

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

ЛАЙ СЯОЦЯНЬ

УДК 378.064.2:78.071.2

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ТВОРЧОЇ
ВЗАЄМОДІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В
ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

Лай Сяоцянь

Науковий керівник – **Реброва Олена Євгеніївна**, доктор педагогічних наук,
професор

Одеса – 2019

АНОТАЦІЯ

Лай Сяоцянь. Формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2019.

Зміст анотації

У дисертації представлено наукове дослідження феномена культури міжособистісної творчої взаємодії та її формування у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Актуальність обраної проблеми зумовлена підвищенням вимог до якості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема їх вокальної підготовки в умовах реформування освітньої галузі, її мистецько-педагогічної ланки.

У дослідженні здійснено аналіз ключових понять та категорій: «культура», «комунікативна культура», «міжособистісна взаємодія», «культура міжособистісної взаємодії». На основі теоретичних узагальнень виокремлено три основні аспекти розуміння феномена «культури міжособистісної творчої взаємодії»: культурологічний, пов'язаний з характеристикою необхідних змін такої складової культури особистості, як культура світогляду; діяльнісний, який розкриває зміст знань, умінь Розвитку теорії взаємовідносин і навичок, що безпосередньо впливають на діяльність особистості в процесі спілкування; особистісний, який виражає ступінь сформованості особистісних якостей, які забезпечують позитивну взаємодію в процесі спільної діяльності.

Встановлено, що культура міжособистісної творчої взаємодії у студентів в процесі вокальної підготовки передбачає сформованість у них фахових компетентностей (вокально-виконавської, вокально-педагогічної, творчо-комунікативної) та особистісних якостей (комунікативності,

толерантності, емпатії, емоційного інтелекту), які наповнюють внутрішнім смислом професійну діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва.

Визначено специфіку культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, яка розглядається як професійна якість, що характеризує внутрішнє прагнення студентів до організації своєї поведінки на основі загальнолюдських норм спілкування і дозволяє встановлювати конструктивний діалог, досягати високого результату творчого самовиявлення у вокально-виконавському та вокально-педагогічному процесах на основі співтворчості з різними їх учасниками.

У дисертації представлено компонентну структуру культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, що складається з наступних компонентів: мотиваційно-цільовий, що передбачає розуміння студентами загальної мети і завдань вокально-педагогічної підготовки, переконаності у необхідності міжособистісної творчої взаємодії для успішного здійснення майбутньої музично-педагогічної діяльності; когнітивно-змістовий, який зумовлено рівнем фахової підготовки, характером впливу навчальної інформації на процес становлення професійного світогляду студентів, їх морально-етичних та естетичних поглядів і переконань, емоційно-ціннісного сприйняття сутності процесу співтворчості; комунікативно-діяльнісний, що характеризується оволодінням майбутніми вчителями музичного мистецтва певними нормами спілкування, поведінки, які пов'язані з міжособистісною творчою взаємодією; особистісно-творчий, який забезпечує успішність процесу творчої взаємодії, оскільки ґрунтується на сформованості професійних якостей особистості майбутніх учителів музичного мистецтва та стабільності їхніх емоційних станів.

Розроблено модель та експериментальну методику формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Її складають педагогічні умови, принципи й

методи, що поетапно впроваджуються в освітній процес вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. В єдності з принципами індивідуалізації, толерантності, творчої активності та рефлексивності, педагогічні умови реалізувалися за етапами: професійно-зорієнтовний, інформаційно-аналітичний та творчо-виконавський.

Перший етап – професійно-зорієнтовний – спрямований на реалізацію принципу індивідуалізації та такої педагогічної умови як, забезпечення фасилітаційного супроводу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Другий етап – інформаційно-аналітичний – ґрунтується на принципі толерантності та реалізації другої педагогічної умови – опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва основ співтворчості з концертмейстером у процесі вокальної підготовки. На третьому етапі – творчо-виконавському – реалізуються принципи творчої активності та рефлексивності, а також запроваджується третя педагогічна умова – стимулювання у майбутніх учителів музичного мистецтва потреби у спілкуванні зі слухацькою аудиторією.

Експериментальне дослідження формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки здійснювалося в умовах констатувального та формувального експериментів. Для здійснення констатувального експерименту методом теоретичного моделювання розроблено і представлено критеріальний апарат, що складався з таких критеріїв та показників: фахово-інтенціональний, з показниками – стабільність професійних інтересів майбутніх фахівців щодо культури міжособистісної творчої взаємодії та прагнення досягти культури міжособистісної творчої взаємодії для успішності професійної діяльності; пізнавально-інформаційний, з показниками – знання щодо прийнятих норм та принципів культури спілкування, розуміння студентами специфічних особливостей та способів вирішення професійних завдань на основі міжособистісної творчої взаємодії; досвідно-комунікативний, з показниками – ансамблеві уміння у майбутніх учителів музичного мистецтва, пов'язані із

відтворенням інформаційно-змістових аспектів міжособистісної творчої взаємодії; побудова студентами загальної стратегії та вибір ефективної тактики професійного спілкування у процесі співтворчості; творчо-продуктивний, з показниками – наявність особистісних якостей і професійних вокально-виконавських здатностей, досягнення студентами власного емоційного стану в процесі співтворчості.

Формувальний експеримент, кількісна та якісна обробка його результатів дозволили підтвердити ефективність запропонованої моделі формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Отже, вперше визначено і науково обґрунтовано сутність феномена «культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва», що формується у процесі вокальної підготовки та об'єктивується як професійна якість, що характеризує внутрішнє прагнення студентів до організації своєї поведінки на основі загальнолюдських норм спілкування і дозволяє встановлювати конструктивний діалог, досягати високого результату творчого самовиявлення у вокально-виконавському та вокально-педагогічному процесах на основі співтворчості з різними їх учасниками; науково обґрунтовано й розроблено структуру означеного конструкту (мотиваційно-цільовий; когнітивно-змістовий; комунікативно-діяльнісний, особистісно-творчий компоненти); визначено й обґрунтовано педагогічні умови формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки (забезпечення фасилітаційного супроводу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки; опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва основ співтворчості з концертмейстером у процесі вокальної підготовки; стимулювання у майбутніх учителів музичного мистецтва потреби у спілкуванні зі слухацькою аудиторією); виявлено критерії сформованості означеного феномена (фахово-інтенціональний, пізнавально-інформаційний, досвідно-комунікативний, творчо-продуктивний) та їх

показники; схарактеризовано рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки (високий, задовільний і низький). Науково обґрунтовано й апробовано модель формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки; уточнено поняття «взаємодія», «міжособистісна взаємодія», «вокальна підготовка»; подальшого розвитку набули теорія і методика формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Ключові слова: культура, взаємодія, міжособистісна взаємодія, вокальна підготовка, творчість, культура міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва, педагогічні умови, принципи, модель формування культури міжособистісної творчої взаємодії.

Список публікацій здобувача

Наукові праці,

в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Лай, Сяоцянь (2016). Методичні вектори вокальної підготовки студентів педагогічних університетів. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання : збірник наукових праць*, 2(8), 285–292.
2. Лай, Сяоцянь (2017). Культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського*, 4 (117), 40–44.
3. Лай, Сяоцянь (2018). Педагогічні умови формування культури міжособистісної творчої взаємодії у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 24 (1-2018), ч. 2, 92–98.
4. Лай, Сяоцянь (2018). Компонентно-структурний аналіз культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва.

Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, 167, 198–202.

5. Лай, Сяоцянь (2018). Критерії, показники та рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського, 2 (121), 40–44.*

6. Лай, Сяоцянь (2018). Наукові підходи щодо формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва. *The scientific heritage, 23, P. 3. 35–39.*

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Лай, Сяоцянь (2016). Міжособистісна художньо-творча взаємодія співака і концертмейстера як предмет наукового дослідження. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства. Матеріали та тези II Міжнародної конференції молодих учених та студентів, 73–76.*

8. Лай, Сяоцянь (2017). Орієнтація викладання вокальних дисциплін на вироблення у студентів індивідуального стилю вокально-педагогічної діяльності. *Стратегії підвищення якості мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору. Матеріали і тези I Міжнародної науково-практичної конференції, 45–48.*

9. Лай, Сяоцянь (2017). Культура міжособистісної взаємодії як педагогічна проблема. *Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії. XXXV Міжнародна науково-практична інтернет-конференція, 104–107.*

10. Лай, Сяоцянь (2017). Формування у студентів умінь складання навчальних програм на основі опанування критеріїв добору вокального репертуару. *Педагогіка мистецтва і хореографії у контексті інтернаціоналізації професійної освіти. Матеріали Міжнародної науково-*

практичної конференції, 53–57.

11. Лай, Сяоцянь (2018). Педагогічні принципи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва. *Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі XXI століття. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*, 123–126.

ABSTRACT

The contents of the annotation

Lai Xiaogian. Formation of the culture of interpersonal creative interaction of future teachers of musical art in the process of vocal training. - Qualifying scientific work with the rights of the manuscript.

Thesis for the degree of a candidate of pedagogical sciences in specialty 13.00.04 - theory and methods of professional education. – State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky». – Odessa, 2019.

Annotation content

The dissertation presents a scientific study of the phenomenon of culture of interpersonal creative interaction and its formation in future teachers of musical art in the process of vocal training. The urgency of the chosen problem is determined by the increase of the requirements for the quality of the professional training of future teachers of musical art, in particular their vocal training in the context of reforming the educational industry and its artistic and pedagogical level.

The study analyzes the key concepts and categories: “culture”, “communicative culture”, “interpersonal interaction”, “culture of interpersonal interaction”. On the basis of theoretical generalization, the three main aspects of understanding the phenomenon of “the culture of interpersonal creative interaction” are distinguished: cultural-related, related to the characteristic of the necessary changes of such a component of the culture of the individual as the culture of worldview; activity that reveals the content of knowledge and skills that directly affect human activity in the process of communication; personal, which

expresses the degree of the formation of personal qualities that provide a positive interaction in the process of joint activity.

It has been established that the culture of interpersonal creative interaction among students in the process of vocal training involves the formation of their professional competencies (vocal-performing, vocal-pedagogical, creative and communicative) and personal qualities (communicative skill, tolerance, empathy, emotional intelligence), which fill the professional activity of future teachers of musical art with the internal meaning.

The specificity of the culture of interpersonal creative interaction of future teachers of musical art in the process of vocal training, which is considered as a professional quality, characterizes the internal desire of students to organize their behavior on the basis of universal human communication norms and allows to establish a constructive dialogue, to achieve a high result of creative self-expression in vocal-performing and vocal-pedagogical processes on the basis of co-creation with various participants.

The dissertation presents the component structure of the culture of interpersonal creative interaction of future teachers of musical art in the process of vocal training, consisting of the following components: motivational-target, which involves students understanding of the common goal and tasks of vocal and pedagogical training, the belief in the need for interpersonal creative interaction for successful implementation, future musical and pedagogical activity; cognitive-content that is conditioned by the level of professional training, the nature of the impact of educational information on the process of formation of the professional world outlook of students, their moral-ethical and aesthetic views and beliefs, emotional and value perception of the essence of the process of co-creation; communicative-activity, characterized by the mastery of future teachers of musical art by certain norms of communication, behavior that is associated with interpersonal creative interaction; personal and creative skills, which ensure the success of the process of creative interaction, since it is based on the formation of

the professional qualities of the personality of future teachers of musical art and the stability of their emotional states.

The model of formation of the culture of interpersonal creative interaction of future teachers of musical art in the process of vocal training is developed. It consists of pedagogical conditions, principles and methods that are gradually being introduced into the educational process of vocal training of future teachers of musical art. In unity with the principles of individualization, tolerance, creative activity and reflectivity, pedagogical conditions were realized in the following stages: professional-orientated, informational-analytical and creative-performing.

The first stage - professional-oriented - is aimed at implementing the principle of individualization and such a pedagogical condition as providing facilitation support for future teachers of musical art in the process of vocal training. The second stage - informational-analytical - is based on the principle of tolerance and implementation of the second pedagogical condition - mastering by the future teachers of musical art the basics of co-creation with the concertmaster in the process of vocal training. In the third stage, creatively-performing, the principles of creative activity and reflectivity are implemented, as well as the third pedagogical condition is introduced - stimulating the future teachers of musical art to communicate with the listening audience.

An experimental study of the formation of a culture of interpersonal creative interaction of future teachers of musical art in the process of vocal training was carried out in the context of establishing and forming experiments. For the purpose of conducting a test experiment, theoretical modeling has developed and presented a criterion apparatus consisting of the following criteria and indicators: professional-intentional, with indicators - stability of the professional interests of future specialists in relation to the culture of interpersonal creative interaction and the desire to achieve a culture of interpersonal creative interaction for the success of professional activity; cognitive-informational, with indicators - knowledge of accepted norms and principles of the culture of communication and understanding of students specific features and ways of solving professional problems based on

interpersonal creative interaction; experience-communicative, with indicators - ensemble skills for future teachers of musical art, related to the reproduction of informational and content aspects of interpersonal creative interaction; the formation of general strategy by students and the choice of effective tactics of professional communication in the process of co-creation; creatively productive, with indicators - the formation of personal qualities and professional vocal-performing abilities, the students' perception of their own emotional state in the process of co-creation.

The formative experiment, quantitative and qualitative processing of its results allowed to confirm the effectiveness of the proposed model for forming the culture of interpersonal creative interaction of future teachers of musical art in the process of vocal training.

Thus, for the first time, the essence of the phenomenon of “the culture of interpersonal creative interaction of future teachers of musical art”, which is formed in the process of vocal training and is objectified as a professional quality, characterizes the internal aspiration of students to organize their behavior on the basis of universal human communication norms, it is determined and scientifically substantiated to establish a constructive dialogue, to achieve a high result of creative self-expression in vocal-performing and vocal-pedagogical processes on the basis of co-operation with different participants; the structure of the specified construct (motivational-target, cognitive, communicative, personal and creative components) is scientifically substantiated and developed; the pedagogical conditions for forming the culture of interpersonal creative interaction of future teachers of musical art in the process of vocal training are determined and substantiated (provision of facilitation support of future teachers of musical art in the process of vocal training; mastering by future teachers of musical art basics of co-creation with the accompanist in the process of vocal training; stimulation of future music teachers art needs to communicate with listening audiences); the criteria for the formation of this phenomenon (professional-intentional, cognitive-informational, experiential-communicative, creative-productive) and their

indicators are revealed; the levels of formation of the culture of interpersonal creative interaction of future teachers of musical art in the process of vocal training (high, satisfactory and low) are characterized. The model of formation of the culture of interpersonal creative interaction of future teachers of musical art in the process of vocal training is scientifically substantiated and tested; the terms “interaction”, “interpersonal interaction”, “vocal training” are specified; the theory and method of forming the culture of interpersonal creative interaction of future teachers of musical art in the process of vocal training have been further developed.

Key words: culture, interaction, interpersonal interaction, vocal training, creativity, culture of interpersonal creative interaction of the future teacher of musical art, pedagogical conditions, principles, model of formation of the culture of interpersonal creative interaction.

LIST OF AUTHOR’S PUBLICATIONS

Research works

in which the main scientific results of the thesis are published

1. Лай, Сяоцянь (2016). Методичні вектори вокальної підготовки студентів педагогічних університетів. Актуальні питання мистецької освіти та виховання : збірник наукових праць, 2(8), 285–292.
2. Лай, Сяоцянь (2017). Культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського, 4 (117), 40–44.
3. Лай, Сяоцянь (2018). Педагогічні умови формування культури міжособистісної творчої взаємодії у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Педагогічна освіта: теорія і практика, 24 (1-2018), ч. 2, 92–98.

4. Лай, Сяоцянь (2018). Компонентно-структурний аналіз культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, 167, 198–202.

5. Лай, Сяоцянь (2018). Критерії, показники та рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського, 2 (121), 40–44.

6. Лай, Сяоцянь (2018). Наукові підходи щодо формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва. The scientific heritage, 23, Р. 3. 35–39.

Research works

which certify the approbation of the materials of the thesis

7. Лай, Сяоцянь (2016). Міжособистісна художньо-творча взаємодія співака і концертмейстера як предмет наукового дослідження. Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства. Матеріали та тези II Міжнародної конференції молодих учених та студентів, 73–76.

