивів, що рушійними силами в спонуканні людей до спільної практичної діяльності. Окрім цього, процес спілкування має тенденцію відмежовуватись від інших спільних форм діяльності і набувати відносної самостійності [67] .

У 80-х роках в естетичній науці відбувається розмежування понять «спілкування та «комунікація». Так, М. Каган, здійснюючи системний підхід

до вивчення мистецтва, висвітлив принципові відмінності в формах інформаційного обміну - спілкування та комунікації. На думку науковця, спілкуванням є міжособистісна взаємодія двох свідомих, активних суб'єктів з наявною екзистенційною потребою цілепокладання, та вільним вибором власних дій. Водночас, під комунікацією М. Каган розуміє вплив суб'єкта на об'єкт активності шляхом передавання знань, повідомлень та уявлень [35, с. 263]. Відповідно, спілкування характеризує взаємодію людей як суб'єктів, де інформація не передається, а сумісно створюється на основі спільних поглядів, уявлень та понять, що в результаті приводить до досягнення духовної єдності. Відтак учасники спілкування стають партнерами, рівними в цьому процесі [34, с.307-318, 57,97]. Досягнення такої єдності партнерами можливе лише за умови відкриття одне одному своєї системи цінностей, переконань, прагнень, ідеалів. Важливим також, зазначає М. Каган, є збереження власної індивідуальності, унікальності, власної свободи при взаємному переживанні та розумінні [35, с. 264].

А. Петровський погоджується з тим, що ототожнення понять "спілкування" / "комунікація" є хибним. Разом з тим, він зазначає, що в процесі комунікації важливим є не тільки обмін інформацією, а й наміри його учасників певним чином вплинути одне на одного, а також на поведінку іншої людини [63, с. 321].

А. Лобанов відмічає, що поняття «спілкування» дещо ширше, ніж поняття «комунікація». Саме тому він розглядає комунікативний аспект як одну з трьох складових спілкування: комунікативного, інтерактивного, перцептивного [50, с. 113]. Л.Савенкова також вбачає в спілкуванні триєдиний процес, що має комунікативний, інтерактивний та перцептивний аспекти, які різнопланово характеризують усі ймовірні контакти між людьми в суспільстві [70]. Н.Ю. Бутенко також виділяє три взаємозалежні сторони спілкування: комунікативну, інтерактивну й перцептивну [15, с 214].

Зазначимо, що всі представлені думки стосуються лише міжособистісної комунікації. Відтак, сучасні науковці акцентують увагу на

тому, що комунікативний аспект є основою спілкування між людьми, забезпечуючи інформаційний процес-передавання інформації або обмін нею. На думку Т. В. Галкіної, така інформація має знеособлений характер містить фактичні знання і здійснюється переважно в освітній, науковій та виробничій галузях. Відтак, науковець пропонує схематичне порівняння комунікації та спілкування.

Комунікація:

адрес (відправник повідомлення) → повідомлення (текст) → адресат (одержувач).

Спілкування: партнер ← засоби спілкування → партнер [23, с.208-2013].

На нашу думку, така схема потребує уточнення, адже в першому випадку втрачено засоби комунікації, а в другому бракує предмету спілкування партнерів.

Отже, важко сказати яке з цих двох понять вужче, а яке ширше, та обидва ці терміни є відображенням одного процесу. Проте, комунікація може здійснюватись як між людьми (суб'єкт-суб'єктні відносини), так і між об'єктами (об'єкт-об'єктні відносини) або між технічними засобами та людиною. А спілкування завжди здійснюється між суб'єктами і передбачає двосторонній обмін думками, має соціально-психологічний характер.

Відомо, що сприйняття людиною іншого залежить від певних факторів: змісту та корисності повідомлення; швидкості та гучності голосу мовця; міміки, жестів, погляду та їх відповідності інформації, яку нам повідомляє співрозмовник. Науковцями доведено, що на 10% наше сприйняття іншої людини залежить від того, що вона говорить; на 30% - як вона говорить; на 60% сприйняття іншої людини залежить від того, як вона поводиться на невербальному рівні [85, с. 27].

Невербальна взаємодія між людьми не передбачає застосування слова, натомість відбувається передача інформації, або вплив одне на одного через інтонації, жести, міміку, пантоміму, мізансцени тощо. Інструментом такого спілкування стає тіло людини, адже має воно широкий спектр засобів

передачі інформації та обміном нею в різних формах самовираження. Такий спосіб невербального мовлення часто називають «мовою тіла».

Мова тіла (поз, міміки і жестів) – поведінка на невербальному рівні – має глибоке коріння в прадавньому існування людства, коли мовного спілкування ще не було. Тому велике значення має поведінка людини на невербальному рівні, адже вона є потужним каналом комунікації та відіграє надзвичайну роль у спілкуванні. Для підвищення якості спілкування та для повного взаєморозуміння варто розумітись на невербальній поведінці так само добре, як і на словесному спілкуванні.

Тіло в русі – постава, хода, жести, міміка досить яскраво виражає неусвідомлені почуття, прагнення та емоційний стан особи. Отже, остаточне сприйняття, розуміння та перевірка інформації при спілкуванні відбувається на основі інформації про невербальну поведінку людини [85, с. 30].

Відомо, що невербальні засоби комунікації поділяються на дві групи: первинна мова (система жестів, пантоміма, міміка) і вторинна мова (мови програмування, музична нотація, твори мистецтва тощо).

Перша група невербальних засобів поділяється на візуальні, акустичні, тактильно-кінестетичні та ольфакторні, більшість з яких успішно використовуються студентами як у звичайному спілкуванні, так і в вокально-ансамблевій діяльності. Розглянемо детальніше ці види невербальних засобів спілкування.

До *візуальних* засобів комунікації психологи відносять: рухи рук, ніг, голови, тулуба; візуальний контакт і напрями погляду; вираз очей; вираз обличчя; позу (локалізація, зміни поз щодо словесного тексту); дистанцію (персональний простір, дистанція між співрозмовниками, кут повороту голови і тіла); допоміжні засоби спілкування, зокрема особливості тілобудови і засоби їх перетворення (одяг, косметика, прикраси, зачіска, костюм тощо). Візуальні засоби комунікації для учасника вокального ансамблю є надзвичайно важливими, і використовуються свідомо на рівні

умінь та підсвідомо в звичайному спілкуванні, в репетиційному процесі та на виступах під час виконання.

Акустичні засоби спілкування бувають: паралінгвістичні, тобто пов'язані з мовою (інтонація, гучність,тембр, висота звуку, ритм, локалізація мовних пауз у тексті); екстралінгвістичні – ті, що не пов'язані з мовою (паузи, сміх, плач, кашель, зітхання тощо). Такі засоби невербальної комунікації застосовуються учасниками ансамблю лише у міжособистісному спілкування та під час підготовки до виступів.

Нарешті, *тактильно-кінестетичні*, пов'язані з дотиком засоби комунікації застосовуються в моменти фізичного контакту (обіймів, тримання за руки одне одного, потиску, контактного танцю тощо).

Враховуючи можливості невербальної мови, психолог В. Лабунська виділяє структури невербальної поведінки особистості: кінесичні, просодичні, екстралінгвістичні, такесичні, ольфакторні, які, в свою чергу, можуть бути розчленовані на підструктури та елементи [47, с.5-35].

Для нашого дослідження цікавим є розкриття таких підструктур невербальної поведінки як кінесика, проксеміка, контакт очей.

Розглянемо детальніше одну з основних підструктур невербальної поведінки – кінесику. Кінема – дрібна одиниця мовотворення, або ознака певного звуку (фонеми), що визначається через розташування та функціонування мовних органів. Інколи кінемою називають найдрібнішу одиницю мімічного (жестикулярного) мовлення. Кінема (від грецького «рух») – це сукупність значущих жестів, мімічних і пантомімічних рухів [39, с.116]. Відомо, що цей термін використовує визначний італійський режисер П.Пазоліні при аналізі мови кіномистецтва для позначення типу руху (емічний суфікс використовується, аналогічно терміну «фонема»).

Кінесика – основна підструктура, яка відображається за допомогою оптичної системи суб'єкта; вона містить жести, міміку, пози, погляд, рухи. Так, В. Лабунська зазначає, що під кінесикою прийнято розуміти зорове сприйняття діапазону рухів, що «виконують експресивно-регулятивну

функцію в спілкуванні. Кінесика є не лише мовою тіла, але й манерою одягатися, зачісуватися тощо» [47, с. 12]. Цікавим видається те, що до кінесики психолог віднесла експресивні рухи, безпосередньо пов'язані з використанням предметів: гримання дверима, постукування олівцем об стіл, певні маніпуляції з ручкою, папером тощо, почерк.

Багато дослідників виділяють також експресію, яка розуміється як комплекс із виразних рухів, фізіономіки та паралінгвістики. Розділяючи цей погляд, науковець однією зі складових кінесики вважає експресію, яка розуміється нею як «виразна поведінка людини» та поділяється на: виразні рухи і фізіономіку. Фізіономіка ж - це «експресія обличчя і фігури людини, взята безвідносно до виразних рухів і обумовлена самою будовою особи, черепа, тулуба, кінцівок» [47, с. 24]. Зазначимо, що сучасна наука довела відсутність зв’язку між фізіологічними особливостями обличчя, його будовою та характером або темпераментом людини. Разом з тим, науковець акцентує увагу на експресії обличчя і фігури, під чим, ймовірно, варто розуміти емоційний вплив, який має на співрозмовника природна зовнішність людини. Продовжуючи пояснення виразної поведінки людини, автор дає визначення виразним рухам як широко розлитим периферичним змінам, «що охоплюють при емоціях весь організм ...» [47, с. 24] та знаходять прояв у міміці, пантомімі і «вокальній міміці» (вираз емоцій інтонацією та тембром голосу).

Деякі науковці всі виразні рухи узагальнюють та вкладають у поняття «жест». І тут Лабунська спирається на думку Г. Гібша і М.Форверга, які під жестами розуміли певні «властивості загальної моторики переважно поверхні тіла (обличчя - міміка, всього тіла - пантоміміка, рук і кистей рук - жестикуляція)» [47, с 29].

Для учасника вокального ансамблю і фізіономіка, і виразні рухи є надзвичайно важливими засобами невербальної поведінки. Враховуючи те, що ансамбль має гармонійно розташовуватись на сцені, а його учасники розумно взаємодіяти, на нашу думку, варто акцентувати увагу ще й на

проксеміці. В. Кашкін зазначає, що проксеміка – це система взаємного використання простору комунікантами [38]. Простір, в якому взаємодіють виконавці, буває абсолютно різним і залежить від місця – аудиторії, сцени, концертного майданчика. Проксеміка проявляється в відстані між учасниками, близькості один до одного, гармонічності розташування в сценічному просторі тощо..

Зі всього вище сказаного можна зробити висновок, що основними засобами невербальної комунікації є міміка, жести, поза, «контакт очей» та експресія − виразна поведінка. Краще зрозуміти людину, її емоційний стан та підсвідомі прояви можливо за допомогою невербальної поведінка, котра доповнює вербальну.

Представлені теорії комунікації, а також відмінності між поняттями комунікація та спілкування дають підстави для твердження про необхідність наявності комунікативних умінь особистості на всіх рівнях спілкування.

Категорія «уміння» в психологічній науковій літературі розглядається як: «здатність виконувати будь-яку дію за певними правилами без автоматизованості; освоєний суб'єктом спосіб виконання дії, що забезпечується сукупністю набутих знань і навичок» [82, с.82]. «Уміння формується шляхом вправ і створює «можливість виконання дії не тільки в звичних, але і в умовах, що змінилися»» [82, с.82] За Г.Костюком «уміння – це заснована на знаннях і навичках готовність людини успішно виконувати певну діяльність, або «знання в дії»» [44; 82,с.82.]

Відомо, що вміння, як і навички, поділяють на типи: рухові, пізнавальні, теоретичні і практичні. Відмінність умінь від навички є необхідність у свідомому контролі та опори на знання.

Зазначимо, що «визначення комунікативних умінь можна зустріти в педагогічній та психологічній науках, де, переважно, під ними розуміють уміння безпосереднього та опосередкованого спілкування, що передбачає доступне та правильне викладення власних думок та відповідне сприйняття інформації» [82,с.83]. Ще на початку ХХ століття К.Ушинським

М.Соколовим без застосування самого терміну «уміння» «сформульовано одне з найважливіших комунікативних умінь — уміння доступно, зрозуміло та красиво висловлюватись рідною мовою» [82,с.83; 78, с. 21-32].

Успішність комунікативного процесу залежить від наявності якостей, необхідних та важливих для міжособистісних стосунків. Відповідно до певних якостей польський психолог Єжи Мелібруда встановив перелік комунікативних умінь, що мав би стати своєрідним орієнтиром для успішної комунікації. Якості особистості, а також відповідні їм уміння, від яких залежить продуктивне спілкування, опрацьовано та висвітлено в статті автора цього дослідження Чень Цзяньїн «Психологічний аспект комунікативних умінь студентів у міжособистісній взаємодії» [82, с. 82-87] та дослівно цитовано в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Особистісні якості та уміння, необхідні для продуктивного міжособистісного комунікативного процесу

Якості	Уміння
Емпатія	уміння розуміти думки, почуття та погляди іншої людини, здатність співчувати та сказати іншим про своє розуміння
Доброзичливість	здатність демонструвати людям своє доброзичливе ставлення та готовність підтримати; уміння приймати їх вчинки, навіть коли не схвалюєш їх, ,
Автентичність	уміння бути природнім у стосунках, бути собою
Конкретність	уміння висловлюватись чітко без багатозначних відповідей та загальних міркувань
Ініціативність	Вміння тримати діяльнісну позицію в стосунках, здатність шукати та встановлювати контакти самому, проявляючи активність та не

	чекати активності іншого
Безпосередність	уміння висловлюватись та діяти прямо, чесно демонструючи своє ставлення до людини
Відкритість	готовність відкритися, уміння говорити щиро про свої думки і почуття, оминаючи інтимні питання
Прийняття почуттів	відсутність страху при безпосередній зустрічі зі своїми почуттями та почуттями інших людей, готовність прийняти почуття іншого, не нав'язувати свої
Конфронтація	Уміння усвідомлювати власну відповідальність і зацікавленість при спілкуванні з іншими ; у разі несхожості думок - бути готовим піти на конфронтацію з надією на встановлення справжніх і щирих стосунків

Як видно з таблиці, Е.Мелібруда відніс до комунікативних умінь не лише якості, а й психологічні стани. Зокрема, психолог під умінням прийняття почуттів пропонує розуміти «стан відсутності страху перед почуттями. На нашу думку, логічніше було б до якості «прийняття почуттів» віднести уміння обходитись із своїм страхом, якщо він є. Разом з тим, запропонована польським психологом класифікація якостей та відповідних умінь, необхідних для успішного комунікативного процесу, була одною з перших, де акцентовано увагу саме на почуттях і переживаннях, рефлексії та саморефлексії» [82, с.83-84].

Р. Нємов також вважає необхідним звертати увагу я к на зміст, так і на спосіб висловлення. Важливими також є реакція на вчинки інших, спосіб висловлення думок та проявлення почуттів у процесі спілкування. Звертається увага також на складності взаємодії в контакті зі співрозмовниками. Відповідно, психологом виокремлено поведінковий та психологічний компоненти спілкування. Поведінковий (зовнішній)

компонент містить вербальну (мовлення) та експресивну форми поведінки (темп та гучність мовлення, вираз обличчя, жестикуляція). Психологічний компонент містить очікування, установки, думки, почуття, чим і супроводжуються комунікативні акти. Психологічно підготовленою до спілкування людину Нємов вважав ту, «яка точно розуміє про що, де і коли доречно говорити і чинити, аби справити позитивне враження на інших співрозмовників» [82; 59, с.512-16].

Вивчаючи структуру комунікативних умінь, Ю.Жуков зазначає, що одні іноземні вчені розуміють під комунікативними вміннями навички поведінки, другі вбачають в них здатність розуміти комунікаційну ситуацію, а треті розглядають цю категорію як «спроможність оцінювати власний потенціал та використовувати його для розв'язання різного роду комунікативних завдань» [80, с. 165; 30]. Разом з тим, зазначає Ю.Жуков, спостерігається тенденція поділення комунікативних вмінь на загальні та спеціальні. Загальні уміння передбачають уміння слухати та мовити. До спеціальних комунікативних умінь науковцем віднесено уміння, необхідні в професійній діяльності. Автор підкреслює наявність вербальної та невербальної складових в обидвох компонентах [80, с.165; 30]. Л.Петровська, вивчаючи компетентність спілкування та розуміючи спілкування як «комунікативний обмін», виділяє «уміння слухати і чути іншого, а також здатність партнерів до обміну відомостями один про одного» [80, с.165; 62, с.51-55], що, на наш погляд, є надзвичайно цінним феноменом, названим у психології «міжособистісним зворотнім зв'язком». У цьому контексті необхідними комунікативними вміннями стають навички використання зворотного зв'язку. Можна погодитись із запропонованими Л.Петровською умовами «побудови ефективного зворотного зв'язку: відсутність малоефективної оцінної, натомість наявність описової форми мовлення; невідкладність, або моментальність, адже зворотній зв'язок потрібен у момент спілкування; відношення зворотного зв'язку до конкретного прояву

чи вчинку певної особи, а не до людської поведінки загалом» [80, с.165; 62, с.51-55].

Видається цікавою класифікація комунікативних умінь, здійснена Г.Андреєвою, згідно якої «кожна група умінь відповідає трьом складовим спілкування – комунікаційній, перцептивній та інтерактивній. До групи умінь, що відноситься до комунікативного боку спілкування, авторка віднесла: цілі, мотиви, засоби і стимули спілкування, уміння чітко висловлювати думки, аргументувати, аналізувати. Друга група (перцептивна) містить поняття емпатії, рефлексії, саморефлексії, уміння слухати і чути, правильно інтерпретувати інформацію, розуміти контекст та підтекст. Інтерактивний бік спілкування передбачає наявність третьої групи: співвідношення раціонального та емоційного факторів у спілкуванні, самоорганізація, уміння захопити, вести діалог, формулювати вимогу, наказувати, заохочувати, виходити з конфліктних ситуацій» [80, с.165; 4].

Наразі, наукова література містить безліч різних класифікацій комунікативних умінь. Так, А.Мудрик, соціальний педагог і науковець, «поділяє комунікативні уміння на: вміння орієнтуватися в партнерських стосунках, об’єктивно сприймати людину (розуміти настрій, характер); визначатися в ситуаціях спілкування, тобто розуміти правила, вміти налагодити контакт; співпрацювати в різних видах діяльності, зокрема в постановці мети діяльності, плануванні та аналізі досягнень» [80, с.165; 58]. Зауважимо, що класифікування відбувається за різними критеріями. Наприклад, О.Солдатченко класифікує комунікативні уміння за: психологічними особливостями, за джерелами інформації, за інформаційними процесам, за видами інформації. Сучасні іноземні автори Г. Селевко Д. Татьянченко та С. Воровщиков, спираючись на інформаційний підхід, виділили три групи комунікативних умінь у роботі з джерелами інформації: уміння працювати з усним текстом, працювати з письмовим текстом та працювати з реальними об’єктами [80, с.165].

Вивчаючи специфіку комунікативних умінь старшокласників у сфері інформаційних технологій, науковець В. Тищенко визначає комунікативні уміння як «комплекс усвідомлених комунікативних дій, що базуються на високій теоретичній та практичній підготовленості особистості, що дозволяє творчо використовувати знання для відображення і перетворення дійсності» [80, с.165;76]. Використовуючи інформаційно-комунікаційні технології для міжособистісного опосередкованого спілкування, для класифікації комунікативних умінь Тищенко обрав критерій «інформаційні процеси». Під комунікативними уміннями він розуміє володіння розумовими та практичними діями, спрямованими на встановлення і підтримку доцільних взаємостосунків з людьми в процесі навчальної та професійної діяльності в умовах інформатизації освіти та суспільства.

Науковець поділяє комунікативні уміння на три групи: передачі, обробки та зберігання інформації. Разом з тим, він пропонує свій варіант класифікації комунікативних умінь, поділяючи їх на мета уміння та ядерні уміння. До мета умінь автор відносить ті, що є підґрунтям формування інших видів умінь та мають універсальний характер і є запорукою успішної мисленнєвої діяльності (уміння опрацьовувати інформацію - аналіз, синтез, порівняння, виокремлення тощо). Ядерними уміннями автора називає ті, які легко можна застосувати в інших видах діяльності, мають властивості транс ситуаційності, широкий діапазон застосування. До них відноситься уміння пошуку інформації в довідниках. Таке уміння легко можна перенести на пошук інформації в бібліотечних та електронних каталогах, словниках, енциклопедіях [80, с.166;76].

Сучасні науковці визначають комунікативні уміння як комплекс дій, котрі ґрунтуються на теоретичному і практичному досвіді, що дає змогу «творчо використовувати комунікативні знання та навички для відображення й перетворення дійсності» [19, с. 76].

Ми з’ясували, що особливістю представлених класифікацій комунікативних умінь є залежність від теоретичної основи та практичної

мети кожного дослідження, а також від соціальних позицій авторів. Так, Л.Сікорська, фахівець з комунікативних умінь менеджера, розглядає їх як «складне інтегральне утворення, яке синтезує перцептивні, інтерактивні та лінгво-комунікативні компоненти» [71, с.6] Авторка зазначає, що саме така єдність «є проявом здатності менеджера до правильного сприймання і розуміння поведінки учасників ділового спілкування, майстерного застосування вербальних і невербальних засобів комунікативного впливу, налагодження оптимальних взаємин та створення сприятливої морально-психологічної атмосфери в колективі» [80, с.167] .

Деякі науковці розглядають комунікативні уміння як основу комунікативної культури та комунікативної компетентності. Так, наприклад, О.Гаврилюк трактує комунікативну культуру як «складне і динамічне особистісне утворення, що відображає соціально обумовлений рівень розвитку особистості, її готовність до комунікативної діяльності, систему поглядів та дій, котрі забезпечують задоволення потреби в самореалізації та спосіб досягнення мети у спілкуванні, плідну та доброзичливу взаємодію одне з одним у різних сферах діяльності» [80, с.167; 21, с.6]. Є. Проворова вважає, що зміст комунікативної компетентності полягає в «сукупності комунікативних знань, вмінь, здібностей, досвіду та мотивації, що забезпечують сприймання, розуміння, засвоєння, використання, передачу педагогічної інформації, а також уможливлюють ефективне управління комунікативними процесами в музично-естетичному навчанні та вихованні школярів» **[**66, с.7; 80, с.167]**.**

А.Зайцева, вивчаючи художньо-комунікативну культуру майбутнього вчителя музики, акцентує увагу на ціннісному аспекті взаємодії викладача і студента в художньо-творчому процесі з опорою на збагачення взаємозв’язків між суб’єктами навчального процесу. Науковець розглядає художньо-комунікативну культуру з позицій екзистенційно-рефлексивного підходу як професійно значущу якість особистості, що «інтегрує не тільки комунікативну компетентність як сукупність знань, умінь, досвіду художньо-

комунікативної діяльності, а й визначає засоби організації ціннісно-смислової, міжособистісної, міжкультурної взаємодії в системі «викладач-студент», «студент-учень»» [31, с.132].

Наявність міжкультурних комунікативних умінь є обов'язковою умовою успішного спілкування між студентами різних країн в умовах одного навчального закладу, що також видається важливим для нашого дослідження. Цю тезу знаходимо в працях О.Боровкової, яка під міжкультурними комунікативними уміннями розуміє «сукупність умінь здійснення та усвідомлення комунікативних дій» [12, с.7]. «Така сукупність, на думку науковця, є комплексом властивостей суб'єкта спілкування, що «дозволяє здійснювати міжкультурне спілкування і керувати ним на оптимально високому рівні у відповідності до завдань» [12, с.7; 80, с.167].

Зрештою, доходимо висновку, що різні класифікації зазначеного феномену мають свою специфіку. Втім, вважаємо, що в визначенні даної категорії психологічний аспект є обов'язковим. Очевидно, що якості особистості для успішного комунікативного процесу, необхідність яких було визначено ще Є. Мелібрудою, залишаються актуальними і для нашого дослідження. Отже, «психологічний аспект комунікативного процесу забезпечується перцептивною, мотиваційною, експресивною та рефлексійною складовими, що впливає на реакцію, вибір стиль комунікації та напрям поведінки особистості» [82;80]

Аналіз наукової літератури розкриття категорії «комунікативні уміння» уможливив визначення поняття *«комунікативні уміння студентів України і Китаю»*, що розуміється нами як *здатність особистості до усвідомлених цілеспрямованих дій у встановленні та підтримці успішних взаємостосунків із представниками різних культур у спільній музично-виконавській діяльності.*

1.2. Комунікативний потенціал вокально-ансамблевої діяльності студентів

Будь-яке мистецтво в суспільстві виконує цілу низку соціальних функцій, серед яких важлива роль належить комунікативній. Саме через неї кожен із видів мистецтв стає особливим засобом спілкування. Ця функція, на думку Ю.Борєва, «…дозволяє людям обмінюватися думками, створює можливість долучатися до історичного та національного досвіду, котрий епохально і географічно відсторонений від них» [11, с.142]. Вона формує умови для дистанційного контактування, при якому ті, котрі спілкуються, можуть бути розмежовані просторово-часовими межами, але сам акт зносин між ними відбувається, за словами М. С. Кагана, «внаслідок створених людьми культурних об'єктів» [25, с.88].

Музика, як вид мистецтва, – найуніверсальнійший інструмент спілкування між людьми, сутність якого полягає в багаточисленних і різноманітних комунікативних процесах, котрі передбачають глибинну проникність у специфіку створення, виконання, сприймання та критичну оцінку складних музичних явищ. Завдяки такій системі реалізуються багато численні функції цього виду мистецтва, котрі властиві, чи то на рівні суспільної свідомості, чи окремо взятої особистості, як власне самому музичному твору, так і учасникам його сприйняття або виконання.

Оскільки комунікація притаманна усім видам людської діяльності, то вивченню цієї категорії присвячено значна кількість наукових праць. Зокрема, в філософії та естетиці цим питанням займалися М.Бахтін, Ю.Борев, В.Бичков, М.Каган, Е.Соколов та ін., у соціальній психології й педагогіці – К. Абульханова-Славська, А. Асмолов, А. Бодалев, В. Кан-Калік, О. Леонтьєв, А. Петровский, В. Ширшов та ін. Проблеми пов'язані з комунікативними особливостями ансамблевого виконавства розглядалися в роботах Д. Благого, Т. Вороніної, Т. Гайдамович, А. Готліба, Р. Давидяна, Б. Смирнова та ін. Проте, питання дослідження комунікативного потенціалу

вокально-ансамблевої діяльності висвітлено в науковій літературі недостатньо, що і спонукало нас до детального вивчення саме цієї проблеми.

У філософському плані комунікація (лат. communicatio – передача, повідомлення) представляє собою, за трактуванням А. Бабайцева, смисловий та ідеально-змістовний аспект соціальної взаємодії і, водночас, – одну із основ людської життєдіяльності [6]. При цьому дії, орієнтовані на смислове сприйняття такої взаємодії, визначаються як комунікативні. Основною функцією зазначеного процесу вважається досягнення соціальної єдності усіх його елементів при збереженні індивідуальності кожного.

У педагогіці термін «комунікація» застосовується для характеристики взаємозв'язку між суб'єктами діяльності спілкування, яка позбавлена практичної (матеріальної) складової і проявляється в обміні інформацією в широкому сенсі. Сюди належить вербальна і невербальна, зокрема, музична інформація, обмін будь-якими знаковими системами, духовний обмін тощо.

Отже, поняття «комунікація» найтісніше пов'язане з поняттям «спілкування», причому характер їхніх взаємовідносин оцінюється в науці по-різному.

Так, А.Брудний стверджує, що зміст поняття «комунікація» ширший за обсягом, оскільки відображає загальний зв'язок між явищами, котрі реалізуються в обміні інформацією між системами за допомогою передачі матеріальних сигналів у живій і неживій природі та суспільстві [13, с.32-49]. Г.Андреєва й Б.Ломов дотримуються іншої точки зору. Вони розглядають комунікацію як одну із сторін процесу людського спілкування: інтерактивного – пов'язаного власне із взаємодією особистостей та перцептивного, що проявляється через сприйняття і оцінку індивідів один одного [56, с.11]. У багатьох випадках зазначені поняття фактично ототожнюються. Так, за визначенням Е. Соколова, комунікація – це « ... специфічно культурна форма спілкування або обмін інформацією між людьми за допомогою знаків і символів, при якій інформація передається

цілеспрямовано, приймається вибірково, а взаємодія здійснюється відповідно до визначених правил та норм» [74, с.104].

У комунікативному процесі обмін інформацією передбачає, поряд із її осмисленням, активну взаємодію (інтеракцію) між суб'єктами комунікації та налагодження таким чином спільної діяльності, а також психологічний вплив на партнера з метою зміни його поведінки. При цьому ефективність комунікації дуже часто вимірюється саме тим, наскільки цей вплив вдалий. У процесі комунікації суб'єкт, що передає інформацію, (комунікатора) і суб'єкт, який її приймає, (реципієнт) здійснюють на основі міжособистісної соціальної перцепції активний психологічний контакт. Саме за допомогою таких дій і відбувається діалогове спілкування між ними.

Якщо описаний вище механізм соціальної комунікації перенести у сферу вокально-ансамблевої виконавської діяльності, то спираючись на дослідження А. Готсдінер, В. Медушевського, Б. Смирнова, ми повинні визнати, що предмет цієї діяльності значно глибший, багатший, різноманітніший і як найважливіша особливість передбачає нерозривний взаємозв'язок та органічну єдність комунікативної, перцептивної, а також інтерактивної сторін людського спілкування засобами музики [26; 53; 72]. Він одночасно функціонує по декількох каналах: «виконавці – композитор», «виконавець – виконавець», «виконавці – слухачі».

Особливого значення в передачі музичної інформації від композитора до слухача набуває наявність не одного, а двох і більше трансляторів, що кардинально змінює саму побудову комунікативного процесу. Його структурні компоненти: «композитор – виконавець – слухач», з точки зору вокально-ансамблевого виконавства доповнюються ще однією складовою ланкою – інтерактивною, яка виникає між ансамблевими партнерами, котрі вступають у комунікативні відносини не тільки із композитором та слухачем, а і один з одним. Тим самим, кількість каналів передачі музичної інформації подвоюється, підвищуючи складність комунікативної взаємодії.

Процес прийому, передачі та обробки різноманітної інформації може відбуватися як під час масового спілкування незнайомих людей, опосередкованого застосування відповідних інформаційних засобів, зокрема засобів масової комунікації, так і в ході міжособистісного спілкування індивідів у складі так званих малих соціальних (контактних) груп, що представляють собою невеликі за складом соціальні спільності, члени яких, за словами В. Крисько, «об'єднані єдиною метою своєї діяльності та знаходяться в безпосередньому особистому контакті» [45, с. 133]. В останньому випадку часто вживається поняття міжособистісної комунікації, яка визначається як «взаємний обмін суб'єктивним досвідом людей, котрі знаходяться в просторовій близькості та мають можливість бачити, чути, спілкуватися один з одним, легко здійснювати зворотний зв'язок» [46, с. 19].

Не будучи ідентичною системі людського спілкування в цілому, міжособистісна комунікація, поряд із масовою та публічною, є однією із її необхідних атрибутів або підсистем. У процесі художнього спілкування з музичним мистецтвом виявляються задіяними усі три види комунікації: масова комунікація (в тому випадку, якщо ланцюжок художнього спілкування, який з'єднує композитора, виконавця, слухача використовується в системі засобів масової комунікації); публічна (у процесі передачі художньої інформації від виконавця широкій слухацькій аудиторії, або публіці, де інформаційний обмін відбувається в формі художнього впливу на слухачів, з одного боку, і в відповіді слухацької реакції на виконання в вигляді оплесків чи інших знаків схвалення або відсутності таких, з іншого); міжособистісна (у взаємовідносинах музикантів-виконавців між собою). Ситуація міжособистісної комунікації, або міжособистісного спілкування, виникає не в усіх видах виконавства.

Згідно з концепцією М. Кагана, який характеризує онтологічний статус людської діяльності, будь-який різновид останньої включає в себе три основні елементи. До них належать: суб'єкт, що наділений внутрішньою активністю і який спрямовує її на об'єкти або інших суб'єктів; об'єкт, на

який спрямована активність суб'єкта або суб'єктів; власне сама активність, котра проявляється в феномені оволодіння об'єкта суб'єктом. При цьому в ролі суб'єкта діяльності можуть виступати «конкретний індивід, та чи інша соціальна група й … суспільство в цілому ...» [36, с. 46].

Перший і другий пункт зазначеного положення мають пряме відношення до визначення структури суб'єкта музично-виконавської діяльності, який може бути представлений одним виконавцем, декількома, а також групою виконавців, або виконавчим колективом.

Слід зазначити, що оскільки основною характеристикою, яка визначає специфіку різноманіття ансамблевих форм є колективне начало, котре обумовлене виникненням міжособистісних стосунків між учасниками, то різноманітні колективи виконавців, що існують на сьогоднішній день, відрізняються один від одного своєю внутрішньою організацією. Зокрема, за словами А. Готліб, у різних «артистичних співтовариствах» проблеми міжособистісної взаємодії вирішуються по-різному [25, с. 4]. Так, у великих виконавських колективах – оркестрі або хорі – стосунки переважно будуються за принципом «єдиноначальності», коли усі процеси підпорядковані єдиній волі диригента. У вокальному ж ансамблі панує принцип «рівноправ'я» учасників, тому виконавська робота тут відрізняється як від сольного співу, так і від хорової та оркестрової діяльності.

Відомо, що індивідуальне або сольне виконавство передбачає тільки одного посередника між музичним твором і слухачами (лат. solus – один, єдиний). Воно орієнтоване на вирішення різноманітних виконавських завдань одноосібно. Наприклад, розвиток моторно-рухових навичок; питань інтерпретації музичного твору з точки зору стилю, жанру, форми; реалізації власних творчих намірів; вирішення індивідуальних психологічних проблем сценічної поведінки тощо. З точки зору функціонування комунікативного процесу, передача музичної інформації також здійснюється за допомогою одного транслятора – одноосібного виконавця.

Ансамблеве ж виконавство кардинально відрізняється від сольного. Воно представляє собою вид спільної творчої діяльності, котра характеризується утворенням особливого роду міжособистісних стосунків, за яких виконавці усвідомлено орієнтовані один на одного як на рівноправних партнерів і об'єднані спільною метою – передаванням закодованої музично-смислової інформації від композитора до слухача. Такий вид музично-виконавської діяльності можна трактувати як специфічну форму узгодженої партнерської взаємодії, що дозволяє вийти за рамки індивідуального сприйняття та істотно розширити спектр можливостей декількох виконавських індивідуальностей, які вступають у творчу взаємодію. Це, в свою чергу, ускладнює здійснення різноманітних комунікативних зв'язків, які, з одного боку, обумовлюються емоційно-особистісним контактом, котрий визначає їхнє «людське співзвуччя», а з іншого – персоніфікованими виконавсько-рольовими взаємовідносинами, де єдність спрямованості, співдія, співпраця, співпереживання, узгодженість дій і є тими творчими компонентами, котрі об'єднують учасників колективу в єдиний цілісний організм, що функціонує злагоджено, забезпечуючи плідність співдії, тобто здатність творити. Звідси фактор міжособистісних погоджених дій у цій діяльності є тією рушійною силою, яка координує та інтенсифікує спільні творчі процеси, що протікають як всередині ансамблевого колективу, так і в спілкуванні з публікою, здійснюючи опосередкований зв'язок між слухацькою аудиторією й композитором. Тому особливістю міжособистісних контактів, котрі виникають всередині творчого колективу, є наявність людського фактору, який визначає їхню «психологічну сутність» і здійснює безпосередній вплив на узгодженість, об'єднання творчих намірів музикантів, котрі набувають рівня партнерів.

Такий партнерський підхід до вокально-ансамблевої діяльності, зазначаємо ми в статті «Комунікативний потенціал вокально-ансамблевої діяльності студентів», характеризується перетворення індивідуального «Я» на колективне «Ми», що «орієнтує музикантів на співтворчість і нерозривну

єдність усіх виконавчих дій, що спрямовані на слухацьку аудиторію. У рамках спільної творчості відбувається накопичення потенціалу особистісних і професійних умінь та навичок побудови своєрідного психологічно-позитивного поля взаємодії вокально-ансамблевих виконавців, спрямованих, за влучним висловом Т. Гайдамович, на «оволодіння таємницею спів-участі, спів-розуміння, спів-уяви»» [22, с. 114; 81, с.74].

На важливість ансамблевого співу звертає нашу увагу сучасний науковець і практик Ю.Мережко. Вона вбачає в цьому процесі спосіб активізації самовираження особистості. Зокрема, це стосується виконання оперних дуетів і тріо з використанням театралізованої інтерпретації цих творів у педагогічному процесі. Науковець зазначає, що в підготовці до виконання дуету необхідно розібратись в стосунках між героями чи музичними образами кожного учасника ансамблю [55, с.622]. Виконання – розкриття і передача слухачеві музичного образу – є основною метою гармонійного ансамблевого музикування

Таким чином, підводячи підсумок, варто зазначити, що вокально-ансамблева музично-виконавська діяльність має свою комунікативну природу, потенціал якої передбачає різноманіття комунікативних взаємовідносин, пов’язаних не тільки з передачею слухачам музичного змісту, закладеного композитором у творі, але і з встановленням ефективних міжособистісних контактів між її учасниками. Саме такі міцні міжособистісні партнерські зв’язки в вокально-ансамблевому колективі стають запорукою успішної спільної творчої діяльності музиканті-виконавців та гарантують досягнення якісного художнього результату.

В останні роки малі форми спільного музикування, зокрема вокальні ансамблі, займають значне місце в художньому просторі нашої держави. Цьому значною мірою сприяє високий рівень розвитку засобів масової інформації, які активно транслюють музичну продукцію в вигляді записів концертних виступів колективів, їхніх кліпів, аудіо записів тощо. Така

ситуація сприяє зростанню інтересу публіки до вокальних ансамблів як самобутніх колективів музичної культури.

Поняття ансамбль походить від французького слова ensemble – разом і означає єдність, співзвуччя, узгодженість [73, с. 59]. Це гармонійне виконання музичного твору кількома музикантами або єдиний злагоджений художній колектив із декількох виконавців, які своєю діяльністю реалізують спільну мету – створення художнього продукту.

У музикознавстві ансамблева діяльність розглядається як самостійна історично сформована форма музичного виконавства. Відображаючи загальнолюдські ідеали різних історичних епох, вона пройшла свій еволюційний шлях розвитку від традицій спільного домашнього музикування до самостійного виходу на концертну естраду.

Спільна музично-виконавська діяльність має деякі суттєві особливості. За психологічним словником до них «відносяться:

1) просторове й часове співіснування учасників, що надає можливість безпосереднього контакту між ними, котрий виражається в комунікації, перцепції та інтеракції;

2) наявність єдиної мети діяльності та спільної мотивації;

3) рухомий рольовий статус партнерів під час планування, контролю, корекції та координації спільних та індивідуальних дій;

4) розподіл єдиного процесу спільної музично-виконавської діяльності між учасниками, зумовлений характером мети, засобами та умовами її досягнення, складом та рівнем кваліфікації виконавців;

5) встановлення міжособових стосунків між виконавцями, які здійснюють спільну діяльність, що утворюються на засаді предметно визначених функціонально-рольових взаємодій, проте, з часом набувають відносно самостійного характеру» [81, с.74;68].

Ми погоджуємось із науково-практичними висновками М. Моісеєвої, яка докладно розглядає першу науково-теоретичну позицію стосовно музично-виконавської діяльності таким чином. Просторові характеристики

спільної музично-виконавської діяльності передбачають, на думку автора, такі урахування:

- сценічного простору та кількості партнерів, що у ньому взаємодіють;
- розташування, взаємної орієнтації й фіксованості (жорсткості-рухомості) інструментів і партнерів у зоні спільного виконання;
- легкості або утрудненості встановлення та зберігання зорового контакту між партнерами.

Тобто, ансамблевий простір стає об'єктом спільної діяльності партнерів, а розподіл виконавських функцій здійснюється відповідно до принципу узгодженості спільних дій партнерів під час відтворення ансамблевої партитури [57, с.8] .

Стосовно безпосереднього контакту, що виражається в комунікації, перцепції та інтеракції, відмітимо, що вони потребують деякого розширеного представлення. Так, комунікація, на думку М. Моісеєвої, яка ґрунтується на загально прийнятому розумінні комунікації як передавання інформації, у спільній музично-виконавській діяльності (як протягом репетиційного процесу, так і впродовж концертного виконання) – обмін повідомленнями, що спрямований на вироблення спільної точки зору «в процесі обговорення та узгодження виконавських намірів партнерів» [81, с.75] (за умови збереження першоджерела художньої комунікації, а саме, авторського задуму, його ідеї, змісту, форми) [57, с.9].

З метою «успішного здійснення спільної музично-виконавської діяльності партнери будують систему психічних комунікацій, яка ґрунтується на взаємних зорових та слухових контактах» [там само, с.9]. Основні функції комунікативного процесу, на думку автора, полягають «у досягненні соціальної спільноти за умови збереження індивідуальності кожного її елементу. Комунікація сприяє когнітивному осягненню емоційно-образного змісту, архітектонічної цілісності та питань трактування виконуваного твору» [там само]. Ефективність комунікації значно залежить

від єдиного розуміння змісту повідомлень, які передаються. Саме уточнення таких повідомлень відбуваються в процесі спільної музично-виконавської діяльності, основою яких стає загальна система значень та правила її використання.

Для встановлення конкретних механізмів взаємопроникнення рівнів комунікації Я.Яноушек встановив три рівні комунікації відповідно до типу спільноти, на забезпечення якої і спрямована передача значень.

Перший рівень комунікації - передавання та прийняття інформації, в тому числі її кодування та декодування, призначення котрих полягає в з'ясуванні відмінностей у початковій інформованості учасників контакту. На другому рівні відбувається взаємопередавання та взаємоприйняття значень. Комунікація безпосередньо пов'язана зі спільною діяльністю по вирішенню спільного завдання, відповідно, третій рівень комунікації передбачає спрямування на формування загальної оцінки результатів, внесків окремих учасників [90, с.169-170].

Що стосується розгляду інтеракції, то М. Моісеєва враховує, що вона «спрямована на досягнення чіткого сполучення всіх фактурних елементів твору, логічної побудови музичних фраз і розділів та непомітності для слухачів численних стиків музичного розгортання. Змістовий бік інтеракції передбачає також прагнення до ідентифікації та узгодженості всього загалу віртуозно-технічних прийомів, до виваженості інтонаційної, артикуляційної, темпоритмічної сфер» [57, с.8].

Розкриваючи роль перцепції в музично-виконавській взаємодії, відмітимо, що вона є необхідною ланкою для цього процесу. Вона сприяє розумінню партнерів, стає «основним чинником для психологічної сумісності та узгодженості функціонально-рольових сподівань» [57, с.16].

За результатами досліджень стосовно психологічної сумісності з'ясовано, що властивості, що базуються на генетичних особливостях індивіда (особливості нервової системи, статева приналежність), у сумісних партнерів є частіше контрастними, ніж подібними. Властивості, які зумовлені

впливом виховання та соціокультурного середовища (ціннісні орієнтації, прописані норми) проявляються частіше як подібні [60, с.99].