8. Лай, Сяоцянь (2017). Орієнтація викладання вокальних дисциплін на вироблення у студентів індивідуального стилю вокально-педагогічної діяльності. Стратегії підвищення якості мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору. Матеріали і тези I Міжнародної науково-практичної конференції, 45–48.

9. Лай, Сяоцянь (2017). Культура міжособистісної взаємодії як педагогічна проблема. Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії. XXXV Міжнародна науково-практична інтернет-конференція, 104–107.

10. Лай, Сяоцянь (2017). Формування у студентів умінь складання навчальних програм на основі опанування критеріїв добору вокального репертуару. Педагогіка мистецтва і хореографії у контексті

інтернаціоналізації професійної освіти. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 53–57.

11. Лай, Сяоцян (2018). Педагогічні принципи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва. Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі XXI століття. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 123–126.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	17
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ	25
МІЖОСОБИСТІСНОЇ ТВОРЧОЇ ВЗАЄМОДІЇ МАЙБУТНІХ	
УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ	
ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ	
1.1 Аналіз загальнонаукового змісту поняття «культура міжособистісної взаємодії».....	25
1.2. Сутність та специфіка культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.....	37
1.3. Компонентно-структурний аналіз культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.....	54
1.4. Педагогічні умови формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.....	73
Висновки з першого розділу.....	92
Список використаних джерел до першого розділу.....	95
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З	
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ТВОРЧОЇ	
ВЗАЄМОДІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО	
МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ	
2.1 Критерії, показники та рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.....	124
2.2. Модель та експериментальна методика формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.....	137

2.3 Аналіз одержаних результатів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.....	184
Висновки з другого розділу.....	213
Список використаних джерел до другого розділу.....	216
ВИСНОВКИ	224
ДОДАТКИ	228

ВСТУП

Актуальність дослідження. Динамічні зміни, що спостерігаються в соціокультурному просторі, впливають на світоглядні позиції людини та осмислення її ролі у суспільстві. Це може супроводжуватися суперечностями між суспільством та особистістю на тлі плюралізму думок та відкритості демократичного простору. Зазначене спонукає до активізації взаємодії та співтворчості людей в їх професійній сфері, що стає предметом педагогічних пошуків, інновацій і розглядається в контексті культурно-гуманітарної парадигми. Піднесення культури особистості до високих стандартів освіти актуалізує вдосконалення та оновлення змісту та якості й мистецької освіти, зокрема її педагогічної ланки.

Запровадження мистецьких та культуротворчих принципів у теорію і практику освіти України ґрунтуються на провідних нормативних державних документах: Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014); Національна стратегія розвитку освіти в Україні по період до 2021 року (2013), Концепція «Нова українська школа» (2016), Міжнародна «Конвенція про охорону та заохочення розмаїття форм культурного самовираження» (2010 р.). Запити, означені в державних освітніх документах, спрямовують педагогічну діяльність на пошук і розширення можливостей конструктивної взаємодії учасників освітнього процесу на інформаційному, полікультурному й міжособистісному рівнях. Це стає основою для розвитку в особистості якостей і психічних функцій, що уможливлюють ефективну професійну взаємодію з різними учасниками виробничого, зокрема й педагогічного процесу. Відповідно до вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва актуальним стає така якість, як культура міжособистісної творчої взаємодії.

Аналіз сучасних філософських (М. Бахтін, Є. Бистрицький, Б. Гершунський, І. Зязюн, Л. Чмут, А. Швейцер та ін.), культурологічних (П. Гуревич, М. Каган, І. Сайтарли та ін.), психологічних (О. Асмолов,

Г. Балл, О. Бодальов, Л. Божович, Л. Гозман, І. Кон, О. Леонтьєв та ін.) підходів до трактування феномена взаємодії між педагогом і вихованцем; науково-методичних праць з питань встановлення творчих міжособистісних відносин між викладачем і студентами на засадах духовності, гуманізму, толерантності (П. Алексєєв, Г. Андрєєва, Г. Васянович, І. Зимня, В. Краєвський, В. Кушнірук, М. Лазарєв, О. Олексюк та ін.); концептуальних положень теорії творчості, зокрема досліджень українських і зарубіжних учених про закономірності творчої діяльності (В. Кан-Калік, М. Нікандров, С. Сисоєва); механізмів творчого розвитку майбутнього педагога-музиканта (Л. Василевська-Скупа, Н. Гузій, А. Козир, Г. Падалка, М. Миронова, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.) свідчить про увагу науковців до проблеми міжособистісної взаємодії. Учені наголошують на необхідності творчо-партнерської педагогічної підтримки (А. Зайцева, М. Лазарєв), рівності психологічних позицій (І. Коган), взаємодії за законами співтворчості (Е. Економова), що виступають провідними орієнтирами в системі вокально-виконавської та вокально-педагогічної діяльності.

Вокальна діяльність учителя музичного мистецтва і підготовка до неї розглядалися за такими напрямками, як: специфіка вокального виконавства та вокальної педагогіки (Ю. Юцевич), вокально-методична підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва (Л. Василенко), вокально-виконавська надійність (О. Матвєєва), виховання естетичного ставлення особистості до вокального мистецтва (В. Бриліна, Н. Можайкіна), формування вокально-звукової культури майбутнього вчителя музики (Т. Ткаченко), вдосконалення вокальної підготовки (Л. Тоцька), інноваційні технології розвитку професійно-особистісних рис студентів у процесі вокальної діяльності (Л. Лабінцева, Ло Чао), формування вокально-мовленнєвої культури вчителя музики (Л. Арутюнова, Л. Дерев'янка, Н. Швець); специфіка опрацювання шкільного репертуару в процесі вокального навчання (Л. Пашкіна), ансамблевої роботи зі школярами (Ван Чжун).

Науковій увазі слугують праці китайських учених, присвячених проблемам вокальної підготовки, в яких висловлюються думки щодо зміщення акценту від техніки виконання на художньо-образну сферу, на почуттєвий чинник розвитку навичок співу (Ван Лей, Лі Дінвей, Пан Найсьєн, Сю Синсяо, Ху Дуньє, Цзінь Нань, ЦзіньТелінь, Цзоу Бенчу, Цзоу Чанхай, Цой Сяо Юй, Чен Дін, Чжан Ї, Чжан Йи, Чжан Яньфен та ін.).

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що вокальна проблематика представлена з різних поглядів, які охоплюють явища та тенденції вокальної підготовки в системі музично-педагогічної освіти. Натомість проблема формування культури міжособистісної творчої взаємодії залишилася недостатньо висвітленою в теорії та практиці вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. У зв'язку з цим, наявні суперечності між: орієнтацією вокальних дисциплін на формування у майбутніх учителів музичного мистецтва спеціальних вокально-виконавських і вокально-педагогічних компетентностей та необхідністю підготовки фахівців із високою культурою міжособистісної творчої взаємодії; визначеністю комунікативних аспектів творчих процесів, розробленістю понять «комунікативна культура», «комунікативна компетентність» і недостатнім теоретичним осмисленням феномена «культура міжособистісної творчої взаємодії»; умовами здійснення вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та недостатнім науково-методичним супроводом формування у них культури міжособистісної творчої взаємодії.

Зазначені суперечності, актуальність окресленої проблеми, її недостатня теоретична і методична розробленість зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.
Дисертаційне дослідження виконано відповідно до наукової теми кафедри

музичного мистецтва та хореографії «Методологія та методика фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії в контексті художньо-естетичних інновацій мистецької освіти» (0114U007160), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Тему дисертації затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 5 від 24.11.2016 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Завдання дослідження:

1. Визначити і науково обґрунтувати сутність і структуру феномена «культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки», уточнити поняття «взаємодія», «міжособистісна взаємодія», «вокальна підготовка».

2. Визначити й обґрунтувати педагогічні умови формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

3. Виявити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

4. Розробити, науково обґрунтувати й апробувати модель та експериментальну методику формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Об'єкт дослідження – процес вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – зміст і методика формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що процес формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки відбудеться ефективно, якщо реалізувати такі педагогічні умови:

- забезпечення фасилітаційного супроводу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки;
- опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва основ співтворчості з концертмейстером у процесі вокальної підготовки;
- стимулювання у майбутніх учителів музичного мистецтва потреби у спілкуванні зі слухацькою аудиторією.

Методи дослідження. *Теоретичні:* вивчення, аналіз, узагальнення філософських, психологічних, педагогічних, музичних наукових і методичних джерел із проблеми дослідження з метою визначення стану і теоретичного обґрунтування проблеми формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки; логіко-системний, порівняльний аналіз для виокремлення педагогічних умов і розроблення моделі та експериментальної методики формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. *Емпіричні:* методи опитування (бесіди, анкетування, психолого-педагогічне тестування) студентів використано із метою діагностики рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії; методи експертної оцінки, ранжування, рейтинг – із метою розподілу майбутніх учителів музичного мистецтва за рівнями сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії; педагогічний експеримент (діагностувальний і формувальний етапи) – з метою перевірки ефективності визначених педагогічних умов і розробленої моделі та експериментальної методики формування культури

міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки; статистична обробка й інтерпретація результатів експериментальної роботи – для підтвердження вірогідності отриманих даних.

База дослідження. Експериментально-дослідну роботу проведено на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Усього в дослідженні на різних його етапах було задіяно 317 студентів I-IV курсів, 23 викладача закладів вищої освіти.

Наукова новизна дослідження. Уперше визначено і науково обґрунтовано сутність феномена «культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва», що формується у процесі вокальної підготовки та об'єктивується як професійна якість, що характеризує внутрішнє прагнення студентів до організації своєї поведінки на основі загальнолюдських норм спілкування і дозволяє встановлювати конструктивний діалог, досягати високого результату творчого самовиявлення у вокально-виконавському та вокально-педагогічному процесах на основі співтворчості з різними їх учасниками; науково обґрунтовано й розроблено структуру означеного конструкту (мотиваційно-цільовий; когнітивно-змістовий; комунікативно-діяльнісний, особистісно-творчий компоненти); визначено й обґрунтовано педагогічні умови формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки (забезпечення фасилітаційного супроводу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки; опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва основ співтворчості з концертмейстером у процесі вокальної підготовки; стимулювання у майбутніх учителів музичного мистецтва потреби у спілкуванні зі слухацькою аудиторією); виявлено критерії

сформованості означеного феномена (фахово-інтенціональний, пізнавально-інформаційний, досвідно-комунікативний, творчо-продуктивний) та їх показники; схарактеризовано рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки (високий, задовільний і низький). Розроблено й науково обґрунтовано модель формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки; уточнено поняття «взаємодія», «міжособистісна взаємодія», «вокальна підготовка»; подальшого розвитку набули теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробленні методик діагностики і формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, елективного курсу «Основи культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва». Матеріали дослідження можуть бути використані в освітньому процесі вищої педагогічної школи, розробленні навчально-методичних рекомендацій, адресатами яких є викладачі і студенти педагогічних закладів вищої освіти, а також педагоги-практики.

Матеріали дослідження впроваджено в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (довідка № 1183/17 від 25.05.18 р.); Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 07.10/845 від 30.05.2018 р.), Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка» (довідка № 226/1-н від 08.05.2018 р.).

Достовірність наукових положень і результатів дослідження забезпечено методологічним і теоретичним обґрунтуванням вихідних концептуальних положень; використанням взаємодоповнювальних методів

дослідження, адекватних його об'єкту, предметові, меті та завданням; репрезентативністю вибірки учасників експерименту; якісним і кількісним аналізом отриманих результатів; експериментально-дослідною перевіркою висунутої гіпотези.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження викладено у формі виступів і доповідей на міжнародних наукових конференціях: «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2016), «Педагогіка мистецтва і хореографії у контексті інтернаціоналізації професійної освіти» (Мелітополь, 2016), «Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи» (Умань, 2016), «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії» (Переяслав-Хмельницький, 2017), «Стратегії підвищення якості мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору» (Одеса, 2017), «Мистецький освітній простір у контексті формування сучасної парадигми освіти» (Кропивницький, 2017), «Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі ХХІ століття» (Мукачево, 2018); на всеукраїнській конференції «Проблеми мистецько-педагогічної освіти: здобутки, реалії та перспективи (Суми, 2018).

Публікації. Результати дослідження відображено в 11 працях, з яких: 5 наукових статей у фахових виданнях України, 1 – у зарубіжному науковому періодичному виданні, 5 апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (321 найменувань, із них 32 іноземними мовами) та 13 додатків на 49 сторінках. Загальний обсяг тексту дисертації – 276 сторінок, із них 192 сторінки основного тексту. Робота містить 10 таблиць, 4 рисунка, що обіймають 4 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ 1.
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ
МІЖОСОБИСТІСНОЇ ТВОРЧОЇ ВЗАЄМОДІЇ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ
ПІДГОТОВКИ

1.1. Аналіз загальнонаукового змісту поняття «культура
міжособистісної взаємодії»

Необхідність взаємодії і співпраці в освітньому процесі є підґрунтям успішного розвитку когнітивної, емоційної та поведінкової сфер особистості майбутніх учителів музичного мистецтва. Відмінною особливістю життєдіяльності людини є її суб'єктивність, тобто духовний складник, неповторне поєднання психічних особливостей, які впливають на формування міжособистісних відносин.

У сфері психології [176] прийнято ділити всі види стосунків між людьми на такі: співпраця – ідеальний спосіб взаємодії, що передбачає взаєморозуміння і взаємопідтримку; паритет – рівні союзницькі стосунки, що ґрунтуються на взаємній вигоді партнерів співтовариства; змагання – бажання досягати ефективних результатів в доброзичливому суперництві; конкуренція – прагнення управляти іншими, пригнічувати в будь-яких сферах; і нарешті, антагонізм – різкі суперечності та конфлікти в групах.

Природно, що одним з оптимальних способів взаємодії є співпраця. Міжособистісні стосунки проявляються в якісних характеристиках діяльності. Привабливою для особистості діяльність стає тоді, коли вона усвідомлено бачить необхідність її виконання і має чіткі й зрозумілі для неї цілі. Діяльність (умови її організації, її цілі, результати) здатна чинити виховний вплив на індивіда, особливо, якщо ця діяльність мистецько-творча.

Слід зазначити, що поняття культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки як

системне явище доки не було предметом спеціального дослідження. Хоча саме такого роду взаємодія майбутніх учителів музичного мистецтва один з одним, з викладачами та концертмейстерами, з учнями під час практичних занять, зі слухачами у процесі виконавської діяльності тощо, має забезпечувати успішність професійної підготовки студентів, прискорювати процес їхнього професійного становлення. Тому виникає необхідність розглянути поняття «культура міжособистісної творчої взаємодії» детально задля застосування його щодо утворення моделі формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Розкриттю сутності означеного поняття сприяє можливість розглянути такий складний соціальний феномен, як «культура». Поза цим феноменом міжособистісні стосунки сприймаються як абстракція, оскільки вони утворюються в суспільстві, а більш-менш розвинуте суспільство людей не може не мати власної культури.

Загальновідомо, що дефініція «культура» походить від латинського слова *culture* (догляд, розвиток, освіта, виховання). З позиції загальноприйнятого визначення культура – це сукупність матеріальних і духовних цінностей, які вироблені людством упродовж його історичного розвитку.

У західноєвропейській традиції визначення культури з позицій філософії дозволило розглядати її як особливу форму різнобічного пізнання людського буття, як спосіб існування і кінцевий результат певного виду праці, прояв «сутнісних сил людства» та суспільно узагальнених поглядів на світ і оточуючу дійсність через пізнання загальних законів розвитку природи, суспільства і людського мислення. Цим поняттям позначалось усе, що набувалось людиною в процесі навчання і виховання. Принагідно як людина ставала об'єктом освітнього впливу, вона потрапляла у сферу культури. Відповідно розвиток культури і творення суб'єкта культури ототожнювалось із процесом освіти [194].

Італійський філософ XVII ст. Дж. Віто визначив закономірності розвитку культури як сфери утворення загальнолюдських цінностей. Вчений уважав, що досягнення світу культури базується на чуттєвому пізнанні дійсності [173, с. 25].

Філософи епохи Просвітництва вбачали в культурі рівень інтелігентності, досконалості людини, засіб плекання людської душі. Так, Г. Гегель пов'язував розвиток і прогрес культури зі свободою особистості та суспільства; уважав культуру не тільки засобом творчого розв'язання найскладніших проблем людського буття, а й загальнолюдським здобутком, завдяки якого індивід стає «людиною взагалі», тобто людиною свого часу, суб'єктом змін у суспільстві та гарантом відповідальності за нього [66].

Натомість І. Кант уважав, що основа культури людини перебуває у сфері її морального існування. На його думку, культура – це здатність індивіда підніматись над матеріальним, чуттєвим існуванням, яке визначає його поведінку, і рухатись до морального існування. Вона дозволяє йому вільно діяти для досягнення поставлених цілей, зважаючи на веління морального обов'язку [66].

Пізніше у зміст цього поняття стали вкладати значення, що належить духовній сфері людини та її творчого потенціалу, оскільки культура проявляється у вихованості й результатах діяльності. Різноманітність поглядів на культуру породжували численні тлумачення цього феномена як у вітчизняній, так і зарубіжній науковій літературі. При цьому дослідники розглядали культуру відповідно до власного сформованого світогляду та особливостей індивідуального мислення. Наприклад, західноєвропейські філософи (К. Леві-Стросс, М. Фуко, А. Швейцер [224]) розглядали культуру в основному з позицій її духовних цінностей (культурних традицій, ідей, типів мислення тощо). Зокрема, А. Швейцер дав таке визначення цього феномена: «Культура – це результат усіх досягнень окремих особистостей і всього людства у всіх галузях і аспектах тією мірою, в якій ці досягнення

сприяють духовному самовдосконаленню особистості і загальному прогресу» [224, с. 39].

Культура розуміється і як сукупність знакових систем, за допомогою яких інформація зберігається і передається, тобто транслюється від покоління до покоління. Сила культури у спадковості, безперервності її внутрішнього існування та в її творчих можливостях. Творчість у будь-якій сфері діяльності має бути замішано на дріжджах культури, користуватися її пам'яттю. «Культура забезпечує рух історичного часу, утворює його семантику, виміром якої є думки та дії» [201, с. 195-196].

К. Казар'янц розглядає культуру з позиції полікультурності. Це дозволяє розуміти культуру не тільки з теоретичних позицій, але й із позицій прикладного бачення, якщо визначається специфіка творчості, притаманної різним народам, народностям та етнічним групам. Вивчення творчості інших народів розвиває особистість, розширює в неї уявлення про їх традиції, формує любов до власної культури та повагу до іншої. К. Казар'янц зазначає з цього приводу: «Поняття “культура” охоплює всю сукупність традицій цієї спільноти, що визначають поведінку його членів, включаючи і якісну своєрідність цих традицій у певний час і певному місці...» [99, с. 7].

Міркування філософів, культурологів, психологів, педагогів щодо феномена «культура» сповнені різноманітним тлумачень. І це зрозуміло, оскільки взаємодія людини із світом, соціумом, сам простір життєдіяльності особистості пов'язані із культурою. І в цьому контексті, як зазначає В. Біблер: «Культура і – просто – життя людини ... кидає фундаментальний виклик нашому розуму, загальності нашого мислення» [20, с. 386].

Своєрідність культури, за твердженням Н. Гузій, виявляється в особливостях світовідчуття, мислення, поведінки, емоцій. У такому тлумаченні культура притаманна всім проявам життя людини, всій її діяльності [60].

Культура це той феномен, який узгоджує існування людини із світом. «Між людьми та їх оточенням, як вважає П. Гуревич, розташований

невловимий і невидимий, але цілком реальний екран. Цей екран – «культура» [62, с. 35].

Культура наповнює змістом світ людини і є найбільш універсальною його характеристикою. Так, Л. Губерський, В. Андрущенко, М. Михайличенко зазначають, що культура є складним і багатограним явищем, яке не тільки породжує значну кількість різнобічних визначень, а й розширює їх діапазон. При цьому вони звертають увагу на творчий вплив культури на особистість і зазначають, що вона є «становлення буття людини як людини, злету її гуманістичних форм існування» [57, с. 313].

Слушною є думка І. Зязюна, який уважав, що існування культури можна розглядати у двох площинах: об'єктній і суб'єктній. Перша – фіксує найбільш загальні атрибутивні характеристики об'єктів, що включаються у людську діяльність, а друга – фіксує визначення людини як суб'єкта діяльності, структуру його спілкування, його ставлення до інших людей і до суспільства в цілому, до цілей і цінностей соціального життя [91]. Тобто культура виступає як здатність людини засвоювати і застосовувати етичні норми поведінки у процесі міжособистісних стосунків та взаємин.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури встановлено, що феномен «культура» багатозначний і відрізняється змістовою складністю та варіативністю. Представлені дефініції, безумовно не вичерпують усієї повноти визначення поняття «культура», що свідчить про його багатоплановість та універсальність. Проте, вважаємо, що сутність поняття все ж нівелюється там, де представлена лише його генеза. Природно, що об'єктивні цінності утворювались під впливом суб'єктивних, тобто міжособистісних стосунків, які складались у тому чи тому суспільстві. Тобто культура завжди пов'язана з певним живим її носієм – конкретним соціально-історичним суб'єктом, під яким зазвичай розуміють ту чи ту соціальну спільноту, соціальну групу, народ тощо. Однак провідна роль тут належить людині як діяльній істоті і соціальному продукту, що дозволяє виділити в якості визначального елемента культури – культуру особистості.

Поняття «культура особистості» часто асоціюється з рівнем вихованості та освіченості людини. В цьому контексті Г. Коджаспірова, визначаючи сутність культури в освітньому просторі зазначає, що: «Культура в освіті виступає як її змістовий складник, джерело знань про природу, суспільство, способи діяльності, емоційно-вольового та ціннісного ставлення людини до оточуючих людей, праці, спілкування» [107, с. 68]. Отже, культура містить у собі систему цінностей та ідей, висловлює реально значущі для спільноти психічні стани і визначає конкретні умови формування особистості.

У контексті представлених позицій, не заперечуючи значення та ролі цінностей у розумінні культури, вважаємо, що головний акцент має бути поставлений на аналізі людської діяльності та міжособистісної взаємодії. Так, М. Каган зазначав: «... культура постає перед нами як процес людської діяльності, що вбирає в себе такі ланцюги: по-перше, це сама людина як суб'єкт діяльності ...; по-друге, це засоби діяльності людини, які нею утворюються, вдосконалюються та передаються із покоління в покоління завдяки навчання, освіти та виховання...; по-третє, це самі предмети, створені людиною, – матеріальні, духовні та художні ... Оскільки ж одним з формуючих її якостей є потреба у творчості, утворенні, вдосконаленні діяльності ... , оскільки людина, створена культурою, стає творцем. Таким чином, принципіальна відмінність культури полягає в тому, що культурі неодмінно притаманна (іманентно) творчість, постійно оновлююча її; нарешті .. це спілкування – особлива форма людської діяльності, яка забезпечує практичне та духовне єднання людей задля здійснення загальних цілей. Отже, ми отримуємо свого роду мету культури – її рух від людини до людини, опосередкований предметністю, що нею утворюється» [165, с. 8-9].

Оскільки людські стосунки складають основу професійної діяльності вчителів музичного мистецтва, то їх вивчення має практичну значущість для майбутніх фахівців музично-педагогічної сфери. Наукові дослідження охоплюють різні погляди науковців щодо теорії міжособистісної взаємодії.

Фундаментальне значення у цьому сенсі мають праці Г. Андрєєвої [8], В. Горяніної [51], І. Зязюна [91], Я. Коломинського [110], В. Лабунської [119], Б. Ломова [136] Е. Ільїна [95], М. Кагана [98], О. Леонтьєва [130], Л. Лепіхова [133], А. Маслоу [140], В. Мясіщева [153], К. Роджерса [183] та ін., в яких розкриваються структура, функції та види спілкування.

Сучасні науковці у своїх дослідженнях розглядають культуру міжособистісних стосунків з позиції педагогічної проблеми (Л. Руденко [189]); аналізують поняття «культура міжсуб'єктної взаємодії» та його значення в розвитку підходів до професійної підготовки фахівців (О. Бершадська [18]); розкривають сутність культури взаємин між викладачами і студентами (Т. Черкашина [75]); актуалізують міжособистісну взаємодію вчителя з учнями (З. Ковальчук [104]); розглядають міжособистісні стосунки в контексті гуманістичного підходу (В. Кушнірюк [117]); висвітлюють методику формування культури міжособистісних взаємин старших підлітків у позаурочній діяльності (Н. Мирончук [148]).

Так, Т. Черкашина «культуру взаємин» інтерпретує як «здатність індивіда до формування внутрішньої культури на основі самопізнання, самоаналізу, самокорекції та прояв його кращих досягнень (сили розуму, сили волі, сили духу) у зовнішніх взаємозв'язках» [75, с. 17].

Культура міжособистісних взаємин тлумачиться Н. Мирончук як інтегральне утворення учня, що характеризує рівень засвоєння ним моральних норм, цінностей, моделей поведінки, прийнятих у суспільстві, та здатність органічно й послідовно втілювати їх у міжособистісній взаємодії [148].

О. Бершадська, аналізуючи культуру міжсуб'єктної взаємодії, зазначає, що «це феномен, що синтезує зміст таких широких понять як «культура» та «взаємодія», який визначається як поєднання певних особистісних якостей та ціннісно-сміслових установок, знань з етики і психології спілкування, що знаходять своє практичне відображення в комунікативних та організаційних

вміннях і навичках, націлених на продуктивну організацію процесу взаємодії, як складової процесу спілкування» [18].

Л. Руденко підкреслює, що «в основу формування культури міжособистісних стосунків покладається принцип гуманізму і ціннісний ідеал особистості – історично зумовлений взірець моральних чеснот і пристойних манер, який впливає на формування поведінково-комунікативного стандарту» [189].

Наведені висновки науковців щодо міжособистісних взаємин акцентують увагу на феномені ставлень особистості до довколишньої дійсності та до іншої людини. З цього приводу В. Мясіщев зазначав, що ставлення людини до людини «утворюються і формуються у процесі діяльності» [153, с. 48].

М. Каган розглядає спілкування особистостей насамперед як суб'єктно-суб'єктну взаємодію. Взаємодію, що утворюється в управлінні однією людиною іншою, він не вважає спілкуванням, тому що у цьому випадку утворюються відносини не між суб'єктом і суб'єктом, а між суб'єктом і об'єктом. М. Каган визначає чотири форми спілкування: спілкування з реальним партнером (справжнім суб'єктом) – міжособистісне спілкування, представницьке спілкування, групове спілкування і спілкування культур; спілкування з ілюзорним партнером – спілкування з тваринами, спілкування з річчю; спілкування з уявним партнером (з квазіпартнером) – спілкування зі своїм «Я» (самоспілкування, спілкування з образом відсутньої реальної людини; спілкування з міфологічним і художнім образом); 4) спілкування уявних партнерів (художніх персонажів – квазісуб'єктів) [97].

Щодо виду спілкувань, то К. Роджерс у своїх працях зосереджує увагу на важливості для особистості відчувати потребу в інших для власної самоактуалізації [182].

З огляду на все вищезазначене стає зрозумілим, що особистість розвивається в діяльності та у взаємодії з іншими людьми. Міжособистісна взаємодія ґрунтується на потребі людини у спілкуванні, у досягненні

значущого результату завдяки спілкуванню. Так Л. Марісова зазначає, що потреба у спілкуванні є основою спілкування. Саме у зв'язку з цим вона виокремила таку групу комунікативних потреб:

- 1) в іншій людині та взаємодії із нею;
- 2) в приналежності до соціальної спільності;
- 3) в співпереживанні та співчутті;
- 4) в турботі, допомозі та підтримці з боку інших;
- 5) в наданні допомоги, турботи і підтримки іншим;
- 6) у встановленні ділових зв'язків для здійснення спільної діяльності і співпраці;
- 7) в постійному обміні досвідом, знаннями;
- 8) в оцінці з боку інших, в повазі, авторитеті;
- 9) у виробленні спільного з іншими людьми розуміння і пояснення об'єктивного світу і всього, що відбувається в ньому [цит. за 95].

Феномен «взаємодія», є ключовим поняттям багатьох теорій. В. Москаленко вважає, що взаємодія виступає і процесом і результатом. Вона пов'язана із змінами поведінки, діяльності, настанов, стосунків. А також є способом «реалізації спільної діяльності, мета якої зумовлює взаємне узгодження індивідуальних дій» [152, с. 51].

Дослідники (А. Бодалев [23], Я. Коломінський [109], О. Леонтьєв [131], Б. Ломов [136], Л. Петровська [173]) розглядають взаємодію, використовуючи термін «міжсуб'єктна взаємодія». Таке трактування є цілком природним, оскільки, як вже було зазначено, справжнє спілкування може бути тільки між суб'єктом і суб'єктом. Проте представники психологічної науки вважають, що окрім спілкування взаємодія – це ще і організація процесу спілкування. Так, Г. Андреєва вважає, що процес взаємодії – це інтерактивний бік спілкування, тобто процес організації спілкування, який водночас із комунікативною стороною (процесом обміну інформацією) та перцептивною (сприйняття людьми одне одного) і уособлюють процес спілкування [8, с. 100-116].

О. Леонтьєв підкреслює, що центральним моментом визначення спілкування є не передання інформації, а взаємодія з іншими людьми. За його словами взаємодія – це колективна діяльність, що розглядається не дотично змісту чи результату, а в плані її соціальної організації [131, с. 234].

Процес спілкування, відповідно до твердження Б. Паригіна може виступати як процес взаємодії людей, як інформаційний процес, як ставлення людини до оточуючих, як процес впливу один на одного, а також як процес їхнього взаєморозуміння [169, с. 81-82].

В цілому, можна дійти висновку, що процес взаємодії є важливим і невід'ємним складником процесу спілкування, в якому відображається процес організації спільної діяльності суб'єктів спілкування. М. Каган також у своїх дослідженнях, як уже було зазначено, відстоює постійну діяльнісну природу спілкування як взаємодії, яка проявляється в спрямуванні дій одного суб'єкта на іншого [98].

Оскільки особистість відчуває потребу у спілкуванні, у процесі організації міжособистісної взаємодії, яка має здійснюватись на основі моральних і естетичних цінностей, то можна стверджувати, що існує необхідність формування культури міжособистісної взаємодії. Щодо категорії культури в межах міжособистісної взаємодії, то слід підійти до розгляду афективного (емоційного), гностичного (когнітивного, інформаційного) та поведінкового (практичного, регулятивного) складників міжособистісної взаємодії людей. За М. Обозовим афективний складник відображає емоційні стани, що виникають у людей у процесі взаємодії. Когнітивний складник охоплює усі психічні процеси, пов'язані з пізнанням довколишньої дійсності й самого себе: відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уява). Поведінковий складник відповідає за зовнішні прояви міжособистісної взаємодії, які відбиваються у результатах діяльності, вчинках, жестах, мовленні тощо. М. Обозов вважає, що таке виокремлення складників міжособистісної взаємодії дозволяє глибше проникнути в природу й механізми багатьох соціально-психологічних феноменів:

спілкування, сприймання й розуміння людини людиною, сумісності й спрацьованості, емпатії, міжособистісних стосунків [156].

А. Петровський описує міжособистісні відносини, які представляються у формі тришарової композиції: емоційні відносини; цінності і норми; характеристики, що визначаються спільною діяльністю [174].

Відповідність у процесі міжособистісної взаємодії моральним, етичним та естетичним цінностям і нормам є показником особистісної культури людини. Часто в психолого-педагогічній літературі поняття «культура міжособистісної взаємодії» вживається як синонім таких понять, як «культура спілкування», «комунікативна культура» та «комунікативна компетентність». Розглядаючи визначення цих категорій, Л. Руденко у своїй праці [189] висвітлив погляди вчених з цього приводу. Так, наприклад, А. Маслоу культуру спілкування визначає: як складний соціально-психологічний феномен, що містить у собі різноманітні та матеріальні форми співіснування та взаємодії людей у конкретному соціальному просторі [140].

На думку О. Леонтьєва, комунікативну культуру слід розглядати як явище, що супроводжує будь-яку діяльність, а саму діяльність – як необхідну умову для розвитку комунікативної культури. Вважаючи діяльність першоосновою успішного формування комунікативної культури, вчений зазначає, що у процесі діяльності суб'єкти взаємодії так чи так впливають на прагнення, думки, стани і почуття один одного [131, с. 127].