Існує велике різноманіття ансамблевих виконавських складів, які класифікуються за жанровою приналежністю та за формою участі їхніх учасників у спільному виконавському процесі (камерний, вокальний, естрадний вокальний, інструментальний тощо). Однак, незважаючи на специфіку і різноманітність цих складів вимоги до ансамблевого виконавства багато в чому спільні, оскільки усі виконавські дії тут знаходяться в тісній і нерозривній єдності з партнерами по творчій взаємодії.

Ансамбль виконавців, за словами Н. Катонової, представляє собою «єдність звучання, поєднання різних (або ідентичних) тембрів, реальне втілення певного задуму та форми музичного твору» [61, с.11].

Сучасний музикознавець І. Польська визначає феномен ансамблю, зокрема камерного, як замкнуте особистісне спілкування і взаємодію учасників у невеликому просторі, основною характеристикою якого є обмеженість (або мікрокосм) через «спільне емоційне переживання та інтелектуальне осмислення творів камерно-музичного мистецтва» [64, с.6-7].

Музикознавець І. Польська виводить поняття «ансамблевість», специфікою якого є комунікативна та естетична функція єдності різних художніх компонентів. Науковець зазначає, що ансамблевість – це «особлива властивість узгодженої взаємодії, зумовлена внутрішніми передумовами сполучності елементів, що складають музичне ціле, яка характеризується гармонійною сумісністю їх поєднання та здійснюється як симультанно, в одномоментності, так і процесуально, в часі» [64, с.6-7]. Ми підтримуємо думку музикознавця про баланс «сумісності, узгодженості та гармонії музичного виконавства», що характеризує категорію ансамблевість[64, с.6-7].

С.Чернікова, беручи за основу поняття «ансамбль», виведене І.Польською, визначає власне поняття «естрадного вокального ансамблю», як «унікального художнього організму, який… відрізняється якістю спільності, узгодженості, гармонії цілого і часткового, складання часток цього цілого і

виникнення на його рівні нової якості» [83, с.12] за рахунок використання як голосів, так і електроінструментів та спеціальної звукопідсилювальної апаратури. С.Чернікова зазначає, що кожен естрадний колектив має свій власний особливий стиль музикування, що детермінується змістом музичного твору, типом вокального та інструментального складу [там же].

В український культурі ансамблевий спів завжди посідав важливе місце. Він є, за визначенням Т. Каблової, «засобом самоствердження та етнічної самоідентифікації українського народу» [33, с.517]. Науковець відводить окреме місце цьому унікальному культурному явищу в контексті світової культури.

Слід зазначити, що ансамблево-виконавська діяльність в усьому різноманітті її форм є не тільки носієм культурних традицій, але також виконує важливу комунікативну функцію спілкування за допомогою музики. Т.Каблова, вивчаючи ґенезу ансамблевого виконавства, зазначає, що воно виявилось логічною складовою вокального мистецтва. Музикознавець цілком правомірно вважає, що саме явище ансамблевого виконавства своєю внутрішньою діяльністю та спрямуванням на реципієнта апелює до комунікації [33, с.517].

З давніх часів і вокальне, і інструментальне ансамблеве виконавство було обов'язковим компонентом домашньої аматорської творчості, яка приваблювала учасників своєю простотою й доступністю та не вимагала від виконавців поглибленої професійної підготовки. «Musica da camera» («кімнатна музика») призначалася для виконання в салонах, домашніх вітальнях, камерних залах невеликим числом музикантів, можливо навіть із числа присутніх гостей. Відомий дослідник Л. Гінзбург з цього приводу писав: «Досить було зібратися двом-трьом музикантам або співакам, як виникало природне прагнення до спільного музикування, котре доставляло і виконавцям, і слухачам особливе задоволення» [24, с.68-101]. Очевидно, що цей вид творчості відображав суто аматорські інтереси й художні уподобання музикантів, не переслідуючи професійних цілей та завдань. Специфіка саме

аматорського ансамблевого музикування визначала і стиль взаємодії музикантів, сутність якого полягала в довірливому, дружньому, творчому спілкуванні, котре набувало форми дозвілля.

У першій половині XIX століття на сцені з'являється ансамблеве виконавство концертного типу, головним для якого стає пріоритетність інтерпретаторського начала, посилення особистісної значущості концертного виконавця.

З такою еволюцією ансамблевих форм змінюються і взаємовідносини всередині цих колективів, котрі, в першу чергу, залежать від зміни цільової орієнтації спільної творчої діяльності. Якщо домашнє, салонне музикування, будучи культурним атрибутом певної епохи, було переважно орієнтоване на атмосферу «довірливої інтимності» [75, с. 190], котру можна характеризувати як «чисте спілкування» [75, с. 250], то нова специфіка ансамблевої музично-виконавської діяльності ставила собі за мету, перш за все, професійну трансляцію вміщеної в творі музичної інформації від композитора до слухача. При цьому спільний об'єктивований виконавський задум покликаний був реалізовувати головну місію мистецтва – впливати на слухачів декодованим авторським музичним текстом, який діяв на публіку через художньо-виконавське його трактування учасниками. Тобто цей задум вимагав створення «нового» художнього продукту виконавцями за допомогою власної музичної інтерпретації. Тому, із впровадженням на концертних виступах тлумачення авторської ідеї виконавцями, в них, як перед композитором, так і перед слухачами, з'являється серйозна відповідальність за творчий результат своєї професійної діяльності.

Це положення актуалізує встановлення специфічного роду взаємин між учасниками ансамблю, де найважливішого значення надається міжособистісному контакту музикантів. Така комунікативна взаємодія, на відміну від аматорського ансамблевого музикування, набуває особливої функції спілкування вищого порядку, що передбачає взаємодію музикантів у

ході спільної творчої діяльності і характеризується наявністю психологічного зворотного зв’язку.

Важлива роль у цій взаємодії належить керівнику ансамблю, який своєю енергією, силою духу вводить виконавців у такий стан, коли кожен спроможний виконувати та сприймати музику як одне ціле. Він як майстер спілкування відповідальний не тільки за розуміння композиторського наміру, але й за уміння донести його до слухачів. Тому керівник колективу в своїй діяльності віртуозно об’єднує в сприйманні одного і того ж музичного матеріалу і композитора, і виконавця, і слухача.

Слід зазначити, що питанню комунікативної взаємодії диригента й творчого колективу присвячені праці багатьох вчених (Б. Ломов, Г. Єржемський, О. Поляков, Б. Грін, Т. Смирнова), а також видатних диригентів (К. Пігров, В. Соколов, Г. Струве, К. Птиця, І. Мусін, Д. Баренбойм, Л. Бернштейн та ін.), які вважали, що сенс ідеального спілкування між керівником і виконавцями полягає в єдиному гармонійному відчутті композиторського задуму.

У вокально-ансамблевій діяльності творче спілкування керівника колективу із його учасниками відбувається в основному в умовах репетиційної роботи, де розшифровується інформативність звукового матеріалу. Великого значення в зазначеному процесі набуває вміння виконавців моделювати художній образ музичного твору на основі існуючого нотного тексту. Найкращий результат у цій діяльності досягається тоді, коли таке моделювання стає результатом спільної творчої взаємодії як виконавців, так і керівника. У спільному творчому обговоренні пропонуються різноманітні варіанти інтерпретації, разом з хормейстером виявляються найбільш виразні й переконливі поєднання поетичного та музичного тексту, знаходяться потрібні варіанти вокального звучання і визначаються відповідні засоби виразності. Подібний взаємний обмін інформацією породжує утворення загального колективного задуму виконання того чи іншого вокального твору.

Спільне обговорення конкретних звукових засобів відображення художнього образу, які сприяють реальному втіленню задуму композитора, особливостей вокального звучання під час роботи над виразністю музичної й поетичної мови, тембрової драматургії, а також необхідних технічних прийомів сприяють розвитку творчої активності виконавців. Особливо важливий прояв такої творчої активності на початкових репетиціях колективу, де запропонований керівником первинний задум виконання твору збагачується знахідками учасників ансамблю, які часом пропонують нові фарби, відтінки, котрі не передбачені вихідною диригентською розробкою партитури. З часом творчий інформаційний взаємовплив між учасниками ансамблю й керівником поглиблюється, збагачуючи їхні уявлення про інтонаційно-образний зміст вокальних зразків та засоби музичної виразності, в результаті чого початковий виконавський задум дещо змінюється або уточнюється.

Однак така широка творча ініціатива не повинна породжувати анархію в колективі. Ступінь прояву творчої свободи залежить від етапу роботи над вокальним твором. Так, у репетиційному процесі на стадії становлення задуму виконання твору та визначення структури його цілісності кожен з учасників вокального колективу має рівні права на вираження своїх думок і почуттів з приводу трактування того чи іншого вокального зразка. У міру «дозрівання» вокального матеріалу й становлення загального колективного задуму, усі виконавці повинні працювати в єдиному напрямку, який виробляється спільними зусиллями. Він заздалегідь визначається і чітко продумується. В ньому майбутня презентація вокального твору передбачає точне планування рельєфних кульмінацій, смислових акцентів, виразне співвідношення динаміки, темпів, агогіки тощо, без чого будь-яке виконання втрачає цілісність, завершеність, художність. Тому, кожен новий виступ вокального ансамблю – це емоційно захоплююча колективна імпровізація, що здійснюється за чітко визначеним планом, де керівник конкретно реалізує вузлові моменти колективного задуму. Але співаки, залишаючись у межах

диригентського трактування твору, збагачують його своєю особливою манерою виконання та тембровою індивідуальністю.

Отже, абсолютно не виключаючи моментів творчого опанування, оскільки в кожного співака існує своя точка зору на твір, що розучується, пріоритетна роль у виборі тієї чи іншої виконавської концепції належить все ж таки керівникові ансамблю, позиція якого в тлумаченні вокального зразка повинна бути настільки переконливою, щоб кожен учасник колективу повірив у запропонований ним інтерпретаційний задум. Тільки при такому підході вокальний ансамбль стає тим самобутнім творчим колективом однодумців, що успішно втілюють виконавський задум в залежності від наявних у них можливостей і здібностей.

Таким чином, творче спілкування в вокальному ансамблі ґрунтується на:

- певному рівні власного розуміння вокальних творів виконавцями;

- розумінні ними тих завдань, які висуває керівник перед колективом;

- зближенні їхніх точок зору під час реалізації музично-художнього образу твору.

Метою зазначеного спілкування є формування однакової точки зору учасників ансамблю (співрозмовників) на об’єкт діяльності (музичний твір), а результатом – створення такої ситуації, коли «твоя» точка зору стає значущою і для «мене», не змінюючи моїх особистісних позицій.

Щоб досягти цього, усім учасникам ансамблю необхідні:

– глибоке розуміння загальної драматургічної лінії музичного матеріалу, оцінка функції власної партії в цій лінії, відчуття форми в цілому, її розділів, кульмінацій і завершень;

– уміння слухати та чути як усю партитуру вокального твору, так і свою партію в цьому загальному звучанні;

– синхронне відчуття часу, яке проявляється через вибір єдиного темпу та метру, а також точного виконання усіма учасниками вокального ансамблю ритмічних фігур, відтінків агогіки , спільних ауфтактів і закінчень;

– вибір правильної динаміки, котра необхідна в співвідношенні вокальних партій між собою;

– приведення до уніфікованої форми артикуляції штрихів у виконуваному творі, що вимагає знань, як у напряму стилістики цього твору, так і специфіки штрихової культури кожного учасника ансамблю;

– формування плану тембральної драматургії, тобто можливості використання характерних звучань кожного партії та їхнє поєднання тощо.

У середині вокального колективу музичний ансамбль між творчими партнерами створюється, як правило, на основі активного використання слухового аналізу, хоча його учасники мають можливість непомітно спілкуватися між собою і фізично (доторкування, легкий жест тощо). У спілкуванні через слух ансамблісти не просто прагнуть відтворити звучання вокального твору, але й почути, підтримати, підсилити той настрій, почуття та думки один одного, які виражаються через спів.

Важливими моментами творчого спілкування в виконавській діяльності є емпатія та рефлексія – здатність розуміти психічні стани інших людей, співпереживати та емоційно ідентифікуватися з ними. Оскільки, кожен вокальний твір має свій художній образ, то наявність емпатії у виконавців необхідна при переході із площини реальності в уявну, де відбувається емоційне ототожнення себе з ігровим персонажем, роль якого виконується.

Рефлексія розглядається як самозаглиблення, спрямованість свідомості на власний внутрішній світ, бачення своєї позиції з боку, здатність припускати думки та почуття партнера. Це той стан, який К.С. Станіславський називає «творчим» (на противагу «акторському», коли артисти відображають почуття, котрими не переймаються). Тому успіх будь-якого виступу вокального ансамблю багато в чому залежить від рефлексивних особливостей її учасників, тобто здатності ототожнювати себе із партнерами.

Процес спілкування керівника з колективом відбувається за допомогою вербальних та невербальних засобів впливу, тобто особливої диригентської

мови, основу якої утворюють мовленнєва комунікація, вокально-інструментальне виконання партитури, жести, міміка та пантоміміка хормейстера. Ця мова відображає смисловий (емоційний) зміст музики, вирішує конкретні художні завдання, передає певні інтерпретаційні моменти, демонструє внутрішній світ диригента, а також дозволяє справлятися із управлінням та регулюванням процесу практичної реалізації музичного виконавства.

Для досягнення повної згоди і атмосфери товариського взаєморозуміння в колективі дуже важливі також зорові контакти між керівником та учасниками вокального ансамблю.

Важливість зорових контактів спілкування диригента та колективу підтверджує і невдала спроба Г. Дмитрієвського, який хотів навчити диригуванню сліпих від народження студентів Московської консерваторії. Проте вимкнення їхнього зору й міміки із системи управління музичним колективом не дозволила вихованцям встановити необхідний психологічний контакт та взаєморозуміння між творчими партнерами і призвела до неможливості виконання вокальних творів.

Внутрішнім змістом дій диригента є виконавські й регулятивні завдання, котрі визначають мету і характер діяльності вокального ансамблю. Тому зовнішні (інформаційні) комунікативні дії керівника колективу вважаються вторинними, вони завжди продиктовані внутрішніми процесами, музичними та організаційними задачами, де руки хормейстера стають індикаторами його свідомості.

На репетиції керівник колективу, допомагаючи учасникам ансамблю осмислити логічний, а також емоційно-художній зміст твору, широко використовує мову жестів, форму словесних коментарів, розповіді, демонстрації своїх намірів голосом або на інструменті. В умовах концертного виконання в арсеналі в диригента залишаються тільки засоби його невербального спілкування та взаємодії з творчими партнерами, за

допомогою яких він повинен передати колективу своє розуміння і ставлення до музики, котра виконується та заразити їх своїм задумом.

Специфічною особливістю процесу невербального спілкування є те, що цей процес представляє собою систему оцінювальних ситуацій. Постійне випередження в часі дій керівника під час інтерпретації вокальних творів створює умови для оцінки ним попереднього результату діяльності колективу, порівняння його із власним ідеальним звуковим еталоном та прийняття нових рішень з метою корекції виявлених негативних моментів у процесі виконання. Хормейстер, диригуючи музичним зразком, аналізує те, що вже прозвучало, і вже внутрішньо моделює звучання музичного твору наперед. Завдяки цьому він має змогу регулювати виконання вокального матеріалу учасниками ансамблю та вносити в нього певні корективи.

Так як керівник ансамблю в своїй діяльності постійно орієнтований на отримання «відповіді» на своє звернення від колективу учасників та внесення необхідних поправок у процес виконання, то невербальне спілкування хормейстера неможливе без зворотного зв’язку. Тому основу взаємодії партнерів в ансамблевій діяльності становить обмін «висловлюваннями», де відповідь виконавців адресована диригенту, а його реакція на дії учасників є своєрідною відповіддю на попереднє висловлювання співаків. Оскільки реалізувати свої художні задуми керівник ансамблю може тільки шляхом творчого спілкування з його учасниками, то кожна дія хормейстера спрямована на вирішення завдань тісної взаємодії з виконавцями, де вокальний колектив розглядається як рівноправний партнер цього спілкування. Отже, прийняття рішень керівником є одним із головних компонентів управління музично-виконавською діяльністю, а сам процес диригування є діалогом між керівником ансамблю та його співаками, в якому постійно й нерозривно відбувається процес творчої взаємодії.

Важливим компонентом у структурі взаємодії керівника ансамблю з його учасниками є сугестивні дії хормейстера, які обумовлені специфікою диригентського виконавства. Часто психологічний вплив хормейстера на

учасників колективу здійснюється шляхом навіювання та зараження їх своїм емоційно-психічним станом. Практика підтверджує, що робота вольового диригента нагадує дію могутнього гіпнотизера. Прикладом такого впливу можна назвати творчість видатного диригента Отто Клемперера, який в професійній діяльності деякий час не міг користуватися традиційними мануальними та мімічними засобами роботи через параліч, і тому був змушений концентрувати усю свою психічну енергію на власних сугестивних можливостях. Внаслідок цього з диригентського пульту, як пригадують очевидці, випромінювався в повному сенсі цього слова справжнісінький гіпноз. Цей стан тривав протягом усього виступу, після якого увесь колектив відчував себе повністю спустошеним.

Але, як переконує практика, саме така максимально сконцентрована нервова енергія інтерпретаторів, котра ще зветься «зараженням», «енергетичним випромінюванням», «внутрішнім азартом» і створює собою те справжнє високе мистецтво, яке без палкого запалу виконавців втрачає свою привабливість та стає млявим і аморфним.

Таким чином, творче спілкування в вокальному ансамблі створює саме ті ефективні умови для тісного контакту між усіма учасниками художньої взаємодії, який сприяє належному сприйняттю й розумінню творів музичного мистецтва. Його метою є досягнення між керівником, колективом виконавців і слухачами спільних емоційних переживань відповідно до образного змісту вокального матеріалу, авторської й виконавської ідеї, а психологічною основою, тобто тим «цементуючим» матеріалом, що об’єднує в єдину систему діяльність диригента, колектив, публіку є продумана, чітка спільна взаємодія, яка заснована на рефлексії, емпатії та використанні вербальних і невербальних засобів спілкування.

Основою ансамблевої компетентності є почуття ансамблю. На думку М. Моісеєвої, відчуття ансамблю є необхідною професійною якістю вчителя-музиканта, що є «складним особовим утворенням, комплексом властивостей особистості та професійних здібностей, спрямованих на реалізацію процесу

спілкування засобами музичного мистецтва і забезпечення успішності музично-педагогічної діяльності» [81, с.79; 57]. Підхід до визначення смислу почуттєвого ансамблю, який пропонує автор, передбачає «здатність в процесі музично-виконавської взаємодії оцінювати гру партнерів з образно-емоційного, метроритмічного, динамічного, артикуляційного рівнів та співвідносити з нею свою гру» [81, с.79; 57, с. 39].

Зауважимо, що відчуття ансамблю, за визначенням Р.Давидяна, - це «своєрідне відчуття, яке органічно поєднує здатність сприймати не тільки музичні наміри, а й , що не менш важливо, чисто психологічні імпульси» [27, с. 116; 81, с.79].

Підводячи підсумок, зазначимо, що вокально-ансамблева музично-виконавська діяльність має свою комунікативну природу, потенціал якої передбачає різноманіття комунікативних взаємовідносин, пов’язаних не тільки з передачею слухачам музичного змісту, закладеного композитором у творі, але і з встановленням ефективних міжособистісних контактів між її учасниками. Саме такі міцні міжособистісні партнерські зв’язки в вокально-ансамблевому колективі і стають запорукою успішної спільної творчої діяльності музиканті-виконавців та гарантують досягнення якісного художнього результату.

Висновки до першого розділу

Здійснено аналіз наукової літератури з теми дослідження Актуалізовано проблему формування комунікативних умінь студентів факультетів мистецтв. Актуальність зазначеної проблеми визначається низьким рівним освіченості студентів у галузі міжкультурної комунікації та необхідністю спільної діяльності у виконавських колективах; потужним комунікативним потенціалом вокально-ансамблевої діяльності та недостатнім його використанням у фаховій підготовці майбутнього вчителя

музики; значною особистісно-розвивальною функцію комунікативних умінь та недостатністю розробленості методики їх формування в студентів.

Розглянуто теорії та моделі комунікації : герменевтичну (Г.Шпет), соціологічну (П'єр Бурдьє), психоаналітичну (З.Фройд, К.Юнг, Ж.Лакан), біхевіористичну модель стимулу та реакції Еріка Берна, соціально-психологічну модель Т.Ньюкома, теорію діалогу (М.Бубер, В.Біблер, М.Бахтін), культурологічну модель Ю.Лотмана. З'ясовано, що в представлених моделях комунікативного процесу, мовлення є домінуючим способом комунікації. На основі семіотичної теорії комунікації Р.Якобсона, розглянуто її функції, а також психологічну основу (підсвідомі мотиви вчинків, символізм і архетипи мовлення, залежність поведінки від стимулу та реакції на нього, ставлення учасників комунікативного процесу одне до одного та до об'єкту комунікації). Виявлено соціальний аспект мовлення при обов'язковій наявності Іншого (розуміючої особистості), що знаходить прояв в адресності мовлення та врахуванні контексту. Узагальнено механізми мовлення та способи розуміння повідомлень. З'ясовано роль невербальної комунікації, окреслено його складові.

Аналіз різних класифікацій комунікаційних умінь показав, що в міжособистісних взаєминах науковці відводять чільне місце психологічний складовій, поряд з інформаційною, поведінковою та інтерактивною Підтверджено зв'язок між якостями, рисами особистості та уміннями, що складають основу успішного спілкування. З'ясовано, що психологічна складова процесу міжособистісної комунікації забезпечується перцептивною, мотиваційною, експресивною та рефлексійною частками, що впливає на реакцію, вибір стилю взаємодії та поведінки особистості. Узагальнення різних поглядів на основну категорію сприяло визначенню поняття «комунікативні уміння студентів України і Китаю», що розуміється нами як здатність особистості до усвідомлених цілеспрямованих дій у встановленні та підтримці успішних взаємостосунків з представниками різних культур у спільній музично-виконавській діяльності.

Окреслено комунікативну природу вокально-ансамблевої музично-виконавської діяльності студентів. З'ясовано, спілкування за допомогою музики відбувається у нерозривному взаємозв'язку комунікативного, перцептивного та інтерактивного аспектів взаємодії. Передача інформації можлива у комунікативних взаємовідносинах – «виконавці – композитор», «виконавець – виконавець», «виконавці – слухачі». Здійснено порівняння характерних рис аматорського спільного музикування XVIII-XIX ст. та професійного ансамблевого виконавства. Виявлено особливості спільної виконавської діяльності. Висвітлено комунікативну специфіку сольного, хорового та ансамблевого виконавства. Зазначено, що у великих виконавських колективах (хор, оркестр) стосунки будуються за принципом єдиноначальності. Акцентовано увагу на особливостях міжособистісних стосунків «виконавець – виконавець» у вокальному ансамблі. Підкреслено роль невербальних засобів комунікації. Розкрито значення ансамблевого простору, висвітлено його характеристики, що містять врахування: сценічного простору та кількості партнерів, що у ньому взаємодіють; розташування, взаємної орієнтації й фіксованості (жорсткості-мобільності) інструментів і партнерів у зоні спільного виконання; легкості або утрудненості встановлення та зберігання зорового контакту між партнерами.

З'ясовано, що вокально-ансамблева музично-виконавська діяльність має свою комунікативну природу, потенціал якої передбачає різноманіття комунікативних взаємовідносин, пов'язаних не тільки з передачею слухачам музичного змісту, закладеного композитором у творі, але і з встановленням ефективних міжособистісних контактів між її учасниками. Творче спілкування у вокальному ансамблі ґрунтується на розумінні вокальних творів виконавцями; розумінні ними тих завдань, які висуває керівник перед колективом; зближенні їхніх точок зору під час реалізації музично-художнього образу твору.

Вокально-ансамблева діяльність студентів трактується як специфічна форма узгодженої взаємодії за принципом партнерства. Саме такі міцні

міжособистісні партнерські зв’язки в вокально-ансамблевому колективі й стають запорукою успішної спільної творчої діяльності музиканті-виконавців та гарантують досягнення якісного художнього результату.

Матеріали розділу висвітлено в друкованих працях автора, представлених у списку використаних джерел за номерами 79,80,81,82.

Список використаних джерел до І розділу

1. Berne Eric. Transactional Analysis in Psychotherapy: A Systematic Individual and Social Psychiatry / Eric Berne. – New York : Crove Press, 1961. – 270 p.

2. Lechte John. Fifty key contemporary thinkers. From structuralism to postmodernism / John Lechte. – London, New-York : Routledge, 1994. – 251 p.

3. Bourdieu Pierre. Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste / Pierre Bourdieu. – Cambridge : Harvard University Press, 1984. – 613 p.

4. Андреева А. Г. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. - 5-е изд., испр. и доп. – Москва : Аспект Пресс, 2009. – 364 с.

5. Асимов М. А. Коммуникативные навыки: учебник / М. А. Асимов, С. А. Нурмагамбетова, Ю. В. Игнатьев. – Алматы : ТОО "Нурай Принт Сервис", 2008. – 212 с.

6. Бабайцев А. Ю. Коммуникация / А. Ю. Бабайцев // Новейший философский словарь. 3-е изд., испр. – Минск : Книжный Дом, 2003. – С. 497-498.

7. Батаршев А. В. Психология личности и общения / А. В. Батаршев. – Москва : Изд-во Центр ВЛАДОС, 2003. – 248 с.

8. Библер В. С. Культура. Диалог культур (опыт определения) / В. С. Библер // Вопросы философии. – 1989. – № 6. – С. 31-42.

9. Биркенбил В. Коммуникационный тренинг. Наука общения для всех / В. Биркенбил. – Москва : Изд-во: ФАИР-ПРЕСС, 2002. – 352 с.

10. Биркенбил В. Язык интонации, мимики, жестов / В. Биркенбил. – Санкт-Петербург : Питер, 1997. – 224 с.

11. Борев Ю. Б. Эстетика / Ю. Б. Борев.- 3-е изд. – Москва : Политиздат, 1981. – 399 с.

12. Боровкова Е. Е. Формирование межкультурных коммуникативных умений будущего учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Елена Евгеньевна Боровкова ; Челябинский государственний педагогический институт. – Челябинск, 1996. – 22 с.

13. Брудный А. А. К теории коммуникативного воздействия / А. А. Брудный // Теоретические и методологические проблемы социальной психологи / под ред. Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой. – Москва : Изд-во МГУ, 1977. – С. 32-49.

14. Бубер Мартін. Я і ти. Шлях людини за хасидським вченням / Мартін Бубер ; пер. з нім. В. Терлецький, Н. Спринчан. – Київ : Дух і Літера, 2012. – 272 с.

15. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні: підручник / Н. Ю. Бутенко. – Київ : КНЕУ, 2004. – 384 с.

16. Василевська-Скупа Л. П. Формування комунікативних умінь майбутніх учителів музики в процесі фахової вокально-хорової підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Людмила Павлівна Василевська-Скупа; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2007. – 249 с.

17. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел – Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001 – 1440 с.

18. Вердербер Р. Психология общения. Полный курс / Р. Вердербер, К. Вердербер. – Санкт-Петербуг : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 412 с.

19. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація / Волкова Н. П. – Київ : Видавницький центр «Академія», 2006 – 256 с.

20. Волошинов В. Н.Фрейдизм / В. Н. Волошинов. – Москва: Лабиринт, 1993. – 120 с. – (Бахтин под маской; маска первая)

21. Гаврилюк О. О. Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами позааудиторної роботи : автореф. … дис. канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Оксана Олександрівна Гаврилюк; Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2007. – 20 с.

22. Гайдамович Т. А. Избранное: встречи. Размышления. Исследования. Из хроники концертной жизни Москвы / Т. А. Гайдамович. – Москва : Музыка, 2004. – 544 с.

23. Галкина Т. Коммуникативный подход как новая системная технология музееведения в трудах М С. Кагана (1970-1990 гг.) / Т. Галкина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 11 (113). – С. 208-213.

24. Гинзбург Л. С. Современное музыкальное исполнительство: проблемы и средства: (на примере современной музыки для смычковых инструментов) / Л. С. Гинзбург // Музыкальное исполнительство : сб. ст. / сост. и общ. ред. В. Ю. Григорьев, В. А. Натансон. – Москва : Музыка, 1983. – Вып. 11 – С. 68-100.

25. Готлиб А. Д. Основы ансамблевой техники / А. Д. Готлиб. – Москва : Музыка, 1971. – 95 с.

26. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – Москва : МИП Магистр, 1993. – 192 с.

27. Давидян Р. Р. Квартетное искусство: проблемы исполнительства и педагогики / Р. Р. Давидян. – Москва : Музыка, 1984. – 270 с.

28. Ершова Н. Н. Развитие социальной перцептивной компетентности в системе профессионального общения : дис. … канд. психол. наук: 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Нина Николаевна Ершова ; Российская академия государственной службы при Президенте Российской Федерации. – Москва, 1997. – 185 с.

29. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М.: Русский язык, 2016. – 1209 с.

30. Жуков Ю. М. Коммуникативный тренинг / Ю. М. Жуков. – Москва : Гардарики, 2003. – 223 с.

31. Зайцева А. В. Формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики в контексті екзистенційно-рефлексивного підходу / А. В. Зайцева // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. – Тернопіль. – 2016. – № 1. – С. 126-133.

32. Каблова Т. Б Специфіка вивчення регіональної хорової культури в соціальному контексті розвитку ХХ- початку ХХІ ст. / Т. Б. Каблова, С. В. Румянцева // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури: зб. наук. праць. – Київ : Міленіум, 2017. – Вип. 38. – С. 179-184.

33. Каблова Т. Б. Вокальний ансамбль як засіб комунікації / Т. Б. Каблова, С. В. Румянцева // Молодий вчений. – 2018. – №2 (2). – С. 517-519.

34. Каган М.С. Семейство зрелищных искусств: театр, кино, телевидение / М. С. Каган // Системный подход и гуманитарное знание: избранные статьи / М. С. Каган. – Ленинград : Изд-во Ленинградского университа, 1991. – С.307-318.

35. Каган М. С. Искусство и общение / М. С. Каган // Системный подход и гуманитарное знание: избранные статьи / М. С. Каган. – Ленинград : Изд-во Ленинградского университа, 1991. – С. 261-274.

36. Каган М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – Москва : Политиздат, 1988. – 320 с.

37. Казубовский В. М. Общая психология. Методология, сознание, деятельность. учебное пособие / В.М. Казубовский. – Минск : Амалфея, 2003. – 224 с.

38. Кашкин В. Б. Введение в теорию коммуникации [учебное пособие]/ В. Б. Кашкин. – Москва: ФЛИНТА, 2013. – 224 с.

39. Кинема // Большая Советская Энциклопедия : в 30 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. – Москва: «Советская энциклопедия», 1973. – Т. 12 : Кварнер-Конгур. – С. 116.

40. Колесникова И. А. Коммуникативная деятельность педагога: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова; под. ред. В. А. Сластенина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2007. – 336 с.

41. Коммуникационный менеджмент: учебное пособие / под ред. В. М. Шепеля. – Москва : Гардарики, 2004. – 352 с.

42. Коперсак К. В. Крос-культурна комунікація як основна ознака сучасного соціального простору / К. В. Коперсак, О. Л. Мельник // Творчість та освіта в інтелектуальних пошуках та практиках сучасності: матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції (17-18 травня 2007, м. Київ) / уклад.: Б. В. Новіков, І. І. Федорова. – Київ: ІВЦ «Видавництво «Політехніка», 2007. – С. 167.

43. Коперсак К. В. Крос-культурна комунікація як основний засіб становлення сучасного європейського полікультурного суспільства (освітянський аспект) / К. В. Коперсак // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності: зб. наукю праць / відп. ред.: М. М. Бровко, О. Г. Шутов. – Київ: Видавничий центр КНЛУ. – 2007. – Вип. 19. – С. 105-109.

44. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – Київ : Радянська школа, 1989. – 608 с.

45. Крысько В. Г. Социальная психология в схемах и комментариях: учебное пособие / В. Г. Крысько. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 286 с.

46. Куницына В. Н. Межличностное общение: учебник для вузов / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Поголыпа. – Санкт-Питербург : Питер, 2003. – 544 с.

47. Лабунская В. А. Невербальное поведение (социально-перцептивный подход) / Лобунская В. А. – Ростов : Изд-во Ростовского университета, 1986. – 136 с.

48. Лакан Ж. Функция и поле речи и языка в психоанализе / Жан Лакан. – Москва : Гнозис, 1995. – 192 с.

49. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 1999. – 365 с.

50. Лобанов А. А. Основы профессионально-педагогического общения: учебное пособие / А. А. Лобанов. – Москва : Академия, 2002. – 192 с.

51. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – Москва : Наука, 1984. – 444 с.

52. Лотман Ю.М. Культура как коллективный интеллект и проблемы искусственного разума / Лотман Юрий Михайлович // Лотман Ю.М. Семиосфера. – Санкт-Петербург, 2000. – С.557-567

53. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. – Москва : Музыка, 1975. – 256 с.

54. Мелибруда Е. Я – Ты – Мы: психологическая возможность улучшения общения / Ежи Мелибруда; пер. с польск. Е. В. Новиковой. – Москва : Прогресс, 1986. – 256 с.

55. Мережко Ю. В. Стимулювання творчої самореалізації майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі вокально-виконавської діяльності / Ю. В. Мережко // Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції 14-15 квітня 2016 року. м. Київ. – Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – С. 619-625.

56. Методы исследования межличностного восприятия: Спецпрактикум по социальной психологии / Под ред. Г.М.Андреевой, В.С.Агеева. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. С.104.

57. Моісеєва М. А. Теоретико-методичні основи навчання ансамблевої гри: навч.-метод. посібн. для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів / М. А. Моісеєва. – Житомир : Вид-во «Волинь», 2002. – 208 с.

58. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников / А. В. Мудрик. – Москва : Педагогика, 1984. – 112 с.

59. Немов Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов. – Москва : Владос, 2000. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 686 с.

60. Обозов Н. Н. Три подхода к исследованию психологической совместимости / Н. Н. Обозов, А. Н. Обозова // Вопросы психологи. – 1981. – № 6. – С. 98-101.

61. Петербургский фортепианный дуэт. Музыкально-исторические очерки : сб. ст. – Санкт-Петербург : Лань, 2007. – 378 с.

62. Петровская Л. А. Общение, компетентность, тренинг: избранные труды / Л. А. Петровская. – Москва : «Смысл» 2007 – 387с.

63. Петровский А. В. Психология / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Москва : Академия, 2002. – 512 с.

64. Польська І. Камерний ансамбль: феноменологія жанру / І. Польська // Наукові збірки Львівської національної музичної академії ім. М. В. Лисенка. – Львів : Сполом, 2010. – Вип. 24. – С. 4-14.

65. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов. – Москва: «Ваклер», 2001. – 656 с.

66. Проворова Є. М. Методичні засади формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / Євгенія Михайлівна Проворова; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – Київ, 2008. – 19 с.

67. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. ; науч.-исслед. ин-т общей и

педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – Москва : Педагогика, 1983. – С. 448.

68. Психология: словарь / под общ. ред. А. В. Петровського, М. Г. Ярошевського. - 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Политиздат, 1990. – 494 с.

69. Рогов Е. И. Психология общения / Е. И. Рогов. – Москва : Гуманитарный издательский центр «Владос», 2004. – 336 с.

70. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління / Л. О. Савенкова. – Київ : КНЕУ, 2005. – 212 с.

71. Сікорська Л. О. Формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів у процесі вивчення іноземних мов : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Лариса Олегівна Сікорська; Інститут вищої освіти АПН України. – Київ, 2005. – 20 с.

72. Смирнов Б. Ф. Дирижерско-симфоническое искусство / Б Ф. Смирнов. – Санкт-Петербург : Композитор, 2003. – 295 с.

73. Советский энциклопедический словарь / науч. ред.-сост. А. М. Прохоров (пред.) [и др.]. – М. : Советская энциклопедия, 1981. – 1600 с.

74. Соколов Э. В. Культура и личность / Э. В. Соколов. – Ленинград : Наука, 1972. – 228 с.

75. Сорокина Е. Г. Фортепианный дуэт. История жанра / Е. Г. Сорокина. – Москва : Музыка, 1988. – 310 с.

76. Тищенко В. А. Классификация коммуникативных умений студентов [Электронный ресурс] / В. А. Тищенко // Портал: Знание. Понимание. Умения. – Режим доступа : http://www.zpu-journal.ru/zpu/e-publications/2007/Tishchenko_VA/

77. Форбек М. Європейський стандарт шкільної освіти. / Шлях освіти. – 1997. – № 1. – С.28

78. Хараш А. У. К определению задач и методов социальной психологии в свете принципа деятельности / А. Хараш // Теоретические и

методологические проблемы социальной психологии. – Москва : МГУ, 1977. – С. 21-32.

79. Чень Цзяньїн. Генеза загальнонаукової сутності моделювання комунікативного процесу / Чень Цзяньїн // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. – Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. – Випю 22(27), ч 1. – С. 84-88.

80. Чень Цзяньїн. Класифікація комунікативних умінь в іноземній науковій літературі / Чень Цзяньїн // Актуальні проблеми музичної освіти та виховання: збірник матеріалів Регіонально науково-практичної конференції студентів / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського; ред. Н.Г.Мозгальова, О.Ю. Теплова. – Вінниця: ФОП Тарнашинський О.В. – Вип.1. – 2016 р. – С. 164-167.

81. Чень Цзяньїн. Комунікативний потенціал вокально-ансамблевої діяльності студентів / Чень Цзяньїн // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя] Серія : «Психолого-педагогічні науки». – Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2018. – № 1. – С.74-79.

82. Чень Цзяньїн. Психологічний аспект комунікативних умінь студентів у міжособистісній взаємодії / Чень Цзяньїн // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. – Вип. 23(28). – С. 82-87.

83. Чєрнікова С. В. Ґенеза естрадного вокально-ансамблевого виконавства та шляхи його професіоналізації: автореф. … дис. канд. мистецтвознавства 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Світлана Валентинівна Чєрнікова ; Харківський державний університет мистецтв ім. І.П. Котляревського. – Харків, 2008. – 18 с.

84. Шабаєва Л. М. Крос-культурна комунікація в контексті філософії освіти / Л. М. Шабаєва // Філософія та політологія в контексті сучасної культури. – 2016. – Вип. 2. – С. 198-207.

85. Шагивалеева Г. Р. Психология общения: методическое пособие / Г. Р Шагивалеева. – Елабуга : ЕГПУ, 2005. – 43с.

86. Шевченко І. Л.Вокальний ансамбль як форма організації музично-творчої діяльності майбутнього педагога музиканта / І. Л. Шевченко, Г. Л. Бродський // Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка] Серія : Педагогічні науки. – Кропивницький, 2017. – Вип 157. – С.142-147.

87. Юнг К.Г. Архетип и символ / Карл Густав Юнг. – Москва : Ренессанс, 1991. – 160 с.

88. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика / Р. Якобсон // Структурализм: «за» и «против». – Москва : Прогресс, 1975.– С. 193-230.

89. Якобсон Р. Язык в отношении к другим системам коммуникации / Р. Якобсон // Избранные работы. – Москва : Прогресс, 1985. – С. 319-300.

90. Яноушек Я. Коммуникация трех участников совместной деятельности / Я. Яноушек // Проблема общения и психологи: сб. ст. / отв. ред. Б.Ф. Ломов. – Москва : Наука, 1981. – С.168-177.

Розділ 2. Методичні основи формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності

2.1. Зміст та структура комунікативних умінь студентів України і Китаю

Відомо, що в кожному акті спілкування, тобто акті комунікації, легко виділити зміст, мету та засоби. В залежності від змісту комунікативного процесу спілкування може мати декілька складових: матеріальну (за умови предметного обміну), когнітивну (обмін знаннями, інформацію будь-якого виду, в тому числі й музичну), кондиційну (обмін емоційними станами); мотиваційну (спонукання до спільної дії), діяльнісну (обмін діями, операціями, уміннями навичками) [60, с. 81].

Сприйняття співрозмовниками одне одного під час спілкування залежить від зовнішнього вигляду, культури мовлення та поведінки, змісту інформації, що повідомляється та сприймається, особистісних якостей

Ускладнення спілкування відбувається через фактори негативного впливу:

- соціальний стереотип — емоційно забарвлений схематичний, стандартизований образ, стійке уявлення про певне явище, що склалось на основі попереднього досвіду та виражається в упередженому ставленні до нього.
- Відсутність хороших взаємин між людьми. Невміння або неможливість почути одне одного, прийняти можливість існування іншої точки зору.
- Відсутність уваги та інтересу до співрозмовника;
- Нехтування фактами. Поспішні висновки;
- Невміння правильно говорити. (Це проявляється в неправильному виборі слів, складності повідомлення, слабкій переконливості та нелогічності мовлення тощо);

- Помилки у виборі стилю та манери спілкування. (Спілкування має відповідати ситуації, в якій відбувається комунікативний процес).

Комунікативні уміння особистості, їх структура та зміст розглядалися науковцями в різних сферах діяльності. Так, Т. Шепеленко в студентів економічних факультетів виділяє три підструктури комунікативних умінь: перцептивні уміння (уміння адекватно сприймати і розуміти іншу людину); експресивні уміння (уміння власного самовираження); інтеракційні уміння (уміння встановлювати контакт на різних рівнях, основу яких складають зміст, емоції та процес) [76].

Д. Годлевська в своєму дослідженні, присвяченому формуванню комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників, виділяє соціально-комунікативний, особистісно-емоційний та діяльнісний компоненти [21].

Л. Василевська-Скупа, вивчаючи комунікативні уміння учителя музики, структурувала їх із чотирьох складових: інформаційні (вербальні та невербальні), інтерактивні, перцептивні і творчі [13]. Інформаційні уміння забезпечують передачу й прийом музично-просвітницької інформації: «організацію мовлення, володіння професійною термінологією, здійснення мовленнєвого впливу, володіння мовою диригентських жестів, міміки, пантоміміки, співацьким голосом, виконанням партитури. Інтерактивні вміння зноходять прояв у встановленні й підтримці зворотного зв’язку в процесі комунікації, організації творчої діяльності, встановленні педагогічного контакту з учнями, застосуванні різних стратегій і прийомів міжособистісної взаємодії. Перцептивними комунікативними вміннями зумовлюється сприйняття суб’єктів, вміння слухати співрозмовника, розуміти його внутрішні переживання і мотиви, враховувати індивідуальні особливості» [там же]. Творчі комунікативні вміння, зазначає Л. Василевська-Скупа, об’єднують «артистичні вміння та вміння керувати діалоговою взаємодією виконавців з музичним твором і слухачами

(створення власної інтерпретації музичного твору, оперування тембральними барвами)» [13].

Як бачимо, кожен науковець, структуруючи комунікативні уміння, виділяє компоненти, що мають специфічні ознаки. Однак, всі представлені структури мають спільне, а саме: вміння висловлюватися і вміння сприймати. У контексті нашого дослідження, структура, представлена Л. Василевською-Скупою, на наш погляд, є найбільш повною в змістовому та структурному аспектах.