Крім того, слід також розмежовувати поняття «культура спілкування» та «культура міжособистісної взаємодії» від терміна «комунікативна компетентність» який розглядають як: «...засновану на знаннях, чуттєвому досвіді та вільному володінні засобами спілкування здатність особистості орієнтуватись у ситуаціях спілкування» [152, с. 11]; «певну інтегральну характеристику спілкування, у якій опосередковано виражаються морально-світоглядні настанови особистості, її загальна та професійна спрямованість, рівень комунікабельності» [155, с. 54]; «комплекс комунікативних знань та мовленнєвих умінь, навичок як базового компонента, а також прояву емпатії,

рефлексії, креативності, оволодіння якими дозволяє... адекватно користуватись усіма засобами комунікації (як вербальної, так і невербальної) у спілкуванні» [156, с. 201].

На нашу думку, така різноманітність тлумачень вищезгаданих понять «культура» та «міжособистісна взаємодія» ілюструє «три основні аспекти розуміння культури міжособистісної взаємодії як такої: культурологічний, який пов'язаний із характеристикою необхідних змін такого складника культури особистості, як культура світогляду; діяльнісний, що розкриває зміст знань, умінь і навичок, що безпосередньо забезпечують діяльність людини в процесі спілкування; особистісний, який виражає ступінь оволодіння людиною соціальною інформацією, сукупністю принципів і реальних механізмів, а також особистісних якостей, які забезпечують позитивну взаємодію в процесі сумісної діяльності» [123, с. 43].

Керуючись визначенням взаємодії як процесу організації спілкування та визначенням культури як рівнем володіння певною діяльністю, можна стверджувати, що «культура міжособистісної взаємодії передбачає сформованість певних етичних цінностей та особистісних якостей, а також володіння необхідними знаннями, вміннями та практичними навичками для того, щоб організувати ефективну взаємодію з партнером по спілкуванню. Звідси можемо розглядати культуру міжособистісної взаємодії як складник загальної та професійної культури людини, яка є поєднанням певних особистісних якостей та ціннісно-сміслових настанов, знань з етики і психології спілкування, що знаходять своє практичне відображення в комунікативних та організаційних вміннях і навичках, націлених на продуктивну організацію процесу взаємодії» [122, с. 106].

Вищезначені загальні положення можуть бути екстрапольовані для визначення сутності й компонентної структури культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки у системі музично-педагогічної освіти.

1.2. Сутність та специфіка культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки

Модернізація сучасної освіти передбачає якісні зміни в її методології та змісті: формування нової духовної платформи освітнього процесу, зміни статусу і способу діяльності суб'єкта освітнього процесу, становлення суб'єкт-суб'єктних відносин, заміну репродуктивної педагогічної моделі на креативну. У цьому контексті значною мірою актуалізуються проблеми забезпечення творчої взаємодії між суб'єктами в освітньому процесі, зокрема у системі музично-педагогічної освіти, в контексті якої серед усіх видів виконавської підготовки, що найбільше відповідає категоріям творчість та творча взаємодія, можна вважати вокальну підготовку.

Оскільки об'єктом дослідження є вокальна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва, то, відповідно до логіки дослідницького пошуку, слід уточнити семантику наукової категорії «культура міжособистісної творчої взаємодії» саме у цьому процесі з метою побудови, у подальшому, його компонентної структури.

Вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва ґрунтується на засадах світової вокальної педагогіки. Впродовж тривалого розвитку теоретичної вокальної думки в різний час було створено ґрунтовні праці високого теоретичного рівня. У цих працях на базі філософії, поезії, музикознавства відповідних епох, на основі емпіричного досвіду вокально-виконавської і педагогічної практики укладено основні принципи вокального мистецтва, на яких і ґрунтується вокальна педагогіка.

Так, вокальна підготовка, відповідно до поглядів видатних педагогів-вокалістів: Д. Аспелунда [15], Л. Дмитрієва [73], Д. Євтушенка [76], А. Здановича [87], К. Злобіна [89], Д. Люша [138], М. Микиші [146], В. Юшманова [234] та ін., розглядається як процес підготовки голосового апарату співака до професійного співу.

Сучасна вища школа України має значні здобутки у сфері вокального навчання. У працях науковців досліджуються різноаспектні явища та тенденції вокальної підготовки в системі мистецької та музично-педагогічної освіти: етнокультурологічний спектр вокального навчання (В. Антонюк [10]), методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (Л. Тоцька [209]), основи вокально-методичної підготовки майбутніх фахівців (Л. Василенко [33]), формування естетичного ставлення до вокального мистецтва (Н. Можайкіна [150]), формування основ вокальної культури (Л. Гавриленко [46]), формування вокально-мовленнєвої майстерності (Л. Арутюнова [11], Л. Дерев'янка [67], Н. Швець [225]), основи формування вокально-педагогічних навиків (М. Жишкович [84]), формування вокально-педагогічної майстерності (Л. Лабінцева [118]), формування педагогічно-артистичних умінь (В. Костюков [112]), координація надійності співу майбутніх учителів музичного мистецтва (О. Матвєєва [141]), теорія та методика розвитку співацького голосу (Ю. Юцевич [233]), формування вокально-звукової культури (Т. Ткаченко [207]).

Свою історію має вокальна педагогіка в Китаї, яка розглядає вокальне мистецтво як художній засіб підтримання національних культурних традицій та прилучення до найкращої світової музичної спадщини. Ці ідеї представлені в працях таких учених, педагогів-вокалістів, як Ван Лей [31], Ван Шаньху [251], Гуан Дієнхуа [252], Лі Дінвей [253], Пан Найсьєн [254], Сю Синсяо [255], Ху Дуньє [216], Цзінь Нань [217], ЦзіньТелінь [257], Цзоу Бенчу [258], Цзоу Чанхай [259], Цой Сяо Юй [218], Чен Дін [219], Чень Цзюань [260], Чжан Ї [220], Чжан Яньфен [221], Чжао Дянь Юй [222], Чжоу Сяоянь [261], Чжоу Чанхай [262], Чжу Цзюньцяо [263], Шан Дьясян [265], Шень Сяну [266], Ши Вейджен [267] та ін. У працях науковців акцентується увагу не на технічному, а на художньо-образному, чуттєвому складнику процесу вокального розвитку співака.

Отже, з науково-педагогічних джерел дізнаємося, що вокально-освітня практика є провідним напрямом у культурі як України, так і Китаю. Щодо особливостей мистецької освіти Китаю, то слід зазначити, що вона тісно пов'язана з театральним мистецтвом та народною творчістю, має сокральньо-архаїчний зміст, пов'язаний з історичними подіями та національними традиціями країни. В основу розвитку китайської вокально-професійної галузі покладена народна пісня, стильові характеристики якої збережені до сьогодні та реалізуються в практиці професійних співаків та творчості композиторів.

Основним завданням мистецької освітньої системи Китаю є збереження та поширення національних традицій, а також їх збагачення за рахунок запровадження міжнародного досвіду відповідно до сучасних культуроосвітніх потреб китайського суспільства. Підготовка співаків у системі національної мистецької освіти базується на поєднанні та оволодінні різними підходами до виконавської діяльності, інтонаційних побудов, техніки співу з ґрунтовним вивченням теоретико-методичних основ, інтерпретаторськими здібностями до розкриття змісту вокальних творів різних стильових напрямів, жанрів та історичних епох, які стають фундаментом для подальшої реалізації студентів у сферах музичної освіти та виконавської діяльності.

Китайський учений-педагог Цзінь Нань визначає педагогічні умови професійного зростання майбутніх співаків із КНР, а саме: зміст фахової підготовки майбутніх співаків та його відповідність освітнім запитам творчої особистості, реалізація творчих амбіцій у процесі навчання, набуття практичного досвіду, об'єктивне оцінювання знань та вмінь суб'єкта освітнього процесу [217, с. 36]. Стає зрозумілим, що епіцентром вокального мистецтва та освіти за фахом стає особистість, від якої залежить реалізація художнього задуму, примноження та поширення національних традицій, створення певного культуроосвітнього клімату в межах певної країни.

Представники наукової школи Китаю зазначають, що великого значення набувають інтерпретаторські здібності вокалістів, що пов'язано із творчим пошуком реалізації художнього образу твору та переконливе втілення його у процесі виконання. Тому Чжан Ї. [220, с. 16] та Цзінь Нань [217, с. 55] виокремлюють у структурі вокальної діяльності педагога-вокаліста вокально-педагогічну творчість, виконавську творчість та творчо-пошукову роботу.

Акцент на виконавсько-творчому складнику процесу вокальної підготовки студентів-музикантів є провідним орієнтиром професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Саме виконавсько-творча діяльність охоплює всі аспекти співацького розвитку студентів і залучає їх до міжособистісної взаємодії з учасниками освітнього процесу. Так, Н. Гребенюк зауважує, що у вокально-педагогічній та виконавській діяльності суттєвого значення набувають стосунки, які встановлюються в період спілкування викладача зі студентом. Ці стосунки мають логічний зв'язок із вирішенням завдань ефективного професійного навчання та з успішним формуванням вокально-виконавських навичок співака. І в цьому плані міжособистісне спілкування виступає у якості етичного впливу викладача на процес особистісного і творчого зростання студента [53].

Дещо про інше міжособистісне спілкування висвітлено у дослідженні Е. Економової, яка зосередила свою увагу на проблемі сумісної діяльності співака і концертмейстера у процесі професійної підготовки майбутнього вокаліста. Авторка зазначає, що сумісна професійна діяльність майбутніх вокалістів і концертмейстерів (співтворчість) є засобом формування професійних якостей студентів і підготовки їх до майбутньої професійної діяльності. Ця діяльність, спрямована на розвиток ансамблевих якостей майбутніх вокалістів, сприяє підвищенню якості професійної підготовки студентів в аспекті досягнення співтворчості з концертмейстером; значно впливає на розвиток творчої активності студентів. У свою чергу, високий рівень творчої активності студентів впливає на всі аспекти особистісної і

професійної взаємодії із концертмейстером і сприяє підвищенню ефективності підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності [78].

Отже, можна зазначити, що вокальна діяльність характеризується як: певна структура, що містить складний творчий комплекс взаємопов'язаних елементів; своєрідний симбіоз вокального мистецтва та педагогічної майстерності, в яких здійснюється комунікативна культура як студента, так і педагога – тобто утворюється культура людських взаємин. В цьому контексті у своїх дослідженнях О. Рудницька зазначає, що «культура людських взаємин, основу яких складає комунікативність, що... виявляється у стійкому прагненні до контактів з людьми і швидкості встановлення контактів»; «культура спілкування, як властивість особистості, включає в себе такі складники, як комунікабельність – здатність відчувати задоволення від процесу спілкування, емпатію як здатність до співчуття, співпереживання і ідентифікацію як вміння переносити себе у світ іншої людини» [191, с. 207]. «Саме мистецтву, яке задовольняє універсальну потребу людини в досягненні довкілля у різних формах людської чуттєвості належить провідна роль у розвитку культури» [191, с. 208].

Розглянемо більш детально вектори теоретичного розгляду сутності феномена культура міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, поданих у науковій літературі з позиції мистецької освіти.

Так, на думку О. Лобач, найважливішим у процесі формування культури художньо-педагогічного спілкування є культурні новоутворення у структурі особистості, яка опановує і створює культурні цінності [134].

У своїх дослідженнях О. Олексюк зазначає, що культура комунікативної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва «передбачає його здатність до «виходу за межі власного «Я», співпереживання та співучасті в емоціях «інших», конгруентності, альтруїзму, толерантності, регулювання та варіювання емоційної

забарвленості художньо-комунікативної діяльності в освітньо-виховному процесі» [160, с. 158].

На основі узагальнення дослідницьких напрацювань у своєму дослідженні А. Зайцевою представлено сутність художньо-комунікативної культури, яка інтерпретується «як інтегративна особистісна якість майбутнього вчителя музики, що зумовлює його здатність до встановлення емоційно-психологічного контакту з учнем у процесі сприймання, оцінювання і творення мистецтва». І далі автор зазначає, що: «Художньо-комунікативна культура майбутнього вчителя музики сприяє перетворенню художньо-навчальної взаємодії у культуротворчий процес, визначає вектор його гуманістичної спрямованості на усвідомлення, переосмислення і корекцію власного суб'єктивного розвитку та реалізації у процесі спілкування з мистецтвом унікального особистісно-творчого потенціалу учня» [85, с. 131].

Комунікативна сутність мистецтва розглядається Ю. Волковою як така, що виявляється в художній діяльності, у процесі якої людина сприймає й осягає символічно-знакову систему образного змісту твору та співвідносить їх із власним досвідом і світоглядом, інтерпретуючи відповідно художню інформацію. Художня комунікація ґрунтується на комунікативній природі мистецтва, яка виявляється у спеціально організованій художньо-комунікативній діяльності. У своєму дослідженні Ю. Волкова доводить, що «означена діяльність структурується у вигляді матриці, в якій за вертикаллю «розташоване» художнє спілкування із творами мистецтва на рівнях сприйняття, розуміння, осмислення, аналітично-емпатійного опрацювання в процесі вербальної та виконавської інтерпретації мистецьких творів та їх творення, а за горизонталлю – художня комунікація з іншими через твори мистецтва в системах: студент – автор; викладач – студент; викладач – студент – студенти; студент (квазівчитель) – учні; «Я» – студент (аутокомунікація) на основі рефлексії, як оцінно-коригувальної художньо-комунікативної педагогічної діяльності» [39, с. 68-69].

Суголосні з Ю. Волковою щодо вертикального і горизонтального складників художньої комунікації вчителя музичного мистецтва, оскільки саме за їх опанування здійснюється міжособистісна творча взаємодія майбутніх фахівців і як учителів, і як виконавців.

Тобто знання закономірностей спілкування і розвиток навичок і здатностей до нього особливо важливе як для викладача, вчителя, так і для артиста, художника, музиканта – тобто для всіх людей творчих професій. Музика як вид творчої діяльності людини є сферою особливого підходу до спілкування. За наявності загально педагогічних задач у навчанні, кожний вид музично-педагогічної діяльності має свої особливості. Так, професійне завдання музиканта, зокрема вокаліста, може бути успішно вирішено тільки у тому випадку, якщо йому вдається продуктивно включитись у сумісну творчу діяльність з учасниками освітнього процесу (викладачем, концертмейстером, слухачем); налагодити з ними взаємодію на основах взаєморозуміння заради здійснення мети щодо реалізації різнофункціонального потенціалу музичного мистецтва. Спілкування у цьому випадку, як творчий процес, є умовою продуктивної музично-педагогічної роботи, де кожний її елемент передбачає нестандартне творче вирішення.

У музично-педагогічній діяльності спілкування, як творча категорія, задіяне у рішенні багатьох комунікативних завдань. Органічний взаємозв'язок процесу педагогічної комунікації і процесу музично-педагогічного спілкування привносить творчу основу в музично-виконавську діяльність.

Виконавське мистецтво – мистецтво спілкування. Кожний його вид має свої особливості щодо предметної реалізації внутрішніх переживань людини оточуючої дійсності, адекватної потребам суспільства в емоційній компенсації дефіциту спілкування. Найбільш повна реалізація потреби спілкування здійснюється у сфері музичного мистецтва, оскільки його специфічні особливості вбирають чуттєво-виражальне ставлення людей один

до одного. Саме у процесі музичного виконавства здійснюється особливий акт спілкування – акт міжособистісної творчої взаємодії.

Метою вокального навчання, на думку представників вітчизняної науки є становлення вокально-виконавської майстерності майбутніх фахівців. Так, Б. Штейнпресс та І. Ямпольський вважають вокально-виконавську майстерність кінцевим результатом вокальної підготовки студентів, що виявляється в емоційно-образному розкритті музичного змісту твору [227].

Проблема виконавської творчості досить широко вивчена в музично-педагогічній літературі. Виконавський процес можна схарактеризувати такими положеннями:

- виконання стає соціально-значущим і фіксується в пам'яті культури, якщо за ним стоїть яскрава творча індивідуальність;
- мета виконавця – творчо відтворити музичний твір;
- насичення виконавського процесу творчим характером шляхом реалізації творчої активності виконавця веде до формування нової якості у виконавській діяльності – інтерпретації.

Матеріальною основою музичного твору є живе звучання музики, а нотний текст – засіб фіксування змісту. Прямим результатом зазначеної специфічності матеріальної основи музики є та обставина, що в музичному мистецтві вживається поняття інваріанта – незмінної структури характерних ознак твору, а також є “варіантна множина” інтерпретацій. Створення художньої інтерпретації музичного твору – це творчий акт, у якому виконавець розвиває свої творчі здібності, реалізує власну творчу активність, проявляє себе як особистість і створює оригінальний музичний продукт.

Отже, мистецтво співу, впливаючи на естетичний розвиток майбутніх учителів музичного мистецтва, виявляється в їхньому вмінні розуміти й цінувати красу вокального мистецтва та співацької майстерності, а також самому виконувати твори вокальної музики, що є нелегким і водночас хвилюючим етапом творчого процесу. Як зазначає В. Бриліна, вокальне мистецтво, впливаючи художніми образами, розкриває естетичну цінність

різних явищ дійсності, збагачує світ учнів, розширює їхніх життєвий досвід, розкриває у них музично-творчі здібності [29, с. 55].

Для майбутнього вчителя музичного мистецтва необхідне глибоке розуміння суті й специфіки вокального мистецтва як засобу художнього відображення дійсності, його загальноісторичної зумовленості і соціальної значущості. Тому Л. Василенко у своєму дослідженні розглядає вокальну підготовку як «процес максимального розвитку в студентів здатності до глибокого розуміння змісту музичних образів та втілення їх у досконалій співацько-виконавській формі» [33, с. 78-79].

Важливим компонентом «компетентнісного» рівня вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є її виконавський аспект. Аналізуючи літературні джерела з питань фахової підготовки педагога-музиканта, пересвідчуємося, що професія викладача, педагога, вчителя має певні риси, що узгоджуються із акторською професією. Це пов'язано із тим, що спілкування з учнями вимагає від педагога-музиканта відтворення культурних цінностей, що здійснюється шляхом емоційно-чуттєвого та технічно-виконавського відтворення змісту художніх образів музичних творів. Тому майбутнім фахівцям необхідно володіти навичками сценічної майстерності, експресивно-виразними засобами передання художнього образу вокального твору, інтерпретаторськими вміннями тощо. На необхідності єдності розвитку вокально-технічного та художньо-виконавського комплексу вокальних умінь наголошує Д. Люш: «Художньо-виконавська майстерність – кінцева мета навчання співу, але вона може бути досягнутою лише на основі високої вокальної техніки» [138, с. 13]. Розкриваючи питання художнього виконання вокальних творів, І. Колодуб зазначає, що «емоції, настрої, виражені інтонаційно є носіями змісту музики і завдяки їм світ ідей отримує образну форму» [109, с. 33].

Професійна діяльність вчителя музичного мистецтва є особливим видом спілкування, що полягає в тому, що в процесі його творчої взаємодії з учасниками освітнього процесу формуються і починають функціонувати

художньо-естетичні канали духовної комунікації, виникає художньо-естетичний діалог між учителем і учнями засобами музичного мистецтва. Ефективність музично-педагогічної діяльності вчителя забезпечується володінням ним взаємозалежною сукупністю ключових компетентностей, формування яких повинно здійснюватися практично на всіх етапах і на всіх ланках професійної діяльності. Рівень предметних компетенцій виявляє досвід вирішення конкретних музично-педагогічних проблем, пов'язаних із освоєнням учнями явищ музичного мистецтва. Ефективність освітнього процесу зумовлена оволодінням вчителем музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки компетентностями, до яких можна віднести такі:

- вокально-виконавська компетентність – здатність до художньо-інтерпретаційного аналізу музичного матеріалу і його емоційно-образного виконавської відтворення;
- вокально-педагогічна компетентність – здатність до організації освітнього процесу з опорою на психологію, педагогіку та методику співацького розвитку учнів;
- творчо-комунікативна компетентність – здатність до утворення єдиної концепції відтворення емоційно-образної палітри вокального твору з учасниками співтворчості.

Процес творчого відтворення музики учителем музичного мистецтва вимагає не тільки глибини і тонкощів його сприйняття, а й специфічних виконавських здібностей. Творчий виконавський задум набуває значущості лише в досконалому, майстерному виконанні. Співтворчість у процесі виконавської діяльності здійснюється в ході вирішення питань художньої інтерпретації музичних творів, коли виконавець повинен сформулювати проблему творчого задуму і вирішити її. Виконавська діяльність вчителя музичного мистецтва повинна ґрунтуватися не тільки на вірі в себе, але й розумінні всього значення загальної культури, традиції, школи. Саме висока музично-естетична культура виконавця зумовлює легкість і яскравість його

прояву в музичному мистецтві, значимість і багатогранність його образів і асоціацій, переконливість його стилю.

Таким чином, професійно-педагогічна діяльність вчителя музичного мистецтва, в контексті вокальної педагогіки, вбирає в себе систему вокально-виконавських, вокально-педагогічних та творчо-комунікативних компетентностей, що складають інформаційно-операціональну основу загальної професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва і мають етичну, естетичну та педагогічну спрямованість. Саме їх наявність виступає найважливішою передумовою формування культури міжособистісної творчої взаємодії учителя музичного мистецтва.

З огляду на це, стають актуальними позиції М. Миронової, котра, трактуючи «музично-комунікативну культуру педагога-музиканта», зазначає, що забезпечити високий рівень музично-комунікативної діяльності вчителя музики може «культуроціннісний характер особистісної та міжособистісної взаємодії ... в певних ситуаціях педагогічної музичної комунікації». Відповідно до концептуального бачення вченої, елементами музично-комунікативної культури вчителя музики є ціннісно-світоглядні, культурно-естетичні, художньо-естетичні, поліхудожні [147, с.17-21].

Цю думку поділяє і Я. Жакупова, яка трактує емоційно-комунікативну культуру майбутніх учителів музичного мистецтва як цілісне особистісне утворення, що є динамічною системою цінностей, способів діяльності і професійної поведінки педагога-музиканта, які забезпечують ефективну взаємодію суб'єктів спілкування в процесі вирішення конкретних завдань музичного навчання і виховання [81, с.17].

З позиції «культуровідповідності» привертає до себе увагу праця Т. Ткаченко, дослідження якої присвячено формуванню вокально-звукової культури майбутнього вчителя музики. Теоретичний аналіз досліджень із проблеми професійної культури вчителя дозволив авторці визначити вокально-звукову культуру вчителя музики як складник «професійної культури педагога-музиканта, що характеризує його досягнення в засвоєнні

знань, умінь, навичок у галузі вокалу, риторики, сценічної майстерності, педагогічної техніки і визначається готовністю реалізовувати їх у своїй професійно-педагогічній діяльності» [207]. Означений «культуровизначальний» аспект вокальної підготовки простежується і в працях Л. Арутюнової, Л. Дерев'янка та Н. Швець, у яких актуалізується проблема формування вокально-мовленнєвої культури майбутнього вчителя музики [11; 67; 225].

Педагогічні умови формування комунікативних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва представлено в дисертаційному дослідженні Л. Василевської-Скупої, до яких авторка віднесла: цілеспрямований розвиток комунікативної мотивації і вольових якостей студентів; чіткість уявлень студентів про сутність комунікативних умінь учителя музики; забезпечення діалогічної взаємодії у процесі співтворчості вчителя і студентів; систематизація вокально-хорового репертуару, пов'язаного із залученням майбутніх учителів музичного мистецтва до кращих зразків музичного мистецтва та врахування їхніх індивідуальних особливостей [32].

Викликає інтерес робота Чжу Цзюньцяо щодо формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Автор зазначає, що вокальна культура є важливим складником процесу професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, яка спрямована на формування їхніх виконавських та просвітницьких компетентностей художньо-естетичних смаків, здатності до художньо-творчої діяльності [263].

На сьогодні викликають інтерес дослідження професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті вокального навчання, в яких висвітлено сучасні освітні парадигми, концепції, методологічні підходи такої освіти: Т. Жигінас [82], Т. Ткаченко [207], Чен Дін [219]. Так, ствердження гуманістичної парадигми, на думку Т. Жигінас, вимагає особливої уваги до вирішення проблем духовності особистості, чому сприяє концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва [82].

Вивчаючи проблему теоретико-методичної основи формування вокально-звукової культури майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки, Т. Ткаченко досліджує її, включаючи три взаємопов'язані концепти: методологічний, який відбиває взаємодію і взаємозв'язок підходів загальнонаукової та конкретно-наукової методології; теоретичний концепт; технологічний концепт [207, с. 5].

В дослідженні Чен Дін щодо вирішення питання вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва на основі вокальних традицій Китаю та України покладено положення щодо етнопроблематики в царині вокальної педагогіки [219].

Л. Василенко пропонує гедоністичну концепцію вокальної підготовки, яка має стати теоретичною основою удосконалення вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в педагогічних університетах, що призводить до руху міжособистісного взаєморозуміння на етапі творчого спілкування. «Гедоністична освітня парадигма – це сукупність положень, практичне втілення яких спрямовує процес вокальної підготовки на розвиток у студентів здатності до отримання задоволення, радості та насолоди від вокально-виконавської і музично-педагогічної діяльності [34, с. 4]. Погоджуємося з цією позицією автора, оскільки переживання задоволення, радості від творчого процесу спонукає студентів до того, щоб ділитися цими почуттями з іншими – і це є запорукою успішності міжособистісних взаємин.

М. Жишкович у своїй праці висвітлює специфічні вокально-педагогічні принципи: індивідуальний підхід до розкриття природних (голосових, психічних, вокально-технічних, виконавських) якостей співу; поступовість та послідовність у роботі над розвитком цих якостей (урахування ступеня складності й систематичності занять, логіки викладу методичних засад); тісний взаємозв'язок технічних можливостей голосу студента і його художньо-виконавських якостей [84].

Вивчаючи зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності в країнах

Європейського Союзу, США та Російській Федерації, Н. Овчаренко визначає їх спільні та відмінні ознаки. Так, серед суттєвих спільних ознак є «... опора на національні традиції у формуванні змісту мистецької освіти й водночас орієнтація вокальних шкіл різних країн на італійську вокальну школу; упровадження компетентнісного підходу в підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності; культурологічна спрямованість змісту; упровадження в освітній процес основ музичної семіотики» [157, с. 27].

Отже, вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва є важливим компонентом фахової підготовки студентів у закладах вищої освіти, що дістало широке висвітлення у психолого-педагогічній та науково-методичній літературі. І хоча в наукових дослідженнях сучасної вітчизняної науки акцентується недостатність уваги до проблем такої підготовки, проте реальність переконує в іншому. Проблема полягає не стільки в тому, чого має навчитися студент, щоб забезпечити надійність його професійних здобутків і навіть не в тому, якими методами цього досягти, а в тому, яким чином та завдяки чому зробити цей процес ефективним та оптимальним. І беззаперечним є висловлювання з цього приводу О. Далецького, на думку якого вокальне навчання має оптимізуватися «не шляхом збільшення вокальних занять, а завдяки злагодженості дій, вокально-методичної єдності всіх педагогів, за рахунок їхньої правильної орієнтації в питаннях вокального виховання шляхом удосконалення освітнього процесу» [64, с. 13].

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що вокальна підготовка представлена з різних позицій, зокрема: методичної, інтерпретаційної, соціокультурної тощо. Останнім часом посилюється увага до національних традицій, формування вокальної культури майбутніх фахівців. В цьому напрямі особливо актуальними стають дослідження художнього аспекту вокальної підготовки, зокрема, художньо-інтонаційного, художньо-артистичного, емоційного. Представлені позиції безумовно покладено в основу завдань профільної дисципліни професійної підготовки

педагога-музиканта – «Постановка голосу», мета якої полягає в утворенні системи забезпечення «компетентнісного» рівня вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Звідси завданнями дисципліни є: естетичне виховання майбутніх фахівців-музикантів, якщо засобами вокального мистецтва утворюються відчуття прекрасного та вміння розуміти й цінувати красу вокального мистецтва й співацької майстерності; розвиток художньо-творчих та виконавських здібностей; опанування біофізичних механізмів співацького процесу на основі наукових даних про будову та функції голосового апарату й теорію голосоутворення; забезпечення усвідомлення стійких критеріїв якості співу й співацької майстерності; сприяння утворенню такого феномена, як «вокальний слух»; формування й удосконалення вокально-технічних навичок та вокально-виконавських умінь, що забезпечують свідоме володіння співацьким голосом; стимулювання майбутніх фахівців до самостійного підвищення вокально-виконавської та вокально-педагогічної майстерності в умовах практичної діяльності. Проте необхідно урахувати, що здійснення цих завдань неможливо досягти, не залучаючи студентів до процесу міжособистісного спілкування, яке ґрунтується на засадах творчої взаємодії.

Підґрунтям формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки є насамперед високий рівень розвитку загальної культури студента. Науковці акцентують увагу на важливості розвитку таких універсальних культурних умінь студента, як прийняття ним загальнокультурних етичних норм спілкування, зразків діяльності і поведінки; необхідності виходу за межі рольових відносин в освітньому процесі.

Знання закономірностей спілкування і розвиток здібностей до нього особливо важливе як для педагога, так і для артиста, художника, музиканта – тобто для всіх людей творчих професій. Музика як вид творчої діяльності людини є сферою особливого підходу до спілкування. За наявності загально педагогічних завдань у навчанні, кожний вид музично-педагогічної

діяльності має свої особливості. Так, професійне завдання музиканта, зокрема вокаліста, може бути успішно вирішена тільки у тому випадку, якщо йому вдається продуктивно включитися у сумісну творчу діяльність з учасниками освітнього процесу (викладачем, концертмейстером, слухачем, учнем); налагодити з ними взаємодію на основах взаєморозуміння заради здійснення мети щодо реалізації різнофункціонального потенціалу музичного мистецтва. Спілкування у цьому випадку, як творчий процес, є умовою продуктивної музично-педагогічної роботи, де кожний її елемент передбачає нестандартне творче вирішення.

За результатами здійсненого аналізу науково-методичної літератури можна зазначити, що зміст вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва визначають і оптимізують через повноту і адекватність відображення всієї сукупності здатностей до виконання професійної діяльності, що необхідні в освітньому процесі. У цьому контексті вокальна підготовка студентів у закладі закладах вищої освіти постає як комплекс вимог вокальної педагогіки: вокально-технічна досконалість, вокально-слухова компетентність, психологічна надійність, виконавська майстерність та науково-методична обізнаність. Особливості змісту вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва дають уявлення про предмет і способи організації освітнього процесу. Проте цей процес не ґрунтується на усталених методах і формах роботи. Вимоги щодо набуття студентами необхідних професійних компетентностей рухають педагогічну думку у бік досягнення ефективності й успішності професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Забезпечення комунікативного простору в межах вокального навчання є унікальною можливістю для студентів поринути у світ міжособистісної творчої взаємодії.

Особливість вокального навчання визначається саме стилем спілкування – спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю. «Такому стилю спілкування відповідає творча взаємодія викладача і студента; викладача, студента і концертмейстера; студента і

концертмейстера; вчителя й учня; виконавця й слухацької аудиторії, заснована на принципах взаєморозуміння і взаємозбагачення один одного, високо розвиненого почуття емоційної єдності партнерів спілкування. Результати такої взаємодії виявляються і в умовах навчальних занять студентів з педагогом, і в процесі роботи з концертмейстером, і у концертних виступах, і на етапі педагогічної практики, де і виявляються усі критерії сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього фахівця на основі сформованих знань й умінь теорії спілкування» [123, с. 44].

Необхідно зазначити, що культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва співвідноситься з поняттям «культура», як часткове до загального і в музично-педагогічному процесі багато в чому формує професійну культуру фахівця.

На основі вищевикладеного можна зазначити, що культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва, сформована в процесі вокальної підготовки – це інтегративна професійно-особистісна якість, необхідний елемент успішної соціалізації майбутнього фахівця. Це результат утворення нового сенсу, що виявляється в усіх структурних компонентах професійної діяльності вчителя музичного мистецтва. Культура міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва це феномен, що охоплює мотиваційну готовність студентів до творчої взаємодії, потребу в спілкуванні не тільки із вокальним мистецтвом, а й з учасниками освітнього процесу; рівень набутих методологічних знань щодо норм та традицій культури спілкування, вокально-виконавських умінь, комунікативних умінь, спрямованих на встановлення з учасниками творчого процесу єдиної концепції виконання вокального твору під час донесення його до слухацької аудиторії; комплекс особистісних проявів індивідуального характеру – особистісних якостей. Таким чином. культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва як комплекс особистісних якостей, спеціалізованих знань і вмінь, стає для майбутнього фахівця ключовою

професійною якістю, що визначає рівень і успішність його педагогічної діяльності.