Разом з тим, взаємини студентів України і Китаю мають свою специфіку як у навчальному процесі, так і в вокально-ансамблевій діяльності. Відповідно, й зміст комунікативних умінь таких студентів, припускаємо, буде дещо відмінним. На основі аналізу існуючих структур комунікативних умінь, а також теорій комунікації, розкритих в підрозділі 1.1., пропонуємо структуру комунікативних умінь студентів України і Китаю. Основними компонентами стали: мотиваційний, перцептивний, інформаційний, інтерактивний та експресивний. Кожен компонент має в складі елементи, що відображають зміст умінь. Розглянемо їх детальніше.

Мотиваційний компонент. «Основою успішної взаємодії та спілкування є взаєморозуміння, що має дві форми. Впершу чергу – розуміння, прийняття і підтримка мети, мотивів, поглядів, установок іншого. Друга форма – чуттєва, пов'язана з прихильністю, симпатіями, яка допомагає встановлювати не просто хороші взаємини, а й особливі стосунки. Таке взаєморозуміння надзвичайно важливе і для успішної вокально-ансамблевій діяльності студентів (при визначенні спільної мети, розучування і виконання певного твору, виступу на відповідальному конкурсі тощо» [71, с.69-70].

Успіх комунікативного акту, в першу чергу, залежить від мотивації. Першим елементом цього компоненту є уміння визначати потребу, намір та мету співдії**.** Так, вокально-ансамблева діяльність, як процес комунікативний, визначається бажаннями, прагненнями, домаганнями. В науковій літературі

домагання (англ. Aspiration – прагнення, бажання) представлено як поняття, що характеризує рівень мети і вплив її досягнення (або недосягнення) на поведінку особистості. Феномен «рівень домагань» з'явився в теорії поля К.Лєвіна, концепції Т.Дембо та експериментальній методиці аналізу У.Хоппе. Рівень домагань відповідає особистісній рисі вибагливість/ невибагливість, котра вважається основним показником напруженості потреби, а також динаміки мотивації [60, с.93]. Домагання детермінують рівень майбутніх дій, якого, при розв'язанні знайомої задачі, студент, що знає свій попередній досвід, прагне досягнути.

Домагання формуються в такому порядку: попередня дія; встановлення домагання – рішення про мету наступної дії (спробувати себе в новому контакті, у виступі, у виконанні); виконання дії – результат; реакція на результат у формі переживання почуття успіху або невдачі (розчарування); припинення діяльності або продовження з новими домаганнями. У цьому процесі задіяні механізми «мети дії», «мети-наміру», «внутрішньої невідповідності» тощо [71].

Крім рівня домагань надзвичайно значимою є афіліація - мотиваційний стан студента, що ґрунтується на потребі в спілкуванні та в емоційних контактах. Словник психології розкриває цей термін як «прагнення бути в товаристві інших, потреба в спілкуванні, в здійсненні емоційних контактів, в проявах дружби і любові» [63, с.61.] Відомо, що схильність до афіліації збільшується в умовах потенційно стресових ситуацій, пов'язаних зі зростанням тривоги і невпевненістю в собі. Почуття відчуженості, самотності і безпорадності є результатом компонентування афіліації. Врахуймо, що студенти з Китаю насправді знаходяться в складному становищі – без розуміння традицій та менталітету українців. Відтак, потреба в спілкуванні та емоційних контактах посилюється, адже таке становище по суті є стресовим станом.

На нашу думку, вокальний ансамбль є саме тим середовищем, котре може надзвичайно позитивно вплинути на підтримку та задоволення даної

потреби в умовах простого спілкування, навчання, репетицій, виступів та екзаменів. Установлення хороших стосунків зі студентами в ансамблі дозволяє відчути підтримку учасників, їх близькість та перевірити власні способи поведінки та реакцій на додаткові стресові ситуації – сольний чи груповий виступ,екзамен тощо [71].

Задоволення афіліації можливо лише за умови спрацювання ідентифікації – механізму соціалізації при входженні в колектив. Психологія розглядає термін «ідентифікація» (лат. Identificare – ототожнювати) в різних аспектах. Найглибше це поняття розроблено З.Фройдом у психоаналізі. Вчений вважав, що ідентифікація є одним з найважливіших несвідомих процесів, завдяки якому відбувається саморозвиток «Я» суб'єкта. Фройд виділив декілька типів ідентифікації: первинна – примітивна форма взаємозв'язку з матір'ю; вторинна – захисна, що полягає в безсвідомому ототожненні з об'єктом, що викликає страх або тривогу [60, с.39]. Пізніше психологи розширили зміст цього поняття. Сьогодні ідентифікація розглядається як :

- співставлення, порівняння одного об'єкта з іншим, віднесення до певного класу чи групи;
- механізм пізнання шляхом емоційно-когнітивного ототожнення себе з об'єктом, або суб'єктом;
- спосіб розуміння іншої людини, або групи людей, на ґрунті емоційного зв'язку, прийняття чужих норм і цінностей як своїх, перенесення себе на місце іншого;
- бачення іншого як продовження себе самого [60, с.39].

Доведено, що ідентифікація відіграє важливу роль в соціалізації індивіда, спілкуванні та взаємодії з іншими людьми.

Уміння ідентифікації себе уже зустрічалось в наукові літературі. Так, досліджуючи особливості педагогічного спілкування, А. Москаленко виводить цілий комплекс умінь, серед яких – уміння ідентифікувати себе в

процесі пізнання, розуміння та усвідомлення особистістю іншої особистості [45]

Для нашого дослідження цікавою видається ідентифікація як процес і результат самоототожнення з іншими. Основою цього процесу є стійкий емоційний зв'язок з певними особами та колективна ідентифікація. «У першому випадку, ідентифікація – це емоційно-когнітивний процес неусвідомлюваного ототожнення студентом себе з іншою особою. Таким іншим може бути інший учасник ансамблю, диригент, група, весь ансамбль, музичний образ, що виконується. Процес ототожнення відбувається шляхом самозанурення або самоперенесення в простір (поле, обставини) іншого із опануванням його особистісних смислів. Такий механізм сприяє моделюванню смислового поля учасника комунікаційного процесу, сприяє взаєморозумінню та відповідній поведінці» [71, с.71-72].

Як механізм взаєморозуміння ідентифікація – це спосіб «розуміння іншого через усвідомлене чи несвідоме уподібнення його характеристикам, ознакам, що стають частиною власного внутрішнього світу разом з прийнятими нормами цінностями і зразками» [там же]. Таким чином відбувається засвоєння зразків поведінки значимих інших, формується «супер-Его». «Ідентифікація зі значимим іншим (у нашому випадку значимим може бути керівник колективу, викладач, успішний студент, художній образ чи персонаж, композитор чи виконавець) є одним з найважливіших механізмів не лише комунікативного процесу, а й особистісного зростання, позаяк, зазначає Титаренко, саме зі значимим іншим (справжнім чи уявним) встановлюються особистістю близьки взаємини, виявляється співчуття, щира зацікавленість, підтримка та увага» [60, с.39; 71, с.72].

Механізм взаєморозуміння передбачає здійснення таких кроків: прийняття студентом власних ролі та місця при входженні в колектив ансамблю; в усвідомленні ним групової приналежності, формуванні колективних установок, визначенні спільної мети тощо.

Щодо колективної ідентифікації, то її дія в групі виражається шляхом: визнання за іншими та за собою рівних прав та обов'язків; надання підтримки та сприяння; вимогливого ставлення як до себе, так і до учасників ансамблю.

Феномен такої колективної ідентифікації є показником групи з високим рівнем розвитку. Психологи вважають, що прояви колективної ідентифікації обумовлені цінностями спільної діяльності, загальнолюдськими смисловими установками. Таки прояви поступово стають стійкою характеристикою кожного учасника колективу і не залежать від особистих симпатій та зовнішніх чинників. Основою формування проявів колективної ідентифікації в колективі є спільна змістовна діяльність і морально-емоційне спілкування. [63, с.229].

Спільною діяльністю в вокальному ансамблі є розучування та виконання музичних творів. Відповідно, саме виконання музичних творів стає тією основою, що формує прояви колективної ідентифікації. Зазначимо, що на відміну від емпатії, ідентифікація характеризується більшим ступенем раціоналізму в обмірковуванні особливостей іншої людини. На підставі зазначеного вище, другим елементом мотиваційного компоненту комунікативних умінь виділяємо уміння усвідомленої ідентифікації себе у взаємодії з іншими.

Таким чином, мотиваційний компонент складається з елементів: уміння визначати потребу, намір та мету співдії; уміння усвідомленої ідентифікації себе у взаємодії з іншими [71].

Зазвичай, у нашому житті, а також у художніх творах, успішні взаємини між людьми позв'язуються зі співчуттям, співпереживанням, умінням зрозуміти іншу людину, перейматись її почуттями. Відповідно, успішність міжособистісної взаємодії забезпечується уміннями, що ґрунтуються на механізмі пізнання іншої особистості – емпатії (грец. empathia – співпереживання). Отже, *перцептивний компонент комунікативних умінь* складають: уміння уважно слухати та сприймати

вчинки людей з їхньої позиції; уміння приймати власні почуття та почуття інших. Для обґрунтування нашої позиції необхідно детальніше розкрити поняття «емпатія» та «рефлексія» [71] .

Термін «емпатія», як відомо, з'явився в науковому обігу на початку XX століття, пройшов довгий шлях розробки від наукової психології Е.Титченера до сучасних підходів Дж. Міда, Г. Олпорта, С. Престона та ін. Емпатія «empathy» є перекладом на англійську з німецької «einfuhlung», яке зазвичай перекладається як «учування», або «вчування». Цей термін німецькою вперше прозвучав у праці Роберта Фішера «Оптичне відчуття форми: внесок до естетики» у 1873 році. Карягіна, аналізуючи німецьку наукову спадщину, зазначає, що відповідне дієслово «вчуватися» з'явилося в другій половині XVIII століття в творах німецьких романтиків, які говорили про процес вчування в твори мистецтва та природу [35, с.18]. Такої ж думки дотримувався Т. Ліппс, який у своїй концепції естетичного виховання саме «вчуванням» описує процес сприйняття та розуміння творів мистецтва, об'єктів природи, а пізніше – і людини [2; 72]. Таким чином, зазначає Карягіна, первинним значенням, закладеним у термін «емпатія», було вчування, або вчуття в об'єкти – стани людини, твори мистецтва, зокрема музичного, об'єкти і явища природи тощо з метою пізнання [35;72].

Сучасна психологічна література розглядає емпатію в двох ракурсах як: емоційну чуйність, здатність до емоційного відгуку, співчуття, співпереживання; пізнання внутрішнього світу інших шляхом занурення в почуття [60].

Існує багато підходів до розуміння емоційної емпатії, про що йдеться в багатьох концепціях іноземних психологів [19; 2].

Новий поштовх розвитку уявлення про емпатію було здійснено в гуманістичній психології. З легкої руки К. Роджерса емпатія стала предметом наукового інтересу не лише психотерапевтів, а педагогів, соціологів та ін. К. Роджерс «вбачав в емпатії спосіб співіснування з іншою людиною шляхом входження в її внутрішній світ і комфортного перебування в ньому,

залишаючись чутливим до постійних чуттєвих змін, що відбуваються в іншій людині» [71,с.72]. Науковець також називає емпатією «тимчасове проживання життя іншого, просування в ній обережно, тонко, без осуду того, що інший мало усвідомлює ... » [7, с.16; 48, с. 55 - 58.]

Крім того, К. Роджерс та С. Труакс визначають комунікативний аспект емпатії як здатність повідомляти партнеру про розуміння його переживань або його внутрішнього стану. Важливою тут виступає здатність відстежувати і описувати внутрішній світ іншого в зрозумілих для нього словах, зазначають С. Деніш, Н. Каган. У модель емпатичних процесу Т. Киф включив етап точної передачі іншому почуття, що виникли з його приводу, у вербальній і невербальній формах [2].

Отже, лише відчуття співрозмовником вашого розуміння, бачення і слухання/чуття уможливлює акт емпатії. Ознаки цього можна простежити в тому, що особа говорить, робить, якою є в цей час її міміка, рухи, жести, дії. [20, с.147-158; 35, с.61].

Таке уявлення про емпатію розкрило безліч можливостей для її розвитку шляхом навчання спеціальним способам розуміння і вираження свого розуміння іншої людини. Широко відомі розроблені К. Роджерсом та послідовниками методи емфатичного (активного) слухання [48, с. 55 - 58]. На основі цих методів були створені спеціальні програми для навчання емпатійним умінням психотерапевтів, вчителів, батьків тощо [2;3;4].

З точки зору гуманістичної психології процес розумного слухання, тобто слухання з розумінням, сприяє поліпшенню психічного стану людини. Ця основна ідея К. Роджерса, а пізніше всієї гуманістичної психології, була використана в інтерсуб'єктивному підході соціальної психології. Йдеться про «поняття діалогу як слухання — слухання, підтвердження» в роботах А. Хараша [20; 35].

Вивчаючи категорію «емпатія», Карягіна на основі узагальнення робить висновки про розуміння емпатії в сучасній психології як:

- вчування в об’єкти пізнання;

- розуміння почуттів іншої людини;
- розуміння внутрішнього світу людини.

Карягіна зазначає, що такі трактовки можливі в рамках двох домінуючих позицій, де розуміння є способом пізнання: пізнання раціональне – пізнання чуттєве (або не лише інтелектуальне); пізнання типового – розуміння індивідуального, унікального. Отже, якщо емпатія – це специфічна форма розуміння, то специфіка її полягає у:

- спрямованості на емоційні явища, які є метою, предметом чи джерелом пізнання;
- методі пізнання – шляхом вчування, вживлення, співпереживання;
- особливому контексті розуміння – внутрішньою феноменологічною перспективою людини [35, с.25].

Поліваріантість розуміння категорії емпатія не виключає його основного значення – зворотної емоціональної реакції на почуття іншої людини, що призводить до певної поведінки: уникання, відкидання, допомоги [35, с.29-30].

Л. Василенко, розглядаючи вокальне виконавство як спосіб художнього освоєння світу, акцентує увагу не лише на важливості реакції слухачів, а й на задоволенні від власного виконання вокального твору. Вона зазначає, що «художнє освоєння дійсності за допомогою виконавця-художника неможливе, якщо він сам не зможе відчувати насолоду творення, піднесення – тобто відчуття позитивних емоцій, креативного мислення, піднявши їх на художній рівень. Тому одним із стимулів вокально-виконавської діяльності є спроба залучити до процесу утворення краси людей, котрі слухають тебе... існує міра художнього співу, що визначається ступенем емоційного співпереживання слухача із виконавцем. Тільки високий ступінь співпереживання дозволяє мистецтву зціляти наші душі, знаходити в нас Добро, відкриваючи його нам» [14, с.26].

Отже, емпатія є важливою складовою комунікативної взаємодії, спілкування та мотивації поведінки студентів у процесі навчання, репетицій та виступів вокального ансамблю. Однак, цей процес неможливий за відсутності усвідомлення власних почуттів, переживань, станів, потреб і прагнень. У цьому контексті актуалізується перцептивний механізм *рефлексії*.

Reflexio (з латини – відображення, відбиття) розглядається в психології в трьох аспектах як: вид пізнання, де об'єктом спостереження є сама особистість; розмірковування, аналіз власного психічного стану; процес дзеркального взаємного відбиття одне одного, усвідомлення людиною того, як вона сприйнята чи оцінена іншими. Всі три аспекти є надзвичайно важливими в становленні особистості. Проте, в контексті нашого дослідження особливої ваги набувають останні два погляди. Усвідомлення власних почуттів, переживань і ставлень до іншої людини та до музичних творів, що виконуються ансамблем, стає не лише основним перцептивним механізмом, а й лягає в основу формування нових взаємин, що сприяють дієвому ставленню не лише до самої вокально-ансамблевої діяльності (до спілкування, чи виступу), а й до себе в цій діяльності.

Інформаційний компонент комунікативних умінь передбачає усвідомлення студентами відмінностей національної специфіки комунікативного процесу різних країн, зокрема України та Китаю. До цього компоненту ввійшли елементи, що відображають шлях передавання інформації в спілкуванні та транслюванні музичних творів: організація мовлення – уміння чітко та зрозуміло висловлюватися рідною та іноземною мовами, (володіння фаховою термінологією), уміння вести діалог та дотримуватися певного стилю мовлення; невербальна поведінка – уміння використовувати невербальні засоби (міміка, пластика, жести, поза, відстань, контакт очей); уміння орієнтуватися в етнокультурних невербальних особливостях міжособистісної комунікації.

Чітке та зрозуміле мовлення рідною чи іноземною мовами є дуже важливим елементом комунікативних умінь, оскільки він пов'язаний з вербальним спілкуванням, що дозволяє юнакам правильно зрозуміти один одного. Таке уміння передбачає здатність швидко формулювати думки та чітко, ясно їх висловлювати. Для успішної та зрозумілої вербалізації певної інформації важливим є також грамотність мовлення, вміння будувати речення, витримувати паузи та інтонаційно забарвлювати мову в залежності від ситуації спілкування. Філоненко зазначає, що комунікативний процес потребує сформованих автоматизованих навичок, мовленнєвих умінь та відчуття мови. Основу такого мовлення закладають лексичні, граматичні, фонетичні знання. Разом з тим, набувши знання ще в шкільний час, студенти не завжди вміють їх застосувати при необхідності [70, с. 10].

Успішність взаємодії залежить також від того, якою мірою студент володіє іноземною мовою. Варто зазначити, що студенти з Китаю мають чітку установку на отримання диплома, що стане запорукою успішної кар'єри та шанобливого ставлення. Така установка лежить в основі мотивації до навчання та долання різноманітних перешкод та труднощів у адаптації до нового мовного середовища, що викликає в них психологічний дискомфорт. Проте, налагоджування контакту з україномовними та російськомовними студентами не викликає в них інтересу. Свій особистій простір у побуті та навчанні вони ділять зі студентами-земляками [11, с 283-290].

Цікавим фактом є той, що китайські студенти отримували освіту, де акцент здійснювався на двох видах мовної діяльності – письмі та читанні. Відповідно, аудіювання (сприйняття на слух) у них не найсильніша сторона. Тож, зазначає Божко, китайські студенти на основному етапі навчання виявляються неготовими до спонтанного мовлення та сприймання інформації на слух. Навіть при навчанні китайських студентів української чи російської мовам, викладачі не можуть дійти єдиної думки щодо форми навчання, а саме мішаних чи етнічно однорідних груп. Одні практики пропонують мішаний склад, де можливе покращення їхньої академічної та соціально-

психологічної адаптації. Інші фахівці наполягають на ефективності етнічно однорідних груп, де є можливість застосовувати спеціальні методики з урахуванням національних особливостей китайців [11, с.287] . Отже, таким студентам, переважно, буває важко сформулювати власні погляди, бачення на процесу виконання чи в спілкуванні. Відповідно, виникають комунікативні завади, котрі викликають нерозуміння повідомлень. У цьому контексті велику роль також відіграє ерудованість людини, її обізнаність в темі спілкування.

Студент, що співає у вокальному ансамблі, має розуміти вказівки керівника, концертмейстера, висловлення інших. Учаснику вокального ансамблю, незалежно від того, яка мова є основною в спілкуванні, надзвичайно важливою стає вокально-виконавська термінологія, без знання якої неможлива успішна діяльність вокального ансамблю. Словник-довідник музичних термінів за книгами Ю.Юцевича [64] містить великий обсяг музичних та музикознавчих термінів, розуміння і правильне використання яких не лише полегшує взаємодію з керівником, концертмейстером та учасниками ансамблю, а й сприяє досягненню основної мети колективу – художньому виконанню вокальних творів. Розширення тезаурусу студентів допоможе їм збагнути стилістичні особливості музики й текстів певної епохи та стилю. Таким чином, поступове опанування музичних термінів та вміле їх застосування в мовленні збагатить не лише тезаурус студента, а допоможе в самостійній підготовці до співу та покращить комунікативну взаємодію учасників ансамблю.

У психології відомі рівні нерозуміння в процесі комунікації, що мають назву *бар'єрів*: фонетичний, семантичний, стилістичний та логічний. Результатом застосування багатослівного, незрозумілого, або невиразного мовлення з використанням слів-паразитів, поганої дикції та наявністю мовних дефектів є *фонетичний бар'єр*. Причиною появи *семантичного бар'єру* є лексична насиченість мови та полісемантика слів. До чинників семантичного бар'єру відносять використання жаргону, «таємної» (або

локальної), а також професійної мови. *Стилістичний бар'єр* у спілкуванні виникає за умови невідповідності стилю говоріння адресанта ситуації спілкування або стилю мовлення і стану реципієнта. *Логічний бар'єр* викликаний невідповідністю логіки міркування мовця та реципієнта, або занадто складною, або неправдивою для слухача інформацією, що не збігається з його стилем доведення. До бар'єрів *соціально-культурних* віднесено соціальні, політичні, релігійні та професійні відмінності, що призводять до варіативності в інтерпретації понять, котрі використовуються в процесі міжособистісної комунікації. Психологами доведено, що нерозуміння менше там, де вище авторитетність мовця для реципієнта.

Тому, однією з важливих складових організації мовлення в інформаційному блоці комунікативних умінь є уміння вести діалог та дотримуватися певного стилю мовлення. Цей елемент вимагає уміння швидко орієнтуватися в ситуації спілкування та підбирати відповідний стиль мовлення, також уміння говорити та слухати співбесідника. Такі уміння складають основу продуктивного діалогу, сприяючи постійній взаємодії між комунікантором та реципієнтом. У цьому контексті важливою є специфіка мовлення китайців, позаяк їхній стиль мислення, манера аргументації і способи вираження точки зору значно відрізняються від європейських, зокрема українських. Харківські науковці вбачають походження цього явища в історії Китаю, в духовних та етичних концепціях, що беруть початок ще за Конфуція, та з часом заклали основу національного характеру. Підґрунтям етичних норм є правило − приховувати власні почуття, що переважно виявляється в мовній комунікації. Характерною особливістю останньої саме в китайському середовищі є передача інформації непрямим шляхом, за допомогою підтексту, іномовлення. Найяскравіше це проявляється при оперуванні поняттями: почуття, оцінки, взаємини. Зміст подібної комунікації буде збагачений крилатими висловами, цитатами, метафорами. Для китайського студента така форма сприйняття і передачі інформації є природною і невимушеною [40].

Другим елементом інформаційного компоненту комунікативних умінь є невербальна поведінка.

Невербальна поведінка ґрунтується на невербальних засобах комунікації, що систематизовані науковцями за таким змістом: оптико-кінетична система (кінесика) – міміка, жести, пантоміма, рухи тіла; паралінгвістична система – діапазон та тональність голосу, вокалізація,; екстралінгвістична система – паузи, в мовленні, темп, плач, сміх, кашель тощо; проксеміка – система організації простору часу; контакт очей – візуальне спілкування .

Психолог В. Лабунська, вивчаючи невербальну поведінку (соціально-перцептивний підхід) спирається на теорію польського психолога Я. Рейковського, який пропонує структурувати її за компонентами: емоційні дії та виразні рухи. До емоційних дій польський науковець відносить усі невербальні дії, що спричинені емоцією і спрямовані на її вираження й розрядження, а також мають конвенційний характер. Наприклад, на думку Я. Рейковського, виразні рухи є «формою безпосереднього вираження стану людини». Якщо людина вбирається в певний одяг і поводиться відповідно до обставин (як-то жалобний одяг, голосіння), то вона виконує «специфічні емоційні дії». Емоційні дії, за висловленням Лабунської, виступають формою мотивованої поведінки й є набутими [39].

Звісно, що для учасника вокального ансамблю всі ці системи спілкування є надзвичайно важливими як у звичайному житті, так і в виконавській діяльності. В невербальній поведінці учасника вокального ансамблю надзвичайно важливим, на нашу думку, є візуальний контакт, або контакт очей. Першими, хто досліджував проблему встановлення контакту очима, були науковці Р. Екслайн та М. Аргайл. Саме вони акцентували увагу на важливості фіксації погляду в процесі спілкування та виявили взаємозалежність часу фіксації та частоти фіксації погляду від рівня близькості в спілкуванні. Науковці виявили також, що напрям погляду в комунікативній взаємодії залежить від змісту комунікації, від

індивідуальності комунікантів, від характеру взаємин і від історії розвитку цих взаємин. У контакті має значення кожен фактор - положення голови спостережуваного, рух очей, моргання, напрямок зіниць (погляду) в момент контакту [39, с 34-35].

Цікавими видаються функції візуального контакту, визначені Х. Міккін. Дозволимо собі розширити зміст цих функцій в контексті нашого дослідження. Перша функція − інформаційний пошук. З метою отримання додаткової невербальної інформації, або підтвердження того, що її чують і розуміють, людина, що мовить, фіксує погляд в кінці речення чи репліки, а також у важливих смислових пунктах повідомлення, а інший комунікант −на мовця. Тут варто відмітити, що ця функція є надзвичайно важливою в ансамблевій діяльності студента, адже погляд-контакт є основним повідомленням іншим учасникам ансамблю, концертмейстеру про готовність почати чи закінчити спів, взяти дихання, здійснити вокальний штрих тощо. Крім того, погляд у слухацьку залу є важливим способом налагодження контакту в процесі виконання. Друга функція – повідомлення співрозмовника про звільнення каналу зв'язку (у тому випадку, коли погляд переводиться з однієї людини на іншу, яка очікує контакту). Третьою функцію контакту/неконтакту очима стає прагнення повідомити або приховати свою присутність у комунікативному процесі (проявляти свою Я-концепцію, виділитись, чи залишитись непоміченою). Четверта функція – це встановлення і підтримка соціальної взаємодії, тобто взаємодії в поза сценічній та поза виконавській діяльності. Остання функція – підтримання стабільного рівня психологічної близькості [39, с 26], яка сприяє також відчуттю підтримки, надійності та безпеки, а також певного єднання учасників колективу.

Отже, основними складовими невербальної поведінки є міміка, жести, поза, «контакт очей». Невербальне спілкування доповнює вербальне, дає нам змогу краще зрозуміти людину, її душевний стан як у процесі спілкування, так і під час виступу. Крім того, великого значення набувають невербальні

засоби при взаємодії з учасниками ансамблю під час співу. Одночасне ансамблеве виконання передбачає наявність повного невербального контакту учасників одне з одним. Саме тут виникають певні складнощі, адже невербальна мова українських та китайських студентів дещо відмінна. Так, Юр'єва зазначає, що мімічні рухи в різних народів мають різну семантику. Наприклад, українці підморгують з метою звернення уваги на щось, чи когось, натякнути, покепкувати [80, с.95-102; 69].

Для китайців властивим є імпліцитний характер висловлювання, важливість невербального мовлення у вигляді сигналів очима, жестами, а також чітка заборона на висловлення незадоволення [40].

У цьому контексті комунікативними уміннями стають: уміння використовувати невербальні засоби (міміка, пластика, жести, поза, відстань, контакт очей); уміння орієнтуватися в етнокультурних невербальних особливостях міжособистісної комунікації.

Інтерактивний компонент комунікативний умінь студентів України та Китаю містить: уміння встановлювати контакт та налагоджувати зворотній зв'язок, а також визначати власну роль у комунікативному процесі; уміння контролю власних дій у спілкуванні з урахуванням фізичних та психологічних меж.

Відомо, що для спілкування характерні певні форми комунікативних дій: наслідування, діалог, керування/виконання. В нашому дослідженні основною формою комунікативної дії стає контакт, що складається з трьох основних типів: контакт зі слухачем (те, що відповідає наслідуванню) – виконання, зворотній зв'язок, оплески; контакт з учасником ансамблю та концертмейстером – вербальний та невербальний, спів-дія при виконанні; контакт – керування/підлеглі (виконавці) діяльністю.

Уміння встановлювати контакт та налагоджувати зворотній зв'язок передбачає виявлення інтересу до співбесідника, тим самим допомагаючи розкритись йому в ході спілкування. Щоб налагодити взаєморозуміння в стосунках, потрібно вміти висловлювати власні думки та почуття, тоді під

час спілкування не виникатиме недомовок, непорозумінь. Адже змістом спілкування є все, що пов'язане з особистістю та її інтересами. І саме уміння точно виразити своє ставлення до партнера допоможе встановити якісні стосунки або ж припинити небажані контакти. Встановлення тісного зворотного зв’язку як у звичайному контакті, так і у виконанні вимагає від комунікантів правдивості взаємодії. Вимога чесності обумовлена необхідністю спільної діяльності людей в процесі соціальної практики, взаємної координації їх дій і потребами повсякденного життя. Все це залежить від системи моральних цінностей. Стосунки, побудовані на чесності, матимуть міцну основу та тісний емоційний зв'язок, цінуватимуться обома членами комунікаційної взаємодії [74].

Цікавим фактом є той, що для студентів з Китаю чесність у взаєминах високо цінується лише в контакті з родиною. При цьому менше цінується дотримання слова (виконання обіцянок), що є беззаперечною моральною настановою в сучасному світі [11, с. 288] . Натомість, для них першорядним залишається «збереження обличчя», «втрата обличчя», тобто суспільної значимості.

Чу Шуся, вивчаючи мовні засоби вираження комунікативного дискомфорту в міжкультурному діловому спілкуванні, виділяє домінанти мовної поведінки росіян та китайців у діловій сфері. Спираючись на роботи Ю. Прохорова та І. Стєрніна, науковець підкреслює особливості поведінки росіян, що за великим рахунком притаманні також і українцям: товариськість, емоційність, щирість, свобода входження в спілкування, свобода вступу в контакт, доброзичливість вітання, прагнення до неформального спілкування, увага при слуханні, дискусійність спілкування, безкомпромісність, оцінюваність спілкування, доброзичливість вітання, зосередженість спору на розв’язанні проблеми, важливість гумору в спілкуванні, орієнтація на збереженні «обличчя» співрозмовника, наполегливість в отриманні інформації [74].

Натомість домінанти китайської мовної поведінки залежать від факторів, що пов’язані з давньою китайською історією, культурою і філософією: конфуціанством, шануванням предків, «етикою обличчя». З них найвпливовішим виявилося конфуціанство. Одне з основних понять цього учіння було поняття «лі», що перекладається як «ритуал», а розуміється нами як «китайські церемонії». Учіння розглядає проблему - як не втратити обличчя і як зберегти обличчя іншого. Обидва аспекти проблеми, що ґрунтуються на теорії «дорогоцінності гармонії» («和为贵» - Хе вэй гуй), є надзвичайно важливими для китайців [65;66]

Спираючись на дослідження Владимирової, Чу Шуся окреслює основні домінанти мовної поведінки китайців:

- принципову зневажливість до особистісного начала (традиційно називають і пишуть спочатку прізвище, а потім ім’я, що підкреслює приналежність певному сімейному роду (клану) [15,с.158];
- зовнішню незацікавленість та безкорисливість (все хороше говоримо про інших, а все погане про себе, що виховує вольові якості, необхідні для долання власних негативних рис) [15 ,с. 168];
- демонстрацію глибокої поваги при зустрічі, підкреслення значимості освіченості і культурності співрозмовника, навіть якщо це не відповідає дійсності;
- відсутність зорового контакту, непроникність обличчя [там же, с. 174].

Загалом , характерними особливостями китайської мовної поведінки є ввічливість, люб'язність і повага по відношенню до учасника комунікативного процесу, вміння поставити себе на його місце [там же, с. 176].

Ще однією важливою рисою культури китайців є побоювання влади, готовність підкорятися та засвоювати еталони мислення, що навіюються в суспільстві, прихиляння перед авторитетними особами та чиношанування. Цікаво те, що студенти-китайці при спілкуванні з іншими одразу

намагаються з'ясувати їх ранг чи становище в суспільстві та дотримуються чіткої ієрархії, зазначає Чу Шуся. Це виражається в поведінці відповідними жестами, позою, голосом, мовленням.

Для нас важливим є розуміння того, що китайці вважають керівника вище за рангом. Відповідно, в поведінці керівника мають панувати статечність, впевненість, плавність і економічність жестів, а мовлення має бути розміреним та лаконічним.

Разом з тим, таке чиношанування породило деякі риси, що заважають у самостійності прийняття рішень – покладання на тих, хто зверху (староста, науковий керівник, начальник, куратор), формальне ставлення до роботи і навчання, інертність у практичній діяльності. Тому, в налагоджуванні контакту зі студентом-китайцем варто спиратися не на логіку, а навести приклади з історії, практичного досвіду, або підтвердити свої слова цитатою видатної особи.

Уміння самоконтролю в спілкуванні та врахування фізичних та психологічних меж передбачає усвідомлення психологічних особистісних меж, а також їхньої етнокультурної специфіки. Для успішної діяльності вокального ансамблю велике значення мають не лише фізичні межі, й емоційні, а також межі особистого простору та межі часу – пунктуальності.

У науковій літературі використовують різні терміни для позначення феномена психологічні межі особистості: межа життя і межа Я-відчуттів (В. Подорога), контактна межа (Ф. Перлз), межа «Я» і внутрішня межа (А. Тхостов), енергетична межа (Л. Марчер) тощо. Межі особистості досліджували також вітчизняні психологи як О. Григор'єва, А. Драпака, С. Нартова-Бочавер та інші. Всі вони сходяться на тому, що здатність особистості до діалогу й спільної діяльності визначається мірою розуміння і переживання «свого» і «чужого» [47 , с.28].

Виділяють такі види психологічних меж особистості:

- м'які (стають причиною злиття з іншою людиною чи колективом);

- губчасті (сприяють вбиранню чужого, надають невпевненість у собі, можуть привести до депресії);
- жорсткі (стійка позиція в збереженні власного психологічного простору, жорстка відсіч на зазіхання, сприяють самотності людині);
- гнучкі, які змінюються залежно від ситуації.

Важливим є уміння диференціювати власний психологічний простір, що впливає на ефективність її функціонування .

Наковці зазначають: чим вище ступінь диференціації, тим вище саморозуміння, визначення себе в просторі, соціумі, що уможливлює швидкий пошук та вибір шляхів адаптації, наприклад, модель захисної поведінки (тікати, нападати, завмирати) [25,с. 9].

Наявність психологічних меж має важливе значення в комунікативному процесі. Оптимальні (гнучкі) психологічні межі лежать в основі свободи вибору в поведінці, що передбачає право на відмову, відкрите вираження почуттів. Така свобода насправді є свободою буття самим собою. Відповідно, без чітко окреслених меж, які є комфортними, студент відчуватиме проблеми як у повсякденному житті, так і в навчальній та (як у нашому випадку) в вокально-ансамблевій діяльності.

Психологом Леві визначено основні функції психологічної межі: самовираження в соціумі, контейнерування внутрішньої енергії, невпускання, проникності (впускання), вбирання, віддачі, стримування, нейтральна [41]. Вважається абсолютно оптимальною здатність особистості, визначаючи свій індивідуальний простір, змінювати психологічні межі, звужуючи чи розширюючи їх.

Уміння враховувати психологічні межі, свої та членів колективу, передбачає:

- брати відповідальність за власні проблеми, а не звинувачувати інших учасників колективу;
- контролювати власну поведінку, а не студентів навколо;

- прислухатися до інших, але не давати поради іншим без запиту на це;
- не нав’язувати власну позицію, точку зору в оцінці людей та подій;
- не давати негативну оцінку зовнішності особистості, мовним можливостям, національній приналежності тощо.

Для вітчизнаяного чи іноземного студента важливо успішно адаптуватися у вокальному колективі на у процесі навчання. Успішність адаптації цілком залежить від гнучкості психологічних меж, що допоможе досягнути високого рівня взаємовідносин та взаємодії в колективі. У такому випадку особистість може задовольнити свої духовні потреби, бути продуктивною у виконавській діяльності без конфліктів, йдучи назустріч тим потребам і цілям, яки висунуті в ансамблі. Студент з гнучкими психологічними межами комфортно почувається в колективі, переживаючи стани самоствердження та вільного самовираження. Наразі стають актуальними способи адаптації студента в колективі (за Грись А.): пристосування, регулювання, гармонізації взаємодії індивіда з оточенням. [27].

Психологи зазначають, що особисті межі інших порушують ті, хто не помічає як чужих, так і власних. Якщо студент не усвідомлює своїх почуттів та емоційних реакцій, не відстежує їх, то відповідно й психологічні межі важко розпізнати як іншим, так і йому самому.

Останній компонент комунікативних умінь – *експресивний.* До нього входять уміння володіти власним емоційним станом та уміння психологічно налаштовуватися на потрібну ситуацію; володіння виразним мовленням та виконанням вокальних творів.

Уміння володіти власним емоційним станом передбачає впевненість, стійкість поведінки, врівноваженість, здатність зберігати спокій у конфліктних ситуаціях. Уміння психологічного налаштовування на потрібну ситуацію базується на здатності людини не втікати від проблем, а вирішувати

їх. Останнє пов'язане з умінням володіти власним психологічним станом, оскільки від розуміння свого настрою, усвідомлення власних потреб залежить і здатність налаштуватись на ситуацію, що складається (конфліктна або стресова ситуація, репетиція, концерт тощо)

Нарешті, останнє уміння − володіння виразним мовленням та виконанням вокальних творів. Виразне мовлення полягає не лише в здатності виразно емоційно говорити, а й в умінні дивитись в очі співбесіднику, показуючи, що ви з ним чесні, прихильні до нього, готові йти на контакт, доповнювати вербальне повідомлення мовою жесту та поз. Тому виразне мовлення відіграє дуже важливу роль під час спілкування, адже інколи достатньо лише погляду, щоб інший зрозумів вас.

Слід звертати увагу на невербальну мову інших та намагатись слідкувати за своєю, оскільки вона може розповісти про людину набагато більше, ніж слова [55,с.197].

При передачі текстової, музичної інформації використовується спеціально організований вербальний та невербальний вплив - фасцинація (зачарування). Існує акустична, семантична, ритмічна форми впливу. Якщо в спілкуванні між учасниками такий вплив може бути спеціально організованим, то в процесі виконання вокальних творів відбувається передача музичної інформації, що супроводжується безпосереднім та природнім впливом на емоційний стан і поведінку слухача [60, с. 141]

Отже, в структурі комунікативних умінь студентів України та Китаю ми виділили 5 компонентів: мотиваційний, перцептивний, інформаційний, інтерактивний та експресивний. Кожен компонент має певні елементи, без яких неможливе якісне виконання вокальних творів, налагодження добрих стосунків між студентами різних етнокультур в умовах вокального ансамблю.

2.2. Організаційно-методична модель формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності

З метою формування комунікаційних умінь студентів України та Китаю відповідно їх структурі було розроблено організаційно-методичну модель цього процесу. Її взаємопов'язаними складовими елементами стали: мета, завдання, наукові підходи, педагогічні принципи та педагогічні умови, етапи та групи методів.

Метою є підвищення рівня сформованості комунікативних умінь студентів України та Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності. Виходячи із поставленої мети, виділяємо такі *завдання*:

- сформувати уявлення про вокальний ансамбль та значення комунікативних умінь для успішної вокально-ансамблевої діяльності;
- спрямувати зацікавленість студентів у спілкуванні з представниками різних культур в умовах діяльності вокального ансамблю;
- використати комунікативний потенціал вокально-ансамблевої діяльності;
- забезпечити атмосферу толерантності в колективі.

Для розроблення авторської методики формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності вважаємо за необхідне взяти за основу *системний, суб'єктний та полікультурний підходи,* обґрунтування яких представляємо нижче.

Досягнення поставленої мети, упорядковане, послідовне і цілісне виконання зазначених завдань організаційно-методичної моделі, вимагають забезпечення системності в процесі її реалізації. В даному контексті система охоплює не лише складові моделі, а й вокально-ансамблеву діяльність, суб'єктів діяльності (учасників вокального ансамблю), результат діяльності – успішне високохудожнє ансамблеве виконання музичного твору. Системний

підхід до структурування методики формування комунікативних умінь забезпечить кращі результати в її впровадженні.

Комунікативні процеси студентів багатогранні та полівекторні. Зазначимо, що студент взаємодіє з однокурсниками, викладачами, земляками, представниками своєї культурної традиції. Як уже зазначалось у підрозділі 1.2, передавання інформації можливе також у комунікативних взаємодіях – «композитор – виконавці», «виконавець – виконавець», «виконавці – слухачі» [53;54]. Взаємодія першої пари «композитор – виконавці» можлива при ознайомленні студентом з музичним твором, його розучуванні, роботі над художністю образа та під час безпосереднього концертного виконання твору. Комунікація між учасниками ансамблю відбувається на рівні «виконавець – виконавець» в різних умовах, а взаємодія зі слухачами лише під час концертного виступу ансамблю. Як бачимо, ключовою фігурою в цих парах є студент-виконавець – суб'єкт комунікативного процесу. Отже, на наш погляд, цілком доречним буде при формуванні комунікативних умінь студентів використовувати *суб'єктний підхід*.

Відомо, що в психології суб'єктний підхід ґрунтується на концепції особистості С. Рубінштейна. Науковець визначив категорію «суб'єкт» як ініціатора власної активності, наділивши його характеристиками самодетермінації, саморозвитку та самовдосконалення [61,с 416].

Суб'єктність, як характеристика особистості, ґрунтується на позиції самостійного творення власного життєвого шляху, зазначає Д.Волківська.

У контексті нашого дослідження цікавим видається погляд О. Осницького, розкритий в роботі Д.Волківської [16, с. 9-15]. Спираючись на його думку, зазначимо, що суб'єктне ставлення до вокально-ансамблевої діяльності реалізується шляхом звернення студента до власних внутрішніх резервів, а особливо до можливостей, варіантів у виборі засобів комунікації на основі взаємодії суб'єктного досвіду та сформованих комунікативних умінь [49, с.7].

Трактування людини як суб’єкта, зазначає А.Брушлинський, сприяє цілісному, системному розкриттю її специфічної активності в усіх видах взаємодії зі світом. На основі характеристик суб’єкта, запропонованих науковцем [12, с. 3], надамо власні адаптовані характеристики суб’єкта – учасника вокального ансамблю:

- усвідомлена вольова здатність діяти цілеспрямовано, враховуючи інтереси та мету вокального колективу;
- наявність пізнавальної потреби та прагнення до перетворення навколишнього світу, що реалізується в комунікативній та виконавській діяльності;
- ініціативність, активність і творче ставлення до взаємодії та співдії в вокальному колективі.

На думку С.Кузікової, рівень суб’єктності особистості залежить від міри використання інтелекту та здібностей, підпорядковування нижчих потреб вищим та уміння будувати власне життя, відповідно до власних цінностей та принципів. Науковець наголошує на тому, що здатність особистості організовувати і регулювати свій життєвий шлях як ціле, підпорядковувати його власним цілям і цінностям, свідчить про високий рівень і якість суб’єкта [38, с.236].

О.Іванова, вивчаючи психологію професійної діяльності, звертає увагу на суб’єктно-діяльнісний підхід до психологічного вивчення професійної діяльностості, розроблений ще Е.Клімовим у 80 роках ХХ століття [34]. Цей підхід, заснований на ідеях Л. Виготського, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва і Б. Ананьєва, був спрямований на пізнання психологічного змісту праці людини, де під працею розуміється усвідомлений процес самореалізації суб’єкта шляхом пошуку і створення нових способів досягнення мети [36]. О.Іванова зазначає, що концепція суб'єктного підходу, розроблена Є. Клімовим, забезпечує пізнання прихованих, індивідуальних динамічних процесів психіки, котрі актуалізуються в трудовій діяльності на основі

закономірностей: «обдумування, побудова образу майбутнього продукту, результату, ефекту, способів його отримання ... » [36, с. 23; 34, с.61].