Звідси можна зазначити, що культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки – це *професійна якість, що характеризує внутрішнє прагнення студентів до організації своєї поведінки на основі загальнолюдських норм спілкування і дозволяє встановлювати конструктивний діалог, досягати високого результату творчого самовиявлення у вокально-виконавському та вокально-педагогічному процесах на основі співтворчості з різними їх учасниками.*

1.3. Компонентно-структурний аналіз культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки

Система освіти все активніше рухається від «знанієвої» парадигми до створення різних варіантів освітньо-професійних моделей, що забезпечують майбутнім фахівцям можливість вільно орієнтуватися в стрімко розвиваючому просторі сучасної культури. У цьому контексті підкреслюється, що творче спілкування майбутнього фахівця є однією з умов досягнення успіху у всіх сферах його професійної діяльності, оскільки будь-який фахівець бере участь в інформаційному обміні, активно взаємодіє з іншими людьми.

Сьогодні можна з достатньою впевненістю говорити про те, що досягнення високого рівня культури міжособистісної творчої взаємодії в процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема вокальної підготовки, стає одним з основних критеріїв якості освіти на сучасному етапі.

Особливості підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та сучасні тенденції мистецької освіти досліджувалося багатьма науковцями

(Е. Абдуллін [1], Л. Арчажникова [12], І. Гринчук [55], Н. Гузій [60], А. Козир [108], О. Олексюк [159], В. Орлов [162], О. Отич [166], Г. Падалка [167], О. Реброва [178], О. Ростовський [186], О. Рудницька [191], Н. Сегеда [196], В. Федоришин [211], О. Щолокова [230] та ін.).

Здійснений аналіз наукових досліджень, присвячених проблемам професійної підготовки учителів музичного мистецтва засвідчує, що метою означеного процесу є формування у них фахових здатностей, необхідних для вирішення професійних завдань. Це стосується і формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва, яке ґрунтується на світоглядному, діяльнісному та особистісному аспектах професійного зростання майбутнього фахівця.

Розглядаючи компоненти культури міжособистісної взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, орієнтувалися насамперед на особливості природи впливу музичного мистецтва на особистість, де вчитель виступає інформаційно-естетичним носієм. Так, за визначенням Хуа Вей, творчість вчителя музичного мистецтва – це такий вид професійної самовияву, який з усією необхідністю передбачає:

- синтез різних форм діяльності, умінь, навичок, здібностей, особистісних якостей, реалізованих у педагогічних діях, спрямованих на оптимізацію освітнього процесу, що веде до його якісного перетворення;
- формування в учнів здібностей до творчого самовираження, що має бути основною метою професійного самовдосконалення вчителя музичного мистецтва;
- здійснення творчо-розвивального навчання учнів на основі виконання, сприйняття, інтерпретації, усвідомлення змісту, прочитання та естетичної оцінки творів музичного мистецтва [215, с. 44].

Таким чином, творчість учителя музичного мистецтва пов'язана із творчою реструктуризацією власного фахового досвіду з метою оптимізації педагогічної взаємодії; пошуку інноваційних методів і технологій викладання. Крім того, творчість учителя музичного мистецтва передбачає

особистісний прояв у різних аспектах власне музичної творчості у вигляді виконавства (вокального й інструментального), музикознавчої і просвітницької діяльності – художня, інтонаційно-образна, вербальна інтерпретація музичного твору та організація, в цьому контексті, доцільної міжособистісної творчої взаємодії.

Культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва виступає як складник загальної культури та зокрема, професійної культури особистості. Як зазначає В. Гриньова, професійна культура, включаючи змістову галузь професіоналізму, «відбиває й сам процес набуття професіоналізму. Культурний компонент визначає рівень розвитку самого суб'єкта діяльності, його індивідуально-ділові якості» [56, с. 77].

Різними вченими закладаються різні підстави для виділення структури професійної культури та культури професійного спілкування. У працях одних учених структура культури професійного спілкування розглядається як інтеграція певних субкультур. Наприклад, за Н. Митровою, професійна культура взаємопов'язана з усіма компонентами особистісної культури, передусім з моральною, правовою, розумовою, естетичною, екологічною тощо. У структурі професійної культури, що визначено Н. Митровою, розглядаються два блоки: професійно-організаційний (знання, уміння, досвід, майстерність) і соціально-моральний (ціннісні орієнтації, морально-вольові якості, що визначають ставлення до предмета, процесу, суб'єктів, засобів і результатів діяльності) [149].

За С. Ігнат'євою комунікативна культура – це єдність ціннісних структур у сукупності культури мовлення, культури вербального спілкування, емоційної культури, культури мислення, культури взаємодії [93].

Структура професійної культури в широкому значенні поняття відображена у роботі П. Амбарової, яка вважає, що професійна культура

складається з когнітивно-пізнавального, поведінкового та праксеологічного блоку [4].

А. Трудков виокремлює складники професійної культури вчителя музичного мистецтва, до яких він відносить: систему цінностей, які розкривають значущість засобів та результатів професійної діяльності; інформаційно-операціональні ресурси, напрацьовані попередньою практикою; цілепокладання, що характеризує рівень уявлень особистості про норми у сфері професійної життєдіяльності; систему засобів і методів професійної діяльності; об'єкти професійної діяльності [210].

У контексті дослідження зупинимося на структурних характеристиках безпосередньо культури професійного спілкування. Так, О Рембач розглядає структуру культури спілкування в єдності таких компонентів: мотиваційного, що передбачає спрямування до вивчення культури ділового спілкування; когнітивного, що є сукупністю науково-теоретичних знань про ділове спілкування; комунікативного, який узгоджується з функціями культури ділового спілкування та відображає складну структуру взаємодії людей; психологічного, що охоплює елементи процесу спілкування (потреби, мотиви, сприйняття, розуміння, взаємодію) і психологічні якості суб'єктів спілкування (здібності, інтелект, емоції, відчуття, темперамент тощо); етичного, пов'язаного із функцією контролю і функцією соціалізації і включає зовнішню форму поведінки; рефлексії, що виявляється в умінні свідомо контролювати результати своєї діяльності і рівень власного розвитку, особистісних досягнень [179].

М. Лазарєв до переліку компонентів структури комунікативної культури педагога відносить такі складники: 1) гуманістично спрямована творча мотивація діяльності (любов до людей, постійний інтерес до спілкування, доброзичливість, креативний підхід постійне підвищення культури спілкування); 2) комунікативно-творчі здібності (інтелектуально-логічні та емоційно-евристичні); 3) характер і результативність спілкування в конкретній діяльності (адекватність дій і поведінки, високий рівень творчого

самопочуття, створення атмосфери співтворчості безконфліктних взаємодій); 4) знання основ теорії професійного спілкування (сутність, функції, структура, стилі спілкування, творчі підходи до розв'язання комунікативних задач, діагностики культури профспілкування) [120]

А. Зайцева, в контексті формування художньо-комунікативної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, виокремлює такі компоненти: «... мотиваційно-потребнісний компонент, передбачає наявність усвідомленого інтересу студентів до оволодіння засобами, що сприяють встановленню емоційно-психологічного контакту з учнем у процесі мистецького спілкування; пізнавально-компетентнісний компонент охоплює низку базових художньо-комунікативних компетенцій майбутнього вчителя музики; регулятивно-конативний компонент характеризує здатність майбутнього вчителя музики до коригування емоційно-психологічної забарвленості художньо-комунікативного процесу; вибору оптимального стилю поведінки у змінних умовах мистецького спілкування; рефлексивно-оцінний – репрезентує спроможність майбутнього вчителя музики до усвідомлення власних комунікативно значущих якостей, аналізу і оцінки особистісних почуттів і станів у певній художньо-комунікативній ситуації на уроці, здатність до адекватного сприйняття і рефлексивно-емпатійної оцінки якостей учня; творчо-презентативний компонент передбачає здатність майбутнього вчителя музики до самопрезентації, створення педагогічного іміджу, прояву артистизму, мобільності та імпровізаційності у художньо-комунікативних діях» [85, с. 459-460].

На основі здійсненого теоретичного аналізу різних наукових підходів до визначення структури різних видів культури та з огляду на те, що культуру міжособистісної творчої взаємодії студентів розглядаємо як інтегративне особистісне утворення, що формується у процесі вокальної підготовки та об'єктивується як професійна якість, виокремлюємо в його структурі такі взаємопов'язані компоненти: *мотиваційно-цільовий; когнітивно-змістовий; комунікативно-діяльнісний та особистісно-творчий.*

Як зазначають науковці, формування мотиваційної сфери відіграє значну роль у стимулюванні студентів до активного оволодіння професійними знаннями і вміннями з метою готовності до подальшої діяльності у професійній сфері. Мотивація є особливо важливою для саморозвитку студентів у зв'язку з необхідністю самостійно визначити цілі своєї діяльності. Саме тому мотивація виступає першою ланкою у системі формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, бо саме потреба у творчих взаєминах виступає домінують причиною не тільки на етапі професійного зростання та самореалізації, а й ще на етапі самовизначення у сфері музичного мистецтва.

Мотивація розглядається як складна структура, що містить такі складники: мотиви, потреби, інтереси, намагання, цілі, ціннісні орієнтири, настанови, ідеали. Мотиви є показником усвідомлення вибору професії та напряду самоосвіти. Поняття «мотив» досліджували Б. Ананьєв [6], Л. Божович [24], О. Леонтьєв [130], С. Рубінштейн [188] та ін.

У психологічному словнику мотив визначається як «спонукальна причина до дій і вчинків людини» [176]. Так, О. Леонтьєв розглядає мотив як компонент діяльності [130]. Л. Божович визначає мотив – як те, заради чого здійснюється діяльність [24].

Слід підкреслити, що поняття «мотив» вужче ніж поняття «мотивація», яке, за визначенням І. Дзидар'яна, «виступає тим складним механізмом співвідношення особистістю зовнішніх і внутрішніх чинників поведінки, який визначає виникнення, спрямування, а також способи здійснення конкретних форм діяльності» [68, с. 148].

О. Зуєва [90], розглядаючи методологічні засади формування мотивації студентів у системі вищої професійної освіти, зазначає, що мотиви і потреби виступають своєрідним індикатором, який дає змогу судити про ставлення майбутніх фахівців до професійно-особистісного розвитку. Зокрема, потреба,

на думку науковця, як внутрішній чинник активності особистості стимулює виявлення інтересу до отримання освіти та процесу самовдосконалення.

У контексті дослідження є доцільним орієнтуватися на стадіальну модель мотиваційного процесу, розроблену І. Ільїним [94]. Означена модель включає три стадії, сутність яких полягає у такому:

- перша стадія – формування первинного стимулу (усвідомлення потреби; поява бажання; поява абстрактної мети);
- друга стадія – пошукова активність (урахування умов досягнення мети та власних можливостей; формування інтересів; моральний контроль);
- третя стадія – вибір мети, формування намірів (вибір предмета задоволення потреби й шляху досягнення мети; передбачення результатів; виникнення, спонукання до досягнення мети).

Представлена стадіальна модель мотиваційного процесу відображає особливості професійної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. Зокрема, сутність першої стадії полягає у формуванні потреби особистості і спонуканні до пізнавально-пошукової діяльності. Опиняючись у професійному середовищі, студенти – майбутні музиканти усвідомлюють значущість потреби у підвищенні власного рівня кваліфікації через порівняння наявних знань і навичок з необхідними для успішного виконання функціональних обов'язків, що здійснюється завдяки міжособистісним взаєминам у процесі творчої діяльності та призводить до реалізації потреби особистості в самореалізації. Водночас на цьому етапі предмет потреби є узагальненим, тому виникає абстрактна мета, поява якої призводить до розвитку спонукання, бажання покращити власний рівень професійних знань, умінь та навичок та прагнення до самовдосконалення. Цей етап характеризується усвідомленням необхідності та наявності бажання у майбутніх учителів музичного мистецтва вступати в міжособистісну взаємодію у процесі творчої діяльності.

Наступна стадія, завдання якої полягає у визначенні суб'єктивної ймовірності досягнення успіху, пов'язана з пошуком реального об'єкта в зовнішньому середовищі. Майбутні вчителі музичного мистецтва мають проводити аналіз поточної ситуації у сфері професійної – вокально-виконавської та вокально-педагогічної діяльності, вступати у процес професійного спілкування з метою усвідомлення і прийняття оптимальних стратегій поведінки. Внутрішня пошукова активність майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає відбір конкретних засобів вдоволення потреби з метою втілення її в певний план досягнення мети.

На третій стадії здійснюється вибір конкретної мети й формування наміру її досягнення. Цей намір знаходить вираження в усвідомленому самоспонуванні до міжособистісної взаємодії з учасниками співтворчості задля ефективності вокальної підготовки і в майбутньому професійної діяльності. Саме це спонування призводить до активної позиції особистості щодо необхідності власного саморозвитку як члена «команди по творчості», до підвищення продуктивності, що стає можливим за умови вдосконалення їхнього рівня професійних знань, умінь і навичок – до рівня сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії. Майбутні вчителі музичного мистецтва розставляють пріоритети, визначають цілі, розробляють план власної поведінки, тобто налагоджують ефективне міжособистісне спілкування між учасниками освітнього процесу.

Під *мотиваційно-цільовим* компонентом культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва розуміємо наявність у студентів мотивації до вокально-виконавської діяльності та готовності до співтворчості з учасниками освітнього процесу; дотримання моральних, етичних та естетичних цінностей спілкування, спрямованих на досягнення ефективності самовиявлення та самопрезентації у майбутній професійній діяльності. Мотиваційно-цільовий компонент культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва відображає мотиваційний та комунікаційний складники особистості. Він

сприяє розкриттю властивих людині моральних якостей, які засвідчують готовність студента до конструктивного творчого діалогу.

Когнітивно-змістовий компонент культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва репрезентує знання як «вербально організований, узагальнений досвід пізнавальної та перетворювальної взаємодії з опредмеченим явищем або сукупністю явищ світу, що накопичуються попередніми та сучасними поколіннями в побутовому, технічному, науковому, мистецькому контактах зі світом» [164, с. 254].

В. Дружинін окреслює термін «когнітивний» як «пізнавальний» або «розумовий». Відповідно, когнітивний розвиток визначається як зміна інтелектуальних здібностей, знань про довкілля [74].

Когнітивний компонент, як підкреслює С. Єфіменко, відображає інтелектуально-творчі потенційні можливості когнітивної сфери особистості. Означений компонент складається, на думку авторки, з осмисленості, проблемності, творчості сприйняття, гнучкості, критичності, свободимислення, здатності до звільнення від фіксованої спрямованості [80].

Означені характеристики вважаємо важливими в контексті формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва, оскільки вони пов'язується з когнітивними здібностями, націленими на вирішення творчих проблем у процесі співтворчості. При цьому, як підкреслює Р. Штернберг, необхідно володіти певними стратегіями щодо вирішення творчих проблем, комбінуючи їх належним чином, щоб визначати особистість як творчу [248].

Специфіка когнітивно-змістового компонента культури міжособистісної творчої взаємодії студентів-музикантів полягає в тому, що в ньому поєднуються як інформаційний, так і світоглядний аспекти міжособистісної взаємодії.

Інформаційний вплив когнітивно-змістового компонента є дієвим за умов повноцінного інформаційного обміну між учасниками взаємодії.

Інформаційний аспект когнітивно-змістового компонента культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає наявність в особистості достатніх знань з історії та теорії музичного мистецтва, зокрема вокального, орієнтування у контексті втілення художніх образів; розвинуті пізнавальні якості, які б допомагали реалізовувати прагнення студента до самовдосконалення шляхом досягнення успішності у процесі співтворчості.

З огляду на те, що міжособистісна взаємодія це суб'єктивні зв'язки і ставлення, це система міжособистісних настанов, ціннісних орієнтацій, очікувань, які визначаються змістом спільної діяльності людей, когнітивно-змістовий компонент охоплює всі психічні процеси, пов'язані з пізнанням особистістю довкілля і самої себе. В цьому контексті необхідним є світоглядний аспект когнітивно-змістового компонента культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва.

Наявність світоглядного елемента у структурі культури спілкування підкреслювали вчені (П. Алексєєв [3], Н. Волчегурська [41], В. Ларцев [127], І. Львова [136], О. Мельник [145], Н. Ткачова [208]) та ін. Це система знань про довкілля. У контексті досліджуваної проблеми, когнітивно-змістовий компонент забезпечується системою знань щодо прийнятих норм та принципів культури спілкування, засвоєння яких забезпечує формування у свідомості студента ціннісної картини світу.

Цінності в усіх сферах життя людини регламентуються моральними, етичними принципами і нормами. Вони виступають як певні вимоги та заборони, що регулюють діяльність, поведінку індивідів, їхню взаємодію та спілкування.

Безпосередньо з мораллю пов'язані і норми етикету такі, як ввічливість, тактовність, коректність вихованість тощо. Спрямування на збереження цих норм моральності та етикету у процесі міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва характеризується наявністю у них розвиненого духовного потенціалу. Духовність, за О. Олексюк, є сутнісною

якістю особистості, що втілює активне прагнення знайти найвищий смисл свого існування, співвіднести своє життя з абсолютними цінностями і тим самим долучитися до духовного універсуму загальнолюдської культури [155, с. 12].

Отже, когнітивно-змістовий компонент культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва характеризується рівнем обізнаності особистості, її світоглядом та критичністю мисленнєвих процесів.

Важливим елементом когнітивного досвіду вчителя музичного мистецтва вважаємо мистецький досвід, необхідний для ефективної професійної діяльності. Мистецький досвід майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає наявність системи загальних та фахових компетентностей, що виявляються в результатах навчання – професійних здатностях (знаннях, уміннях та навичках), які формують світогляд майбутнього вчителя музичного мистецтва. Адже на основі знань, як вказує Л. Гарбузенко, формуються переконання, судження про естетичні категорії в мистецтві, погляди на твори мистецтва [47].

Значущість когнітивно-змістового компонента для формування культури міжособистісної творчої взаємодії студентів в процесі вокальної підготовки зумовлена характером впливу освітньої інформації на процес становлення професійного світогляду студентів, їхніх морально-етичних та естетичних поглядів і переконань, емоційно-ціннісного сприйняття сутності процесу співтворчості. Когнітивно-змістовий компонент об'єднує сукупність знань студента про суть і специфіку міжособистісної творчої взаємодії у системі професійної музично-педагогічної діяльності. Сформованість цього компонента є результатом активної освітньо-пізнавальної діяльності студентів. Його характеризують обсяг знань (ширина, глибина, системність), стиль мислення, теоретична підготовленість до виконання вокально-виконавських завдань у контексті педагогічної діяльності. Зокрема, організація міжособистісної творчої взаємодії під час освітнього процесу

уможливиює вирішення таких завдань: активізувати увагу студентів; сформувати навички вербальної та невербальної комунікації; створити умови для активної творчої діяльності. Адже у професійній діяльності вчителя музичного мистецтва важливого значення набуває його готовність встановлювати первинний соціальний контакт [237].

Комунікативно-діяльнісний компонент культури міжособистісної творчої взаємодії тлумачиться як мірило достатнього оволодіння майбутніми фахівцями певними нормами спілкування, поведінки, як результат навчання. Це оволодіння «технікою» спілкування, правилами культури, нормами поведінки, які пов'язані з міжособистісною взаємодією.

Дослідники в галузі педагогіки і соціальної психології М. Каган [98], О. Леонтьєв [130] та ін. розглядають культуру спілкування як вищий щабель комунікативної компетентності, пов'язаної із характером взаємодії; зі здатностями до спілкування, знаннями і вміннями; з особистісними якостями і поведінкою, що проявляється у відносинах з іншими людьми. Ці та інші автори в характеристиці професійної діяльності оперують такими поняттями, як комунікативна взаємодія (Л. Петровська [173]), комунікативні вміння, комунікативні процеси (О. Леонтьєв [130]).

Комплексна взаємодія всіх цих комунікативних компонентів утворює культуру спілкування як систему внутрішньої самоорганізації особистості, її професійного і духовного самовизначення. Крім того, досягнення успіху у формуванні культури міжособистісної творчої взаємодії у майбутніх учителів музичного мистецтва забезпечується як високим рівнем оволодіння знаннями, так і сформованістю на їх основі вмінь. Тобто не можна залишати без належної уваги й практичний, комунікативно-діяльнісний компонент, який передбачає розвиток і формування комунікативних умінь.

Підтвердження цього знаходимо у більшості дослідників, які вважають, що оцінити наявність компетентності, можна через оцінку ступеня сформованості конкретних умінь. Так, В. Соколов, розглядаючи комунікативну компетентність, зауважує, що «спостережуваним є саме

практичний блок у структурі комунікативної компетентності, тобто комунікативні вміння» [202].

Погоджуючись з тим, що комунікативна компетентність як щабель до оволодіння культурою міжособистісної творчої взаємодії може бути осмислена як сукупність комунікативних умінь, дослідники відзначають, що комплекс цих умінь може бути досить широкий, і охоплює вміння різного роду. Наприклад, С. Рубінштейн вважає їх складником комунікативних здібностей [188]; Б. Паригін уводить їх до переліку загальнонавчальних умінь [169]; як мовні вміння розглядає «комунікативні вміння» Г. Панфілова [168]. Із психологічним змістом спілкування як діяльності пов'язує комунікативні вміння О. Леонтьєв, співвідносячи їх з етапами будь-якої діяльності [130].

Взаємодія як вміння, як зазначають вчені, складне явище, оскільки це ціле система вмінь різного порядку і характеру. Саме тому комунікативні вміння розуміють як системно інтегративний комплекс. У сучасних педагогічних роботах існують різні підходи до класифікації комунікативних умінь. Так, Н. Кузьміна виділяє такі види вмінь:

- вступати в контакт;
- встановлювати і підтримувати емоційно позитивний контакт;
- слухати і розуміти партнера;
- привернути увагу аудиторії [114].

К. Левітан [129] вибудовує структуру комунікативної діяльності як ланки цілісного акту спілкування таким чином:

- орієнтуватися в умовах ситуації спілкування;
- добирати вербальні та невербальні засоби, адекватні ситуації спілкування з партнером;
- реалізувати задумане у процесі спілкування;
- оцінити результативність спілкування.

Цілком природно, що проблему формування культури спілкування необхідно осмислювати щодо конкретних видів професійної діяльності. При

цьому вельми актуальною залишається проблема комунікативних умінь фахівців, професійна діяльність яких пов'язана з постійним спілкуванням з людьми. До цієї категорії професій відносяться педагоги, зокрема, вчителі музичного мистецтва. Аналіз педагогічної літератури показує, що на сьогоднішній день найбільш дослідженими наукою є комунікативні вміння в діяльності педагога, оскільки ця професія, за словами О. Кузьміної, є однією з «основних професій у сфері «людина-людина» і як жодна інша відбиває всю специфіку професійного спілкування фахівця цієї сфери» [114, с. 37].

Така позиція, на наш погляд, дозволяє розглядати вміння педагога як засновничі, в деякому сенсі універсальними для всієї групи професій «людина-людина». Розглянемо систематизацію комунікативних умінь педагога, подану в дисертаційному дослідженні В. Ремізової, котра розглядає основні види комунікативних умінь відповідно до функції спілкування [180]. Функції спілкування – інформаційна, перцептивна, інтерактивна, – вважає В. Ремізова, визначають основні групи і види комунікативних умінь.

Інформаційна функція спілкування, на думку авторки, утворює групу комунікативних умінь, пов'язаних з рішенням інформаційно змістових аспектів спілкування. До цієї групи входять такі види комунікативних умінь як: уміння орієнтуватися в партнерах по спілкуванню; вміння вступати в процес спілкування; вміння користуватися вербальними і невербальними засобами спілкування.

Інтерактивна функція спілкування утворює групу комунікативних умінь, пов'язаних з побудовою стратегії і тактики взаємодії. До цієї групи входять такі види комунікативних умінь: уміння правильно обирати стратегію і тактику спілкування; вміння контролювати і погоджувати свої дії; вміння знаходити потрібні форми спілкування з партнерами по спілкуванню.

Перцептивна функція спілкування утворює групу комунікативних умінь, пов'язаних зі сприйняттям партнерами один одного. До цієї групи входять такі види комунікативних умінь, як: уміння свідомо керувати поведінкою в різних ситуаціях; уміння інтерпретувати особистість за

зовнішністю та поведінкою; вміння правильно сприймати партнера і самого себе; вміння активно і уважно слухати свого партнера.

Така структуризація комунікативних умінь, на наш погляд, підкреслює діяльнісний характер професійного спілкування і ставить його в залежність з рівнем сформованості комунікативних умінь, а далі і культури творчого спілкування. Тому вважаємо за можливе до структури комунікативно-діялісного компонента культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва, включити комунікативні вміння, пов'язані з побудовою стратегії і тактики взаємодії, зі сприйняттям партнерами один одного.

Описуючи модель фахівця, Г. Суходольський указує, що для професіографічних моделей особистості характерний вибір базових властивостей «від професії», що базується на системі вимог, які пред'являються фахівцю, якими повинен володіти представник визначеної професії [205, с. 17-18].

Аналіз наукової літератури з питань культури фахівця у галузі професійної діяльності, дозволяє говорити про те, що при всій відмінності термінології науковці поряд з мотиваційним, теоретичним і практичним блоком культури міжособистісних взаємин, виділяють у її структурі й особистісний блок. *Особистісно-творчий* компонент культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки визначається сформованістю сукупності особистісних якостей студентів, які впливають на ефективність їхньої творчої діяльності.

Професійно-комунікативні якості та властивості особистості, практично у всіх дослідженнях, розглядаються як важливий компонент формування професійної комунікації та спілкування (О. Бодальов [23], М. Каган [98], Н. Кузьміна [114], О. Леонт'єв [130], В. Сластьонін [198] та ін.). Так, на думку О. Бодальова, особистісні якості і властивості, сформовані

і розвинуті у процесі професійного становлення, засвідчують «малюнок нашої поведінки при спілкуванні з іншими людьми» [23, с. 114].

У сфері загальної музичної педагогіки Е. Абдуллінім [1], Л. Арчажніковою [12], О. Ростовським [186] та ін. доведено, що, не маючи достатньо сформованих особистісних якостей, що забезпечують оптимальність процесу спілкування, далеко не кожен музикант може відповідати вимогам, що ставляться до його професійної діяльності. При всіх відмінностях трактувань, що пояснюється неоднаковими підходами з боку представників різних наук, спільним є те, що їх розглядають у контексті соціальних взаємозв'язків і відносин. Формування особистісних якостей і властивостей, відбувається у спільній, «ансамблевій» діяльності з іншими людьми [177].

Особистісно-творчий компонент культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музики, забезпечує успішність процесу художньої комунікації, як одного із важливих аспектів професійної музично-педагогічної діяльності. Здійснений аналіз дозволяє стверджувати, що «комунікативні якості і властивості – це інтегративне поняття, що відображає комплекс (сукупність) взаємопов'язаних структурних елементів, які забезпечують процес спілкування студентів з учасниками творчого процесу» [121, с. 201]. Тому постає проблема диференціації їх на окремі складники. Всю сукупність елементів особистісного компонента можна, на наш погляд, звести до двох основних груп: спрямованості особистості і якості особистості.

Професійно-комунікативна спрямованість пов'язана зі спрямованістю на людей та індивідуально-особистісним ставленням до партнерів по спілкуванню. І ці ставлення пов'язані з емоційною та вольовою сферами особистості.

Емоційний аспект професійної діяльності вчителя музичного мистецтва пов'язаний з емоційно-чуттєвими реакціями на різні ситуації спілкування. Психологами зазначено, що для людей буває дуже важливо не тільки те, що

їм розповідає або показує людина, але й те, як вона це робить. Вчені довели, що емоції людини, як суб'єктивна форма самовираження, найчастіше відноситься до процесів внутрішньої регуляції поведінки, що передують діяльності, спонукаючи й спрямовуючи її [176].

Зовнішніми проявами емоційних станів людини (міміка, голос, жести тощо), за визначенням учених, можуть виступати різні експресивні реакції, які істотно впливають на характер спілкування. При неадекватності експресії (надмірність або недостатність виразних рухів) конкретної комунікативної ситуації може виникнути конфлікт у взаєминах, що виявляється у вигляді бар'єрів при сприйнятті або розумінні інформації, що передається.

З позиції індивідуально-особистісного ставлення до партнерів по спілкуванню в контексті творчої діяльності звернемося до феномена «емоційний інтелект», який трактується: як взаємодія емоцій та пізнання, тобто як когнітивна здібність особистості [244]; як складне психологічне утворення, яке має і когнітивну, і особистісну природу [52]; .

Згідно з концепцією Г. Гарднера у структурі емоційного інтелекту необхідно виокремлювати внутрішньоособистісні емоції – спрямовані на себе, та міжособистісні – спрямовані на інших. До перших, за твердженням Г. Гарднера належить мотивація досягнень, самооцінка, самосвідомість, рефлексія, самоконтроль. Другі охоплюють толерантність, конгруентність, діалогічність, емпатію, комунікабельність [240].

Отже, емоційний інтелект, у контексті особистісно-творчого компонента культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки – це його інтегративна особистісна властивість, яка зумовлюється динамічною єдністю його емоційних та когнітивних особливостей і спрямована на розуміння ним у процесі співтворчості як власних емоцій, так і емоційних переживань інших учасників міжособистісної творчої взаємодії, забезпечує управління емоційним станом, сприяє самопізнанню і самореалізації через збагачення емоційного і комунікативного досвіду.

Таким чином, розкриваючи специфіку міжособистісної творчої взаємодії студентів на шляху до професійного становлення, урахуємо те, що виявлення їх має бути з позиції формування у майбутнього фахівця культури, яка безперечно виступає його особистісною якістю. Саме у контексті культури міжособистісної творчої взаємодії необхідна сформованість таких особистісних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва, як: комунікативність, толерантність, емпатія та емоційний інтелект.

З огляду на все вищезазначене, вважаємо, що міжособистісну творчу взаємодію у процесі вокально-виконавської діяльності слід розглядати як один із чинників гуманізації, естетизації життя студентської молоді, розширення діапазону її духовних проявів, підйому самовихованої активності.

Творче спілкування засобами вокального мистецтва є однією із складників процесу художньої комунікації, за яким відбувається активне привласнення людиною художніх і культурних цінностей, формуються естетичні потреби й здатність до естетичної діяльності, естетичні ідеали. У процесі такого художньо-діяльного творчого спілкування спостерігається «зворотний зв'язок, коли, з одного боку, індивід формує своє мислення, естетичний смак, засвоюючи певний набір художніх цінностей, переданих йому суспільством, а з іншого – кожен член соціального колективу здійснює своєю діяльністю вплив на всіх індивідів і через них на суспільство в цілому» [231, с.154].

У процесі вокально-виконавської діяльності формується особливий тип стосунків між її учасниками – міжособистісна творча взаємодія, для якої характерним є високий рівень згуртованості; об'єктивність у прийнятті відповідальності та ціннісно-орієнтаційна єдність; емпатія; опосередкованість міжособистісних стосунків суспільно цінним та особистісно значимим змістом спільної естетичної творчої діяльності в поєднанні з толерантним ставленням до індивідуальних естетично-

інтенціональних проявів кожного; взаємозалежність учасників, сенсомоторна узгодженість під час виконання ними спільних дій.

Основною метою творчого спілкування в процесі сумісної музично-виконавської діяльності є, на наш погляд, спільний пошук художньо-естетичної значущості й особистісного відтворення змісту вокальних творів, які сприймаються й виконуються учасниками творчого процесу, спонукаючи їх до естетичного самозбагачення й самозростання.

Опосередкована міжособистісна творча взаємодія створює умови для формування й задоволення таких найважливіших у сфері музичної діяльності духовних потреб людини: потреба у вираженні своїх почуттів, думок, оцінок щодо музичного мистецтва й життя; потреба в прояві своїх художніх здібностей, знань, умінь, навичок; потреба в отриманні чуттєвої й розумової інформації про музичне мистецтво й життя від викладача та учасників по співтворчості, у досягненні нових і вдосконаленні наявних вокально-виконавських знань, умінь, навичок, збагаченні свого художнього і, в широкому сенсі, життєвого досвіду.