На наш погляд, ці ідеї можна екстраполювати із зони професійної діяльності в музично-виконавський простір, зокрема в діяльність вокального ансамблю. Тоді, запропоновані науковцем психічні регулятори праці (образ об’єкта, образ суб’єкта, образ суб'єктно-об'єктних і суб'єктно-суб'єктних відносин [36, с. 35-46]), можуть стати психічними регуляторами взаємодії студента з іншими в комунікативному процесі. Так, «образ об’єкта» в контексті нашого дослідження набуває значення уявлення про процес комунікації, особливості взаємодії з іншим (виконання твору, взаємодія з колегою по ансамблю, взаємодія зі слухачем). «Образ суб'єкта» − «Я-образ», або Self − це усвідомлення студентом себе, своєї ролі в колективі, своїх можливостей, мети та відповідальності. «Образ суб'єктно-об'єктних і суб'єктно-суб'єктних відносин» характеризує фахова самосвідомість суб'єкта діяльності, що супроводжується певними потребам, емоціям, проявами характеру студента та його особистісної спрямованості.

Суб’єктний аспект діяльності студента в вокальному ансамблі передбачає опору на відчуття і розуміння ним спільності та єдності колективу, ролі кожного в процесі прийняття рішень, репетицій та виступів. Таким чином, суб’єктний підхід до вивчення та формування комунікативних умінь студентів у вокальному ансамблі сприятиме усвідомленій діяльності та побудові взаємин між членами колективу.

Успіх діяльність колективу залежить від розуміння студентами один одного, а також від приймання особливостей та культурних відмінностей. Якщо спиратись на визначення поняття «комунікація» як на механізм, що забезпечує буття та розвиток відносин між людьми, та враховувати, що ці відносини містять смислові символи, що передаються в словах та невербальних проявах [62, с. 381], то актуальним стає *полікультурний підхід* до формування комунікативних умінь, на який ми спираємося при побудові організаційно-методичної моделі формування комунікативних умінь.

У багатьох вищих навчальних закладах України здобувають освіту студенти з різни кран, зокрема, з Китайської Народної республіки. Відтак, відбувається зіткнення та взаємодія представників двох різних культур, що мають давні традиції та специфіку колективної психології. Це питання ретельно вивчалося І. Ляшенко. Науковець зауважує на тому, що сталі етнічні риси колективної психології модифікуються та з часом становлять художню традицію. Художня традиція, на думку науковця, впливає на формування специфічних рис соціальної психології шляхом музично-інтонаційного спілкування, виховуючи певні типи психічних реакцій, залишаючи вагомий слід у культурній спадщині [43, с. 23]. Спираючись на цю думку, Лі Чжаофен стверджує, що створена впродовж багатьох століть китайська національна культура є унікально-неповторною моделлю світобудови східного етносу, котра водночас лежить в основі історико-культурного діалогу з українською культурою. Науковець зазначає, що ставлення до надбань обох культур як до частини загальнолюдської культури, а також як до чинників діалогу культур сприятиме глибшому розумінню культури свого народу.

Вивчаючи пізнавальний інтерес майбутнього вчителя музики Китаю, Лі Чжаофен сформулював особливості культурологічного підходу, в основу якого було покладено: ціннісне ставлення до музичної культури та національного фольклору Китаю; усвідомлення студентом своєї ролі суб'єкта національної та світової культури; гуманітарна проблематизація джерел китайської культури, основою якої є критичне оцінювання явищ, цілісність й системність їх аналізу [42].

Розгляд нерозривно пов’язаних явищ комунікації та культури представлено в працях філософів XVII-XX ст.: Л. Витенштайна, Ю. Габермаса, Г. Гадамера, І. Канта, Ф. Ніцше, П. Сорокіна, І. Фіхте, З. Фройда, Ф. Шляєрмахера, О. Шпенглера та інших. У середині XX ст виникнення поняття міжкультурної комунікаці пов’язують з іменами таких учених як: Е. Голл, К. Клакхон, А. Кребер, Р. Портер, Д. Трагер, Л. Самовар.

І. М ́язова зазначає, що пояснення цього феномену було представлено з різних точок зору в теоріях міжкультурної комунікації дослідниками К. Бергер, С. Гантінґтон, Е. Гірш, Е. Голл, Г. Гофстеде, С. Даль [46, с. 1].

Науковці В. Кузьменко, Л. Гончаренко звертають увагу на інтеграційні аспекти глобалізованих культурних процесів, що можуть призвести до руйнування історичних бар'єрів між народами [37,с.87].

Інший ракурс полікультурності представляє О. А. Грива: «Комплекс питань, що пов'язані з різними аспектами міжкультурних комунікацій, постає перед Україною і в зв'язку з її інтеграцією до європейського і світового культурного простору, зокрема й освітнього. Завдяки приєднанню до Болонського процесу Україна поступово стає активним співучасником формування європейського простору вищої освіти та поширення стандартів європейської системи вищої освіти. Збереження та розвиток надбань людства, можливість подальшого використання скарбів європейської та загальносвітової культури та освіти безпосередньо залежать від спроможності української молоді бути толерантною та ефективною в полікультурному просторі» [24,с.1] .

Розглядаючи полікультурне виховання як процес соціалізації молоді, А.Козир та Е.Кучменко проаналізували погляди на сучасний стан полікультурної освіти та дійшли висновку, що полікультурна освіта прийнята педагогічною спільнотою в багатьох країнах і має вплив на когнітивний, ціннісно-мотиваційний та діяльнісно-поведінковий рівні розвитку особистості [37, с.91]. Відповідно полікультурний підхід в освіті та вихованні є сьогодні актуальним і просто необхідним.

У першу чергу такий підхід передбачає врахування основних принципів міжкультурної комунікації, сформульованих соціальним психологом Л. Почебут. На думку вченої, до них можна віднести такі:

1. розуміння культурних відмінностей є основою міжкультурної комунікації;

2. міжкультурна комунікації не вважається вдалою за умови: нехтування системою цінностей в культурі іншого; приниження національних почуттів та національної гідності шляхом використання упереджень, стереотипів тощо. Наслідком прояву такої поведінки чи ставлення стає втрата контакту, поява завад у взаємодії та спілкуванні, викликані або закритістю та уникненням контакту, або агресивним захистом власних культурних цінностей;

3. міжкультурна комунікація вважається ефективною за умови: вияву поваги та інтересу до культури іншого народу, позитивного погляду на перспективу її розвитку; орієнтації на майбутню взаємодію; опори на знання традицій та національної специфіки свого народу та іншого, особливостей мистецтва (для нашого дослідження особливо важливим є знання специфіки музичного, зокрема вокального виконавства), літературу, при домінуванні перспектив на майбутню спільну діяльність.

Метою міжкультурної комунікації є пріоритет дотримання інтересів культури кожного з учасників [58, с.103-104; 8, с.265-268].

Як зазначає Т.Грушевицька, культура в цілому не лише впливає на комунікативні процеси, але й сама зазнає впливу комунікації. Найчастіше це має місце в процесі інкультурації, тобто засвоєння норм і цінностей культури іншого народу в процесі комунікації [28].

Цікавим видається також погляд Т.Сеченкової на роль власної культури в міжкультурній комунікації. Науковець акцентує увагу на: індивідуальній субкультурі, що базується на традиціях, звичках, правилах родини; фаховій субкультурі, де підґрунтям є кваліфікація, професійний тезаурус, манера поведінки при входженні в колектив. Ми погоджуємось з думкою науковця, що «кожна людина вже сама є певним соціальним «інститутом культури» [62 , с. 380-381]. Спираючись на попередні погляди, доходимо висновку про те, що, позаяк вокальний ансамбль є колективом, де взаємодіють студенти різних культур (Україна і Китай), полікультурний підхід є вагомою основою в формуванні комунікативних умінь студентів.

У результаті вивчення та дослідження феномену «комунікативні вміння», було з'ясовано доцільність орієнтування процесу їх формування на педагогічні *принципи*. Принципом вважають сталу категорію − «загальне керівне положення, що потребує послідовності дій не в значенні «по черговості», а в значенні «постійності» за різноманітних умов» [52, с.112]. Разом з тим, під принципами в педагогіці зазвичай розуміють певні вихідні положення та вимоги до процесу навчання, досконале виконання яких забезпечує його ефективність [78, с.53].

Діяльність вокального ансамблю відбувається як у навчальному процесі, так і поза ним, відповідно, комунікативний процес можливий в усіх видах активності студентів. Врахувавши структуру комунікативних умінь, ми пропонуємо спиратись при їх формуванні на ***принципи***: адресності та полісемії інформації; узгодженості дій в контакті; міжкультурної толерантності; партнерської взаємодії.

Розкриємо зміст представлених принципів детальніше. Принцип *адресності та полісемії інформації* передбачає розуміння її змісту, що має передаватися, мети передавання інформації та визначення адресата з врахуванням специфіки «іншого», того, з ким відбувається комунікативна взаємодія. Студент має велику кількість сфер спілкування та комунікації, відповідно й адресність інформації різниться. Серед адресантів можуть бути: слухачі (при концертному виконанні вокального твору), учасник чи учасники ансамблю (під час репетицій та виступів), однокурсники (у процесі побутової взаємодії, спільного навчання тощо). Відповідно інформація для кожного адресата буде різною. Так, під час виступу ансамблю слухачеві буде відправлена музично-вербальна інформація у вигляді виразного виконання вокального твору, де міміка, жести сприяють розкриттю образу і допомагають слухачеві в сприйнятті інформації. У цей же час, додаткові невербальні знаки можуть бути послані учасникам колективу (або концертмейстеру) з метою покращення виконання, або утримання ансамблевого звучання: погляд, кивання головою, жести, домовлене

використання елементів костюму, легкі присідання тощо. В звичайному поза концертному спілкуванні важливо обирати стиль говоріння, розділяючи викладачів, студентів та осіб, що не розуміють спеціальної лексики.

Принцип *узгодженості дій в контакті* має підґрунтям суб'єктний підхід і містить такі комунікативної дії: особистісне включення суб'єкта у процес комунікації; налагодження зворотного зв'язку. Розглянемо цей принцип детальніше. Суб'єкт може бути фізично у просторі, де відбувається комунікативний процес. Разом з тим, його присутність може характеризуватися як формальна, якщо він: незацікавлений в тому, що відбувається; йому не подобається співрозмовник; він не готовий до спілкування; знаходиться в процесі комунікації лише за вимогою керівника (викладача, начальника). Принцип узгодженості й дій в контакті передбачає, в першу чергу, особистісну присутність, наявність не лише фізичну, а й ментальну та емоційну. Тільки за таких умов можливим є прояв емпатії, «розумного слухання» та емоційної реакції на іншого учасника (-ів) комунікативного процесу. Для учасника вокального ансамблю особистісна присутність також важлива в контакті з іншими студентами. Адже спільне виконання музичних творів передбачає утримання невербального контакту з ними. Як ми зазначали раніше невербальними проявами в комунікативному процесі є кінетика (міміка, жести, поза, контакт очей) та проксеміка (система взаємного використання простору комунікантами). Гармонійне ансамблеве виконання вокальних творів передбачає наявність повного невербального контакту учасників одне з одним. З перелічених проявів найбільш дієвим для реалізації принципу узгодження контакту є утримання контакту очима та проксеміка – взаємне використання сценічного простору. Отже, художнє виконання музичного твору залежить від наявності контакту між вокалістами.

Контакт зі слухачами під час виступу ансамблю налагоджується в процесі передавання музично-вербальної та невербальної інформації – виконання вокального твору. Так як контакт можливий лише за умови реакції

іншого на подану інформацію, відповідно оплески, та інші фізичні прояви публіки будуть ознаками встановленого контакту (вигуки, пози, напрями поглядів тощо.)

Ще одна складова принципу узгодження дій в контакті − зворотній зв'язок − враховує інтерактивний компонент комунікативних умінь. Ефективного зворотного зв'язку можна досягти за умови: безоцінувального та зацікавленого стилю говоріння; негайної реакції в момент спілкування чи взаємодії; віднесення зворотного зв'язку до конкретного прояву чи вчинку певної особи, а не до людської поведінки загалом. За теорією транзактного аналізу Е.Берна, при нормальних стосунках стимул одного комуніканта викликає відповідну та очікувану реакцію іншого в вигляді слів, дій, вчинків, що, в свою чергу, має вплив на поведінку першої. Так виникає ланцюг взаємних реакції, де кожна комунікативна дія (транзакція) впливає на подальший розвиток комунікативного процесу.

Отже, за допомогою принципу *узгодженості дій в контакті* формується інформаційно-комунікативна взаємозалежність між учасниками комунікативного процесу, що може стати запорукою успішної взаємодії в колективі.

Наступний принцип, яким ми пропонуємо керуватися в формуванні комунікативних умінь – принцип *міжкультурної толерантності.*

Досвід роботи з навчальними колективами, де водночас навчаються представники різних культур, показав, що переважна кількість непорозумінь між іноземними студентами і викладачами, а також між іноземними та вітчизняними студентами спричинена поведінкою, що не відповідає звичній традиції. Це, в свою чергу викликає появу хибних висновків та формування певного ставлення до представників іншої культури та стереотипів поведінки. [75, с. 117]. Стереотипи, з одного боку, допомагають орієнтуватися в певних ситуаціях, котрі не викликані необхідністю в прийнятті рішень. З іншого богу, зазначає Є. Подольська, стереотипи – це закріплена форма упередження, що відіграє негативну роль, «заважають

об'єктивно оцінювати протиріччя, які виникають у ході розвитку суспільних відносин, неоднозначність вчинків людей» [75; 57, с. 279].

Однією з перших робіт, що розкривають проблему толерантності, було дослідження А.Погодіної. Вона розробила цілий комплекс показників толерантної особистості [56]: «стійкість особистості, що проявляється в сформованості соціально-моральних мотивів поведінки особистості в процесі взаємодії з людьми інших етнічних (соціальних) спільнот; емоційна стабільність; доброзичливість, увічливість, терпіння; соціальна відповідальність; соціальна релаксація; самостійність; емпатія; чутливість; чемність; екстравертність; здатність до рефлексії; дивергентність, гнучкість, критичність мислення; відсутність стереотипів та забобонів; мобільність поведінки – здатність до швидкої зміни стратегії або тактики, враховуючи обставини, що складаються; відсутність напруги та тривожності в поведінці; автономність поведінки; прогностицизм; динамізм; соціальна активність – готовність до взаємодії в різних соціальних міжетнічних ситуаціях з метою досягнення поставлених цілей і побудови конструктивних відносин у суспільстві; соціальна самоідентифікація; соціальна адаптованість; креативність; соціальний оптимізм; ініціативність» [56, с. 4-7.].

«Енциклопедія освіти» пропонує положення, згідно з якими діяльність педагога з позиції толерантності ґрунтується на трьох аспектах: якості толерантної особистості; прояву толерантності в професійній діяльності; реалізації принципів толерантності в педагогічному спілкуванні [30, с. 913].

Для нашого дослідження цінними видаються характеристики толерантної особистості, виведені О.А. Грива. Науковець розкриває характеристику толерантної особистості через когнітивну, аксіологічну, інструментальну та якісну складові. До когнітивної складової автор відніс: знання історії та культури народів світу, регіону, основи релігійних знань; гендерні, вікові, етнічні, соціальні відмінності; процеси, які характерні для сучасності: глобалізація, криза тощо. Аксіологічна складова толерантної особистості передбачає установки на: цінність особистості та культури;

паритетні, поважливі стосунки; соціальну відповідальність; подолання стереотипів; упереджень, агресії. Інструментальна складова зорієнтована на вміння: вступати в контакт, взаємодіяти з іншими людьми та групами; спілкуватися з представниками інших культур; здійснювати комунікації; діяти в умовах полі культурності, в умовах гетерогенних груп; полікультурно мислити. Остання складова - якісна характеризує толерантну особистість як: терплячу; спокійну; емпатійну; критично мислячу; соціально гнучку; емоційно стабільну; самостійну [23].

Цікавим також є дослідження О. Желнович з проблеми виховання толерантності в студентів вищих навчальних закладів. Науковець упорядковує показники толерантності, виділяючи когнітивний, емоційний та поведінковий. У когнітивному автор виділяє: прояв плюралізму думок і оцінок, відсутність стереотипів, забобонів, гнучкість і критичність мислення. Емоційний має показниками розвинуту емпатію, емоційну стабільність, доброзичливість, увічливість, терпимість, емоційну чуйність, високий рівень співпереживання до іншої людини, здатність до рефлексії, усвідомлення власних переживань. Поведінкова складова передбачає прояв толерантності в висловлюванні і відстоюванні власної позиції, толерантне ставлення до висловлювань інших, уміння домовлятися та взаємодіяти з різними іншими, конструктивна поведінка в напружених ситуаціях [32].

І. Палько вважає міжкультурну комунікацію основним чинником формування міжкультурної толерантності майбутніх соціальних педагогів [51, с. 277-284]

Визначення міжетнічної толерантності представлено в етносоціології як здатність особистості до виявлення терпимості до невідомого чи малознайомого способу життя осіб, що представляють інші спільноти, їх поведінки, національних традицій, звичаїв, почуттів, ідей, вірувань. Акцентовано увагу на тому, що зміна рівня цієї здатності залежить від наявності в особи досвіду спілкування з представниками інших етнічних груп. У навчальній педагогічній літературі міжетнічна толерантність

визначається як активна моральна позиція і психологічна готовність до терпимості в ім'я позитивної взаємодії з людьми іншої культури, нації, релігії, соціального середовища. Варто відмітити, що в сфері міжнаціонального спілкування посилюється значення «цінності «Іншого», відмінного від свого, цінності різниці, право на плюралізм поглядів» [50, с. 66; 10, с.96-101].

Саме тому, надзвичайно важливо, аби керівник вокального ансамблю враховував міжкультурну специфіку і будував стосунки зі студентами з позиції толерантності – активної моральної і психологічної готовності до терпимості з метою позитивної взаємодії зі студентами різних країн, соціального середовища, культури, нації, релігії.

Формування комунікативних умінь студентів з опорою на принцип міжкультурної толерантності передбачає усвідомлену позицію керівника ансамблю щодо власної особи як взірця толерантної поведінки. Такий керівник створює умови для конструктивного вирішення конфліктів між студентами різних культур; заохочує до ознайомлення іноземних студентів з історією, культурою, вокальною традицією України, а українських студентів з відповідною інформацією про Китай; забезпечує умови для спільного функціонування вокального колективу, чітко формулюючи власну позицію в усіх суперечливих або творчих питаннях, сприяє залученню студентів до приймання спільних рішень щодо репертуару та виконавської інтерпретації вокальних творів.

При формуванні комунікативних умінь студентів України і Китаю варто враховувати, що під час їх вокально-ансамблевої діяльності утворюються особливі міжособистісні стосунки, які характеризуються усвідомленим орієнтуванням один на одного як на рівноправних партнерів, котрі об’єднані спільною метою – підготовкою та передаванням закодованої музично-смислової інформації від композитора до слухача. Як зазначалось вище, такий вид музично-виконавської діяльності трактується нами як специфічна форма узгодженої партнерської взаємодії, що дозволяє потужно

розширити спектр виконавських можливостей кожного учасника як індивідуально, так і в творчій взаємодії з іншими та концертмейстером. Здійснення різноманітних комунікативних зв'язків у колективі зі студентів різник культур ускладнено якісним складом, що характеризується специфічним емоційно-особистісним контактом. Разом з тим, взаємовідносини в ансамблі набувають рис персоніфікації в виконанні, де кожна персона водночас є індивідуальністю та часткою цілого. *Принцип партнерської взаємодії* є підґрунтям рівноправ'я кожного учасника у виборі та відповідальності, односпрямованості, співдії, співпраці, співпереживанні, узгодженості дій. Опора на цей принцип сприяє об'єднанню ансамблевих виконавців в єдиний злагоджено функціонуючий організм, забезпечує плідність взаємодії, успішну виконавську діяльність.

При роботі з учасниками вокального ансамблю з метою формування комунікативних умінь увагу треба звернути на погодження міжособистісних дій, що стане рушійною силою з координації та динамізації спільних творчих процесів як у самому ансамблевому колективі, так і в спілкуванні його з публікою. Врахування цих обставин допоможе керівникові ансамблю об'єднати та узгодити творчі наміри виконавців, що набули статусу партнерів-однодумців. Такий партнерський підхід у вокально-ансамблевій діяльності характеризується переходом індивідуальної формули «Я» до колективної «Ми», яка орієнтує музикантів на співтворчість і нерозривну єдність усіх виконавчих дій, що спрямовані на слухацьку аудиторію. У рамках спільної творчості відбувається накопичення потенціалу особистісних і професійних умінь та навичок побудови своєрідного психологічно-позитивного поля взаємодії вокально-ансамблевих виконавців, спрямованих, оволодіння таємницею спів-участі, спів-розуміння, спів-уяви [74, с.79].

Реалізація запропонованих принципів в організаційно-методичній моделі (див. рис.2.1) формування комунікативних умінь студентів України і Китаю можлива при виконанні певних ***педагогічних умов***

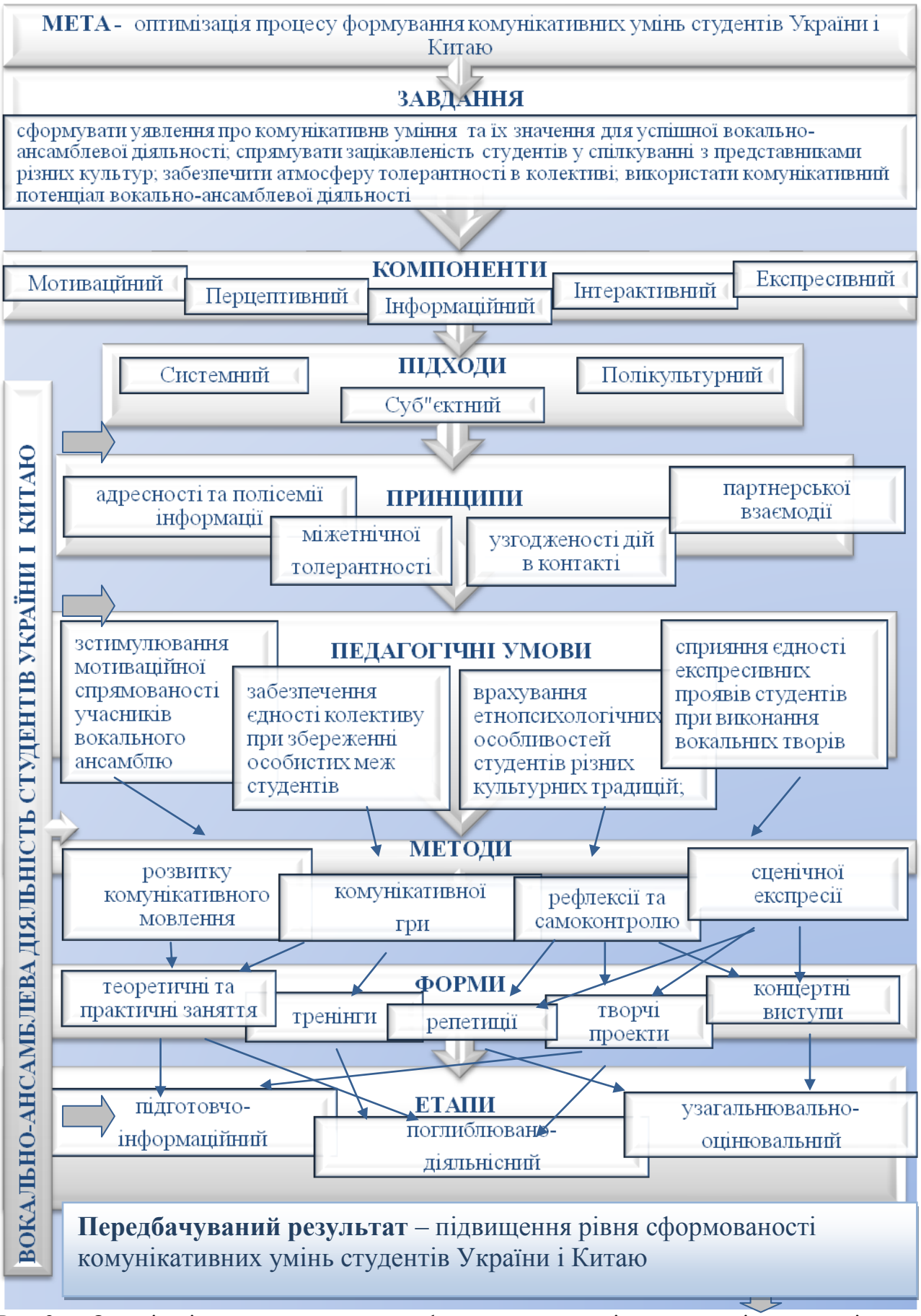


Рис. 2. 1. Організаційно-методична модель формування комунікативних умінь студентів України і Китаю у процесі вокально-ансамблевої діяльності

як спеціально створених обставин оптимізації цього процесу: забезпечення мотиваційної спрямованості вокального ансамблю; забезпечення єдності колективу при збереженні особистих меж студентів; врахування етнопсихологічних особливостей студентів різних культурних традицій; сприяння єдності експресивних проявів студентів при виконання вокальних творів. Розглянемо ці педагогічні умови докладніше.

Перша умова− забезпечення мотиваційної спрямованості діяльності вокального ансамблю. Успішність вокально-ансамблевої діяльності залежить від мотивації його учасників, що визначається, в першу чергу, високим рівнем взаємодії та взаєморозуміння учасників колективу. Взаєморозуміння має дві форми – когнітивну (розуміння, прийняття і поділяння мети, мотивів, поглядів, установок іншого) та чуттєву (прихильність, симпатія). Щодо першої форми, важливо створити умови для обговорення і визначення спільної мети колективу (вибір репертуару, рішення про виступ на музичному конкурсі, концерті чи олімпіаді тощо). Одним з елементів мотиваційного компоненту комунікативних умінь студентів є уміння визначати потребу, намір та мету співдії. Відповідно варто звернути увагу на формування домагань учасників колективу. Для цього аналізуються попередні дії ансамблю у виконавській та репетиційній діяльності, поведінка та участь кожного з учасників колективу.

Приймається спільне та індивідуальне рішення про мету наступної дії (ризикнути, спробувати нові варіанти контакту, виконання соло тощо). Важливо після виконання поставленої мети проаналізувати результат, простежити реакцію студентів (переживання почуття успіху або розчарування). Наступним кроком стане сприяння певній діяльності уже з новими домаганнями.

Студентам, які приїздять навчатися з інших регіонів України, а також іноземним студентам буває важко адаптуватися в новому колективі та в умовах підвищеного рівня тривоги і невпевненістю в собі. Аби зменшити рівень почуття відчуженості, самотності і безпорадності студентів, необхідно

створити умови для задоволення їхньої потреби в спілкуванні та емоційних контактах. Дружня атмосфера в колективі, емоційне піднесення, установка на успіх та підтримку студентів на всіх етапах навчання, простого спілкування, репетицій, під час виступів та екзаменів дасть позитивні результати.

Крім того, важливо кожному учаснику ансамблю дати відчути себе важливою частиною колективу, аби він відніс себе не лише до певної культурної традиції, а до цього колективу, формуючи уміння ідентифікувати себе з ним. Це означає перейняти манеру поведінки, стиль виконання, навіть стиль одягу. Діяльність ансамблю сприяє самозануренню студента в світ музики та виконавства, моделює смислове поле учасника комунікативного процесу. Також важливою в цьому процесі є постать керівника колективу, який несвідомо може стати тим значимим «Іншим», з яким студент може себе ідентифікувати. Таким чином відбувається засвоєння зразків поведінки значимих інших, формується «супер-Его».

Роль вокального ансамблю у встановленні взаєморозуміння полягає у створенні умов для колективної ідентифікації шляхом: визнання за іншими та за собою рівних прав та обов'язків; надання підтримки та сприяння; вимогливого ставлення як до себе, так і до учасників ансамблю. Все це може сприяти формуванню уміння усвідомленої ідентифікації себе в взаємодії з іншими.

Для виконання цієї педагогічної умови важливо ретельно обирати вокальний репертуар, використовуючи твори як українських, так і китайських композиторів.

Формування комунікативних умінь студентів неможливе без *другої педагогічної умови - забезпечення єдності колективу при збереженні особистих меж студентів*.

Надзвичайно важливим є, на наш погляд врахування особистих меж кожного учасника колективу. Розглянемо це поняття детальніше. По суті, межа – це невидима риска, яка відокремлює людину від інших, певне

визначення де Я, а де не-Я. Особисті межі людини можна розділити на дві складові: фізичну і психологічну.

Фізична межа - це найвідчутніша межа, якою по суті є шкіра. Ми відчуваємо порушення меж за допомогою відчуття дотику. Разом з тим існують давно прийняті в нашій культурі фізичні межі комунікації, що складаються з соціальної зони, персональної та особистої. Соціальна зона передбачає відстань у процесі комунікації – 3,5 метри. До такого виду взаємодії можна віднести публічні виступи, концерти, де на сцені перебувають виконавці, а глядачі/слухачі – в залі на зазначеній відстані. Персональна зона – відстань 1,5 метрі і більше, служить для ділового спілкування, короткочасних контактів. Особиста зона – менше 1,5 метрів відведена для особистого користування. Порушення цієї межі викликає незадоволення, конфліктні ситуації. Водночас в цю зону допускаються люди, з якими склались дружні стосунки, або існує певна домовленість, або умови діяльності передбачають притримуватись такої відстані. Так, вокально-ансамблева діяльність передбачає тісне розташування виконавців на сцені. Відповідно, стосунки між ними мають бути довірливими та взаємно прийнятними. В іншому випадку буде збільшуватися роздратування, тривога, все закінчиться зіпсованими стосунками, а відтак низьким рівнем якості виконання.

Визначити *психологічну межу* буває досить важко, оскільки вона невидима і визначається почуттями окремої людини. Так, образи, приниження гідності, спрямовані на студента особисто, або при ньому невтішно висловлюються про іншу людину (при цьому особа відчуває психологічний дискомфорт) – це порушення психологічних меж. До них відносять також прямі запитання, або зауваження, що стосуються особистого життя студента, його здоров'я, зовнішнього вигляду, особистих стосунків тощо [18].

До психологічних меж також відносять межі особистого простору і право на власність. Варто враховувати бажання студента усамітнитись,

навчити студентів запитувати дозволу на порушення цього стану. Крім того, керівнику треба враховувати, що в поза навчальний час студенти живуть у гуртожитках, де кожен має власний простір і право на користування лише власними речами. Якщо межі особистого простору чи права на власність порушено, то стосунки в колективі не будуть злагодженими, а відтак і якісного виконання вокальних творів в ансамблі досягнути буде важко.

Нарешті, часові межі. Цей вид меж, на жаль, можуть враховувати лише пунктуальні люди, які ніколи не порушить часові межі іншого. Відповідно, керівнику колективу необхідно чітко виконувати поставлені часові рамки, вчасно починати та закінчувати репетиції, не запізнюватись самому та пильно спостерігати за часовою дисципліною в ансамблі. Власний приклад керівника колективу стане зразком для наслідування, що сприятиме формуванню дисциплінованості учасників.

Отже, врахування та збереження особистих меж учасників ансамблю в поза навчальний та репетиційний час забезпечить єдність колективу та підвищить рівень художнього виконання вокального репертуару. Виконання даної умови реалізовується, зокрема, шляхом впровадження в методику тренінгу «Особисті межі».

Третя педагогічна умова − врахування етнопсихологічних особливостей студентів різних культурних традицій. Спираючись на принцип міжетнічної толерантності, маємо враховувати те, що успішна комунікація між представниками різних етносів чи національностей «передбачає постійну готовність людини до сприйняття, розуміння і прийняття чужих етнічних стереотипів поведінки, народів, звичаїв, інтересів, культурних цінностей тощо» [78, с.55-56].

Л. Почебут виділяє когнітивну, поведінкову та емоційну складові основи психологічної готовності до міжетнічного спілкування. Так, когнітивна складова сприяє налагодженню конструктивного контакту з представниками іншого етносу. Відтак, студенти потребують знання і розуміння комунікативної символіки як свого народу та культури, так і

іншого. В цьому контексті надзвичайно важливим є визнання рівноцінності, рівнозначності народів та їх культур. Почебут зазначає, що для дотримання цієї умови необхідно «вийти за межі етноцентричного сприйняття навколишнього культурного світу, відмовитися від ідей націоналізму й расизму, переоцінити абсолютизацію схожості між культурами, ігнорування їх специфіки та переходити до ідей релятивізму (розуміння й поважання відмінностей, збереження почуття власної гідності й гідності представника іншої культури)» [78, с.61-63; 58, с.55-56].

Поведінкова основа сприяє відповіді на питання щодо ставлення до студентів іншого етносу та способів ефективного спілкування з ними. Почебут пропонує три кроки розв'язання цього питання. Перший крок передбачає спостереження за вчинками, словами, жестами, поведінкою інших; використання прийомів активного слухання, активного бачення й активного відчуття. Наступним кроком стає розуміння та інтерпретація поведінки студента іншого народу (країни), що неможливо без розуміння семантики поведінки та невербальних дій студентів іншої культурі. Для запобігання суб'єктивної інтерпретації дії інших людей з позиції етноцентризму, що може привести до втрати контакту, науковці рекомендують скористатись послідовними фазами комунікаційної орієнтації. Перша фаза – підготовча – передбачає емоційне налаштування на взаємодію з представником іншої культури й актуалізацію в свідомості всіх знань специфіки культури : мови, традицій, комунікативної символіки тощо. Друга фаза – фаза активної дії, спрямованої на правильну орієнтацію в реальній комунікативній ситуації.

Третій крок пов'язано з рефлексією, аналізом, оцінкою адекватності власної поведінки в міжкультурній ситуації. Висновки, здійснені студентом, можуть бути озвучені, а можуть бути просто взяті до уваги на майбутнє. За допомогою обговорення міжкультурних ситуацій в колективі необхідно прийти до розуміння інакшості студентів з різних країн і народів, відмінності

їхніх думок, відчуттів, поглядів відповідно до того як прийнято в певній культурі .

Для ефективного розвитку майбутніх контактів, а також діяльності виконавського колективу важливо прийняти в інших людях культурні стереотипи поведінки, які символізують їх стан і відносини. Виконання умови врахування етнопсихологічних особливостей студентів різних культурних традицій призведе до відчуття шани власних традицій та поваги національної культури студентів інших країн.

Емоційна основа готовності до міжетнічного спілкування проявляється в відповіді на питання щодо відчуттів при спілкуванні з представниками іншого етносу чи іншої культури. Першим кроком стане інформування учасників колективу про свої інтереси, цінності, норми, звичаї та традиції при відкритості та природності власної поведінки. Наступний крок залежить від активності і щирості інших учасників колективу, котрі належать до різних народів, культури, цінностей, традицій, стереотипів поведінки. Важливо повідомити одне одному, як в певних ситуаціях прийнято діяти в кожній культурній традиції; зорієнтувати всіх в стереотипах поведінки, прийнятих на рівні власного етносу; поцікавитись правилами поведінки та стереотипами іншого народу. Таке взаємне інформування, обмін думками, поглядами можливий у формі цільової бесіди, виховного заходу, театралізованої гри тощо.

Третім кроком стає емоційне прийняття. Тут відбувається важливий процесу переходу почуттів від співпереживання до співчуття, розуміння сприйняття світу з точки зору студента– представника іншої культури. Почебут наголошує на тому, що прийняття і співчуття не означає втрату власної етнічної ідентичності [58, с. 95-97].

Рівень прийняття вимагає від українських та іноземних студентів природної інтеграції в іншу культуру шляхом рівноправного міжкультурного діалогу та співдії, в нашому випадку – спільної вокально-ансамблевої та навчальної діяльності.

Такий рівень міжкультурного взаєморозуміння та прийняття можливий за умови щирого зацікавлення в мирних відносинах, при наявності спільної мети колективу, проведенні різних форм роботи із залученням іноземних студентів. Як показали дослідження Н.Захарчук, психологи і педагоги вважають, що основним джерелом формування комунікативних умінь постають спілкування й діяльність [33, с. 120]. Тому, зважаючи на специфіку навчально-виховного процесу підготовки студентів − майбутніх вчителів музичного мистецтва, викладачі мають залучати їх до участі в комунікативно зорієнтованій діяльності, зокрема до аналітичних, конструктивних, творчих, музично-просвітницьких та ігрових ситуацій за участі представників різних культур [17].

Остання педагогічна умова - сприяння єдності експресивних проявів студентів при виконання вокальних творів.

Ця умова напряму пов'язана зі сценічною майстерністю виконавців, а також з традиціями емоційної виразності, що снують в українській та китайський культурах. Якщо емоційне вираження власних почуттів українських студентів при спілкуванні, а також при передачі текстової, музичної інформації є природнім явищем, то для студентів з Китаю притаманно завжди «тримати обличчя». Це утруднює виразне виконання музичних творів. З метою єдності в виконанні не лише на рівні гармонії, тембру, манери співу, виконавського ансамблю, а й емоційної виразності, необхідно застосовувати прийоми та методи, що розвивають невербальні засоби виразності. Для виконання цієї умови можна застосувати тренінг «Контактна імпровізація», «Контакт очей» тощо.

Таким чином, у запропонованій організаційно-методичній моделі формування комунікативних умінь представлено педагогічні умови, дотримання яких ймовірно підвищить якість виконання вокальних творів за рахунок налагодження добрих стосунків між студентами різних етнокультур в умовах вокального ансамблю.

Реалізація запропонованих педагогічних умов передбачає застосування спеціальних методів, які ми поділили на чотири основні групи:

- розвитку комунікативного мовлення – методи, спрямовані на розвиток мовлення, розуміння текстів, музичного матеріалу та текстів вокальних творів, збагачення професійного тезаурусу, уміння ведення дискусій («Тезаурусна мозаїка», «Мовний експеримент», дискусійні - «Плакат», Сходинки взаємин», аналіз мовного та музичного тексту твору та виконання, «Визначення», «Мікрофон», власний тлумачний словник). Методи спрямовані на формування інформаційного компоненту комунікативних умінь .

- комунікативної гри – методи і прийоми, спрямовані на формування інтерактивного компоненту комунікативних умінь, зокрема на покращення взаємодії, налагодження контакту, вивчення реакції на агресивну поведінку, моделювання партнерського спілкування («Пошук спільного», «Театральна комунікативна співдія», «Реакція на агресію (Яблуко і черв'як)», метод інтерактивного моделювання «Дебати», «Значуща ознака», «Цікава історія», «Кумедна агресія») .

- рефлексії та самоконтролю – група методів і прийомів для розвитку перцептивного компоненту комунікативних умінь, зокрема на розвиток емпатії, умінь саморефлексії та саморегуляції поведінки («Мій рівень толерантності», дидактичні тести та прийом «Навчи друга», «Мої почуття» «Торбинка емоцій», «Відчуй себе», есе, «Аутотренінг», «Бійка»)

- сценічної експресії – методи та прийоми, спрямовані на формування експресивного компоненту комунікативних умінь, а саме уміння володіти власним емоційним станом та уміння психологічно налаштовуватись на потрібну ситуацію; володіння виразним мовленням та виконанням вокальних творів («Пантоміма», «Аутотренінг», «Зрозумій емоцію», «Мій простір», «Володар тембру»).

Крім запропонованих груп методів організаційно-методична модель містить тренінги: «Чарівне слово», «Контакт очей» , «Особисті межі»,

«Контактна імпровізація»; проекти: «Як уникнути конфлікту учасникам творчого колективу?», газета «Я – студент»; диспут у форматі ток-шоу «Комунікативна взаємодія в творчому колективі», участь у концерті.

Пропонуємо таблицю розподілу методів і тренінгів на кожному з етапів формувального експерименту. (див. табл.2.1.)

Таблиця 2.1

Поетапний розподіл методів і тренінгів формувального експерименту

Етапи / **Група методів**	***Підготовчо-інформаційний***	***Поглиблювально-діяльнісний***	***Узагальнювально-оцінювальний***
розвитку комунікативного мовлення	«Тезаурусна мозаїка», «Мовний експеримент», *дискусійні* («Плакат», Сходинки взаємин»)	аналіз твору та виконання	«Визначення», «Мікрофон» Власний тлумачний словник
комунікативної гри	«Пошук спільного » «Театральна комунікативна співдія», « Реакція на агресію»	Метод інтерактивного моделювання «Дебати», «Кумедна агресія»	Пантоміма «Значуща ознака» «Цікава історія»
рефлексії та самоконтролю	анкета «Мій рівень толерантності», дидактичні тести та прийом «Навчи друга	«Мої почуття» «Торбинка емоцій», «Відчуй себе», есе	«Аутотренінг» Бійка,
сценічної експресії	«Пантоміма», «Зрозумій емоцію»,	«Пантоміма», «Зрозумій	«Мій простір», «Володар

	«Мій простір», «Володар тембру»	емоцію»	тембру»
Тренінги	«Чарівне слово», «Контакт очима»	«Особисті межі» Контактна імпровізація».	Контактна імпровізація».
Проекти	«Як уникнути конфлікту учасникам творчого колективу?»	Газета «Я – студент»; диспут у форматі ток-шоу «Комунікативна взаємодія у творчому колективі».	Концерт вокального ансамлю

Запропонована методика на основі наукових підходів, педагогічних принципів та з урахуванням педагогічних умов має впроваджуватись поступово впродовж *підготовчо-інформаційного, поглиблювально-діяльнісного та узагальнювально-оцінювального етапів*.

Таким чином, теоретично розроблена організаційно-методична модель демонструє цілісний процес формування комунікативних умінь. А спільне одночасне функціонування різних її елементів сприятиме якісному формуванню комунікативних умінь студентів України і Китаю.

Висновки до 2 розділу

Із застосуванням методу теоретичного моделювання, розроблено структуру комунікативних умінь студентів України і Китаю, що складає: мотиваційний, перцептивний, інформаційний, інтерактивний, експресивний змістові компоненти. Кожен містить відповідні уміння, котрі сприяють

формуванню нових взаємин, дієвому ставленню не лише до вокально-ансамблевої діяльності, а й до себе в цій діяльності.

До мотиваційного компоненту увійшли: уміння визначати потребу, намір та мету співдії**;** уміння усвідомленої ідентифікації себе у взаємодії з іншими. Перцептивний компонент складають: уміння уважно слухати та сприймати вчинки людей з їхньої позиції; уміння приймати власні почуття та почуття інших. Інформаційний компонент відповідає за організацію мовлення – уміння чітко та зрозуміло висловлюватись рідною та іноземною мовами, (володіння фаховою термінологією), уміння вести діалог та дотримуватись певного стилю мовлення; невербальна поведінка – уміння використовувати невербальні засоби (міміка, пластика, жести, поза, відстань, контакт очей); уміння орієнтуватись в етнокультурних невербальних особливостях міжособистісної комунікації. Інтерактивний компонент об’єднав уміння встановлювати контакт та налагоджувати зворотній зв'язок, а також визначати власну роль у комунікативному процесі, уміння самоконтролю в спілкуванні та врахування фізичних та психологічних меж. Експресивний компонент комунікативних умінь проявляється у володінні власним емоційним станом та умінням психологічно налаштовуватись на потрібну ситуацію; володінням виразним мовленням та виконанням вокальних творів.

Акцентовано увагу на мовних та етнокультурних відмінностях, що впливають на якість комунікативного процесу як у навчальній, так і у виконавській діяльності вокального ансамблю. Враховано необхідність усвідомлення студентами відмінностей в національній специфіці комунікативного процесу України та Китаю, що знаходить прояв у вмінні орієнтуватись в етнокультурних невербальних особливостях міжособистісної комунікації. Детально розкрито комплекс психологічних механізмів, що становлять підґрунтя комунікативних умінь, зокрема: афіліацію, ідентифікацію, сприйняття, розуміння, емпатію, рефлексію, невербальну

поведінку, психологічний контакт, встановлення і врахування особистих меж, фасцинацію тощо.

Обґрунтовано організаційно-методичну модель формування комунікативних умінь, що містить: мету, завдання, наукові підходи, педагогічні принципи, педагогічні умови, групи методів. Обґрунтовано системний, суб'єктний та полікультурний підходи до формування комунікативних умінь студентів. Зазначається, що передавання інформації у вокальному ансамблі відбувається за участі виконавця – суб'єкта комунікативного процесу. На основі суб'єктного підходу виведено психічні регулятори взаємодії студента з іншими учасниками комунікативного процесу. Розроблено суб'єктні характеристики учасника вокального ансамблю. Висвітлено вплив національної та художньої традиції на комунікативні процеси між студентами різних культур. Підкреслено роль факторів субкультури та фахової культури в процесі інкультурації.

Доведено, що опора на суб'єктний та полікультурний підхід до формування комунікативних умінь забезпечується педагогічними принципами: адресності та полісемії інформації; узгодженості дій в контакті; міжетнічної толерантності; партнерської взаємодії. Представлені принципи сприяють об'єднанню виконавців ансамблю в єдиний злагоджено функціонуючий організм з опорою на спів-дію, забезпечуючи високо художнє виконання вокальних творів.

Реалізація запропонованих принципів в організаційно-методичній моделі формування комунікативних умінь студентів України і Китаю можлива при виконанні певних педагогічних умов: забезпечення мотиваційної спрямованості діяльності вокального ансамблю; забезпечення єдності колективу при збереженні особистих меж студентів; врахування етнопсихологічних особливостей студентів різних культурних традицій; сприяння єдності експресивних проявів студентів при виконання вокальних творів.

Реалізація запропонованих педагогічних умов передбачає застосування 4 груп методів: розвитку комунікативного мовлення (методи, спрямовані на розвиток мовлення, розуміння текстів, музичного матеріалу та текстів вокальних творів, збагачення професійного тезаурусу, уміння ведення дискусій); комунікативної гри (методи і прийоми, спрямовані на формування інтерактивного компоненту комунікативних умінь, зокрема на покращення взаємодії, налагодження контакту, вивчення реакції на агресивну поведінку, моделювання партнерського спілкування); рефлексії та самоконтролю (група методів і прийомів для розвитку перцептивного компоненту комунікативних умінь, зокрема на розвиток емпатії, умінь саморефлексії та саморегуляції поведінки); сценічної експресії (методи та прийоми, спрямовані на формування експресивного компоненту комунікативних умінь, а саме уміння володіти власним емоційним станом та уміння психологічно налаштовуватись на потрібну ситуацію; володіння виразним мовленням та виконанням вокальних творів).

Теоретично розроблена організаційно-методична модель демонструє цілісний процес формування комунікативних умінь на підготовчо-інформаційному, поглиблювально-діяльнісному та узагальнювально-оцінювальному етапах.

Зміст розділу висвітлено у друкованих працях, зазначених у списку використани джерел під номерами 71,72,73,74.

Список використаних джерел у 2 розділі

1. Chen Jianying. The forming communicative skills of Ukrainian and Chineese students in vocal ensemble: subject and multicultural approach / Chen Jianying // Intellectual Archive. – Toronto : Shiny Word. Corp, 2018. – Vol. 7. – No. 3. – P. 84-93.

2. Goldstein A. P. Empathy development training, consequences / A. P. Goldstein, G. Y. Michaels. – New Jersy ; London, 1985. – 287 p.

3. Gordon T. Parent effectiveness training / T. Gordon. –. Markham : Penguin books Canada Limited, 1970. – 80 p.

4. Gordon T. Teacher effectiveness training / T. Gordon. – New York : Peter H. Wyden, 1974. – 366 p.

5. Matviienko O. Theoretical Basics of Preparation of Teachers to Pedagogical Interaction with Children of Various Age / O. Matviienko// Intellectual Archive. – Toronto : Shiny Word Corp., 2014. – Vol. 5. – No. 5. – P. 105-117.

6. Pet'ko L. Developing students' creativity in conditions of university / L. Pet'ko // Research: tendencies and prospects: collection of scientific articles. – Editorial Arane, S.A. de C.V., Mexico City, Mexico, 2017. − P. 272-276.

7. Rogers C. Client-centered therapy / C. Rogers // Comprehensive Textbook on Psychiatry / H. I. Kaplan, B. J. Sadock (eds.) - 5 ed. – Baltimore : Williams & Wilkins, 1988. – P. 3-40.

8. Shcholokova O. P. Art and pedagogical designing as a means of improvement of music teacher's professional preparing / O. P. Shcholokova // Economics, management, law: socio-economical aspects of development: collection of scientific articles. – Roma : Edizioni Magi, 2016. − Vol. 2. − P. 265-268.

9. Shcholokova O. Wang Xue Modern Views on the problem Piano tone production in the musical-pedagogical literature / O. Shcholokova // Intellectual Archive. – Toronto : Shiny Word Corp, 2016. − Vol. 5. – No. 6. – P. 81-90.

10. Атрощенко Т. О.Формування міжетнічної толерантності молодших школярів у теорії і практиці освіти / Т. О. Атрощенко // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя] Психолого-педагогічні науки. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. – № 1. – С. 96-101.

11. Божко Н. М. Особливості адаптації студентів з Китаю до навчального процесу у вищих навчальних закладах України / Н. М. Божко // Педагогіка та психологія. – Харків, 2016. – Вип. 53. – С. 283-290.

12. Брушлинский А. В. Проблема субъекта в психологической науке / А. В. Брушлинсикий // Психологический журнал. − 1991. − Т. 12., № 6. − С. 3-11.

13. Василевська-Скупа Л. П. Формування комунікативних умінь майбутніх учителів музики в процесі фахової вокально-хорової підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Людмила Павлівна Василевська-Скупа; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2007. – 249 с.

14. Василенко Л. Провідні підходи до вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва / Л. Василенко // Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць / гол. ред. В. М Лабунець ; Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка ; Інститут педагогіки НАПН України. – Кам'янець-Подільський, 2017. – Вип. 23 (2), Ч.2. – С. 19-26.

15. Владимирова Т. Е. Призванные в общение: Русские в межкультурной коммуникации / Т. Е. Владимирова. – Москва : КомКнига, 2007. – 304 с.

16. Волківська Д. А. Суб’єктний підхід до структури університетського середовища / Д. А. Волківська // Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки : матеріали VI щорічної Всеукраїнської наук.-практ. конференції 21 квітня 2016 р. м. Київ / ред. кол. В. О. Огнев'юк та ін. – Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – С.9-15.

17. Воротняк Л. І. Моделювання ситуацій міжкультурної комунікації в процесі навчання іноземної мови магістрів у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс] / Л. І. Воротняк // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електронне наукове фахове видання. – 2010. – Вип. 3. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_3_4

18. Выморкова Т. Личные границы – знание о самом себе [Электронный ресурс] / Т. Выморникова // Точка опоры: служба круглосуточной психологической помощи онлайн. – Режим доступа: https://psyhelp24.org/author/tatyana-vymorkova/

19. Гаврилова Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологи / Т. П. Гаврилова // Вопросы психологии. 1975. – № 2. – С. 147-158.

20. Гиппенрейтер Ю. Б. Феномен конгруэтной эмпатии / Ю. Б. Гиппенрейтер, Т. Д. Карягина, Е. Н. Козлова // Вопросы психологии. – 1993. – №4. – С. 61-68.

21. Годлевська Д. М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету : дис. … канд. пед. наук 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Дана Миколаївна Годлевська; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2007. – 296 с.

22. Гончаренко Л. А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: навчальний посібник / Л. А. Гончаренко, В. В. Кузьменко. – Херсон : РІПО, 2006. – 92 с.

23. Грива О. А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полікультурного середовища / О. А. Грива. – Київ : Парапан, 2005 – 227 с.

24. Грива О. А. Толерантність в процесі становлення молоді в умовах полікультурного середовища: автореф. дис. … док. філос. наук : 09.00.01 «Філософія освіти» / Ольга Анатоліївна Грива ; Інститут вищої освіти АПН України. – Київ, 2008. – 32 с.

25. Григор’єва О. В. «Топографічна» структура особистості та можливості її дослідження / О. В. Григор’єва, Т. І. Курилюк // Актуальні проблеми сучасної психології : матеріали доповідей і повідомлень на V звітно-наукової конференції професорсько-викладацького складу та студентів ВДУ ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2006. – С. 129-140.

26. Григор’єва О. В. Психологічні межі особистості та метод оцінки їх сформованості / О. В. Григор’єва, А. В. Драпака // Наука і освіта. – 2013. – № 1/2. – С. 8-13.

27. Грись А. Образ Я та психологічні межі особистості у контексті адаптивних процесів [Електронний ресурс] / Антоніна Грись. – Режим доступу : http://www.antoninagris.com.ua/self-image-psychological-boundaries/

28. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин ; под ред. А. П. Садохина. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 352 с.

29. Джемс У. Психология / У. Джемс ; под. ред. Л. А. Петровской. – Москва : Педагогика, 1991. – 368 с.

30. Енциклопедія освіти / Академія педедагогічних наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

31. Етика ділового спілкування : навчальний посібник / за ред. Т. Б. Гриценко, Т. Д. Іщенко, Т. Ф. Мельничук. – Київ : Центр учбової літератури, 2007 – 344 с.

32. Желнович О. В. Воспитание толерантности студентов вуза : автореф. дис. … канд. пед. наук 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Ольга Владимировна Желнович ; Бийский педагогический государственный университет имени В. М. Шукшина. – Бийск, 2010. – 22 с.

33. Захарчук Н. В. Роль міжкультурної комунікації у формування духовних цінностей майбутніх екологів / Н. В. Захарчук // Вісник Житомирського державного університету. Серія: Педагогічні науки. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – Вип. 43. – С. 117-120.

34. Иванова Е. М. Психология профессиональной деятельности / Е. М. Иванова. – Москва : ПЕР СЭ, 2006. – 382 с.

35. Карягина Т. Д. Эволюция понятия «эмпатия» в психологии : дис. ... канд. псих. наук 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологи» / Татяна Дмитриевна Карягина ; Московский городской психолого-педагогический институт. – Москва – 2013. – 175 с.

36. Климов Е. А. Введение в психологию труда: учебник для вузов / Е. А. Климов. – Москва : Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. – 350 с.

37. Козир А. В. Полікультурне виховання – процес соціалізації студентської молоді / А. В. Козир, Е. М. Кучменко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика митецької освіти. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. – Вип.18 (23). – С. 86-92.

38. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія / С .Б. Кузікова. − Суми : Вид-во «МакДен», 2011. − 412 с.

39. Лабунская В. А. Невербальное поведение (социально-перцептивный подход) / В. А. Лабунская. − Ростов: Изд-во Ростов. ун-та, 1986. − 136 с.

40. Ластовка А. П. Учет этнопсихологических особенностей студентов-иностранцев при обучении в вузе / А. П. Ластовка, Н. И. Нагайцева, Т. А. Снегурова // Русский язык вне России: инновации и традиции в преподавании : материалы 8-й Междунар. науч.-практ. конф., 20-21 декабря 2013 г. – Харьков : ХНУСА, 2013. – Вып. 8. – С. 200-202.

41. Леви Т. С. Диагностика психологической границы личности: качественный анализ / Т. С. Леви // Вопросы психологии. – 2013. – № 5. – С. 93-101.

42. Лі Чжаофен. Формування пізнавального інтересу до українського пісенного фольклору в майбутніх учителів музики Китаю : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія і методика музичного навчання» / Лі Чжаофен ; Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2015. – 238 с.

43. Ляшенко І. Національне та інтернаціональне в музиці / І. Ляшенко. – Київ : Наукова думка, 1991. – 269 с.

44. Матвієнко О. В. Педагогічна взаємодія суб'єктів навчально-виховного середовища школи як складова соціально-педагогічної системи / О. В. Матвієнко // Topical issues of social pedagogy: collective monograph. − Barbados: CARICOM, 2017. – P. 100-122.

45. Москаленко А. М. Розвиток умінь педагогічного спілкування в системі післядипломної освіти : дис. … канд. пед. наук 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Алла Миколаївна Москаленко ; Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України. – Київ, 2001. – 231 с.

46. М'язова І. Ю. Міжкультурна комунікація: зміст, сутність та особливості прояву(соціально-філософський аналіз) : автореф. … канд. філос. наук 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Ірина Юріївна М'язова ; Київський національний університет ім. Тараса Шевчека. − Київ, 2008. −18 с.

47. Нартова-Бочавер С. К. Понятие «психологическое пространство личности»: обоснование и прикладное значение / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24., № 6. – С. 27-36.

48. Орлов А. Б. Карл Роджерс и современный гуманизм / А. Б. Орлов // Вестник Московского государственного университета. Серия 14. Психология. 1990. – № 2. – С. 55-58.

49. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности /А. К. Осницкий // Вопросы психологии.– 1996. – № 1. – С. 5-19.

50. Палаткина Г. В. Формирование этнотолерантности в младших школьников / Г. В. Палаткина // Начальная школа. – 2003. – № 11. – С. 65-72.

51. Палько І. М. Міжкультурна комунікація як чинник формування міжкультурної толерантності майбутніх соціальних педагогів / І. М. Палько //Попередження насильницьких конфліктів у міжкультурних спільнотах і формування культури миру: зб. наук. праць /ред.-укл. М. А Араджіоні, І. В. Брунова-Калісецька. – Київ: ПП «Золоті ворота», 2011 – С. 277-284. – (Серия: Межкультурный диалог. история и современность. ; Випуск 1).

52. Педагогика: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Ю. К.Бабанский, В. А. Сластенин, Н. А. Сорокин и др. ; под. ред. Ю. К. Бабанского. - 2-е изд., доп. и перераб. – Москва : Просвещение, 1988. – 479 с.

53. Петько Л.В. Філософсько-лінгвістичні ідеї розуміння між людської комунікації у соціальному середовищі / Л.В.Петько // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». – 2015. – Вип.53. – С.309-312.

54. Петько Л. В. Робота над піснею в курсі англійської мови як один із засобів професійної підготовки студентів гуманітарних спеціальностей ЗВО /Л. В. Петько // Іноземні мови. – 2011. – № 1.– С. 44-48.

55. Піз А. Мова рухів тіла. Розширене видання / Алан Піз, Барбара Піз. – Київ : Вид-во Країна Мрій, 2015. – 416 с.

56. Погодина А. А. Толерантность: термин, позиция. смысл, программа / А. А. Погодина // История: приложение к газете «Первое сентября». – 2002. Март (№11). – С. 4-7.

57. Подольська Є. А. Кредитно-модульний курс культурології : навчальний посібник / Є. А. Подольська, В. Д. Лихвар, Д. Є. Погорілий – Київ : Центр навчальної літератури, 2006. – 368 с.

58. Почебут Л. Г. Взаимопонимание культур: методология и методи этнической и кросс-культурной психологии. Психология межэтнической толерантности : учебное пособие / Л. Г. Почебут. – Санкт-Петербург : Санкт-Петерб. ун-т, 2005. – 281 с.

59. Прохоров Ю. Е. Русские: коммуникативное поведение / Ю. Е. Прохоров, И. А. Стренин. – 3-е изд., испр. – Москва : Наука, 2007. – 328 с.

60. Психология личности: словарь-справочник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – Киев : Рута, 2001. – 320 с.

61. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологи / С. Л. Рубинштейн.– Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 720 с.

62. Сенченкова Т. Комунікація як чинник діалогу культур [Електронний ресурс] / Т. Сенченкова // Держава і суспільство. – С. 379-384. – Режим доступу: http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/putp/2010-34/doc/4/18.pdf

63. Словарь психолога-практика / сост. С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 2001. – 971 с.

64. Словник-довідник музичних термінів: за книгами Ю. Є. Юцевич [Електронний ресурс]: [Веб сайт]. – Режим доступу: http://term.in.ua/output.html?link=4

65. Тан Хань. Диалог культур: невербальные средства в межкультурном общении / Тан Хань // Созвучие творчества Абая и Пушкина: сб. материалов международной научно-практической конференции. – Семипалатинск, 2006. – С. 386-390.

66. Тан Хань. Особенности коммуникативного поведения китайцев в сфере делового общения / Тан Хань // Русский язык за рубежом. – 2010. – № 6. – С. 65-67.

67. Тань Аошуан. Китайская картина мира: Язык, культура, ментальность /Тань Аошуан. – Москва : Языки славянской культуры, 2004. – 240 с.

68. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация [Электронный ресурс] / С. Г. Тер-Минасова. – Москва : Слово, 2000. – Режим доступа: http://www.ffl.msu.ru/research/publications/ter-minasova-lang-and-icc/ter-minasova-yazik-i-mkk-BOOK.pdf

69. Тернопільська В. І. Толерантність як складова соціально-комунікативної культури особистості / В. І. Тернопільська // Вісник Житомирського державного університету ім. І.Франка. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. − № 40. − С. 92-95.

70. Філоненко М. М. Психологія спілкування: навчальний посібник / М. М. Філоненко. – Київ : Центр учбової літератури, 2008. – 224 с.

71. Чень Цзяньїн. Зміст комунікативних умінь студентів України і Китаю у вокально-ансамблеві діяльності / Чень Цзяньїн // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018 . – Вип. 24 (29). – С. 69-75.

72. Чень Цзяньїн. Педагогічні принципи формування комунікативних умінь студентів України і Китаю у вокально-ансамблевій діяльності / Чень Цзяньїн // Молодь і ринок. – 2018. – № 9 (164). – С. 154-159.

73. Чень Цзяньїн. Принцип міжетнічної толерантності у формуванні комунікативних умінь студентів – учасників вокального ансамблю / Чень Цзяньїн // Акмеологічні підходи в методиці викладання основного музичного інструменту: збірка матеріалів І Всеукраїнської науково-практичної конференції 19 травня 2018 року, м. Київ (Україна) / за заг. ред. К. А. Чечені, В. В. Буханевич. – Київ, 2018. – С. 51-54.

74. Чень Цзяньїн. Комунікативний потенціал вокально-ансамблевої діяльності студентів / Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені М.Гоголя)/ за заг.ред. проф. Є.І. Коваленко. – Ніжин: НДУ імені М.Гоголя, 2018. – № 1. – С.74-80.

75. Чу Шуся. Речевые средства выражения коммуникативного дискомфорта в межкультурном деловом общении: дис. … канд. филол. наук 10.02.01 «Руский язык» / Чу Шуся ; Санкт-Петербургский государственний университет. – Санкт-Петербург, 2014. – 173 с.

76. Шавкун І. Г. Міжкультурна комунікація як складова сучасної менеджмент-освіти /І. Г. Шавкун // Культорологічний вісник: науково-теоретичний щорічник Нижньої Наддніпрянщини. – Запоріжжя : Простві́та, 2009. – Вип. 23. – С.115-118.

77. Шепеленко Т. Л. Формування комунікативних умінь студентів економічного університету в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : дис. … канд. пед. наук 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Тетяна Леонідівна Шепеленко; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Київ, 1998. – 221 с.

78. Щілінська Г. В. Перебіг процесу міжкультурної комунікації в контексті євроінтеграції українського суспільства / Г. В. Щілінська // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка,

менеджмент. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова − 2014. − Вип. 15. − С. 55-65.

79. Щолокова О. П. Методика викладання світової художньої культури : підручник / О. П. Щолокова. – Київ : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – 286 с.

80. Щолокова О. Ф. Основні тенденції фортепіанної підготовки педагога музиканта у вищих мистецьких закладах освіти / О. П. Щолокова // Topical issues of education: collective monograph. – Lisbon : Pegasus Publishing, 2018. – P.175-190.

81. Юр’єва О. Ю. Особливості невербальної передачі інформації в процесі міжкультурної комунікації / О. Ю. Юр’єва // Наукові записки Національного університету Острозька академія. Серія : «Філологічна». – Острог : Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2009. – Вип. 11. – С. 95-102.

РОЗДІЛ ІІІ. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ УКРАЇНИ ТА КИТАЮ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-АНСАМЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1.Діагностика рівнів сформованості комунікативних умінь студентів України та Китаю

Теоретичний аналіз наукових джерел став основою для дослідно-експериментального дослідження. Він дав змогу уточнити поняття «комунікативні уміння студентів» та визначити їх потенціал вокально-хорової діяльності.

Експеримент проводився потягом 2016-2018 навчальних років у природних умовах навчально-виховного процесу на базі вищих навчальних закладів різних регіонів України (Національний педагогічний університет імені М. П.Драгоманова, Ніжинський педагогічний університет імені Миколи Гоголя, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Ушинського»). Експериментом було охоплено 376 студентів 1-4 курсів. У результаті теоретичного аналізу ми розробили та виділили 5 груп критеріїв сформованості комунікативних умінь студентів.

Мотиваційний критерій спрямований на визначення ступеню потреби співдіяти у вокальному ансамблі та здатності до усвідомленої самоідентифікації з іншими його учасниками. *Показниками першого критерію* комунікативних умінь студентів України та Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності стали:

- ступінь усвідомлення потреби та наміру у співдії;
- міра самоідентифікації.

Перцептивний критерій передбачає з’ясування наявності умінь, в основі яких лежить здатність сприймати та прислуховуватися як до власних почуттів, так і до почуттів інших. Уважне ставлення та вміння студента співпереживати разом з іншою людиною. Показниками перцептивого критерію визначаємо:

- міра уважності при сприйнятті інформації іншого;
- ступінь емпатійності та саморефлексії.

Іінформаційний критерій пов'язаний з визначенням у студентів умінь зрозуміло і чітко висловлюватися рідною та іноземною мовами, при мовленнєвому діалозі виявляти не лише фаховий тезаурус, знання і розуміння текстів творів що виконуються, але й дотримуватися певного стилю мовлення та особливостей мови тіла при виконанні музичних творів. Відповідно до сутності зазначеного критерію розроблено наступні показники. Серед них виділяємо:

- ступінь сприйняття та передачі текстової інформації (володіння рідною та іноземною мовами та фаховою термінологією при передачі інформації; уміння дотримуватися стилю мовлення в діалозі з врахуванням етнокультурної специфіки; знання і розуміння текстів вокальних творів);
- міра розуміння та використання невербальних засобів комунікації (розумінні невербаліки представників різних етнокультур; використання мови тіла при спілкуванні та виконанні вокальних творів: мова тіла-міміка, пластика, жести, поза, контакт очей; використання ансамблевого простору (проксеміка);

Інтерактивний критерій передбачає наявність умінь встановлювати взаємозв'язки; наявність умінь, що допомагають визначити свою нішу в процесі комунікації. Даний критерій також спрямований на визначення вмінь контролювати себе при спілкуванні з іншими студентами, враховувати їхні психологічні межі, відповідально ставитися до своїх обов'язків та враховувати особистісні права кожного. Цей критерій має наступні показники:

- ступінь здатності встановлення контакту та зворотного зв'язку;
- міра відповідальності у взаємодії (дисципліна, виконання обов'язків, врахування прав);

Експресивний критерій окреслює уміння володіти емоціями перед виступом та психологічно налаштовуватися на вдале виконання вокального

твору не втрачаючи виразність мовлення при цьому через хвилювання перед концертом. Показниками експресивного критерію нами визначено:

- ступінь володіння емоційним станом при спілкуванні та виконанні;
- ступінь виразності при спілкуванні та виконанні.

В узагальненому вигляді вище зазначені критерії та показники представлено в таблиці 3.1

Таблиця 3.1

Діагностична база сформованості комунікативних умінь студентів України та Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності

КОМПОНЕНТИ та ЕЛЕМЕНТИ		КРИТЕРІЇ та ПОКАЗНИКИ	
Мотиваційний	*- уміння визначати потребу, намір та мету співдії;* *- уміння усвідомленої ідентифікації себе у взаємодії з іншими.*	Мотиваційний	- ступінь усвідомлення потреби та наміру у спів-дії; - рівень само ідентифікації.
Перцептивний	*уміння приймати власні почуття та почуття інших*	Перцептивний	- міра уважності при сприйнятті інформації іншого - ступінь емпатійності та умінь саморефлексії

Інформаційний	*організація мовлення:* *уміння чітко та зрозуміло висловлюватись рідною та іноземною мовами, (володіння фаховою термінологією, мовленнєвий вплив);* *-уміння вести діалог та дотримуватись певного стилю мовлення;* *невербальна поведінка:* *- уміння використовувати невербальні засоби (міміка, пластика, жести, поза, відстань, контакт очей,);* *- уміння орієнтуватись в етнокультурних невербальних особливостях міжособистісної комунікації*	Інформаційний	- ступінь сприйняття та передачі текстової інформації (володіння рідною та іноземною мовами та фаховою термінологією при передачі інформації; уміння дотримуватися стилю мовлення в діалозі з врахуванням етнокультурної специфіки; знання і розуміння текстів вокальних творів); - міра розуміння та використання невербальних засобів комунікації (розумінні невербаліки представників різних етнокультур; використання мови тіла при спілкуванні та виконанні вокальних творів: мова тіла-міміка, пластика, жести, поза, контакт очей; використання ансамблевого простору (проксеміка)
Інтерактивний	*- уміння встановлювати контакт та налагоджувати зворотній зв'язок та визначати власну роль у комунікативному процесі;* *- уміння самоконтролю в спілкуванні та врахування особистих психологічних меж.*	Інтерактивний	- Ступінь здатності встановлення контакту та зворотного зв’язку - Міра відповідальності у взаємодії (дисципліна, виконання обов’язків, врахування прав)
Експресивний	*уміння володіти власним емоційним станом;* *уміння психологічно налаштовуватись на потрібну ситуацію;* *володіння виразним мовленням та виконанням вокальних творів*	Експресивний	- Ступінь володіння емоційним станом при спілкуванні та виконанні - Ступінь виразності при спілкуванні та виконанні

Джерело: розроблено автором

Виявлено три рівні (низький, середній та високий) за якими буде здійснюватися оцінка комунікативних умінь студентів у процесі вокально-ансамблевої діяльності протягом нашого експерименту.

Високий рівень комунікативних умінь виявляє ґрунтовність, міцність та системність комунікативних умінь. Яскраво виражена потреба в співдії та комунікації зі своїми однолітками у вокальному ансамблі. Студенти мобільні в самоідентифікації, виявляють уважність при сприйнятті певної інформації від іншої особи або про певного студента. Вони відкрито проявляють співчуття та не бояться співпереживати певний емоційний чи психологічний стан з іншим учасником колективу. Також високий рівень формування комунікативних умінь передбачає здатність свідомості студента-музиканта сприймати і себе самого в процесі вокально-ансамблевої діяльності під час навчання у ЗВО. Студенти вільно володіють рідною та іноземною мовами. Також з легкістю використовують набутий фаховий тезаурус при передачі інформації. При спілкуванні вони намагаються дотримуватися відповідного стилю мовлення та врахувати етнокультурну специфіку студентів іншої національності. Цей рівень характеризується наявністю ґрунтовних знань у студентів стосовно вербального та музичного текстів вокальних творів. Разом з тим, велика увага приділяється використанню мови тіла, міміки та контакту очей як між членами вокального ансамблю, так і з глядачами при виконанні музичного твору на естраді. Означений рівень виражає мобільну орієнтацію студентів в етнокультурних невербальних особливостях міжособистісної комунікації. Студенти вміють не тільки встановлювати контакт, але й налагоджувати зворотній зв'язок та усвідомлюють власну роль у комунікативному процесі вокально-ансамблевої діяльності. Цей рівень визначається умінням контролювати себе в спілкуванні та власний емоційний стан при виступах на сцені; володіти при цьому виразним мовленням, вокальними техніками, диханням, фразуванням при виконанні творів вокальним ансамблем на концертах.

Середній рівень комунікативних умінь характеризується позитивним, але вибірковим ставленням до комунікації зі своїми однолітками у вокальному ансамблі. Студенти частково проявляють уважність до іншої особи при сприйнятті певної інформації про неї. Вони не завжди відкрито проявляють співчуття. Це, як правило, залежить від ставлення студента до конкретної особи колективу. Співпереживання певного емоційного чи психологічного стану з іншим учасником колективу має місце, однак домінує зосередження на власних переживаннях та емоціях. Відтак простежується часткова емпатійність студентів. Вияв інтересу до самоідентифікації залежить від певного роду діяльності у вокальному ансамблі. Зазначений рівень характеризується вибірковим емоційно-ціннісним відношення то того чи іншого вокального твору, його змісту, інтерпретації тексту, використання вокальних умінь. Поняття та терміни з фахових дисциплін, опановані за обсягом програмового матеріалу, застосовуються студентами України та Китаю у процесі вокально-ансамблевої діяльності частково. Вони можуть вірно, але не достатньо розуміти їх і сприймати, щоб використати відповідно до певних обставин, або під час спілкування. Тобто, музична інформація на прикладі вокальних творів, що виконується вокальними ансамблями засвоюється студентами вибірково. У навчальній, виконавській та комунікативній діяльності студентів не спостерігається висока активність до засвоєння фахової термінології, щодо лаконічності висловлюватись рідною та іноземною мовами. Прагнення до співдії між студентами виражене не достатньо. Такі засоби, як міміка, пластика, жести, поза, відстань, контакт очей застосовуються студентами на практиці вибірково. Студент частково може справитися зі своїм емоційним станом, однак відчутна потреба в допомозі викладача, який повинен надати психологічне налаштовування на виконання вокального твору та скерувати загальний емоційний стан колективу в потрібне русло.

Низький рівень комунікативних умінь характеризується невиразним мовленням при виконанні вокальних творів та невміння володіти власним

емоційним станом та виявом емпатії. Студенти цього рівня не можуть самостійно визначати потребу, намір та мету співдії та самоідентифікувати себе з-поміж інших представників вокального ансамблю. При спілкуванні, вони намагаються не вести діалог та не дотримуватися відповідного стилю мовлення. Часом проявляють егоїзм до інших та вважають, що орієнтація в етнокультурних невербальних особливостях міжособистісної комунікації не важлива в процесі вокально-ансамблевої діяльності. Окреслений рівень виявляється в безсистемності та еклектичності знань рідної та іноземної мов, низьким рівнем інтересу до саморефлексії. Студенти з низьким рівнем комунікативних умінь слабко орієнтуються в термінології і не можуть застосовувати поняття та терміни фахових дисциплін у відповідний потрібний момент у практичній діяльності.

Визначивши три рівні, вважаємо за доцільне перейти до проведення констатувального дослідження з метою діагностики стану сформованості комунікативних умінь студентів України та Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності.

На початку констатувального експерименту було проведено педагогічне спостереження за студентами 1-4 курсів ЗВО України. Разом з тим проводилося закрите опитування учасників експерименту. Було використано різні форми дослідно-експериментальної роботи. В процесі діагностики сформованості комунікативних умінь студентів, ми ставили перед собою ***завдання*** виявити загальний рівень комунікативних умінь студентів, обсяг фахового тезаурусу; рівень розвитку виразного мовлення та стилю відповідно до певних ситуацій (рідною та іноземною мовами); потребу співдіяти та співпрацювати, знаходячись у одному колективі; здатність до усвідомленої ідентифікації себе, рівень сприйняття власних почуттів та почуттів інших; наявність чи відсутність контакту та зворотнього зв'язку; уміння володіти власним емоційним станом та психологічно налаштовуватись на потрібну ситуацію.

Для виконання поставлених завдань розроблено діагностичний інструментарій, який допоміг у визначенні стану сформованості комунікативних умінь студентів України та Китаю.

У ході констатувального експерименту використовувались методи спостереження за студентами в процесі вокально-ансамблевої діяльності; бесіди, анкетування, тестування, письмове опитування та аналіз творчих завдань студентів.

Було проведено спостереження за вмотивованістю та емпатійністю студентів, використанням фахового тезаурусу, вміннями комунікувати між собою, емоційним станом студентів за різних обставин.

Також використовувалися спостереження за процесом спілкування під час репетицій та виступів. Було створено спеціально організовані завдання на виразність та використання сценічного простору.

Основною методичною базою на початку констатувального експерименту став матеріал щодо визначення рівня афіліації (проективна методика ТАТ) [4].

Діагностика мотиваційного компоненту комунікативних умінь студентів України та Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності визначалася за мотиваційним критерієм. Для більш точного визначення обсягу умінь студентів визначати потребу, намір та мету спів дії та усвідомлено ідентифікувати себе у взаємодії з іншими, поряд з тестами, нами було застосовано адаптовані завдання з проектної методики ТАТ, адаптованої методики Хоппе **[**2**]** та опитувальника Маграбяна [4]. Вони потребували від студента вміння проаналізувати своє місце в колективі та визначити рівень потреби комунікувати з іншими учасниками вокального ансамблю.

Аби перевірити рівень комунікативних умінь за першим показником мотиваційного критерію (ступінь усвідомлення потреби та наміру в спів-дії) ми використали тести, в яких було потрібно вибрати з поданих відповідей одну правильну.

Для нашого дослідження ми адаптували Мічиганський тест малюнків (1 рівень складності) та діагностику мотивації досягнення Д. Мак-Клеланда (2 рівень складності).

Перша група завдань була сформована на основі проектної методики ТАТ. Зазначений тематичний апперцептивний тест був розроблений співробітниками Гарвардської психологічної клініки під керівництвом Генрі Мюррея ще в другій половині 30-х років. У нашій дисертаційній роботі ми частково адаптуємо певні структурні елементи тесту. Загалом зазначаємо, що тематичний апперцептивний тест (ТАТ) являє собою набір з 31 таблиць з чорно-білими фотозображеннями на білому матовому картоні. Одна з таблиць − чистий білий аркуш. Обстежуваному пропонується в певному порядку 20 таблиць з цього набору (враховується вік і стать обстежуваного). Завдання полягає в створенні сюжетних оповідань по ситуаціям, зображеним на кожній таблиці. У нашому діагностичному експерименті ми використали 10 таблиць. У першому тесті − картинки реалістичні, які б не містили надмірної невизначеності. Індекс напруженості, вираховується за результатами тесту та значно різниться в нормально адаптованих і дезадаптованих студентів. Тест за допомогою малюнків має досить хороші психометричні характеристики. Однак зазначимо, що він є достатньо суб'єктивним і виконується в присутності професійного психолога.

Матеріал тесту 2 рівня для діагностики мотивації досягнення Д. Мак-Клеланда містить чотири слайди, що зображують ситуації, пов'язані з тематикою досягнення. Два з них запозичені з ТАТ Мюррея, два створені додатково. Адаптувавши матеріал тесту до теми нашого дослідження, ми обрали 4 слайди, на яких співдію між учасниками колективу та визначення своєї ролі та місця в ньому (див. додаток А).

Респонденти мали написати по кожній ілюстрації розповідь, вказавши своє місце в ній та відповівши на чотири питання: що відбувається на зображенні, хто, зображені на ній люди? Що призвело до цієї ситуації? Які думки, бажання людей, що зображені? Що станеться потім?

У відповідності до даного тесту, оцінка результатів дослідження відбувалася за наступним алгоритмом: 10-14 правильних відповідей ми відносимо до високого рівня, вірні відповіді на 6-10 питань з загальної кількості визначають середній рівень сформованості комунікативних умінь студентів України та Китаю, а 0-6 - низький. Таким чином, результати відповідей студентів, які вірно відповіли на 10-14 тестових завдань із загальної кількості 14, ми відносимо до високого рівня. Опрацювання результатів у відсотковому (%) співвідношенні показало, що 10-14 балів набрали 44 респонденти і становить 11,7% від загальної кількості опитаних. У свою чергу до середнього та низького рівня за даними математичної статистики було віднесено найбільшу кількість студентів 1-4 курсів. Так, 6-10 правильних відповідей дали 182 студентів, що становить 48,4% від загальної кількості респондентів, а 0-6 балів отримало 150 студентів України та Китаю - 39,9%.

Рівень комунікативних умінь студентів за другим показником мотиваційного критерію (рівень самоідентифікації), ми визначали за допомогою відповідей на адаптовані тестові завдання [17] (принципи прийняття рішень). Кожна відповідь оцінювалася в 5 балів. Студентам потрібно було вибрати ту відповідь, яка відповідає вашим діям у певних ситуаціях. До прикладу:

1. У стресовій ситуації, яка виникла перед концертним виступом між учасниками вокального колективу, Ви приймете рішення, усвідомивши суть ситуації, на основі власних етичних уявлень та логіки;

2. Ситуація, яка виникла перед виступом у вокальному колективі, для Вас не є неочікуваною. Ви реагуєте на неї майже миттєво на основі Вашого життєвого досвіду та інтуїції (тощо).

Перевіряючи другий показник (рівень самоідентифікації) за першим критерієм, нами було виявлено наступні дані завдяки тестовим завданням: кількість студентів низького рівня становило 160 особи (42,55%), середньому рівню відповідали 180 студентів (47,87%), а високий рівень

самоідентифікації виявили 36 студентів, що становить 9,58 % від загальної кількості опитаних (376 осіб).

Для визначення середньої зваженої за кожним критерієм та подальших математичних підрахунків нами була використана наступна математична формула:

$$X = \frac{N1*y1+N2*y2+N3*y3}{N}$$

Для полегшення підрахунку середньої зваженої сформованості комунікативних умінь студентів України та Китаю, ми надали кожному рівню цифрове позначення: високому – 3, середньому – 2, низькому – 1.

У вищезазначеній формулі:

X – середня арифметична зважена

N – загальна кількість студентів за вибіркою

N1 – кількість студентів низького рівня

N2 – кількість студентів середнього рівня

N3 – кількість студентів високого рівня

y - цифрове значення рівня.

Математичні дані показників *мотиваційного критерію* та його рівнів, які ми визначили під час проведення нашого дослідження було внесено в таблицю 3.2.

Таблиця 3.2

Стан сформованості комунікативних умінь студентів України і Китаю за мотиваційним критерієм

Рівні	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Середня зважена
Показники	Абс.	% %	Абс.	% %	Абс.	%	
- ступінь усвідомлення потреби та наміру в співдії;	**150**	*39,9*	**182**	*48,4*	**44**	*11,7*	1,72
- міра само ідентифікації	**160**	42,5	**180**	*47,9*	**36**	*9,6*	1,67
СЕРЕДНЄ ЗНАЧЕННЯ	**155**	*41,2*	**181**	*48,1*	**40**	*10,7*	1,7

Отже, дані математичної статистики зазначеної таблиці показали, що середня зважена двох показників мотиваційного критерію становитиме 1,7.

Перцептивний компонент комунікативних умінь студентів визначався критерієм, показниками якого стали міра уважності при сприйнятті інформації іншого та ступінь емпатійності та умінь саморефлексії. Діагностика першого показника мала частково суб'єктивний характер, оскільки ґрунтувалася на спостереженні за студентами. Для діагностики другого показника, ми адаптували методику І.Юсупова – діагностика рівня емпатії [6] та перевірили рівень емоційного інтелекту за методикою Н.Холл. [13].

Для виявлення рівня емпатійних тенденцій необхідно, відповідаючи (погоджуючись чи ні) на кожне з 36 тверджень, оцінити відповіді в такий спосіб: при відповіді: «важко відповісти» - 0 балів, «ніколи» – 1, «іноді» – 2, «часто» – 3, «майже завжди » – 4, а при відповіді «завжди» – 5 балів.

Текст опитувальника:

1.Мені більше подобаються вокальні твори – «новинки», в яких учасники колективу можуть проекспериментувати над звуком та різними техніками виконання, ніж твори з програмового стандартного музичного матеріалу.

2. Студентів-музикантів дратує турбота наставників-викладачів.

3. Мені подобається розмірковувати, шукаючи причини успіхів і невдач інших учасників колективу.

4.Серед всіх музичних телепередач та телешоу надаю перевагу «Битва хорів».

5. Надмірну дратівливість і несправедливі закиди студентів-однокурсників треба терпіти, навіть якщо вони тривають роками.

6. Студенту перед відповідальним виступом можна допомогти навіть словом.

7. Стороннім студентам, які не входять до вокального ансамблю, не слід втручатися в конфлікт, який виник між окремими його представниками.

8. Творчі студенти-музиканти, як правило, образливі без причин.

9. Коли я в дитинстві слухав сумну пісню, я плакав.

10. Роздратований стан керівника вокального ансамблю, в якому я співаю, не впливає на мій настрій перед виступом на сцені.

11. Мені байдуже, колі мене критикують.

12. Мені більше подобається аналізувати звуковедення, фразування та дихання учасників вокального колективу, ніж образний зміст твору та темброве забарвлення голосів.

13. Я завжди прощав все студентам-однокурсникам, навіть якщо вони були неправі.

14. Якщо студенти погано співають, їм потрібно більше працювати над вдосконаленням свого голосового апарату та вмінням слухати інших учасників колективу.

15. Коли я виконую музичний твір разом з іншими учасниками ансамблю, в якому відчутний драматизм, то відчуваю, ніби це відбувається зі мною. Я переживаю внутрішньо переживаю ту чи іншу драматичну ситуацію в музиці.

16. Керівники ансамблю ставляться до всіх учасників вокального колективу справедливо.

17. Бачачи сварки стосовно виконання або інтерпретації музичного твору між учасниками ансамблю та керівником, я втручаюся.

18. Я не звертаю уваги на поганий настрій своїх однокурсників-студентів, з якими я співаю в ансамблі.

19.Я довго спостерігаю за поведінкою інших студенів при вокально-ансамблевій діяльності в колективі.

20. Тільки несерйозні люди можуть плакати при слуханні музичного твору.

21.Мені подобається спостерігати за виразом облич слухачів під час виконання твору ансамблем, до складу якого входжу я та поведінкою незнайомих людей, які приходять на концерт.

22.У дитинстві я приводив додому бездомних тварин.

23. Всі люди необґрунтовано агресивні та злі.

24. Дивлячись на сторонню людину, відчуваю бажання дізнатись більше про її життя.

25. У дитинстві молодші за віком діти бігали за мною хвостиком.

26. Коли я бачу, що хтось з учасників ансамблю не може вивчити та виконати складне місце в музичному творі, що вивчається, я намагаюся йому чимось допомогти.

27. Людині стане легше, якщо уважно вислухати його скарги.

28. Побачивши вуличну подію, я намагаюся не потрапляти в число свідків.

29. Моїм колегам-музикантам подобається, коли я пропоную їм свою ідею інтерпретації музичного твору.

30. Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій свого господаря.

31. Зі складної ситуації конфлікту кожен має виходити самостійно.

32. Якщо дитина плаче, на то є свої причини.

33. Молодь повинна без заперечень задовольняти будь-які прохання і дивацтва людей похилого віку.

34. Мені хотілося розібратися, чому деякі мої однокурсники були так замислені.

35. Безпритульних домашніх тварин слід відловлювати і знищувати.

36. Коли мої друзі намагаються обговорити зі мною свої особисті проблеми, я перевожу розмову на іншу тему.

Високий рівень міри уважності при сприйнятті інформації іншого виявили 16 студентів; 50,5% виявили середній рівень, а 171 студента ми віднесли до низького рівня. В свою чергу, високий рівень ступеню емпатійності та умінь саморефлексії виявили 42 студенти (11,2%); середній рівень показали 182 респонденти, що становить 48,4%. Низький рівень показали 152 студенти (див.табл.3.3)

Таблиця 3.3

Стан сформованості комунікативних умінь студентів України і Китаю за перцептивним критерієм

Рівні	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Середня зважена
Критерії	бс.	%	Абс.	%	Абс.	%	
міра уважності при сприйнятті інформації іншого	**171**	*45,2*	**189**	*50,5*	**16**	*4,3*	**1,59**
ступінь емпатійності та умінь саморефлексії.	**152**	*40,4*	**182**	*48,4*	**42**	*11,2*	**1,71**
СЕРЕДНЄ ЗНАЧЕННЯ	**162**	*42,8*	**185**	*49, 5*	**29**	*7,7*	**1,65**

Здійснивши підрахунок двох вище окреслених показників другого компоненту, бачимо, що середня зважена становить 1,65. Такі математичні розрахунки свідчать про потребу в провадженні експериментальної методики.

Інформаційний компонент містить 2 структурні елементи - *організація мовлення:* уміння чітко та зрозуміло висловлюватись рідною та іноземною мовами, (володіння фаховою термінологією, мовленнєвий вплив); уміння вести діалог та дотримуватись певного стилю мовлення та *невербальна поведінка:* уміння використовувати невербальні засоби (міміка, пластика, жести, поза, відстань, контакт очей,);уміння орієнтуватись в етнокультурних невербальних особливостях міжособистісної .

Рівень інформаційного компоненту комунікативних умінь визначався за допомогою двох показників, а саме: ступінь сприйняття та передачі текстової інформації (володіння рідною та іноземною мовами та фаховою термінологією при передачі інформації; уміння дотримуватися стилю мовлення в діалозі з врахуванням етнокультурної специфіки; знання і розуміння текстів вокальних творів); міра розуміння та використання невербальних засобів комунікації (розумінні невербаліки представників різних етнокультур; використання мови тіла при спілкуванні та виконанні

вокальних творів: мова тіла-міміка, пластика, жести, поза, контакт очей; використання ансамблевого простору (проксеміка).

Перший із зазначений показників ми визначали за допомогою усних відповідей студентів, творчих завдань та мистецького диктанту, під час якого студенти повинні були обрати вірний варіант трактування термінів, що зачитувалися викладачем. Усні відповіді студентів 1-4 курсів показали, що їм важко висловлюватися перед своїми однокурсниками-українцями, вони бояться бути неприйняті студентами-іноземцями, яскраво проявляється страх перед студентами іншої національності через брак досвіду в спілкуванні на іноземній мові, недосконале знання граматики, лексики, наголосів у словах та побудови речень. Відтак у студентів з Китаю присутні у розмові часті заїкання, повторення одного і того ж слова, частими також є прохання до викладача та студентів-однокурсників повторити поставлене запитання, чи певний навчальний матеріал, щоб зрозуміти його суть. Вони прикладають чималі зусилля, щоб використовувати відповідний знаннєвий тезаурус у потрібних ситуаціях.

Творчі завдання були сприйняті студентами з ентузіазмом. Навіть студенти-іноземці, яким важко дається навчання в вищому навчальному закладі через мовні бар'єри, виконували їх успішно. Серед завдань були такі: прочитати уривок з музичного твору українською мовою «Боже великий, єдиний» і продекламувати його, виділяючи смислово навантажені слова; тембром та інтонацією голосу передати зміст твору («малюючи звукову картину»); прослухати музичний твір, який буде вивчатися і виконуватися вокальним колективом і придумати мізансцену для нього, або театральну постановку (П. Леонтьєв. Обробка болгарської народної пісні «Kaval sviri» або С. Железняк . Обробка української народної пісні «Ой посіяв мужик гречку»); для покращення дикційних навичок іноземних студентів використовували скоромовки до всіх букв українського алфавіту. Наприклад: «Був бик тупогуб, тупогубенький бичок. У бика була тупа губа»; «Бурі бобри, брід перебрели, забули бобри забрати торби», «Маленькі мурахи

грали в шахи, а маленькі мурашки грали в шашки». Студенти з Китаю мали можливість продемонструвати знання скоромовок також своєю мовою для студентів-однокурсників з України.

Творчі завдання показали, що студенти з інтересом їх виконують. Однак мають суттєві дикційні труднощі при їх виконанні. Завдання оцінювалося нами за 12 бальною шкалою. Відтак, до високого рівня ми віднесли 43 студентів, що становить 11,7 % від загальної кількості, 182 студенти (48,40%) – до середнього та 151 респондентів низького рівня (39,9 %).

Уміння дотримуватись стилю мовлення в діалозі з врахуванням етнокультурної специфіки визначалося за допомогою спостереження за студентами на лекційний та семінарських заняттях, а також при підготовці до концертної діяльності. Таке спостереження мало суб'єктивний характер. Як правило, спілкування студентів-українців та іноземних студентів проходило дружньо, привітно, було відчутно комфортну атмосферу між респондентами. Однак етнокультурна специфіка в спілкуванні між представниками різних національностей була яскраво вираженою. Високий рівень уміння дотримуватися стилю мовлення в діалозі виявили 36 студентів (9,6 %). Середній рівень мають 181 респондент (47,9 %). Низький рівень показали 159 студентів. Такі математичні дані свідчать про низьку готовність студентів до комунікативної взаємодії та конструктивного діалогу.

Наступний показник інформаційного критерію - міра розуміння та використання невербальних засобів комунікації – визначався нами в ході діагностики за допомогою графічних ілюстрацій (Херлуф Бідструп [15] «Читачі однієї книги» див. додаток Г), творчих театральних мініатюр та етюдів [12] , як то вистава «Листи з минулого» – авт. Юлія Золотуха, Надія Кушніренко, Юлія Покотило; «Крізь призму» – авт. Вікторія Безсмертна, Ніна Джура, Олег Грабар; «Just belive me» – авт. А.Бацюн, В.Бондар, С.Остапчук, Н.Харькова, А.Луценко [1].

Також створення мініатюр та етюдів відбувалося при виконанні пісні. Студенти повинні були за допомогою міміки, пластики, жестів, пози, контакту очей з глядачами-студентами заповнити увесь простір на сцені. Такі творчі завдання виконувалися в парах або групах.

Після кожного творчого завдання, студентам пропонувалися запитання для обговорення на кшталт: Поділіться враженнями від театральної мініатюри чи етюду, яку виконували ваші однокурсники? Які засоби мови тіла вони використали, щоб активізувати глядацьку увагу? На скільки пластичними були студенти у відповідному творчому завданні? Які варіанти взаємодії з глядачами, окрім використаних вашими одногрупниками можна виокремити? Адаптуйте свої навички набуті при виконанні театральної мініатюри чи етюду до вокального твору, що виконується музичним колективом під час концертної діяльності.

Зазначені творчі завдання студенти виконували з великим інтересом, оскільки вони сприяли творчій розкутості, кожен студент розкривався з різних сторін і пізнавав себе. У студентів зменшувалася стислість, страх виступати на сцені, відчувалася впевненість у собі та вільне перебування на сцені з колективом. Завдання оцінювалося нами по 12 бальній шкалі.

Розуміння невербальних засобів комунікації представників різних етнокультур ми визначали за допомогою усних відповідей студентів на семінарських заняттях, спостереження за процесом спілкування, виступами. Також були розроблені та спеціально організовані завдання на виразність та використання сценічного простору.

Результати за показником міра розуміння та використання невербальних засобів комунікації виявились такі. Високий рівень виявили 36 респондентів (9,6%). Середній рівень мають 172 студентів 1-4 курсів, що становить 45,% від загальної кількості. Низький рівень показали 168 студентів (44,7%). Такі математичні дані засвідчують про недостатній ступінь розуміння невербальних засобів комунікації представників різних етнокультур.

Після підрахунків результатів за кожним показником інформаційного критерію визначення стану комунікативних умінь студентів, ми отримали дані, викладені в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Стан сформованості комунікативних умінь студентів України і Китаю за інформаційним критерієм

Рівні	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Середня зважена
Показники	Абс	%	Абс.	%	Аб	%	
ступінь сприйняття та передачі текстової інформації	155	*41,2*	181	*48,1*	40	*10,6*	1,70
міра розуміння та використання невербальних засобів комунікації	168	*44,7*	172	*45,7*	36	*9,6*	1,64
СЕРЕДНЄ ЗНАЧЕННЯ	161	*43*	177	*46,9*	38	*10,1*	1,68

Ступінь здатності встановлення контакту та зворотного зв'язку, міра відповідальності у взаємодії (дисципліна, виконання обов'язків, врахування прав), ми виявили і дослідили через *інтерактивний критерій* сформованості комунікативних умінь студентів України та Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності. Під час проведення нашого діагностичного дослідження було враховано особливість зазначених показників. У відповідності до цього, використовувалися наступні методи: опитування, непряме спостереження та метод «Камертон по колу».

Перший показник інтерактивного критерію – ступінь здатності встановлення контакту та зворотного зв'язку «студент-студент»(у колективі) та («студент-глядач-глядач-студент») ми перевіряли через низку завдань, результати яких дали проміжні результати. Наприклад: відобразіть через малюнок ваші емоції, що виникли під час спілкування між учасниками колективу та репетицій у вокальному ансамблі; яким чином емоційний настрій музичного твору, що виконувався ансамблем знайшов відгук у глядацькій залі слухачів; як змінилися ваші внутрішні відчуття, коли глядачі

почали аплодувати та підтримувати ваш музичний колектив; опишіть ваші емоції за допомогою слів, вигуків або віршованих рядків, що у вас виникли, коли слухачі почали взаємодіяти з колективом; спробуйте утворити асоціативний ряд до твору, який виконував ваш вокальний ансамбль у відповідності до тієї емоційної реакції, яку викликала дана музична композиція в глядачів. Наступним завданням для студентів було: відповісти на ряд запитань з адаптованої анкети «Психологічна сумісність» (10, с .63)

1) Мені легше запитати дорогу в перехожого, ніж шукати її по карті;

2) Люблю вибирати і купувати квіти;

3)Я стараюсь заводити знайомства, які можуть принести користь;

4) На мою думку, краще діяти, ніж розмірковувати;

5) Мене дратує, коли студенти приходять на репетицію вокального ансамблю, не вивчивши партії та не знаючи тексту.

6) На мою думку, краще чергування горя і радості, ніж одноманітне життя;

7) Вважаю, немає нічого такого, чого не можна було б довірити рідній людині.

8) Вважаю, що людині притаманні доброта і такт, це є найважливішим.

9) Мені подобається жартувати над тими, хто не має таких хороших музичних здібностей як я.

10) Люблю довго працювати над вдосконаленням навичок виконання музичного твору. Воно має бути ідеальним.

11) Вважаю, що людина. Яка не вміє триматися з гідністю, навряд чи розумна.

12) На мою думку, чиста совість важливіша за матеріальну вигоду.

13) Впевнений (- на), якщо з людьми поводитися м’яко, вони виправдають почуття відповідальності;

14) В їжі мені більше подобається витонченість, ніж різноманітність;

15) Для мене важливо, що про мене думають близькі, а думка інших мені не цікава;

16) Мені подобається обговорювати прослуханий музичний твір та особливості його інтерпретації.

Для обробки отриманих результатів, ми використовували наступну шкалу: «так» – 2 бали, «буває по-різному» -–1 бал, «ні» – 0 [10].

Другий рівень (міра відповідальності у взаємодії (дисципліна, виконання обов'язків, врахування прав) за інтерактивним критерієм було виявлено через завдання, серед яких «Камертон по колу». Студенти сідають в коло і передають камертон кожен до свого однокурсника-сусіда. Студент, тримає в руках камертон пропонує свої ідеї, погляди, шляхи вирішення певних конфліктних ситуацій у вокальному ансамблі, які виникають через недисциплінованість однокурсників, спізнення на репетиції, нехтування своїми обов'язками щодо вивчення нотного тексту та партій та нехтуванням прав на вільне висловлення іншими своєї точки зору. Таким чином кожен з учасників може висловитися. Всі побажання студентів записуються на плакаті «Відповідальність та взаємодія в колективі». Наприклад:

1) Я вас поважаю, але мені здається, що....

2) На мою думку, покращити якість виступів нашого колективу можна використовуючи.....

3) Я б хотів (хотіла), щоб ставлення до репетиційного часу відведеного для нашого колективу було...

4) Для мене важливо, щоб результат мого вкладу в нашу спільну вокально-ансамблеву діяльність був...

5) Я б хотів (хотіла) запропонувати.....

Таким чином, студенти мали можливість у формі дискусії толерантно, з повагою до інших співрозмовників обговорювати питання взаємодії та взаємовідносин між учасниками вокального колективу. Студентам надавалася можливість поспілкуватися на різні теми, виявити позитивні моменти виступу та виділити ті нюанси, які було б варто під корегувати. Студенти вільно висловлювалися щодо оновлення музичного репертуару та

вносили свої пропозиції стосовно змісту творів та емоційного впливу їх на глядача.

Разом з тим, у ході нашої діагностики інтерактивного компоненту було використано адаптовані тести, серед яких тест за методикою В.Маклені [10] Тест складався з 13 питань. Студентам потрібно було обрати відповідь «так»/ «ні».

1) Коли ти виконуєш музичний твір разом з вокальним колективом, ти стараєшся передати емоції, щоб слухач краще зрозумів твір та виконавців?

2) Чи добираєш ти слова, щоб співрозмовник-слухач краще розумів тебе?

3) Чи обмірковуєш ти свої прохання та побажання, перш ніж висловити їх?

4) Якщо ти висловлюєш нову думку і співбесідник не ставить запитань, чи вважаєш ти, що він тебе зрозумів?

5) Чи стежиш ти за тим, щоб твої висловлювання були якомога більше повними, ясними. Стислими?

6) Чи обмірковуєш ти безпосередньо свої пропозиції, щоб не говорити незв’язно?

7) Чи заохочуєш питання під час бесіди?

8) Ти:

А) вважаєш, що розумієш емоції виконавців та слухачів під час виконання музичного твору вокальним ансамблем;

Б) ставиш запитання, щоб з’ясувати це.

9) Чи відрізняєш ти вокальну техніку від емоційного чуттєвого виконання твору?

10) Чи шукаєш у суперечці нові заперечення проти аргументів співрозмовника?

11) Чи намагаєшся ти, щоб твої однокурсники, що співають з тобою у вокальному колективі у всьому погоджувалися з тобою?

12) Чи завжди говориш ясно, чітко, повно, стисло та толерантно?

13) Чи робиш ти під час розмови паузи, щоб і самому розібратися з думками, і співрозмовникам дати можливість обміркувати твої слова?

Відповіді потрібно давати швидко, не замислюючись. Якщо студент відповів на всі питання «так», окрім 4, 8а, 10 та 11, можна вважати, що він має хорошу здатність до встановлення контакту та зворотного зв'язку з оточуючими, відповідальний, дисциплінований, добре виконує свої обов'язки та враховує права однокурсників.

Використовуючи вищезазначені завдання, ми прослідкували константність та змінність ступеню здатності встановлення контакту та зворотного зв'язку; міри відповідальності у взаємодії (дисципліна, виконання обов'язків, врахування прав) художніх асоціацій школяра та засоби їх досягнення.

Аналіз результатів діагностики інтерактивного компоненту комунікативних умінь студентів України та Китаю у процесі вокально-ансамблевої діяльності за обома показниками виявив вищезазначені дані, які подані в таблиці 3.5

Таблиця 3.5

Стан сформованості комунікативних умінь студентів України і Китаю за інтерактивним критерієм

Рівні	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Середня зважена
Критерії	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	
ступінь здатності встановлення контакту та зворотного зв'язку	**171**	*45,2*	**189**	*50,5*	**16**	*4,3*	1,59
міра відповідальності у взаємодії (дисципліна, виконання обов'язків, врахування прав)	**152**	*40,4*	**182**	*48,4*	**42**	*11,2*	1,71
СЕРЕДНЄ ЗНАЧЕННЯ	**162**	*42,7*	**185**	*49, 6*	**29**	*7,7*	1,65

Ступінь володіння емоційним станом при спілкуванні/виконанні та ступінь виразності при спілкуванні та виконанні - показники експресивного критерію – ми досліджували за допомогою спостереження під час репетицій та виступів студентів. Воно дало цікаві результати. Емоційна реакція студентів проявлялася достатньо незалежно від зацікавленості у виступі. Жоден музичний твір, який вивчався та виконувався на сцені студентами не виявив у респондентів байдужості. Цікавим було спостереження за поведінкою студентів у стресових ситуаціях: загубився нотний текст, немає відповідної апаратури, погане технічне забезпечення концерту, погане самопочуття, знервованість перед виступом, нестача костюмів тощо. Спостереження показало, що не всі студенти можуть справитися зі своїм емоційним станом та переживаннями. Часто це позначається на якості виконання музичного твору вокальним ансамблем, недостатнім володінням своїм емоційним станом, яке передається членам колективу. Часто тратиться дикційна та артикуляційна виразність від емоційного напруження перед виступом.

Також ми звертали увагу на здатність студентів виражати свої емоції та переживання виконуючи музичний твір вокальним ансамблем. Хочемо відмітити, що у відсотковому співвідношенні, кількість студентів України та Китаю, які набрали найнижчу і середню кількість балів, мала. Це свідчить про хороший рівень емоційної стійкості студентів на об’єктивні та суб’єктивні фактори, які можуть виникнути перед концертними виступами.

Таким чином, відповідно до означених на початку розділу критеріїв, які ми виділили в ході нашого дослідження, їх рівнів та математичних даних, ми маємо наступні результати (див. табл..3.6).

Таблиця 3.6

Стан сформованості комунікативних умінь студентів України і Китаю за експресивним критерієм

Рівні	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Середня зважена
Критерії	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	
Ступінь володіння емоційним станом при спілкуванні та виконанні	**170**	*45,2*	**190**	*50,5*	**16**	*4,3*	1,59
Ступінь виразності при спілкуванні та виконанні	**151**	*40,4*	**183**	*48,4*	**42**	*11,2*	1,71
СЕРЕДНЄ ЗНАЧЕННЯ	**160**	*42,5*	**187**	*49, 7*	**29**	*7,8*	1,65

Проаналізувавши результати, можна констатувати, що серед показників всіх критеріїв превалює середній та низький рівень комунікативних умінь студентів. Вони мають майже однаково високе відсоткове співвідношення (низький та середній рівень комунікативних умінь студентів). До високого рівня віднесено порівняно малий відсоток респондентів. Отже, підведемо підсумки діагностики за всіма критеріями комунікативних умінь студентів (див табл.3.7)

Таблиця 3.7

Стан сформованості комунікативних умінь студентів України і Китаю за всіма критеріями

	Абс	%	Абс	%	Абс	%	
Мотиваційний	**155**	*41,2*	**181**	*48,1*	**40**	*10,7*	1,7
Перцептивний	**162**	*42,8*	**185**	*49, 5*	**29**	*7,7*	**1,65**
Інформаційний	161	*43*	177	*46,9*	38	*10,1*	1,68
Інтерактивний	**162**	*42,7*	**185**	*49, 6*	**29**	*7,7*	1,65
Експресивний	**160**	*42,5*	**187**	*49, 8*	**29**	*7,7*	1,65
Середнє значення	***160***	*42.5*	***183***	*48,7*	***33***	*8,8*	*1,66*

У результаті аналізу підрахунків середніх зважених за 5 критеріями, нами визначено, що їх середнє значення знаходиться між низьким і достатнім рівнем



Рис. 3.1. Діаграма стану сформованості комунікативних умінь студентів України і Китаю на констатувальному етапі експерименту

Виходячи з даних матеріалу даного підрозділу та математичної статистики, вважаємо за необхідне впровадити власну методику формування комунікативних умінь студентів України та Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності.

3.2. Реалізація та результати впровадження методики формування комунікативних умінь студентів України та Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності

Діагностика стану сформованості комунікативних умінь студентів України та Китаю виявила переважно середній та низький рівень. Це викликало потребу в продукуванні та розробці експериментальної поетапної методики формування комунікативних умінь студентів у процесі вокально-ансамблевої діяльності.

У формувальному експерименті взяли участь 376 респондентів, розподілені на дві групи. Перша група – контрольна (КГ), а друга - експериментальна (ЕГ). Відповідно, до кожної зазначеної групи увійшло по 188 студентів. Основою для проведення наступного формувального

експерименту стали підраховані нами результати констатувального зрізу.

Визначені в організаційно-методичній моделі взаємопов'язані складові: передбачені принципи, завдання, розроблені наукові підходи, застосування в навчальному процесі педагогічних умов, врахування чинників вплинуло на розроблення методики формування комунікативних умінь студентів України та Китаю (ЕГ) в процесі вокально- ансамблевої діяльності. Вона спиралася на адаптовані методи Н.Захарчук, практичні розробки Джатсон Чарч [10], Адаптовані тестові завдання О. Полатайко[8], Л.Почебут [9], О. Пелих [7], Т.Челишевої та Ю.Яніке [16] та ін. Сама ж авторська методика була апробована під час проведення формувального експерименту зі студентами 3-4 курсів. Спрямованість методики формування комунікативних умінь студентів визначилася на основі збагачення умінь визначати потребу, намір та мету співдії серед студентської молоді; поглиблення здатності до усвідомленої ідентифікації себе у взаємодії з іншими; покращення уміння без упередження об'єктивно приймати і розуміти як власні почуття, так і почуття інших; вдосконалення організація мовлення на різних комунікативних рівнях; розширення знань стосовно використання невербальної поведінки в повсякденному житті та на сцені, її вплив на оточуючих; посилення самоконтролю в спілкуванні та врахування особистих психологічних меж однокурсників; вдосконалення умінь, що допомагають краще володіти власним емоційним станом та збагачення ключових навичок психологічного налаштування на потрібну ситуацію; розвиток та вдосконалення виразного мовлення та виконання вокальних творів.

Наша експериментальна методика впроваджувалася в навчальний процес ЗВО протягом трьох семестрів (ІІ семестр - участь у експерименті брали студенти 3 курсів, І та ІІ семестри - студенти 4 курсів). (Спираючись на них, ми використовували загально відомі, розробили спеціальні, авторські та адаптували сучасні перспективні методи, які використали в практичній діяльності зі студентами 3-4 курсів.

Спеціальні методи ми поділили на чотири основні групи: комунікативного мовлення; комунікативної; рефлексії та самоконтролю; сценічної експресії та реалізовували їх відповідно на кожному з етапів - підготовчо-інформаційного, поглиблювально-діяльнісного, узагальнювально-оцінювального.

Таким чином, ми забезпечили послідовність та системність при формуванні всіх компонентів та структурних елементів комунікативних умінь студентів України та Китаю..

Підготовчо-інформаційний етап авторської методики охоплював 2 семестр навчання студентів 3 курсів і проводився у процесі вокально-ансамблевої діяльності відповідно до дисциплін – постановка голосу, хоровий клас, хорознавство. *Метою* підготовчо-інформаційного етапу було підвищення інтересу та заохочення студентів до співдії, покращення підготовки щодо ідентифікації себе у взаємодії з групою; збагачення емоційності та чуттєвої сфери студента; розширення мовленнєвого тезаурусу для покращення організації мовлення; відчуття певного стилю мовлення та мовної толерантності до студентів іншої національності; мотивації студентів до встановлення комунікативних контактів та зворотного зв’язку; розширення обсягу інформації, яка сприяє самоволодінню емоційним станом під час вокально-ансамблевої діяльності.

Зазначена мета обумовила наступні *завдання:*

- сформувати зацікавленість студентів 3курсів у спілкуванні та музично-професійній комунікації в творчому колективі;
- розширити понятійний апарат студента задля покращення вмінь чітко та зрозуміло висловлюватися рідною та іноземною мовами, розвинути володіння фаховою музичною термінологією.

На початку проведення першого етапу було проведено зустріч-семінар зі студентами 3 курсів, після якого відбулось закрите анкетування в присутності кваліфікованого психолога. За даними анкет було кількісно визначено екстравертність/інтравертність студентів в спілкуванні, потребу в

комунікації з учасниками творчого колективу, визначення свого місця в студентському соціумі.

Акцентуємо увагу на те, що на першому етапі роботи важливими є фактори, що безпосередньо впливають на формування комунікативних умінь студентів 3 курсів. Серед них: вплив середовища, особливості етнокультурної міжособистісної комунікації, індивідуальні психологічні особливості, наявність виконавського досвіду.

З метою формування мотиваційного, перцептивного, інформаційного, інтерактивного та експресивного компонентів, а також структурних елементів комунікативних умінь студентів України та Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності нами використовувалося усне поточне та семестрове оцінювання досягнень студентів. Пріоритетність вбачалася в створенні ефекту успіху. На нашу думку, саме це допоможе студенту позитивно мислити, допоможе більше розслабитися емоційно та не відчувати мовленнєвого дискомфорту в спілкуванні з представниками іншої національності. Найменші спроби студентів до мовленнєвої співдії були відмічені та оцінені позитивно. Наголошуємо, що всі методи, які були застосовані в даній методиці, заохочували студентів України та Китаю до активної комунікації між собою та в процесі вокально-ансамблевої діяльності творчого колективу. Також вони безпосередньо сприяли зацікавленості студентів у розширенні фахового музичного тезаурусу, толерантному ставленню до сприйняття почуттів та характеру інших членів колективу.

На підготовчо-інформаційному етапі використовувалися всі групи методів. Авторський метод «Тезаурусна мозаїка» запропоновано було використати як на заняттях з постановки голосу, так і на репетиціях хорового колективу й ансамблю. Алгоритм такий: 1) у тексті композиції, яка перебуває в стані розучування, студенту необхідно знайти музичні терміни, запропоновані композитором для виконання, та їхнє тлумачення в додаткових інформаційних джерелах (у випадку відсутності власного знання); 2) прослідкувати, чи реалізуються термінологічні позначення, які

подає автор твору або редактор, у виконанні колективом вокального твору; 3) визначити збіги/незбіги при виконанні музичного твору; 4) прослухати різні варіанти трактування твору (виконавських інтерпретацій), що виконується студентами; 5) провести дискусію та зробити висновок. Для кращого запам'ятовування терміни та їхнє тлумачення можна записувати в «фаховий словник». Такий метод використовувався не лише на першому етапі, але й упродовж усього експерименту.

Наступний авторський метод «Театральна комунікативна співдія». Його суть полягає в тому, щоб підвищити інтерес до спілкування зі студентами іншої національності за допомогою створення театральних мініатюр. Алгоритм: студенти поділяються на групи, або працюють в парах; викладач пропонує на вибір декілька варіантів мініатюр («знайомство», «непогодження», «імпресаріо», «концерт не відбудеться», «а у нас роблять так» тощо); 1 хв. дається на спілкування та узгодження ролей; студенти безпосередньо починають взаємодіяти при виконанні театральної мініатюри. Використання цього методу сприяє швидкій взаємодії, відчутті партнера(партнерів), покращується уміння вести діалог, чітко та зрозуміло висловлюватись за допомогою мовлення, міміки, пластики, звуків, тощо.

На цьому етапі також було використано адаптовані психологічні методи та вправи: інсценування «Плакат», вправи «Сходинки взаємин», «Пошук спільного», «Експеримент» та вправа «Реакція на агресію», які в своїй практичній діяльності використовувала Н.М.Сидоренко.[] Цей тип вправ застосовувався на групових теоретичних заняттях, а також на репетиціях хору і ансамблю по одному протягом 10-15 хвилин.

Спочатку нами було адаптовано та використано інсценування «Плакат». Двом студентам пропонується пояснити, що зображено на плакаті

(цифра 9 повернута боком)



Один говорить, що зображено цифру «9», інший - «6». До Інших студентів поставлені питання: Що відбувається між двома студентами? Хто з

них правий, а лише впевнений в своїй правоті? (Дискусія - студенти дають відповіді та обґрунтовують їх). Таким чином, студенти бачать, що часто конфлікти виникають через різні погляди на оду й ту ж подію, явище, сказану фразу. Викладач підводить студентів до висновку про необхідність толерантності в спілкуванні. Студент повинен поважати точку зору свого однолітка не зважаючи на національну приналежність, соціальний статус, індивідуальні уподобання та ін.

Наступна вправа, яку ми використали на цьому етапі – «Сходинки взаємин». Під час проведення даної вправи студентам було запропоновано на аркуші намалювати 10 вільних сходинок і 9 запропонованих понять (товариськість, упередження, співпраця, звинувачення, дискримінація, повага, насильство, стереотипи, порозуміння). Останній, десятий термін кожен зі студентів записує самостійно. Під час завдання нами було наголошено, що кожен студент має, йдучи по сходинках вверх або вниз, керуватися наступним принципом: кожен наступний вид відносин залежить від попереднього, тобто залежить і неможливий без нього. Дана вправа мала успіх у студентів.

Друга вправа, яку ми використали в своїй методиці формування комунікативних вмінь студентів, мала назву «Ситуація». Її мета – навчити працювати студентів у парах за принципом міжетнічної толерантності. Основні завдання, які ставилися перед студентами, полягали в аналізі конкретної ситуації, продемонстрованої на малюнках і на відео. Їм потрібно було спростувати чи підтвердити, що в ній йдеться про прояви нетерпимості. Для доступного розуміння іноземними студентами даного завдання ми скористались малюнками «Чотири темпераменти» та «Рівноправ'я» датського художника Херлуфа Бідструпа (див. Додаток Г) Також третьокурсники повинні були запропонувати власний варіант прояву толерантності в цій ситуації [11].

Вправа «Пошук спільного » не залишила байдужим жодного студента. Вправу виконують у парах. Кожній парі видається чистий аркуш паперу.

Його потрібно поділити двома лініями на 3 частини. Студенти не домовляються про тематику малюнка, а кожен на своєму краю малює те, що, на його погляд, найкраще може розкрити тему. Після цього студентам пропонується намалювати в середині аркуша щось, що б могло об'єднати попередньо намальоване. Таким чином, студенти в парі повинні знайти рішення, щоб подальше виконання центрального і основного малюнку задовольняло кожну зі сторін.

Ще одна цікава адаптована вправа – «Детектив» [7]. У ході нашого дослідження ми пропонуємо використовувати її як діалог двох учасників, або діалог у групі. Кожен студент 3 курсу отримує картку із завданням з'ясувати щось у іншого учасника групи. Однак, запитання повинні бути непрямі. Їх пропонується ставити таким чином, щоб не називати конкретне завдання. Партнер у жодному разі не повинен здогадатися, про що в нього намагаються довідатися.

Наступна вправа «Мовний експеримент». Її можна виконувати по колу. Викладач роздає студентам-учасникам аркуші із зазначенням того чи іншого тексту. Його потрібно переглянути протягом 1 хвилини та зачитати вголос зліва (зправа) [7, с.26] (див. додаток Б).

Перед наступною вправою ми запропонували студентам перегляд малюнку датського художника Херлуфа Бідструпа «Манера говорити» (див. додаток Д), де з'ясували у бесіді, які бувають прояви агресії та реакції на неї. Після чого студентам було запропоновано взяти участь у грі «Реакція на агресію», що є адаптованим методом «Яблуко і черв'як» [7, с.26]. Під час її проведення групу студентів було поділено на п'ять підгруп. Алгоритм, який був застосований при проведенні даної вправи, був наступним. Студенти повинні сісти невимушено та комфортно. На рахунок викладача (1,2,3) – заплющити очі. У такому розслабленому стані студенти-третьокурсники повинні уявити себе і комфортному стані (в оригіналі методу – яблуком). Вони повинні описати детально які вони, як почуваються (в оригіналі – яблуко червоне, стигле, ароматне, жовте, доспіле/не доспіле, наливне

яблучко, яке висить на зеленій гілці, тощо). Далі відбувається раптове втручання в спокій студента з боку небажаного та агресивного відвідувача (в оригіналі – черв'яка, що загрожує зіпсувати чи з'їсти), що лякає, порушую межі та загрожує. Студенти повинні швидко зорієнтуватись в раптовій ситуації небезпеки та обрати одну з запропонованих відповідей:

- Впасти і розчавити, ударити, відкинути. Відповідь означає сміливу відсіч агресії та вміння постояти за себе та за свої межі. Більшість таких відповідей у групі означає конкуренцію між її членами;
- Переведення уваги «агресора» на іншу особу, або втеча. Подібна поведінка означає вибір уникнення конфліктної ситуації;
- Бажання уступити, тримати розмову, або вступати у дискусію. Вибір такої відповіді означає те, що студенти в групі намагаються знайти компроміс. У кінці вправи студенти продумують відповідь «яблука», його стратегію та підраховують кількість відповідей з трьох запропонованих варіантів, яку обрали. На перший погляд ця гра здається надто примітивною для студентів. Але, насправді, повернення в дитячий стан допомагає студентам розкрити сутнісні риси власної реакції та поведінки.

На цьому етапі експерименту ми використовували також невербальні методи, що реалізувалися за допомогою прийомів: «Пантоміма», «Зрозумій емоцію) (гра обличчям), «Простір» (проксеміка відчуття простору сцени та відстані між учасниками), «Володар тембру» (вираження емоційного стану та емоцій за допомогою тембру голосу – експресивна вокальна міміка). На відміну від попередніх, що застосовувались на групових заняттях, дані методи були доречні на практичних заняттях, а саме в класі вокалу, хоровому класі та ансамблі.

Перший прийом «Пантоміма» є простим для виконання. Студентам пропонується за допомогою міміки, жестів та пластики тіла описати слово, яке пропонується викладачем, або вказане на картці. Студенти повинні вгадати, яке це слово. Після виконання цього завдання їм було запропоновано до емоції, яку показував кожен зі студентів, підібрати

музичний твір (пісню, інструментальну музику тощо), який викликає в них цю емоцію. Підбір музичного матеріалу здійснювався одразу ж за допомогою мережі Інтернет та гаджетів студентів. Після прослухання фрагменту з обраного музичного твору, кожен пояснював свій вибір.

Цікаві результати були отримані при проведенні гри – «Зрозумій емоцію». Студентам роздавалися картки з різними емоціями людини: страх, істерика, пригніченість, сором, байдужість, радість, щастя, сміх, здивування, веселість, щирість, доброта тощо. Студенти намагалися виразити зазначені на картках емоції перед своїми однокурсниками. Наступним кроком стала демонстрація емоції підчас виконання вокального твору. Викладач звертав увагу студентів на відчуття внутрішнього стану при виконанні одного твору з різними емоціями. По суті, це завдання нагадувало давно відомий прийом видатного режисера К. Станіславського. Так, студентам запропоновано було виконати по черзі, а потому дуетами вокальні твори: «Голубка» (музика С.Ірадьє), «Ґандзя» (слова і мелодія Д.Борковського). За допомогою цього прийому студенти не лише вчились розпізнавати емоції при спілкуванні та виконанні, а також удосконалювали свою артистичну майстерність.

Продовження тематики вираження емоцій став прийом «Володар тембру». Завдання полягало в вираженні емоцій, які загадують студенти по колу один одному, змінюючи тембральне забарвлення голосу. Особливо корисним виявився цей метод при вивченні партій в багатоголосних творах. У результаті спільного з'ясування емоційного забарвлення музичного твору, єдине емоційне виконання, а також тембральне наближення призвело до ансамблевої єдності звучання.

Авторський методичний прийом «Мій простір» застосовувався в хоровому класі та на репетиціях ансамблю. Метою його стало сприяння формуванню відчуття сцени та безпечної відстані між учасниками ансамблю на основі врахування 4 основних міжсуб'єктних зон (інтимної, персональної, соціальної та громадської). Студентам було запропоновано розміститися на сцені за таким алгоритмом:

- «Я» знаходжуся ближче до людей, яким симпатизую і збільшую відстань до тих людей, які мені не зрозумілі і з якими мені не комфортно;ї

- «Я розміщую себе» на сцені у відповідності до того, яке місце (на мою суб'єктивну думку) займаю в творчому колективі під час вокально-ансамблевої діяльності. Це може бути центр сцени, кут сцени, за кулісами, або за межами сцени, тощо;

- Інші студенти «розміщують мене» на сцені відповідно до своїх думок про мене.

Після цього студентам пропонується обмінятися поглядами із учасниками групи та потиснути один одному руки. Погляд може відрізнятися від ставлення одного студента до іншого в групі. Наприклад, погляд: ласкавий, ніжний, зверхній, грайливий, гордий, пронизливий, безтурботний наївний, хитрий, розчарований, люблячий, поверхневий, вогненний, пристрасний, чесний, тощо. Так само відрізняється і привітання рукою відповідно до ставлення студентів між собою. Жести можуть бути різні: жест «печатка» (використовується з добре знайомими людьми), жест із зігнутою рукою (ознака агресивності людини), жест з торканням тільки пальців співбесідника (невпевненість у собі, бажання зберегти дистанцію), тощо. На закінчення, студентам пропонується все проаналізувати.

Результати показали, що студенти різних національностей мають різні міжсуб'єктні зони. На це впливає передусім характер студента, його ментальність, національна приналежність, віросповідання тощо. Бесіда зі студентами мала на меті врахування ними цих особливостей, разом з тим, сприяння виконавській меті колективу, де розташування учасників залежить від тембру та висоти голосу.

Наступна частина методики – тренінги «Чарівне слово», «Контакт очей», «Крокодил», «Гарячий стілець». Застосування такої форми роботи передбачає спеціально відведений час та місце. Організація тренінгів була спрямована на підвищення рівня взаємодії між студентами українцями, що навчаються з 1 курсу, студентами-українцями, що вступили одразу на 3 курс

та студентами іноземцями на основі вільного відвідування. Але практика показала, що тренінги зацікавили студентів і експериментальна група була в повному складі.

Роботу зі студентами згідно розробленої нами методики ми почали з міні-тренінгу «Чарівне слово». Кожен з учасників повинен був загадати слово і уявити себе в ситуації хвилювання. У такому уявному стані хвилювання студент повинен був проговорити пошепки своє задумане чарівне слово. До прикладу: «спокій», «чай», «тиша», «обійми» протягом 10 хвилин. Після проведення даного тренінгу, більшість студентів зазначили, що стали відчувати себе набагато впевненіше та спокійніше. «Чарівне слово» дійсно мало магічний вплив. Такий міні-тренінг став основою для подальшого методу «Автотренінг», який було застосовано на 3 етапі.

Наступний тренінг «Контакт очима». Його ціль – встановити більш тісний та довірливий контакт з учасниками колективу. Послідовність виконання: група студентів поділяється на кілька пар (по двоє). Учасникам тренінгу пропонується протягом 4-6 хвилин дивитися в очі один одному, намагаючись встановити контакт зі своїм партнером. Даний тренінг може проводитися також і в групі, яка складається з 5-8 студентів. При обговоренні своїх відчуттів, члени групи повинні були відповісти на питання:

- які відчуття в них виникли під час вправи?
- кому було важко встановити зоровий контакт і до кого?
- з якими складностями зіткнулись?

Для студентів з Китаю найважче було тримати зоровий контакт, що обумовлено етнокультурними та ментальними особливостями.

Додамо, що 1 етап нашого експерименту закінчувався спільним довготривалим проектом студентів та викладачів (підготовка 1 місяць). Студентам третього курсу було запропоновано підготувати тематичний вечір «Як уникнути конфлікту учасникам творчого колективу?» для студентів 1 та 2 курсів. Мета такого заходу полягала в знайомстві студентської молоді з поняттям «конфлікт», передумовами його виникнення,

видами, стилями поведінки в конфліктних ситуаціях. Студенти намагалися знайти шляхи для подолання непростих ситуацій, що склалися, чи могли б мати місце в творчому колективі. Також вони намагалися визначити власний стиль поведінки в конфлікті. Таким чином, після першого етапу впровадження експериментальної методики ми мали змогу побачити, наскільки змінився рівень психологічної культури студентів та яких змін зазнали їх комунікативні уміння. Детальний опис змісту та структури тематичного вечора, а також методики виявлення конфлікту представлено в додатку (див додаток В).

Після закінчення І етапу, що охоплював ІІ семестр навчання студентів на ІІІ курсі, нами був проведений перший діагностичний зріз. При відповіді на запитання анкети, студенти обирали відповідь «так» чи «ні». Список питань був сформований таким чином, щоб визначити комунікативні уміння третьокурсників. Поряд з використанням зазначеного методу для перевірки сформованості комунікативних умінь студентів за всіма критеріями нами було використано дидактичні тести та педагогічний прийом. Він використовувався під час тижня самоврядування студентів, а також за домовленістю з викладачами. Декілька студентів готували лекцію, або поетапно та фрагментарно вивчали певний музичний твір зі своїми однокурсниками в процесі вокально-ансамблевої діяльності протягом тижня. Кожен намагався показати свої вміння та навички, здобуті за 3 роки навчання в ЗВО. Такий вид роботи в рази підвищував мотивацію студентів, оскільки вони повинні були викладати матеріал своїм одноліткам, або студентам молодших курсів.

Одним з оригінальних методів перевірки толерантних комунікативних умінь на цьому етапі став метод «Сходинки взаємин» та вправа «Реакція на агресію». Вони сприяли зниженню кількості конфліктних ситуацій в колективі. Для перевірки сформованості комунікативних умінь студентів також було використано творчі завдання та проблемні психологічні ситуації, які студенти повинні були розв’язати.

Порівняємо результати констатувального та першого зрізів за усіма показниками першого мотиваційного, перцептивного, інформаційного, інтерактивного та експресивного критеріїв в контрольній групі.

При проведенні формувального експерименту, загальну кількість студентів було поділено на дві групи контрольну та експериментальну. В кожній з яких по 188 студентів. Як бачимо з таблиці, в відсотковому відношенні в КГ відбулися незначні зрушення.

Відтак, математичні дані констатувального та першого зрізів контрольної групи суттєво не відрізняються. Зрушення видно лише в десятих математичного покажчика.

Таблиця 3.8

Стан сформованості комунікативних умінь студентів КГ на констатувальному та підготовчо-інформаційному етапах експерименту (188 осіб)

	Констатувальний етап							**Підготовчо-інформаційний етап**						
	Н.		С.		В.			Н. КГ		С. КГ		В. КГ		
Мотиваційний	*78*	*41,2*	*90*	*48,1*	*20*	*10,7*	*1,7*	**75**	**39,9**	**92**	**49,2**	**21**	**10,9**	**1,71**
Перцептивний	*81*	*43*	*93*	*49,3*	*14*	*7,7*	*1,65*	**78**	**41,7**	**94**	**50**	**16**	**8,3**	**1,66**
Інформаційний	*81*	*43*	*88*	*46,9*	*19*	*10,1*	*1,67*	**73**	**38,8**	**95**	**50,6**	**20**	**10,6**	**1,72**
Інтерактивний	*81*	*43*	*94*	*49,3*	*13*	*7,7*	*1.65*	**80**	**42,5**	**94**	**49,8**	**14**	**7,7**	**1,65**
Експресивний	*81*	*43*	*93*	*49,3*	*14*	*7,7*	*1,65*	**79**	**42,3**	**93**	**49,5**	**16**	**8,2**	**1,66**
Середнє Значення	*80*	*42.5*	*92*	*48,7*	*16*	*8,8*	*1,66*	**77**	**40,9**	**94**	**49,7**	**17**	**9,4**	**1.68**

Так, показники мотиваційного критерію (уміння визначати потребу, намір та мету спів дії; уміння усвідомленої ідентифікації себе у взаємодії з іншими на констатувальному зрізі становили 41,2 % низького рівня від загальної кількості студентів. Після проведення І етапу експериментальної методики ця цифра зменшилась до 39,89 %. Такі математичні дані суттєво не змінюють показники мотиваційного критерію. Кількість студентів з середнім

рівнем збільшилася лише на 1 особу. Студентів з високим рівнем побільшало з 20 до 21 особи, що становить 10,9% із загальної кількості (188) студентів контрольної групи.

Два наступні показники перцептивного критерію мали якісні зрушення, але незначні. Низький рівень (міри уважності при сприйнятті інформації іншого; ступеню емпатійності та умінь саморефлексії) зменшився з 81 (42,7%) на 78 (41,7%). Середній рівень якісно збільшився з 83 осіб (49,6%) на 11 осіб, що становить 50% (94 особи) із загальної кількості 188 студентів ЕГ. На 2 особи збільшилася кількість студентів ІІІ курсу високого рівня. Ступінь володіння рідною та іноземною мовами та фаховою термінологією при передачі інформації; уміння дотримуватись стилю мовлення в діалозі (врахування етнокультурної специфіки); знання і розуміння вербального та музичного текстів вокальних творів; міра використання мови тіла при спілкуванні та виконанні вокальних творів: мова тіла-міміка, пластика, жести, поза, контакт очей; використання простору (проксеміка); ступінь розуміння невербальних засобів комунікації представників різних етнокультур також зазнав незначних, але якісних зрушень.

На констатувальному зрізі високий рівень виявили 20 осіб (10,6%), а після підготовчо-інформаційного етапу кількість студентів збільшилася тільки на 1 особу, що становить 10,9%. Середній рівень показників інформаційного критерію представлений наступними математичними даними. Так, кількість студентів зросла на 14 осіб. Відсоткові дані покращилися з 47,9% до 50,5%. Кількість студентів, яких на констатувальному зрізі було віднесено до групи з низьким рівнем комунікативних умінь (за всіма показниками), з 79 (41,2%) зменшилася до 73 осіб (38,8%).

Математичні покажчики ступеню здатності встановлення контакту та зворотного зв’язку; міри відповідальності у взаємодії (дисципліна, виконання обов’язків, врахування прав) - показників інтерактивного критерію мала наступні дані. Відсоткове відношення низького рівня

зменшилося з 43,7% до 42,5%. Кількість студентів, які входили до групи середнього рівня, збільшилася на 2 особи, а високий рівень збільшився з 13 осіб (6,7%) до 14 (7,7%).

Ступінь володіння емоційним станом при спілкуванні та виконанні, а також ступінь виразності при спілкуванні та виконанні (експресивний критерій), мали наступні математичні дані. Після проведення І етапу впровадження експериментальної методики в КГ покажчики не зазнали суттєвих змін. Кількість осіб, що відповідають високому рівневі за змінилася з 16 до 17. Студентів з середнім рівнем побільшало з 92 до 94 осіб. Кількість студентів низького рівня якісно зменшилися на 3 особи. Відтак, експресивний критерій не зазнав суттєвих змін.

Для детального аналізу даних, порівняємо результати констатувального та підготовчо-інформативного етапів за усіма показниками всіх 5 критеріїв в експериментальній групі (див.табл. 3.9)

Таблиця 3.9

Порівняльна таблиця стану сформованості комунікативних умінь студентів ЕГ за всіма критеріями на констатувальному та підготовчо-інформаційному етапах

	Констатувальний етап							**Підготовчо-інформативний етап**						
	Низький		Середній		Високий			Низький		Середній		Високий		
Мотиваційний	*78*	*41,2*	*90*	*48,1*	*20*	*10,7*	*1,7*	**38**	**20,2**	**105**	**55,8**	**45**	**23,9**	**2,03**
Перцептивний	*81*	*43*	*93*	*49,3*	*14*	*7,7*	*1,65*	**44**	**23,4**	**100**	**53,2**	**44**	**23,4**	**2.0**
Інформаційний	*81*	*43*	*88*	*46,9*	*19*	*10,1*	*1,67*	**39**	**20,7**	**110**	**58,5**	**39**	**20,8**	**2.0**
Інтерактивний	*81*	*43*	*94*	*49,3*	*13*	*7,7*	*1.65*	**36**	**19,1**	**112**	**59,6**	**40**	**21,3**	**2.02**
Експресивний	*81*	*43*	*93*	*49,3*	*14*	*7,7*	*1,65*	**24**	**12,8**	**124**	**66**	**40**	**21,2**	**2.08**
Середнє Значення	*80*	*42.5*	*92*	*48,7*	*16*	*8,8*	*1,66*	**36**	**19,1**	**110**	**58,6**	**42**	**22,3**	**2,03**

Завдяки математичній обробці та порівнянні результатів

констанувального і підготовчо-інформативного зрізів за показниками всіх критеріїв в експериментальній групі нами зазначені суттєві зміни. Середня зважена суттєво підвищилась після проведення експериментальної методики формування комунікативних умінь студентів.

Показники мотиваційного критерію (ступінь усвідомлення потреби та наміру співдії; рівень самоідентифікації) мали якісні зрушення. Так, низький рівень сформованості комунікативних умінь студентів знизився з 41,2% на 20,2%, середній рівень збільшився на 14 осіб, а високий якісно змінився на більш ніж половину з 20 осіб на 45.

Показники перцептивного критерію теж мали суттєві зміни. Низький рівень зменшився майже вдвічі з 81 (42,7%) на 44 (23,4%). Середній рівень збільшився з 83 осіб (49,6%) на 17 осіб і становив 100 осіб (53,2%) із загальної кількості.

На 21 особу збільшилася кількість студентів високого рівня за всіма показниками інформаційного критерію. Середній рівень виявило110 студентів, що на 19 осіб більше, ніж під час констатуючого зрізу. Високий рівень комунікативних умінь виявило 39 студентів. Що становить 20,7% із загальної кількості.

За інтерактивним критерієм середній рівень збільшився з 49,6% до 59,6% . Кількість студентів низького рівня зменшилася з 83 осіб до 36 студентів.

Кількість студентів, яких на констатувальному зрізі було віднесено до групи, що володіють низьким рівнем комунікативних умінь за експресивним критерієм 81 (42,7%) зменшилася до 24 осіб (12,8%). Кількість студентів, які входили до групи середнього рівня збільшилася аж на 42 особи, а високий рівень збільшився з 14 осіб (7,7%) до 40 (21,2%).

Порівнявши середні зважені в експериментальній та контрольній групах можемо зробити наступний висновок: у експериментальній групі середня зважена змінилася з 1.66 до 2,03, а в контрольній лише на 0,02 у зв’язку з невеликим відсотковим та кількісним рухом по кожному з

показників 5 зазначених нами критеріїв (див. табл. 3.10)

Таблиця 3.10.

Порівняльна таблиця стану сформованості комунікативних умінь студентів України та Китаю в ЕГ та КГ на констатувальному та підготовчо-інформаційному етапах

Група	ЗРІЗ	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Середня Зважена
		Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	
ЕГ	Констатувальний	**80**	*42,5*	**92**	*49*	**18**	*8,6*	***1,66***
	Підготовчо-інформаційний	**36**	*19,1*	**110**	*58,5*	**42**	*22,3*	***2,03***
КГ	Констатувальний	**80**	*42,5*	**92**	*49*	**18**	*8,6*	***1,66***
	Підготовчо-інформаційний	**77**	*40,9*	**94**	*49,7*	**19**	*9,3*	***1,68***

Як бачимо з таблиці, зміни в КГ відбувалися, як правило, в межах сотень одиниць. Відтак, зрозумілим є те, що середня зважена не зазнала істотних змін. У свою чергу, результати ЕГ суттєво змінилися. Середня зважена збільшилася на 0.36. Позитивний результат говорить про якісні зміни в формуванні комунікативних умінь студентів ІІІ курсу.

Другий - *поглиблювально-діяльнісний* - етап впровадження експериментальної методики мав перебіг протягом І семестру зі студентами ІV курсу. Він ґрунтувався на принципах: адресності та полісемії інформації; партнерській взаємодії. Ефективність роботи на даному етапі залежала від діяльності вокального ансамблю, яка може відбувається не тільки в навчальному процесі, але й поза ним. Відтак, комунікативний інформаційний процес можливий у всіх видах активності студентів. Педагогічні умови відіграли важливу роль, а особливо забезпечення єдності колективу при збереженні особистих меж студентів (див.параграф 2.2).

Метою цього етапу стало продовження формування 5 основних компонентів комунікативних умінь студентів України та Китаю з поглибленням знань та комунікативних умінь в діяльності.

Експериментальна робота протягом ІІ етапу проводилася із застосуванням як уже відомих методів, методичних прийомів, психологічних вправ, тренінгів, так нових. На поглиблювально-діяльнісному етапі проведення формувального експерименту серед методів, методичних прийомів, тренінгів та психологічних вправ виділимо: «Мої почуття», написання есею та аналізу відповідного музичного твору, який виконує вокальний ансамбль, «Особисті межі», метод «Інтерактивного моделювання», «Кумедна агресія», «Відчуй себе» та «Контактна імпровізація». На даному етапі також нами було використано методи перевірки сформованості комунікативних умінь студентів. Серед них: тест - пошук, тест-узагальнення та письмові творчі завдання.

Перший методичний прийом «Мої почуття» видався легким для виконання студентами. Учасникам пропонується виготовити картки зі словами-емоціями. За їх допомогою, студенти можуть виразити свої емоції після прослухання, вивчення, або виконання музичного твору. Також студенти мають пояснити свій вибір. Інший варіант використання даного прийому полягає в зображенні своїх емоцій через малюнок, метафору тощо. Найвищий рівень – вміння усвідомлено вербалізувати власні емоції та донести їх іншому.

Написання есею та аналіз відповідного музичного твору, що виконувався студентами соло або у вокальному ансамблі (хорі), відбувалось із зацікавленням. Для виконання завдання їм було надано перелік творів, серед яких:

- *народні українські пісні* - «Ой чий то кінь стоїть»; «Гей, колись була», «Ой, у полі озеречко» та «На городі верба рясна» в обр. П.Демуцького, «Засвічу свічку» в обр. Г.Гаврилець, «Ой, на горі калина» та «Ой, приїхав козаченько з поля» в обр. Г.Верети, «Ой, там за лісочком» в обр. А.Авдієвського, «Порізала пальчик» в обр. О.Бондаренка, «Пришел бим я до вас» в обр. М.Колесси, «Стелися барвінку» в обр. М.Лисенка, «Фраїру, фраїру» в обр. В.Грицишина, «Шуміла ліщина» в обр. М.Скорика, «Їхав

козак з України в обр. А.Медражевського;

- *українські пісні* – «Живи Україно», «Магія», «Мамо, не плач, я повернусь весною» (муз. Г.Верети), «Молитва до Богородиці» (муз. Б.Шиптура), «Тече вода в синє море» (муз. Б.Лятошинського, обр. Р.Толмачова;

- *китайські народні пісні* – «Цитрусове дерево в рідному краї 故乡的柑橘树（魏岚词 龙伟华曲» ; «Це називається любов'ю» , «Весняний вітерець习习春风吹来», « На золотій горі в Пекіні 北京的金山上»

- *пісні китайських композиторів* – «Китай – моє рідне місто» (муз. Ян Цзяхуа, слова Джи Чаофен); «Любов у горах» (муз. Да Гоул, сл.Лю Фан) «Чжанцзяцзе любить співати» (муз.Інь Хайосун, сл. Чен Чуліан;) «Світ простих людей» (муз Чжан Гуокін, сл. Лян Мирні).

Крім того, ми враховували також репертуар, котрий опановують студенти для виконання соло та у вокальному колективі.

На 2 етапі впровадження експериментальної методики було проведено тренінг «Особисті межі», за основу якого ми брали ідеї з книги американських психологів Генрі Клауда, Джона Таунсенда [3]. Під час тренінгу для студентів 4 курсу (I семестр) була підготована міні-лекція, після чого, студенти-бакалаври переглядали та обговорювали тематичні відео. Людина, розпізнавши свої агресивні реакції та почуття (роздратування, невдоволення, злість, гнів), розуміє, що інший перетнув певну межу та потрапив на чужу територію.

Але, на жаль, це можуть не всі. Як навчитися говорити: «Ні», відстоюючи свою позицію й зберігши відносини? Пропонуємо студентам п'ять простих кроків в техніці правильної відмови:

1. Показати свої почуття. Якщо вас просять про щось, що не входить у ваші плани, може забрати час, або просто незручно зробити, ви можете показати своє невдоволення, тим самим підготувати підґрунтя для м'якої відмови.

2. Скажіть: «Ні». Поясніть чому ви відмовляєте, але коротко, спираючись на свої почуття. Не потрібно нічого вигадувати, інакше це буде виглядати як виправдання.

3. Не залишайте людину в безвихідній ситуації. Запропонуйте інші шляхи вирішення проблеми.

4. Можливо на цьому людина не зупиниться і спробує вас уговорити. Спокійно і мовчки вислухайте все, що вона скаже.

5. Якщо ваше рішення не змінилося, то повторіть все що ви говорили до цього, враховуючи і слова людини.

Групова робота в малих групах якісно вплинула на збагачення та поглиблення комунікативних умінь студентів. Через 15-20 хвилин кожен учасник демонстрував індивідуальну роботу. На закінчення тренінгу студенти між собою обговорювали процес взаємодії, результат та почуття з якими довелось зустрітись.

Після тренінгу на виявлення особистих та чужих межі цілком логічним видалось нам використання прийому «Дебати», який ми віднесли до методів інтерактивного моделювання та створення проблеми них ситуацій. Саме його застосування в експериментальній методиці, допомогло студентам взаємодіяти між собою, вони виявляли свою активність. Студентам надається наперед заготовлена тема, або певна ситуації (виконавська, педагогічна). За допомогою дебатів вони розглядають її з різних ракурсів. Використання методу сприяло розвитку навичок спілкування-взаємодії, обміну інформацією та її збагачення, взаємному вирішенню проблем, набуття музичного досвіду, оцінки власних вчинків та дій поряд з вчинками та діями інших, установка на мистецьку співпрацю в творчому колективі.

Тренінг «Відчуй себе» не залишив байдужим жодного студента. Оскільки протягом участі в ньому, вони отримали той емоційний досвід, який не завжди можна отримати в повсякденному житті. Студентам потрібно було розділитися на пари. Двоє учасників групи IV курсу сідають спиною до спини один до одного і намагаються в такому положенні впродовж 3-5

хвилин підтримувати розмову. Після закінчення вони діляться своїми відчуттями. При обговоренні, викладач має запитати:

- Чи було це схоже на знайому життєву ситуацію (телефонну розмову), в чому ви відчули відмінності і чи вони були?
- Чи легко Вам було розпочати і продовжувати розмову?
- Якою, на Вашу думку була розмова відкритою та щирою, чи навпаки.

Всі учасники групи також мають поділитися своїми відчуттями та враженнями. Важливо звернути увагу студентів на те, що і без контакту очима можна залишатись у контакті з іншим, фізично відчуваючи його присутність. Продовженням цього тренінгу може бути спільний спів, де важливо відчувати дихання партнера, чути його голос, інтонаційні зміни тощо.

Комунікативна гра для корекції агресії в творчих колективах «Кумедна агресія» за мету має зняття напруження та зменшення вербальної агресії в творчому колективі. В основу покладена дитяча психологічна гра «Клоуни сваряться», адаптована, відповідно потреб нашої методики. Студенти можуть вибирати пари, змінювати партнерів, «сваритися» разом чи по черзі, використовуючи, наприклад, музичні терміни, музичні фрази, цитати з творів, що передавали б стан і настрій. Викладач може все зупинити, якщо починають використовуватися інші слова або фізичну агресію. Гра продовжується, але вже змінюється емоційний настрій студентів. Інтонування має бути відповідним. Студенти знову поділяються на пари і продовжують гру до тих пір, доки не погоджуються прийняти запропонований настрій (термін, чи цитату).

Ще один неординарний тренінг «Контактна імпровізація» (засновник С.Пекстон), який було використано нами на 2 етапі проведення експериментальної методики, вразив та найбільше запам’ятався студентам. Хочемо зазначити, що комунікація, як діяльність, потребує розвитку автоматизованих навичок, творчих мовленнєвих вмінь та «відчуття мови».

Саме тому, ми вважаємо за доцільне використати в своїй методиці саме контактну імпровізацію не як сучасний танцювальний напрям, а як невербальний тренінг.

Контактна імпровізація має послідовну методику (від засвоєння простих навичок та умінь до більш складних процесів взаємодії), вона дозволяє учасникам переживати не лише позитивні емоції від контакту з іншими, а й використовувати здобуті навички в повсякденному житті. Зазначений тренінг передбачає роботу в постійній взаємодії зі своїм партнером. Таким чином, відбувалося невербальне спілкування між студентами України та Китаю. Учасники намагалися на основі своїх фізичних відчуттів та переживань навчитися розуміти один одного без слів. Як правило, це відбувалося за допомогою тіла, погляду, дотику та власних емоцій. Також вони вчилися приймати індивідуальність кожного та радіти неповторності своїх партнерів.

Один з яскравих позитивних аспектів при використанні даного методу − спрямованість на процес сенсорного і кінетичного усвідомлення як себе так і свого партнера. Саме за допомогою зазначеного методу, а також імпровізаційній техніці, яка йому притаманна, в студентів увага фокусується на формуванні навичок сенсорного, кінетичного усвідомлення, що дає можливість використати природні ресурси тіла в танці. Серед них: збалансоване використання м'язів навколо суглобів, налагодження зв'язків між центром тіла і кінцівками, дихання, виправдана напруга, перерозподіл ваги тіла. Оскільки основою методу є імпровізація, то студент має повну свободу в своїй творчості. Послідовні дії кожного етапу − це не стільки слідування існуючим схематичним планам і намірам, а природний відступ від них – творчість тут і зараз. Завдяки такій свободі виникає щось нове, непередбачене самим автором-студентом.

Контактна імпровізація формує в студентів-бакалаврів навички міжособистісного спілкування, чуйного і ставлення до контакту з іншою людиною як до продукту спільної творчості. Учасники здобувають

універсальні навички творчого підходу до будь-якої комунікації, вчаться слухати себе й іншу людини, відчувати і дбайливо ставитися до власних і чужих кордонів, прагнути до взаємної опори як основи відносин, і все це в найбільш наочній, осягнутій на рівні фізичних відчуттів і приємній формі танцю − спонтанному невербальному діалозі. Крім того, при використанні контактної імпровізації нами було виявлено, що вона, з одного боку, розвиває гнучкість, координацію, розширює кінесферу руху, а з іншого − допомагає розкріпачитися «затиснутим» людям, а гіперконтактних учить серйозно ставитися до чужих і своїх кордонів. Таким же чином вона впливає й на відчуття сцени, відстані при виконання творів студентами в ході вокально-ансамблевої діяльності. Прислухаючись до себе, студенти вчаться використовувати свої внутрішні ресурси і креативність, що сприяє особистісному зростанню. Серед методів перевірки поглиблення комунікативних умінь на цьому етапі стали тест-пошук та тест-узагальнення.

Для детального аналізу даних, порівняємо результати констатувального та першого зрізів за показниками всіх 5 критеріїв в експериментальній групі. (див. табл. 3.11)

Таблиця 3.11

Стан сформованості комунікативних умінь студентів ЕГ на поглиблювально-діяльнісному етапі

	Низький Абс	%	Середній Абс	%	Високий Абс	%	
Мотиваційний	18	*9,6*	115	*61,2*	55	*29, 2*	2,2
Перцептивний	24	*12,8*	110	*58,5*	54	*28,7*	2.16
Інформаційний	19	*10,1*	110	*58,5*	59	*31,4*	2.22
Інтерактивний	16	*8,1*	122	*64,9*	50	*26,5*	2.18
Експресивний	14	*7,5*	124	*66*	50	*26,5*	2.19
Середнє Значення	18	*9,6*	116	*61,7*	54	*28,7*	2.19

Другий етап методики закінчився виданням студентської газети «Я – студент», в якій зусиллями бакалаврів були написані замітки, висвітлені найважливіші концертні події кафедри та участь студентських творчих колективів у музичних конкурсах, інтерв'ю зі студентами-призерами та викладачами, а також визначені результати соціологічного опитування, яке проводилося упродовж семестру серед студентської молоді.

Представляємо візуальне зображення результатів після впровадження поглиблювально-діяльнісного етапу методики

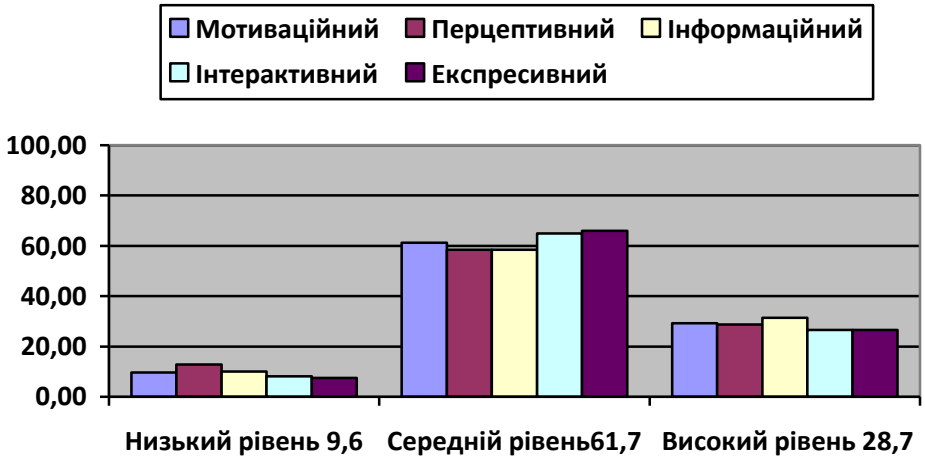


Рис. 3.2. Діаграма стану сформованості комунікативних умінь студентів України і Китаю на поглиблювально-діяльнісному етапі експерименту

Порівняння результатів констатувального та зрізу поглиблювально-діяльнісного етапу за показниками всіх критеріїв в експериментальній групі дало підставу для наступних висновків.

Показники першого критерію мали якісні зрушення. Високий рівень суттєво збільшився з 20 осіб на 55. В свою чергу, середній рівень збільшився з 91 осіб до 115, а в низькому рівні сформованості комунікативних умінь студентів спостерігалося різке зменшення кількості осіб до 18.

Міра уважності при сприйнятті інформації іншого, ступінь емпатійності та умінь саморефлексії мали суттєві зміни також. Низький

рівень зменшився з 81 осіб на 24. Середній рівень збільшився з 83 осіб до 110 А високий – виріс до 54 студентів.

Збільшилася кількість студентів високого рівня і за всіма показниками інформаційного критерію з 18 осіб до 59. Середній рівень виявило 110 студентів, що на 19 осіб більше, ніж під час констатувального зрізу. Низький рівень комунікативних умінь якісно змінився. З 79 осіб до 19 осіб після поглиблювально-діяльнісного етапу проведення експериментальної методики.

Показники за інтерактивним критерієм змінилися суттєво. Так, на констатувальному зрізі високий рівень ступінь здатності встановлення контакту та зворотного зв'язку та міру відповідальності у взаємодії виявили лише 13 осіб, а після другого етапу кількість студентів збільшилася до 50 осіб. Середній рівень збільшився з 92 до 122 осіб. Кількість студентів низького рівня зменшилася до 16. Експресивний критерій також зазнав змін після впровадження другого етапу експериментальної методики.

Порівнявши результати в експериментальній та контрольній групах подамо математичні дані в зведеній таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Порівняльна таблиця результатів сформованості комунікативних умінь студентів України та Китаю ЕГ та КГ на констатувальному та поглиблювально-діяльнісному етапах

Група	ЗРІЗ	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		
		Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	
ЕГ	Констатувальний	**80**	*42,4*	**92**	*49*	**16**	*8,6*	***1,66***
	Поглиблювально-діяльнісний	**18**	*9,6*	**116**	*61,7*	**54**	*28,7*	***2,19***
КГ	Констатувальний	**80**	*42,4*	**92**	*49*	**16**	*8,6*	***1,66***
	Поглиблювально-діяльнісний	**53**	*28,2*	**105**	*55,9*	**30**	*15,9*	***1,87***

Кількість студентів, яких на констатувальному зрізі було віднесено до

групи, що володіють низьким рівнем комунікативних умінь зменшилася до 14 осіб. Кількість студентів, які входили до групи середнього рівня збільшилася з 82 осіб до 124, а високий рівень з 14 осіб до 50 (зі 188 осіб ЕГ).

Позитивний результат у експериментальній групі говорить про суттєві зміни, які стали відчутні після проведення другого етапу впровадження експериментальної методики формування комунікативних умінь студентів.

Узагальнювально-оцінювальний етап тривав протягом ІІ семестру навчання студентів на IV курсі. Як і кожен із двох попередніх етапів, узагальнювально-оцінювальний етап мав мету та завдання, спираючись на які, ми мали змогу розробити спеціальні та адаптувати сучасні перспективні, на наш погляд, методи, прийоми, психологічні вправи та тренінги для використання в практичній діяльності зі студентами-випускниками. Вони допомагали при формуванні всіх компонентів та структурних елементів комунікативних умінь студентів. Поряд з новими, ми продовжували використовувати ті, що пропонували студентам під час проведення першого та другого етапів.

На узагальнювально-оцінювальному етапі проведення формувального експерименту вже відомі методи, прийоми, тести та вправи були доповнені наступними: «Автотренінг» (впливає на емоційний стан перед концертними виступами), «Бійка», «Пантоміма», продовжували використовувати тренінг «Контактна імпровізація», «Власний тлумачний словник», а також вправи «Визначення», «Значуща ознака», «Мікрофон» тощо. Для перевірки сформованості комунікативних умінь студентів наприкінці 3 етапу ми застосовували тести та підготували зі студентами концерт.

«Автотренінг» отримав від студентів велику кількість позитивних відгуків. Мета зазначеної вправи полягала у тому, щоби максимально зняти тривогу, неспокій у студентів перед виступом, а також підготувати їх до очікуваної стресовій ситуації (концерту). Алгоритм вправи: Студенти заплющують очі. Їм дається установка розслабитись і уявити себе в комфортному місці: «Ви сидите на чудовій зеленій галявині в ясний

сонячний день ... Небо освітлене веселкою, і частка цього сяйва належить вам ... Ви відчуваєте подих легенького вітру... Ви спокійно вдихаєте та видихаєте ... Промені сонця зігрівають вас... Вони м'яко і ласкаво пригрівають вашу голову, проникають в тіло, розливаються по ньому. Вони очищують вас цілющим світлом, в якому розчиняються ваші засмучення і тривоги, переживання, всі негативні думки і почуття, страхи, припущення на невпевненість в собі. Всі хворі частинки залишають ваше тіло, перетворившись в темний дим, який швидко розсіює ніжний вітер. Ви позбавлені від тривог, ви очищені, вам світло і радісно!» Саме цю вправу-тренінг студенти згодом використали, коли налаштовувалися на концертний виступ, яким закінчився 3 етап експериментальної методики.

Для формування експресивного компоненту комунікативних умінь нами було запропоновано студентам вправу «Бійка». Її мета − розслаблення м'язів нижньої частини обличчя і кистей рук. Також зазначимо, що при її використанні в експериментальній методиці, ми спостерігали, що в студентів поступово зменшувалася емоційна напруга. Також відчутною ставало зменшення агресії, яку, як правило, тривожні студенти намагаються ніколи не проявляти. Однак, саме під час виступів така тривожність може вийти з під-контролю студента, в наслідок чого він може нечисто інтонувати свою партію, або забути текст пісні. Викладач допомагає студенту уявити наступну ситуацію. Суб’єкт повинен уявити, що посварився з другом. Зараз він страшенно розлючений. Він хоче задати однокурснику доброї прочуханки. Тому його кулаки міцно стискаються, навіть кісточки побіліли (студенти повинні це зобразити, з силою стиснувши кулаки). Щелепи зімкнуті. В них повинна відчуватися напруга. Від хвилювання перед бійкою викладач просить студента в такому стані затримати дихання на кілька секунд, а потім голосно, гучно видати звук (мелодію, крик). Після цього, ведучий пропонує студенту пильно подивитися на свого друга і згадати, як той його одного разу виручив (приніс ноти, допоміг з вивченням партій, тощо). Студенту пропонується видихнути і розслабитися. Зрештою викладач

пропонує налагодити стосунки розмовою.

Цікавим для студентів виявилося використання методу «Пантоміма». Їм було запропоновано сісти в коло. На середину виходило двоє учасників, які розігрували сценку без слів. Якщо хтось з учасників хотів включитися в дію, він повинен був плеснути в долоні, вийти на середину та вибрати того учасника з двох, який повинен покинути уявну сцену. З іншим учасником студент продовжував сценку. Найбільше балів обирала та пара, яка найдовше володіла увагою студентів, найцікавіше показувала мініатюру протягом тривалого часу.

Метод «Власний тлумачний словник» використовувався для формування інформаційного компоненту. Студентів поділяються на 3 міні-групи. Кожна з груп повинна спільно дати визначення певному терміну. Відбувається обмін інформацією та спроба сформулювати своєрідне визначення.

Досить цікаву реакцію в студентів викликала вправа «Визначення». Студентам було запропоновано висловитися з приводу того, навіщо учаснику творчого колективу необхідне спілкування, продовжуючи фразу «Спілкування для студентів-музикантів – це...». Кожен з учасників по колу намагається продовжити її таким чином, щоб не повторити свого сусіда.

На використання вправи «Значуща ознака», студенти реагували схвально. Вона проводилася наступним чином. Один студент з групи виходив з аудиторії на 1-2 хвилини. Учасники об’єднуються в підгрупи за будь-якою ознакою (тембр голосу, колір очей, одяг, тощо). Той студент, який повертається повинен відгадати ознаку, за якою об’єдналися учасники.

Використання методу «Мікрофон» сприяло більш розкутому висловлюванню своєї думки. Студенти, сидячи в колі, передавали один одному уявний мікрофон та задавали один одному провокаційні питання.

Цікавою на практиці виявилася адаптована вправа «Покажи руками» [7, с.22-32]. Він частково перегукується із завданнями, які були використані наприкінці 1 етапу при проведенні тематичного вечора. Однак може

використовуватись самостійно, при цьому видозмінитися. Він виконується в парах. На кожну стратегію – відповідний рух. (Наприклад, суперництво. Студентам було запропоновано виставити руки і впертися долонями в долоні партнера; компроміс − потиснути один одному руку; поступка – показати жест рукою, що означатиме «проходьте будь ласка»; уникання – відвернутися від партнера; співробітництво – навпаки, взяти партнера за руку, або під руку. Після виконання 1 завдання, викладач пропонує парі студентів речення з визначеними словами. Усі речення необхідно показати жестами та рухами. Учасники, які спостерігають за цим, повинні здогадатися, про що йдеться.

Вправа «Ті, хто...» мала цікаві відгуки студентів. На практиці виявилося, що однокурсники зовсім по іншому сприймають свого колегу, ніж він про себе думає. Серед студентів вибирається ведучий. Він називає певну якість, і продовжує фразу «Підніміться ті, хто...». Кого стосується це твердження повинні піднятися і помінятися місцями з тими студентами, хто також встав. Кому не вистачило місця, той стає ведучим. Дана вправа допомагає учасникам різних національностей (України та Китаю) відчути схожість та об’єднатися з іншими.

Разом з вправою «Ті, хто...» нами було використано «Цікаву історію». Вправа виконувалася по колу. Учасники придумували вигадану історію про один день із життя студента, який відвідує пари, йде додому, займається своїми справами тощо. Кожен зі студентів мав продовжити речення даної історії, яке придумав його сусід. Викладач спрямовував розповідь студентів таким чином, щоб вони продумували сюжети щодо дій та слів головного героя. (Наприклад, 1 учасник − Жив собі студент-музикант, 2 учасник – Він не дуже любив приходити на репетиції нашого ансамблю, 3 – учасник – На репетиції перед концертом він запізнювався, бо завжди попадав у різні непередбачувані історії...тощо). Таким чином визначалось справжнє ставлення учасників ансамблю одне до одного.

Також у своїй експериментальній методиці часто залучали студентів до

проведення розпівок та використання скоромовок. Кожен з них повинен був підготувати їх відповідну кількість та розучити зі своїми однокурсниками. У ході проведення експерименту студентами було використано розпівки на вдосконалення різних технічних вокальних прийомів. Така співпраця дала позитивний результат.

На закінчення останнього етапу нами було запропоновано і підготовлено спільний проект – концертний виступ вокального колективу.

Після впровадження узагальнювально-оцінювального етапу експериментальної методики дані, які були отримані нами після констатувального зрізу в контрольній групі змінилися не суттєво, а в експериментальній зазнали значних змін.

Порівняємо результати констатувального та узагальнювально-оцінювального етапів за усіма показниками в контрольній групі (див.табл. 3.13).

Таблиця 3.13

Порівняння стану сформованості комунікативних умінь студенів КГ на констатувальному та узагальнювально-оцінювальному етапах

	Констатувальний							Узагальнувально-оцінювальний						
	Низький		Середній		Високий			Низький		Середній		Високий		
Мотиваційний	*78*	*41,2*	*90*	*48,1*	*20*	*10,7*	***1,7***	75	39,9	92	49,2	21	10,9	***1,71***
Перцептивний	*81*	*43*	*93*	*49,3*	*14*	*7,7*	***1,65***	78	41,8	94	50	16	8,2	***1,66***
Інформаційний	*81*	*43*	*88*	*46,9*	*19*	*10,1*	***1,67***	73	38,8	95	50,6	20	10,6	***1,72***
Інтерактивний	*81*	*43*	*94*	*49,3*	*13*	*7,7*	***1.65***	80	42,6	94	49,7	14	7,7	***1,65***
Експресивний	*81*	*43*	*93*	*49,3*	*14*	*7,7*	***1,65***	79	42	93	49,5	16	8,5	***1,66***
Середнє Значення	*80*	*42.5*	*92*	*48,7*	*16*	*8,8*	***1,66***	77	41	94	50	17	9	***1.68***

Дані таблиці свідчать, що у відсотковому відношенні в КГ відбулися незначні зрушення. Відтак, математичні підрахунки результатів

констатувального та узагальнювально-оцінювального етапів контрольної групи суттєво не відрізняються.

У свою чергу, після проведення узагальнювально-оцінювального етапу впровадження експериментальної методики в ЕГ покажчики зазнали суттєвих змін. Для детального аналізу даних, порівняємо результати за показниками всіх 5 критеріїв в експериментальній групі (див. таб. 3.14).

Таблиця 3.14

Порівняння стану сформованості комунікативних умінь студенів ЕГ на констатувальному та узагальнювально-оцінювальному етапах

	Констатувальний						Узагальнювально-оцінювальний						
	Низький		Середній		Високий		Низький		Середній		Високий		
Мотиваційний	*78*	***41,2***	*90*	***48,1***	*20*	***10,7***	8	***4,2***	115	***61,2***	65	***34, 6***	**2,3**
Перцептивний	*81*	***43***	*93*	***49,3***	*14*	***7,7***	4	***2,1***	120	***63,8***	64	***34,1***	**2.32**
Інформаційний	*81*	***43***	*88*	***46,9***	*19*	***10,1***	2	***1,1***	117	***62,2***	69	***36,7***	**2.3**
Інтерактивний	*81*	***43***	*94*	***49,3***	*13*	***7,7***	2	***1,1***	72	***38,3***	114	***60,6***	**2,6**
Експресивний	*81*	***43***	*93*	***49,3***	*14*	***7,7***	3	***1,6***	64	***34***	121	***64,4***	**2,63**
Середнє Значення	*80*	***42.5***	*92*	***48,7***	*16*	***8,8***	4	***2,1***	97	***51,6***	87	***46,3***	**2,44**

Графічне зображення динаміки в сформованості комунікативних умінь студентів України і Китаю в експериментальній групі представлено в діаграмі.

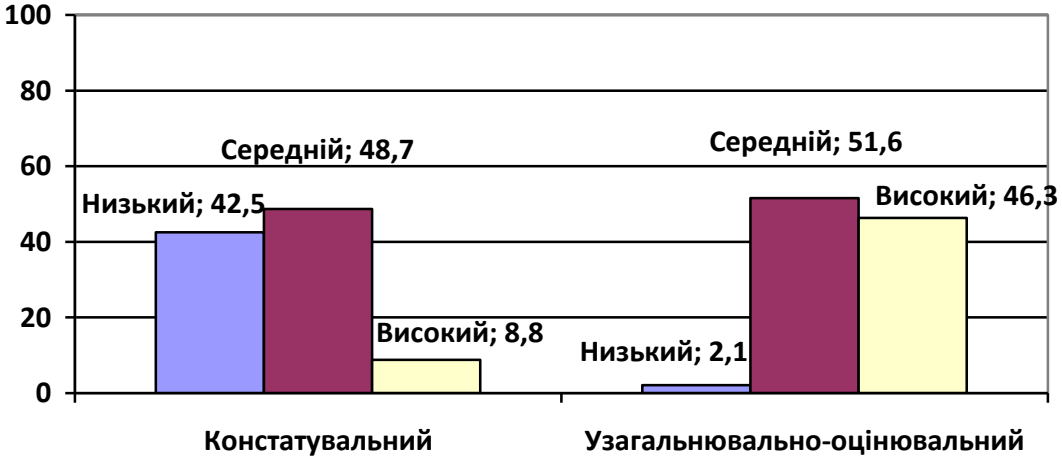


Рис. 3.3. Порівняльна діаграма стану сформованості комунікативних умінь студентів України і Китаю в ЕГ на констатувальному на узальнювально-оцінювальному етапах

Порівняння результатів на початку експерименту та по його закінченню за показниками всіх критеріїв в експериментальній групі зумовило наступні висновки. Показники першого (мотиваційного критерію) зазнали наступних змін. Так, низький рівень зменшився з 77 осіб до 8. Середній збільшився до 115 студентів і становив (61,2%) після проведення нами експериментальної методики формування комунікативних вмінь студентів України та Китаю. Високий рівень збільшився з 20 осіб до 65.

Що стосується уміння сприймати власні почуття та почуття інших (показники другого критерію), то хочемо зазначити, що високий рівень суттєво збільшився у відсотковому відношенні з 7,7 до 34,1%. Дані середнього теж змінилися. З 83 осіб аж до 120. Низький рівень знизився на 77 студентів.

Математичні покажчики інформаційного критерію були виражені наступним чином. Після проведення ІІІ етапу експериментальної методики високий рівень становив 69 студентів, середній зріс до 117 осіб, а низький становив лише 2 осіб.

Інформаційний критерій та його показники за допомогою

математичних підрахунків виглядали так. Низький рівень зменшився з 83 осіб до 2, що свідчить про ефективність впровадженої методики. Середній рівень у порівнянні з даними після II етапу знизився до 72. Однак студенти з середнього рівня перейшли у високий, що свідчить про якісні зрушення в формуванні комунікативних умінь студентів. Відтак, до високого рівня, після проведення III етапу експериментальної методики ми віднесли вже 114 студентів.

Математичні покажчики, які було отримано відповідно до показників експресивного критерію (уміння володіти емоційним станом, уміння психологічно налаштовуватися на потрібну ситуацію, володіння виразним мовленням та виконанням вокальних творів), мали приголомшливий результат. Хочемо зазначити, що саме використання на III етапі простих психологічних вправ, тренінгів, вокальних розпівок та скоромовок посприяли такому результату. Відтак, після зрізу до низького рівня ми віднесли лише 3 осіб, середній рівень складали 64 особи. За рахунок зменшення кількості студентів низького та середнього рівнів високий збільшився аж до 121 особи.

Тепер порівняємо результати сформованості комунікативних умінь студентів України і Китаю в експериментальній та контрольній групах по закінченню експерименту.

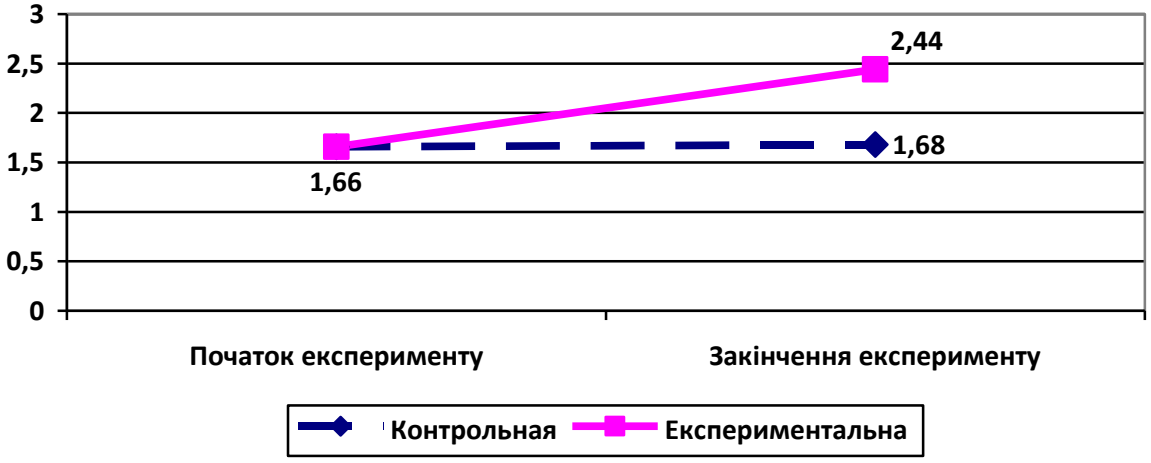


Рис.3.4. Порівняльний графік середніх зважених в ЕГ та КГ.

На кожному зрізі ми здійснювали підрахунки середньої зваженої за всіма критеріями. Наразі необхідна перевірка даних за t-критерієм Стьюдента. Представляємо середні зважені за всіма критеріями на констатувальному та узагальнювально-оцінювальному етапах в ЕГ (див.табл. 3.15)

Таблиця 3.15

Розрахунок t-критерію Стьюдента для ЕГ

	Констатувальний зріз В.1	Узагальнювально-оцінювальний зріз В.2	Відхилення В.1	Відхилення В.2	Квадрати відхилень В.1	В2
Мотиваційний	1,7	2,3	0.03	16.43	0.0009	269.949
Перцептивний	1,65	2.32	-0.02	-4.25	0.0004	18.0625
Інформаційний	1,68	2.3	0.01	-4.27	0.0001	18.2329
Інтерактивний	1,65	2,6	-0.02	-3.97	0.0004	15.7609
Експресивний	1,65	2,63	-0.02	-3.94	0.0004	15.5236
Суми	8.33	**32.85**	-0.02	-0	0.0022	337.5248
Середні	1.66	**6.57**				

Середнє значення до експерименту скрадало 34.930+-74.388 (m=+-33.268). Критичне значення t-критерію Стьюдента при даному числі ступенів свободи складає 2.776. Таким чином, зміни є статистично значимими, що доводить ефективність методики в ЕГ.

Для підтвердження ефективності впровадженої методики порівняємо результати в КГ та ЕГ за критерієм Фішера. Для цього ми об’єднали студентів високого та середнього рівня сформованості комунікативних умінь студентів України і Китаю в одну групу. Таким чином у нас вийшло, що в КГ ефект від звичайної методики показали 113 студентів зі 188, а в ЕГ - 180 осіб.

Групи	"Є ефект": завдання розв'язане	"Немає ефекту": завдання не розв'язане	Суми
	Кількість досліджуваних	Кількість досліджуваних	
КГ	113 (60.1%)	75 (39.9%)	188 (100%)
ЕГ	180 (95.7%)	8 (4.3%)	188 (100%)

Вісь значимості:



Відповідь: $\varphi^*_{емп} = \mathbf{9.211}$

Отримане емпіричне значення φ* знаходиться в зоні значимості, що підтверджує те, що результати, отримані в ЕГ за рангом посідають вищу позицію, аніж результати контрольної групи.

Отже, ефективність впровадження авторської методики формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності доведено методами математичної статистики.

Відтак ефективність впровадження авторської методики формування комунікативних умінь студентів України та Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності є доведеною і перспективною для використання у фаховій підготовці студентів України і Китаю – майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Висновки до третього розділу

На підставі теоретичного опрацювання та аналізу наукових досліджень про комунікативні уміння, розроблено діагностичний інструментарій констатувального експерименту, обґрунтовано критерії відповідно до змістових компонентів комунікативних умінь: мотиваційний, перцептивний, інформаційний, інтерактивний, експресивний. Показниками мотиваційного критерію комунікативних умінь студентів України та Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності стали: ступінь усвідомлення потреби та наміру в співдії; рівень самоідентифікації. Перцептивний критерій показниками мав: міру уважності при сприйнятті інформації іншого; ступінь емпатійності та умінь саморефлексії. Показниками інформаційного критерію виступили: ступінь володіння рідною та іноземною мовами та фаховою термінологією при передачі інформації; уміння притримуватись стилю мовлення в діалозі (врахування етнокультурної специфіки); знання і розуміння вербального та музичного текстів вокальних творів; міра використання мови тіла при спілкуванні та виконанні вокальних творів: мова тіла - міміка, пластика, жести, поза, контакт очей; використання простору (проксеміка); ступінь розуміння невербальних засобів комунікації представників різних етнокультур. Показниками інтерактивного критерію стали: ступінь здатності встановлення контакту та зворотного зв'язку; міра відповідальності у взаємодії (дисципліна, виконання обов'язків, врахування прав і меж). Показниками експресивного критерію нами визначено: ступінь володіння емоційним станом при спілкуванні та виконанні; ступінь виразності при спілкуванні та виконанні. Висвітлено змістову характеристику рівнів комунікативних умінь студентів (низький, середній та високий).

За результатами діагностики рівнів сформованості комунікативних умінь студентів на констатувальному етапі було виявлено, що до низького рівня відносяться 162 особи (42,7%), середній становлять – 185 (49, 6%), а високий – лише 29 осіб (7,7%).

Експериментальна перевірка ефективності авторської методики формування комунікативних умінь студентів України і Китаю відбувалася в природних умовах навчально-виховного процесу на базі музично-педагогічних факультетів та інститутів мистецтв віщих педагогічних закладів України і Китаю. Методика ґрунтувалася на визначених у організаційно-методичній моделі принципах, педагогічних умовах, врахуванні підходів, чинників. Вона спрямовувалася на якісне формування комунікативних умінь студентів України і Китаю та покращення їх взаємодії у вокально-ансамблевій діяльності упродовж трьох етапів.

Завданням підготовчо-інформаційного етапу стало: сформувати зацікавленість студентів у спілкуванні та музично-виконавській комунікації в творчому колективі; розширити понятійний апарат студента з метою покращення вмінь чітко та зрозуміло висловлюватись рідною та іноземною мовами, розвинути володіння фаховою музичною термінологією. Для виконання завдання використано методи: розвитку комунікативного мовлення («Тезаурусна мозаїка», «Мовний експеримент», дискусійні («Плакат», Сходинки взаємин»); комунікативної гри («Пошук спільного», «Театральна комунікативна співдія», «Реакція на агресію»; рефлексії та самоконтролю(анкета «Мій рівень толерантності», дидактичні тести та прийом «Навчи друга»); сценічної експресії («Пантоміма», «Зрозумій емоцію», «Мій простір», «Володар тембру») ; тренінги «Чарівне слово», «Контакт очима»); проект «Як уникнути конфлікту учасникам творчого колективу?» .

Поглиблювально-діяльнісний етап було збагачено аналізом вокальних творів та їхнього виконання, методами комунікативної гри (інтерактивного моделювання «Дебати», «Кумедна агресія»). З групи методів рефлексії та самоконтролю застосовано методи «Мої почуття» «Торбинка емоцій», «Відчуй себе», написання есе. Новим на цьому етапі так ж став тренінг «Контактна імпровізація» та «Особисті межі». Після закінчення 2 етапу було проведено диспут у форматі ток-шоу «Комунікативна взаємодія в творчому

колективі».

На узагальнювально-оцінювальному етап формувального експерименту застосовувались всі попередні методи з означених груп, а також було використано додаткові методи з групи розвитку комунікативного мовлення - «Визначення», «Мікрофон», «Власний тлумачний словник». Група методів комунікативної гри збагатилась прийомами «Значуща ознака», «Цікава історія». До групи методів рефлексії та самоконтролю додано «Аутотренінг». Завершальним проектом став концерт вокального ансамблю.

Експериментальне дослідження процесу формування комунікативних умінь студентів України і Китаю та аналіз результатів констатувального та всіх зрізів за всіма критеріями та їх показниками, що в контрольній групі відбулися майже непомітні зміни. Суттєве зменшення кількості студентів, що показали низький рівень сформованості комунікативних умінь, стало можливе за рахунок переходу студентів до середнього та високого рівнів.

Незначний розрив спостерігається між показниками середнього рівня в ЕГ та КГ. Середній рівень у ЕГ збільшився на 8,65, а КГ – на 5,84. Спираючись на цифрову статистику зазначаємо, що формування комунікативних умінь студентів України і Китаю за допомогою впровадження авторської методики було успішним. Це підтверджують математичні дані перевірки нашої методики. Остаточні підрахунки показали, що низькому рівню відповідали лише 3 особи, середньому - 64 особи. За рахунок зменшення кількості студентів низького та середнього рівнів, високий збільшився до 121 особи.

Достовірність результатів впровадженної методики підтверджена за допомогою математичних обчислень з використанням критерію Стьюдента та Фішера. Таким чином, спираючись на статистично достовірну позитивну динаміку в формуванні комунікативних умінь студентів, зазначаємо, що експериментальне дослідження процесу формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності є ефективним та має перспективи для вдосконалення основних положень та

подальшого впровадження в фахову підготовку майбутніх вчителів музики.

Матеріали розділу висвітлено у друкованих працях автора, зазначених у переліку використаних джерел під номером 18 та 19.

Список використаних джерел до 3 розділу

1. Збірник сценаріїв інтерактивних вистав з дисципліни «Основи сценарної роботи соціального педагога»: методичні матеріали до курсу / уклад. І. Палько, К. Марчук. – Житомир : Вид-во. ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 88 с.

2. Исследование уровня притязаний и процесса пресыщения [Электронный ресурс] // Psychology OnLine.Net / Мастерская / Психологический практикум. – Режим доступа: http://www.psychology-online.net/articles/doc-2062.html

3. Клауд Г. Барьеры / Г. Клауд, Д. Таунсенд ; перевод С. Жужунава. – Москва : Триада, 2013. – 347 с.

4. Леонтьев Д. А. Тематический Апперцептивный Тест / Д. А. Леонтьев. -2-е изд., стереотип. – Москва : Смысл, 2000. – 254 с.

5. Малкина-Пых В. Р. Психосоматика: справочник практического психолога / В. Р. Малкина-Пых – Москва : Эксмо, 2005. – 992 с.

6. Методика «Диагностика уровня эмпатии» И. М. Юсупова [Електронний ресурс] // Психология. Блог по психологии – Режим доступу: http://docpsy.ru/testy/diagnostika-motivatsii/5058-metodika-diagnostika-urovnya-empatii-i-m-yusupova.html

7. Пелих О. М. Спілкування як перша сходинка до ефективної взаємодії: розвиваюча програма для учнів 7-8-х кл. / О. М. Пелих // Шкільному психологу. Усе для роботи. – 2017. – №8 (104). – С. 22-30.

8. Полатайко О. Діагностика художньо-образного мислення майбутніх вчителів музики: методичні рекомендації / О. Полатайко. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 28 с.

9. Почебут Л. Г. Тренинг межкультурного взаимопонимания / Л. Г. Почебут // 18 программ тренингов: руководство для профессионалов / под ред. В. А. Чикер. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – С. 155-175.

10. Психолого-педагогічна діагностика школярів / упоряд. О. Л. Співак. – Харків : Ранок-НТ, 2007 – 160 с.

11. Сидоренко Н. М. Толерантність і нетерпимість / Н. М. Сидоренко // Виховна робота в школі – 2010. – № 10 (71) – С. 40-43.

12. Солодиліна Н. Театральні мініатюри: збірник / Н. Солодиліна. – Київ : Державне видавництво художньої літератури, 1963. – 41 с.

13. Тест на эмоциональный интеллект [Тест EQ]/ Режим доступа : https://psycabi.net/testy/21-emotsionalnyj-intellekt-eq

14. Тест-опитувальник мотивації досягнення А. Меграбяна [Електронний ресурс] // Персонал: журнал інтелектуальної еліти. – 2007. – № 3. – Режим доступу: http://personal.in.ua/article.php?ida=470

15. Херлуф Бидструп – карикатуры [Електронний ресурс] : [Веб сайт] – Режим доступу: http://www.herlufbidstrup.org/uk/

16. Челышева Т. В. Основы художественной культуры. Мировая художественная культура: тестовые задания для учащихся общеобразовательных школ и абитуриентов ВУЗов / Т. В. Челышева, Ю. В. Янике. – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 208 с.

17. Уральский Л. Психологические системы. Уфа, Монография, 2005, 191с.

18. Чень Цзяньїн. Принцип міжетнічної толерантності у формуванні комунікативних умінь студентів – учасників вокального ансамблю / Акмеологічні підходи в методиці викладання основного музичного інструменту: збірка матеріалів І Всеукраїнської науково-практичної конференції 19.травня 2018 року, м.Київ (Україна) / за заг. ред. Чечені К.А., Буханевич В.В. – Київ, 2018. – с.51-54.

19. Чень Цзяньїн. Особливості невербальної комунікації студентів – учасників вокального ансамблю/ Стратегії підвищення якості мистецької

освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору. Матеріали і тези І міжнародної науково-практичної конференції (м.Одеса, 13-14 жовтня 2017 р.). – Одеса: ПНПУ імені К.Д.Ушинського, 2017. – с.83-87

ВИСНОВКИ

У дисертації актуалізовано проблему формування комунікативних умінь студентів України та Китаю та виявлено недостатність розробки теоретичних та методичних засад, шляхів та способів формування комунікативних умінь студентів – майбутніх вчителів музики у ЗВО.

Результати здійсненого експериментального дослідження та виконання поставлених завдань дали підстави для таких висновків:

1. На основі аналізу наукових праць здійснено ґенезу загальнонаукової сутності моделювання комунікативного процесу на основі герменевтичної, соціологічної, психоаналітичної, біхевіористстичної, семіотичної, діалогічної, культурологічної та психолого-педагогічної моделей комунікації. З'ясовано, що міжособистісна взаємодія має поведінкову, інтерактивну, інформаційну основ, де важлива роль відведена психологічній складовій. Узагальнення різних поглядів на основну дефініції уможливило визначення суті поняття «комунікативні уміння студентів України і Китаю», що представлена як здатність особистості до усвідомлених цілеспрямованих дій у встановленні та підтримці успішних взаємостосунків та спілкування із представниками різних культур у спільній музично-виконавській діяльності.

Розроблено структуру комунікативних умінь студентів України і Китаю, що складає: мотиваційний, перцептивний, інформаційний, інтерактивний, експресивний змістові компоненти. Кожен компонент містить відповідні уміння, котрі сприяють формуванню нових взаємин, дієвому ставленню не лише до вокально-ансамблевої діяльності, а й до себе в цій діяльності. Акцентовано увагу на мовних та етнокультурних відмінностях, що впливають на якість комунікативного процесу як у навчальній, так і у виконавській діяльності вокального ансамблю. Враховано необхідність усвідомлення студентами відмінностей національної специфіки комунікативного процесу України та Китаю, що знаходить прояв у вмінні

орієнтуватись в етнокультурних невербальних особливостях міжособистісної комунікації.

2. З'ясовано, що вокально-ансамблева музично-виконавська діяльність має свою комунікативну природу, потенціал якої передбачає різноманіття комунікативних взаємовідносин, пов'язаних з передачею музичної інформації, та з встановленням ефективних міжособистісних контактів між учасниками за алгоритмом – «виконавці – композитор», «виконавець – виконавець», «виконавці – слухачі». Розкрито значення ансамблевого простору, висвітлено його характеристики, що містять врахування: сценічного простору та кількості партнерів, що у ньому взаємодіють; розташування, взаємної орієнтації й фіксованості (жорсткості-мобільності) інструментів і партнерів у зоні спільного виконання; легкості або утрудненості встановлення та зберігання зорового контакту між партнерами. Вокально-ансамблева діяльність студентів трактується як специфічна форма узгодженої взаємодії за принципом партнерства. Міцні міжособистісні партнерські зв'язки у вокальному колективі стають запорукою успішної спільної творчої діяльності музикантів-виконавців та гарантують досягнення якісного художнього результату.

3. Розроблено та обґрунтовано критеріальний апарат, діагностичний інструментарій констатувального експерименту для визначення стану сформованості комунікативних умінь студентів України та Китаю. Виявлено рівні (низький, середній, високий) та надані їхні змістові характеристики. Результати констатувального експерименту показали недостатній рівень сформованості комунікативних умінь студентів

4. Розроблено організаційно-методичну модель формування комунікативних умінь, що містить: мету, завдання, наукові підходи, педагогічні принципи, педагогічні умови, методичний комплекс. Обґрунтовано: важливість суб'єктного та полікультурного підходів до формування комунікативних умінь, необхідність опори на педагогічні принципи: адресності та полісемії інформації; узгодженості дій в контакті;

міжетнічної толерантності; партнерської взаємодії. Теоретично розроблена організаційно-методична модель формування комунікативних умінь демонструє цілісний процес поетапного впровадження методичного комплексу із врахуванням педагогічних умов на підготовчо-інформаційному, поглиблювально-діяльнісному та узагальнювально-оцінювальному етапах педагогічного експерименту.

5. Експериментально перевірено ефективність авторської методики формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності, що складається з чотирьох груп методів: розвитку комунікативного мовлення; комунікативної гри, рефлексії та самоконтролю; сценічної експресії.

6. Спираючись на цифрову статистику зазначаємо, що формування комунікативних умінь студентів України і Китаю за допомогою впровадження авторської методики було успішним. Остаточні підрахунки показали, що низькому рівню відповідали лише 3 особи, середньому - 64 особи. За рахунок зменшення кількості студентів низького та середнього рівнів, високий збільшився до 121 студента.

Достовірність результатів впровадження методики підтверджена за допомогою математичних обчислень з використанням критерію Стьюдента. Таким чином, спираючись на статистично достовірну позитивну динаміку у формуванні комунікативних умінь студентів зазначаємо, що експериментальне дослідження процесу формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності є ефективним та перспективним для вдосконалення основних положень і подальшого впровадження у фахову підготовку майбутніх вчителів музики.

Здійснене дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів методики формування комунікативних умінь студентів України та Китаю. Подальшого вивчення потребують питання комунікативної взаємодії на рівні викладач – студент та студент– учень.

Додатки

Додаток А

Діагностика мотивації досягнення Д. Мак-Клеланда містить чотири слайди

1 слайд:



2 слайд:



3 слайд:



4 слайд:

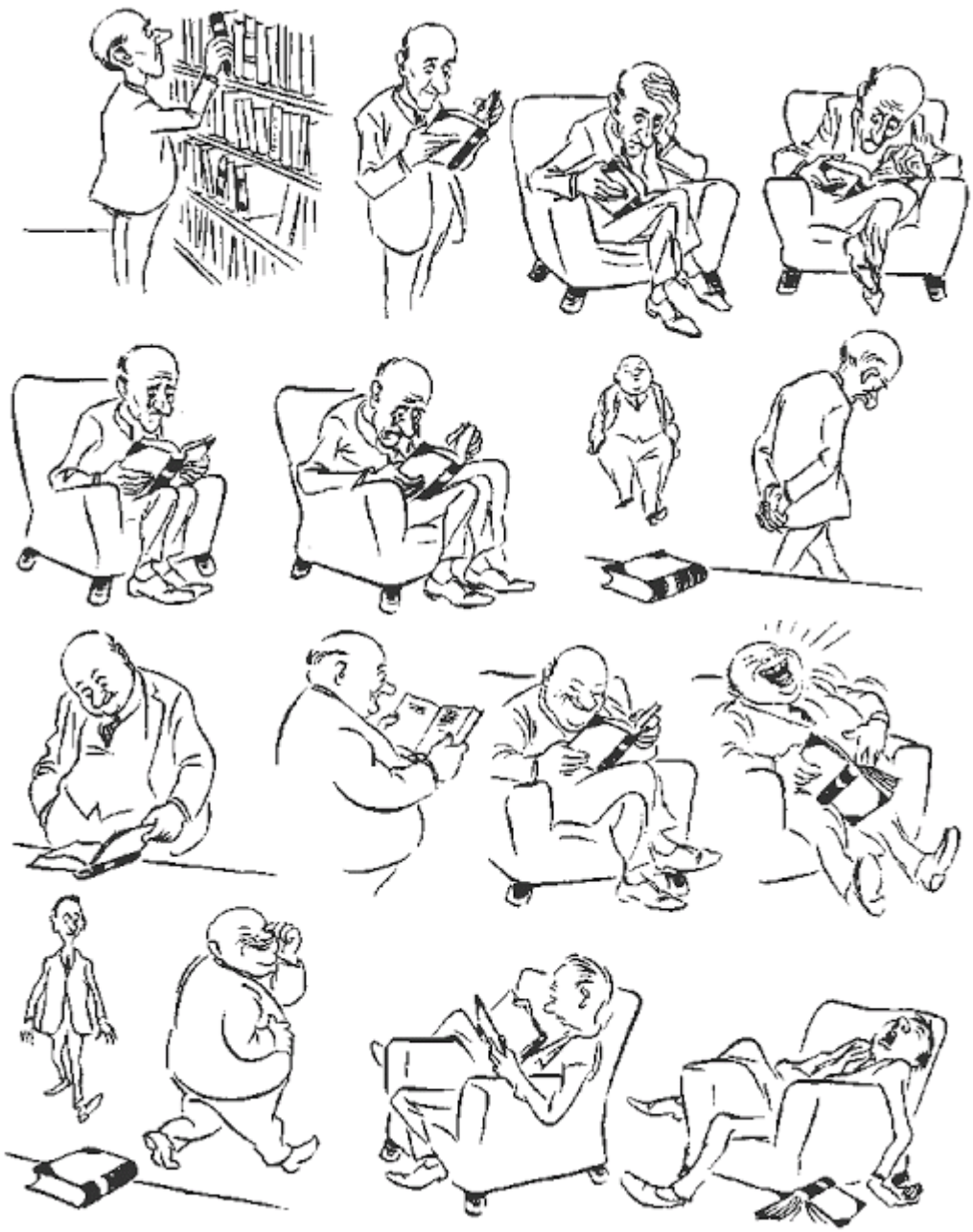


Додаток Б

КОЛИМИПРИЙШЛИДОЇЇБУДИНКУ СВІТЛОВ ЖЕБУЛОВВІМКНЕНО	Науковці РоздивиЛИсьусіПробіРкита зробиЛИВИсновокПроВдалийДОслІД
Ма Рус яБулаД уЖе РА дАБачит ита РАса якиЙ щоЙно по веРНу вся	ЗоріСвітиЛИТАКяскраВОщОздавалоСЯІсонцяВжеНеТребаБУло
ДІТИКОТИЛИСЯЗГІРКИНАСАНЧАТАХЩАСЛИВІЗ ІЩИРИМСМІХОМ	ЩОБДОМОВИТИСЬПРОМИРКНЯЗЬВІДПРАВИВВСЮДИСВОЇХПОСЛІВ
УсібуЛИНа стіль кизД ИВО ваНІКОЛ ИП ОбачиЛи Ма лелебе ДеНя	явіД баБИВ тік яві Ддідав ТІК ів ІДТе беутечу чУСКАз авКОлОбок

Додаток Б1

Херлуф Бідструп «Читачі однієї книги»



Додаток В

Тематичний вечір
«Як уникнути конфлікту в творчому колективі»

Для проведення зазначеного тематичного вечора, студентам було запропоновано виготовити картки з надписами: «Буриданів вислюк», «Із двох бід менша», «І кортить і страшно, і сюди гаряче і туди боляче»; «Експерти» – 2, «Науковий співробітник» – 5, «Батьки» – 1, «?» – 3; «Співпраця», «Суперництво», «Компроміс», «Уникання», «Пристосування». Студенти повинні були забезпечити учасників олівцями, ручками, фломастерами різних кольорів відповідно до кількості учасників гри. Також для виконання завдань потрібні були ватман, бланки анкети Р. Томаса на всіх учасників та чистий папір для роботи з анкетою.

В тематичному вечорі ««Як уникнути конфлікту учасникам творчого колективу?» беруть участь студенти ІІІ курсу (в роли експертів, наукових співробітників та осіб, що намагаються допомогти), а також викладачі музичних дисциплін, які читають лекції та є керівниками творчих колективів разом, та запрошені з іншої кафедри педагоги-психологи (в ролі ведучих). Представники 1-2 курсів не задіяні в грі. У деяких зі студентів молодших курсів, що сидять в залі в руках картки із зображенням знака питання. Ці студенти заздалегідь були ознайомлені з ходом гри і піднімають картки, що означає «питання з залу».

Тематичний вечір складався з 2 частин: теоретичної та практичної (работа з анкетами, спільна діяльність). Хід гри був наступний. Спочатку ведучий (один з викладачів) сказав вступні слова: «Наше життя сьогодні складне та сповнене протиріч, которі часто призводять до зіштовхнення інтересів, як між окремими людьми, так і між великими та малими соціальними групами. Особливого забарвлення конфлікти набувають у творчих колективах, де учасниками здебільшого є творчі, емоційні та

креативні особистості.

Ведучий задає присутнім питання, на які вони відповідають.

1. Як часто виникають конфликти у вашому житті? Між ким у творчому колективі, на Ваш погляд найчастіше виникають конфлікти?

2. Як Ви гадаєте, чи можуть виникати конфлікти на уровне міжкультурної взаємодії?

Ведучий продовжує: «Вся історія людства – це історія війн та конфліктів. Сьогодні ми спробуємо визначити суть конфлікту, які існують стилі поведінки в конфлікті та можливі способи виходу з конфліктної ситуації. Анкета, яку ви тримаєте у своїх руках, допоможе вам визначити свій власний стиль поведінки в конфлікті.

Питання: Що таке конфлікт?

Науковий співробітник. Конфлікт – це ситуація, в якій на індивіда впливають одночасно протилежно направлені сили.

Перед участниками та глядачами розігрується сценка «Що таке конфлікт?». Ведучий коментує всі дії. Відбувається інсценування даного поняття. На середину виходять троє студентів-учасників. Один з них –

«індивід», двоє інших – « протилежні сили», що діють на індивіда з обох сторін. У одного студента в руках картка зі знаком «–», у іншого – «+».

Ведучий. Ситуації, в яких відбувається дана дія, можуть бути різними.

Науковий співробітник 1. Вчений Курт Левін виділяє три групи конфліктних ситуацій, в залежності від суті обрагого. Перша група сформована на виборі з двох приблизно однакових по суб'єктивній значимості позитивних ситуацій.(По залу проходить помічник з карткою

«Буриданів вислюк», «Індивид» вибирає з двох «сил» зі знаками «+».) **Друга група** – це вибір між рівнозначними негативними ситуаціями.

(проходить помічник з карткою «Із двох бід менша», а «Індивид» вибирає з двох «сил» зі знаками «–»).

Третя група – найбільш разповсюджені типи конфліктів, що

побудовані на противоречивих відносинах до певної ситуації. (помічник виносить картку «І кортить і страшно, і сюди гаряче і туди боляче», «Індивид» выбирает между «+» та « - ».) Питання: Як визначити, що виникла конфліктна ситуація? Чи існують які-небудь відмінні ознаки подібної ситуації?

Науковий співробітник 2. Основними ознаками конфлікту є наступні: розкривати протиріччя в мотиваційній структурі індивіда, або в системі інтересів соціальної групи; виникає необхідність здійснення вибору і відповідного відмови від альтернативної можливості; невизначеність і непередбачуваність результату будь-якого конфлікту; обов'язкове емоційне напруження.

Питання: Чи є спосіб уникнути конфлікту або спосіб правильної поведінки в ньому?

Ведучий: В системі стилів поведінки індивіда в розгортається зовнішньому конфлікті існують п'ять основних стилів. З них тільки один є активним і ефективним в сенсі визначення результату конфліктної ситуації. Який саме, ми дізнаємося у наших експертів. (Експерти по черзі розповідають про стилі поведінки в конфліктах і ставлять на стіл картки з назвами стилів)

Експерт 1. Співробітництво - стиль, спрямований на розв'язання суперечностей, що лежать в основі конфлікту. Як правило, суб'єкт конфлікту орієнтований не на соціальні відносини і може в зв'язку з цим жертвувати своїми цінностями, заради досягнення спільних цілей. Даний стиль присутній у неформальних лідерів. Саме такі особи можуть регулювати і контролювати поведінку не тільки інших людей, але і свою власну.

Експерт 2. Суперництво, як зазначають різні джерела інформації, властиве активним і агресивним людям (як правило домінує у чоловіків). Часто викликає максимальний опір у партнерів по спілкуванню. Найбільш небезпечний стиль, який може перевести зовнішній конфлікт в пряму конфронтацію. В даному випадку індивід прагнути бути переможцем.

Експерт 3. Компроміс - стиль поведінки обережних, раціонально мислячих осіб. Люди, що прагнуть дотримуватися зазначеного стилю поведінки прагнуть примирити суперечливі інтереси різних партнерів зі своїми власними. Даний стиль є найменш ефективним в конфліктній ситуації, коли один з партнерів демонструє стиль суперництва. Використовуючи компромісний стиль поведінки, людин а як правило чітко розуміє ситуацію і здатна відслідковувати розвиток подій. Це вимагає добре розвиненого інтелекту, а також адекватної самооцінки.

Експерт 4. Пристосування - стиль, що безпосередньо орієнтований на збереження соціальних відносин (домінує у жінок). Суб'єкт усвідомлює наявність того чи іншого зовнішнього конфлікту. Особа намагається до нього пристосуватися, використовуючи при цьому різні тактики. Якщо носій такого стилю використовує його незалежно від змісту ситуації, то є загроза того, що він позбавиться будь-якої ініціативності.

Експерт 5. Уникнення - стиль, орієнтований на збереження статусу свого «Я». Його, як правило прийнято вважати найбільш соціально пасивним стилем. При використанні такого стилю у повсякденному житті, у осіб яскраво виявляється здатність вислизнути від конфліктної ситуації. Саме такий стиль притаманний людям зі зниженою самооцінкою. Його використання породжує посилення внутрішніх конфліктів людини.

Експерт 1. Отже, можемо зробити невелике резюме. Як бачимо, з усіх названих стилів найбільш активний та ефективний - співпраця. А серед найбільш конфліктний – суперництво. В свою чергу компроміс займає проміжну позицію. Він поєднує в собі активну і пасивну форму поведінки. Уникнення і пристосування ми відносимо до пасивної форми поведінки.

Питання до аудиторії: Чим характеризується конфліктна особистість? (Бажаючі можуть висловити свою особисту точку зору).

Науковий співробітник. Конфліктна особистість, як правило, характеризується відхиленнями в поведінці. Висока конфліктність характерна людей, які страждають неврозами і психопатіями. Це людина, яка

постійно змушена оборонятися від реальних супротивників в особі своїх партнерів по особистому та професійному спілкуванню.

Ведучий. Як би ми цього не хотіли, але наше життя складається з конфліктів. При наявному на перший погляд негативному забарвленні, вони - конфлікти часто призводять до створення нового способу взаємодії. Однак, якщо він як сніжний комок накопичує проблеми, то це може привести до правопорушень (бійки, злочину) від яких можуть постраждати багато людей.

Питання до цільової аудиторії: Як правильно себе вести в конфліктній ситуації? (можуть відповідати за бажанням не тільки студенти, але й викладачі). Після обговорення дискусійного питання, слово бере ведучий.

Ведучий. Ваші відпоіді та пропозиції були цікаві. Кожен намагався пояснити одне і те ж з ріхзних точок зору. Тому я пропоную вам послухати притчу «Коробочка», яка опоможе нам подивитися на ситуацію, що виникла з інших сторін. «Однин чоловік «Х» вирішив знайти чарівний еліксир щасливого, безхмарного життя. Він зносив декілька десятків черевиків, обійшовши багато країн. Нарешті, в одному місті на площі він побачив натовп. Всі прагнули пробитися до коробочки, що стояла посередині і заглянути в одне з її вікон. Чоловікові стало цікаво. Він теж почав просуватися до центру. Коли мандрівникові вдалося дістатися до коробочки, то він був вражений тим, що побачив. Це було саме те, до чого він прагнув усе життя – предмет його пошуків.

Радість переповнювала чоловіка... Настала ніч.... Щасливий подорожній розташувався на відпочинок під фортечною стіною. Біля нього примостився бідний безхаченко. Чоловіки розговорилися. Безхатченко із захопленням став описувати те, що він побачив в одному з віконець коробочки. Але виявилося, він бачив зовсім інше. - «Як таке може бути?» - вигукнув мандрівник. Я теж дивився у віконце коробочки, але бачив зовсім не те про що ти мені розповідаєш?

Безхатченко усіхнувся і промовив: «Ти просто дивився з іншого боку». Такою його була відповідь.

ІІ частина тематичного вечора:

Ведучий. Перейдемо до практичної частини нашого тематичного вечора «Як уникнути конфлікту». Експерти представили нам п'ять стилів поведінки в конфліктній ситуації. А чи знаєте ви, який стиль у вас? Пропоную перевірити за допомогою анкети Р.Томаса. (Помічники роздають учасникам бланки). Учасники слухають інструкцію. Поки учасники працюють з анкетами порівнюють результати з ключем, у аудиторії грає фонова релаксуюча музика.

Ведучий. Тепер, коли кожен з вас визначив і знає свій стиль поведінки в конфліктних ситуаціях, ви можете легше знаходити правильні рішення для виходу з них.

Ведучий. На закінчення нашого вечору, попрошу вас всіх спільно на великому аркуші намалювати картину, яку ми назвемо так само як і наша гра «Як уникнути конфлікту». Учасники беруть олівці, ручки або фломастери і намалюють те, що на їхній погляд допомагає уникнути конфлікту. Завершується тематичний вечір спільним малюванням, після якого можна провесни обговорення результатів(якщо є вільний час). На обговорення можна винести наступні питання: що намальовано?що означає той чи інший малюнок? чи є однакові малюнки або однакове смислове значення? (Можливо, це буде цілісне уявлення по заданій темі).

Також рекомендовано застосувати методику К.Томаса. Психолог вважав, що уникнення конфлікту не приносить жодній стороні успіху. При таких формах поведінки, як конкуренція, пристосування і компроміс один завжди виграє, або обидва програють, йдучи на поступки. Обидві стороні можуть виявитися у виграші лише в ситуації співпраці.

Опитувальник К. Томаса. Інструкція, типова карта методики, обробка результатів у нашому дослідженні є прямим цитуванням з Діагностики схильності до конфліктної поведінки Методика К.Томаса, адаптація Н.В.Гришиної, представленої в книці Малкіної-Пих [5]. У своєму опитувальнику з К.Томас описує кожний з п'яти наведених можливих

варіантів 12 судженнями про поведінку особи в конфліктній ситуації. У різних поєднаннях вони згруповані в ЗО пар. Тест можна використати в груповому варіанті, як в поєднанні з іншими тестами, так і окремо.

Додаток В1

Опитувальник К. Томаса

Інструкція. У кожній з поданих пар виберіть те судження, яке є найбільш типовим для вашої поведінки. Відведений час — не більш 15-20 хвилин.

Типова карта методики

1. А. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.

Б. Замість того, щоб обговорювати те, в чому ми розходимося, я стараюся звернути увагу на те, з чим ми обидва не згодні.

2. А. Я стараюся знайти компромісне рішення.

Б. Я намагаюся улагодити справу з урахуванням інтересів іншого і моїх власних.

3. А. зазвичай я настійливо прагну добитися свого.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші відносини.

4. А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

Б. Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.

5. А. Улагоджуючи спірну ситуацію, я весь час стараюся знайти підтримку у іншого.

Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.

6. А. Я намагаюся уникнути виникнення прикрощів для себе.

Б. Я намагаюся добитися свого.

7. А. Я намагаюся відкласти розв'язання спірного питання з тим, щоб згодом вирішити його остаточно.

Б. Я вважаю за необхідне в чомусь поступитися, щоб домогтися іншого.

8. А. зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

Б. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.

9. А. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

Б. Я роблю зусилля, щоб домогтися свого.

10. А. Я твердо прагну досягнути свого.

Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

11. А. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти наші відносини.

12. А. Часто я намагаюся не займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

13.А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму.

14. А. Я повідомляю іншому свою точку зору і питаю про його погляди.

Б. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

15. А. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти наші відносини.

Б. Я стараюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруженості.

16. А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

17. А. зазвичай я наполегливо стараюся домогтися свого.

Б. Я стараюся зробити все, щоб уникнути напруженості,

від якої немає ніякої користі.

18. А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

19. А. Я, насамперед, стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і спірні питання.

Б. Я стараюся відкласти розв'язання спірного питання з тим, щоб згодом вирішити його остаточно.

20. А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.

Б. Я стараюся знайти найкраще поєднання виграшів і втрат

для нас обох.

21. А. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

Б. Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.

22. А. Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю позицією і точкою зору іншої людини.

Б. Я відстоюю свої бажання.

23. А. Як правило, я заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

Б. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання.

24. А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я постараюся піти назустріч його бажанням.

Б. Я стараюся переконати іншого прийти до компромісу.

25. А. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

Б. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

26. А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я майже завжди заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

27. А. Часто уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б. якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

28. А. зазвичай я настійно прагну добитися свого.

Б. Улагоджуючи ситуацію, я зазвичай стараюся знайти підтримку у іншого.

29. А. Я пропоную середню позицію.

Б. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

30. А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншою зацікавленою людиною могли домогтися успіху.

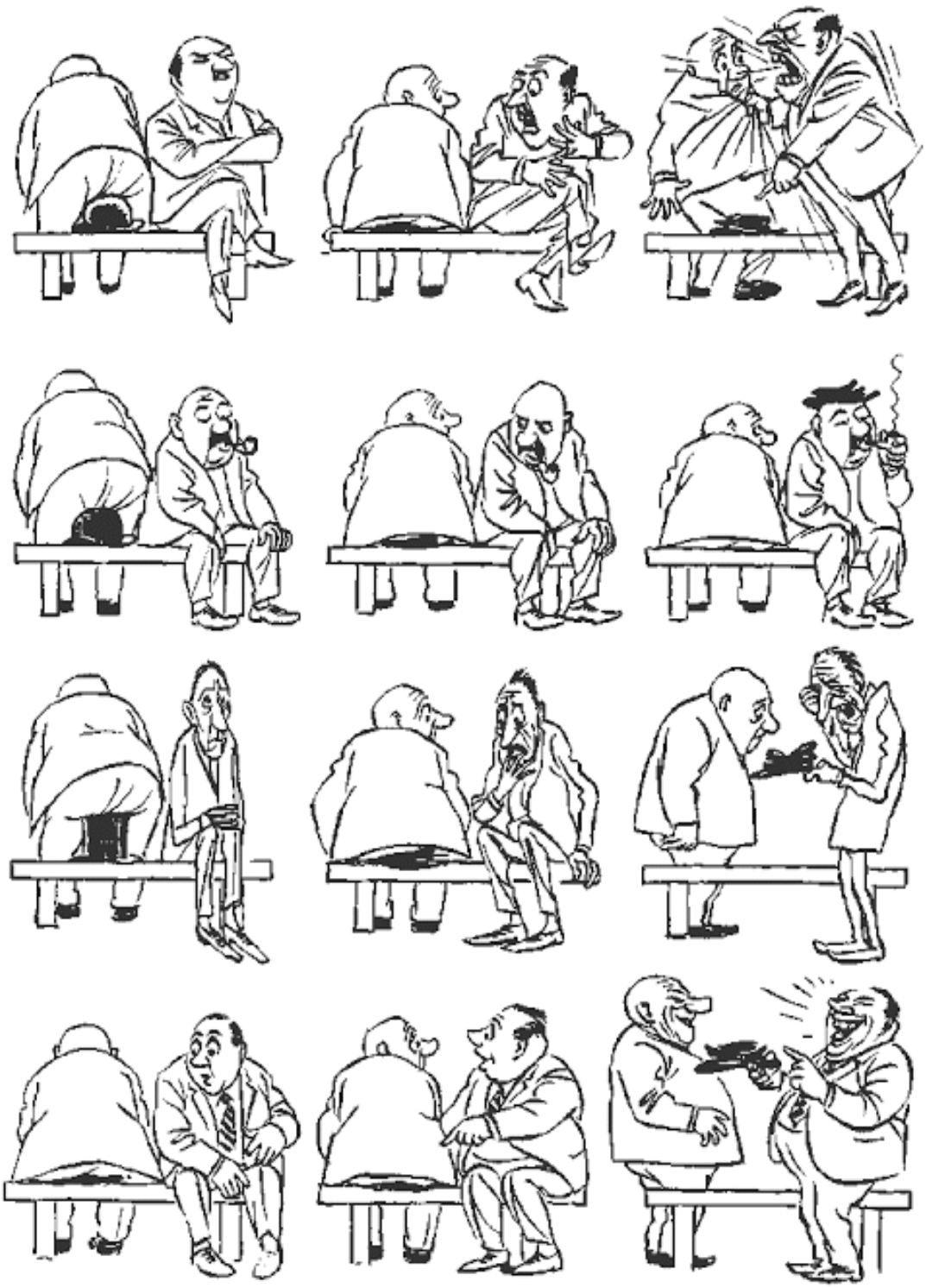
Обробка результатів. П'ять стилів поведінки в конфлікті формують п'ять шкал. Їх бальне вираження дорівнює числу позитивних відповідей за вказаними нижче номерами і літерним індексами тверджень.

№	Стилі поведінки	Номери тверджень
.	Суперництво	3а, 6б, 8а, 9б, 10а, 13б, 14б, 16б, 17а, 22б, 25а, 28в
.	Співробітництво	2б, 5а, 8б, 11а, 14а, 19а, 20а, 21а, 23а, 26б, 28б, 30б
.	Компроміс	2а, 4а, 7б, 10б, 12,б 13а, 18б, 20б, 22а, 24б, 26а, 29а
.	Уникнення	1а, 5б, 6а, 7а, 9а, 12а, 15б, 17б, 19б, 23б, 27а, 29б
.	Пристосування	1б,3б,4б,11б, 15а, 16а, 18а, 21а, 24а, 25а, 27б, 30а

Максимально можлива вираженість стилю – 12 балів, діапазон значень від 9 балів до 4 балів відповідає збалансованому використанню стилю.

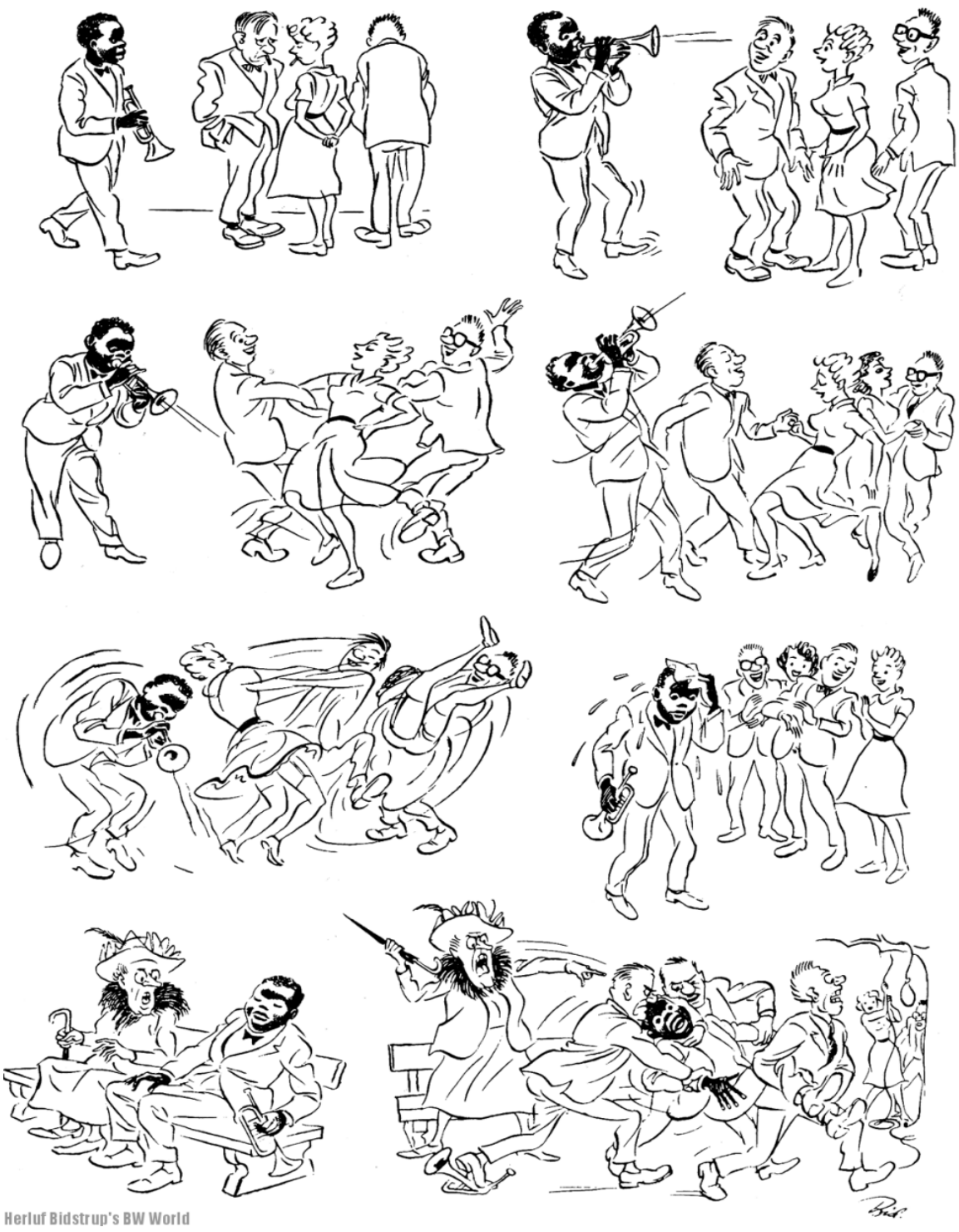
Додаток Г

Херлуф Бідструп «Чотири темпераменти»



Додаток Г.1

Херлуф Бідструп «Рівноправ'я»



Додаток Д

Херлуф Бідструп «Манера говорити»