Міжособистісна взаємодія у процесі співтворчості не обмежується однобічно спрямованим впливом одного учасника на іншого. Єдиний музичний образ, створюваний спільно, виявляється однаково переконливим для всіх музикантів. Завдяки освоєнню й виконанню поставлених перед ними художніх і технічних завдань, налагоджується зворотний зв'язок – від виконавців до слухачів, заснований на їхній творчій ініціативі та емоційно-психологічному проникненні у світ виконуваної музики. Учасники процесу співтворчості мають відчувати найтонші нюанси професії учителя музичного мистецтва в контексті вокально-виконавської діяльності, розуміти один одного, поважати індивідуальність і водночас усвідомлювати специфічні особливостей та способи вирішення професійних завдань на основі міжособистісної творчої взаємодії.

Отже, розглядаючи структуру культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної

підготовки потрібно підкреслити, що наявність та єдність усіх представлених компонентів (мотиваційно-цільовий; когнітивно-змістовий; комунікативно-діяльнісний та особистісно-творчий), характеризують рівень культури майбутнього фахівця в цілому. Всі ці компоненти функціонально взаємопов'язані та впливають на розвиток один одного.

1.4. Педагогічні умови формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки

Сформованість культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки в закладах вищої освіти України є результатом складного сплетіння безлічі умов як внутрішніх, суб'єктивних, пов'язаних з індивідуально-психологічними особливостями особистості студента, так і зовнішніх, пов'язаних з умовами освітньої діяльності.

У дослідженні виходили трактування поняття «умова». Умова у філософському узагальненні – це те, що зумовлює дещо інше, це суттєвий компонент комплексу об'єктів (речей, їхніх станів, взаємодій), наявність якого спричиняє існування іншого явища. Умова як одна із категорій детермінізму утворює, таким чином, момент загальної діалектичної взаємозалежності [212]. Умова – це не тільки те, що впливає на утворення речей чи явищ, але й те, без чого взагалі не може бути речей та явищ як таких. Умова є чинником, основою їх виникнення.

Педагогічні умови розуміємо як якісну характеристику об'єктивних чинників освітнього середовища, що відображають основні вимоги до його організації; це сукупність об'єктивних можливостей, обставин педагогічного процесу, що цілеспрямовано створюються і реалізуються в освітньому середовищі та гарантовано забезпечують досягнення визначеної мети.

З аналізу досліджень, у яких подано обґрунтування педагогічних умов, правомірно дійти висновку, що вони об'єднуються за трьома основними групами. Це педагогічні умови: 1) інформаційного спрямування, що базуються на вдосконаленні змісту освіти або когнітивного (інтелектуального) складника педагогічного процесу; 2) технологічного спрямування, що передбачають удосконалення форм, методів, засобів організації освітньої діяльності; 3) особистісного спрямування, що передбачає активізацію, персоніфікацію, індивідуалізацію поведінки і діяльності суб'єктів освітнього процесу.

Приймаючи цю класифікацію за основу в обґрунтуванні педагогічних умов формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки, виходили з того, що розвиток і зміна якісних характеристик діяльності протікає як розвиток і зміна якісних характеристик її суб'єкта [135]. При цьому джерелом розвитку виступають суперечності між суб'єктом і об'єктом, які розв'язуються завдяки цілеспрямованій активності суб'єкта, завдяки чому він виявляє своє ставлення до об'єкта.

У процесі підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва до професійної діяльності це ставлення ускладнюється і набуває особливої форми: реальний об'єкт – педагогічний процес з розвитку, навчання і виховання учнів, на який мають бути спрямовані організаційні дії і педагогічні впливи вчителя. При цьому майбутні фахівці усвідомлюють не безпосередні властивості об'єкта і предмета своєї майбутньої професійно-педагогічної діяльності, а опановують знання про них. Тобто відношення між суб'єктом і об'єктом професійно-педагогічної діяльності у процесі підготовки майбутніх фахівців у ЗВО набуває форми ставлення студентів до освітньої інформації, у якій відображено сутність, структуру, властивості їхньої майбутньої професійної діяльності з учнями в умовах загальноосвітнього закладу.

Зазвичай зміст професійної підготовки майбутніх вчителів визначають і оптимізують через повноту і адекватність відображення усіх аспектів, напрямів, компетентностей, здатностей, необхідних у практичній діяльності. У цьому контексті зміст професійно-педагогічної підготовки студентів у вищих закладах освіти постає як сукупність навчальних дисциплін, що віддзеркалюють усю множину складників професійної діяльності вчителів у вигляді, адекватному практиці. Наведені міркування дають підстави припустити, що педагогічні умови, спрямовані на формування у майбутніх учителів музичного мистецтва культури міжособистісної творчої взаємодії, перебувають у площині того, що вони забезпечують оволодіння ними, професійною педагогічною діяльністю. Отже, до педагогічних умов відносимо ті умови, які свідомо утворюються в освітньому процесі і які мають забезпечувати ефективність формування досліджуваного конструкту. З позиції творчої діяльності, а вокальна діяльність за своєю суттю є саме такою, «нелогічним було б зведення педагогічних умов лише до зовнішніх обставин, оскільки професійний вокальний розвиток майбутніх учителів музичного мистецтва є процесом, що поєднує в собі суб'єктивне й об'єктивне, зовнішнє і внутрішнє, раціональне й чуттєве» [126, с. 92]. Тому в педагогічними умовами формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки було визначено: забезпечення фасилітаційного супроводу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки; опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва основ співтворчості з концертмейстером у процесі вокальної підготовки; стимулювання у майбутніх учителів музичного мистецтва потреби у спілкуванні зі слухацькою аудиторією.

Обґрунтовуючи першу педагогічну умову формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва – *забезпечення фасилітаційного супроводу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки*, враховували, що показником

культури міжособистісної взаємодії у педагогічному процесі ЗВО є встановлення взаєморозуміння викладача із студентом. Так, І. Зязюн зазначає, що «повноцінна комунікативна культура, яка проявляється у стосунках між учителем і учнями, є не лише багатограним явищем, а й поліфункціональним. Вона забезпечує обмін інформацією і співпереживанням, пізнання особистості й самоствердження, продуктивну організацію взаємодії. Обмін інформацією і ставлення реалізує комунікативну функцію цієї взаємодії; пізнання особистості й самоствердження – перцептивну; організація взаємодії – інтерактивну» [172, с. 117-126].

Сучасні наукові праці у галузі педагогіки мистецтва висвітлюють широкий спектр проблем, пов'язаних з пошуком оптимальних шляхів для налагодження міжособистісних взаємин у діаді «викладач-студент». Своєрідність сучасної професійної діяльності викладача університету полягає в тому, що повертається первинний смисл призначення діяльності педагога: підтримка і супровід тих, хто навчається. Допомогти кожному студентові усвідомити його власні можливості, а також створити умови для отримання ним задоволення навчанням – такими є пріоритети сучасного викладача університету. В традиційній моделі освіти такі атрибути особистості, як свідомість, активність, суб'єктивність, ставлення, мотивованість, цілеспрямованість, ціннісно-сміслові акценти тощо є недостатньо актуальними і тому викладач має звернутися до такого явища, як фасилітація.

У західній психологічній науці проблема фасилітація педагога найбільш повно розглядалася К. Роджерсом [182; 183; 184]. Учений досліджував особливості особистості педагога-фасилітатора, його діяльності, спілкування та творчості, вказуючи на те, що саме такий педагог готовий відповідати сучасним запитам суспільства. Швидкість накопичення знань із різних наукових сфер призводить до висновку стосовно того, що метою навчання є не просто засвоєння знань і навичок, а набуття вмінь учитися – важливим є не саме знання, а вміння його здобувати. Відповідно до поглядів

К. Роджерса, викладання у тому сенсі, в якому воно існувало до середини ХХ століття, сьогодні не має сенсу. Подібні зміни вимагають переходити від традиційної освіти до освіти особистісно-зорієнтованої, за якої викладач має бути фіасилітатором.

Феномен фасилітація у ХХ столітті був визнаний як ефект, який виникає в результаті спільної групової діяльності, що підвищує активність індивіда в умовах групи та впливає на результативність вирішення поставлених завдань [43]. Термін же «фасилітація» походить від англійського дієслова «facilitate» – полегшувати, сприяти, допомагати [7].

Аналізуючи основні ідеї К. Роджерса з проблеми фасилітація, зазначимо, що виявляє себе цей феномен у педагогічній діяльності в умінні педагога організовувати освітній процес таким чином, щоб утворювалася атмосфера психологічної підтримки, що сприяє підвищенню мотивації навчання, розвитку відповідальності, творчості та особистісному зростанню учнів. Завдяки такій організації досягаються значні академічні успіхи, що приводить до підвищення якості освіти. Педагог, готовий до фасилітації, переймається потребами та інтересами учнів, прагне до розуміння їхнього внутрішнього світу, утворює атмосферу, що сприяє розкриттю внутрішніх переживань учнів [182, 183].

Проблема фасилітація в педагогічній діяльності розглядається у працях сучасних науковців (С. Борисюк [27], О. Врублевська [43], О. Дімова [71], І. Жижина [83], Е. Зеєр [88], З. Курлянд [116], О. Маслова [139], О. Шахматова [223] та ін. Так, З. Курлянд зазначає, що феноменом, який забезпечує повноцінний педагогічний супровід особистісного становлення учня має бути педагогічна фасилітація [116].

У педагогіці термін «фасилітація» використовується у значенні, близькому до значення терміна «педагогічний менеджмент», тобто керування освітньою діяльністю учнів, за яким педагог займає позицію помічника і порадики, допомагаючи учневі самостійно знаходити відповіді на запитання та опановувати певні навички і вміння [83]. Проте він не належить до

традиційних категорій педагогіки та психології. Сучасна психолого-педагогічна наука містить сукупність ґрунтовних теоретичних положень, які можна використовувати, додержуючись у процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Аналіз різноманітних варіантів трактування терміна «фасилітація» (І. Авдєєва [2], Г. Балл [17] та ін.) дозволив визначити педагогічну фасилітацію як механізм міжособистісної взаємодії у педагогічному процесі. Сьогодні сутність терміна «фасилітація» поповнюється такими атрибутами, як істинність, відкритість, прийняття, довіра, емпатія тощо. Фасилітація стоїть на позиціях гуманізму та толерантності; виконує функції стимулювання педагогічної діяльності, та інтенсивності спілкування; дотримується принципу навчання і керування освітнім процесом, що сприяє конструктивній взаємодії суб'єктів освітньо-виховного процесу у системі як загальної, так і вищої освіти.

Викладач-фасилітатор супроводжує студента на шляху його професійного зростання. Ненав'язливі впливи викладача на студентів змінюють їхню розумову діяльність – підвищують рівень креативності, перцепцію, емоційні прояви. Викладач-фасилітатор ставить студентів у позицію помічників, співучасників освітнього процесу, надає студентам свободу в пошуку як сумісних так і власних рішень.

Зважаючи на те, що майбутній учитель музичного мистецтва, з позиції його вокальної підготовки, може реалізувати у своїй професійній діяльності, наслідуючи модель міжособистісної творчої взаємодії викладача вокалу по відношенню до студента, пропонуємо, в контексті зазначеної педагогічної умови, виокремити такі поведінково-діяльнісні моделі викладача: викладач-тренер, викладач-консультант, викладач-модератор, викладач-тьютор.

Викладач-тренер. Викладач-тренер виступає в якості того, хто навчає не тільки спеціальності, а й майстерності оволодіння студентом майбутньою професійною діяльністю через систему утворення необхідних професійних здатностей. Так і викладач вокалу, в якості тренера, формує та розвиває у

студента певний комплекс вокальних навичок і вмінь. Це стосується тренувальної м'язової роботи щодо керування дихальною та резонаторною функцією звукоутворення та голосоведення. Розуміння енергетичної природи внутрішніх відчуттів, що виникають у тілі співака у процесі тренувальної практики, дозволяють проникнути у «святиню» вокальної техніки – у сферу внутрішньої енергетики співацького процесу, завдяки чому у студента розкривається бажання поділитися цією енергетикою з іншими.

Викладач-консультант. Сутність цієї моделі полягає в тому, що в процесі вокальної підготовки відсутній, як традиційний, виклад науково-теоретичного матеріалу викладачем, а освітня функція реалізується через консультування, яке може здійснюватися як у реальному, так і у віртуальному режимах (комп'ютерні технології тощо). Консультування у вокальному класі зосереджується на з'ясуванні конкретних питань чи вирішенні конкретних проблем, як-то: науково-теоретичні аспекти вокальної педагогіки; методичні засади практичної роботи з учнем; питання щодо режиму та охорони співацького голосу тощо. Викладач вокалу з позиції консультанта або знає готове рішення, яке він може запропонувати, або володіє способами, які вказують шлях до вирішення проблеми самим студентом. Головна мета викладача в такій моделі навчання – навчити студента знаходити відповіді, іншими словами – навчити студента вчитися.

Викладач-модератор. Модерування – діяльність, спрямована на розкриття потенційних можливостей студента та його здібностей не тільки з позиції вокального розвитку, а й з позиції навчання взагалі. В основі модерування лежить механізм використання спеціальних заходів, що допомагають організувати процес вільної комунікації, обміну думками і судженнями студентів, що підводять до ухвалення рішення за рахунок реалізації внутрішнього потенціалу.

У контексті модерування викладач вокалу у сфері педагогічної освіти спрямовує свій досвід на розкриття співацьких задатків та здібностей студентів на етапі відтворення студентом змісту художнього образу

музичних творів. Цей процес є складним і суперечливим, у ньому переплітаються свідоме та інтуїтивне, уява і мислення, емоційне захоплення і копітка праця. Крім того, реалізація виконавського задуму органічно пов'язана з активним творчим пошуком проникнення у художній образ музичного твору, усвідомленням його смислової структури, відтворенням на художньому рівні задуму музичного твору, такому ж неповторному, як творчий, композиторський. У цьому сенсі завданням викладача є формування ціннісно-смилових орієнтацій студента щодо спілкування із творами мистецтва.

Викладач-тьютор здійснює педагогічний супровід студентів. Викладач вокалу, з позиції тьютора, аналізує інтереси, наміри, потреби, бажання, особисті устремління кожного із студентів, безумовно стосовно співацького розвитку, оскільки вокальні амбіції у кожного студента свої. При цьому педагог постійно спостерігає за студентом, спілкується із ним, спираючись на сучасні комунікаційні методи та особисту підтримку. В результаті чого він розробляє спеціальні вправи і завдання, продумує способи мотивації і варіанти фіксації досягнень, тобто визначає напрями проектної діяльності, що сприяють підготовці студентів до майбутньої професії вчителя музичного мистецтва з позиції визначення їхнього індивідуального стилю діяльності й спілкування. Таким чином, завдання викладача – допомогти студентам отримати максимальне задоволення їхніх навчальних потреб, спостерігати за освітнім процесом, забезпечувати зворотний зв'язок у процесі виконання студентами завдань, підтримувати їхню зацікавленість навчанням упродовж усього періоду вокальної підготовки.

Представлені моделі професійних функцій викладача вокалу забезпечують «енергетичний комфорт студентам у процесі вокальної підготовки і формують у них якості, які складають основу культури міжособистісної творчої взаємодії у спілкуванні із педагогом – повагу, відкритість, довіру, контактність» [126, с. 95].

Отже, педагогічна умова забезпечення фасилітаційного супроводу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки є первинною на шляху формування у майбутніх фахівців культури міжособистісної творчої взаємодії, оскільки саме від фасилітуючої підтримки викладача, його вміння організувати пізнавальні, оцінювальні та творчі дії студента залежить успішність реалізації творчого потенціалу майбутнього вчителя музичного мистецтва, здатного до творчо-продуктивної діяльності, до організації художньо-творчої взаємодії із майбутніми учнями. Як зазначає В. Кан-Калік, співтворчість викладача і студента виявляється у «співпереживанні успіху чи неуспіху діяльності студента, у передбаченні її результатів, у прагненні забезпечити успіх як найважливіший чинник мотивації діяльності студента» [100, с. 72].

Другою педагогічною умовою з формування культури міжособистісної творчої взаємодії студентів педагогічних університетів у процесі вокальної підготовки обрано *опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва основ співтворчості з концертмейстером у процесі вокальної підготовки*.

Вокальне навчання у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва здійснюється в художньо-творчій взаємодії не тільки з викладачем, а й із концертмейстером. У ході навчання студента у вокальному класі здебільшого акцентується на розвитку творчої індивідуальності майбутнього фахівця і недооцінюється настанова на співвиконавство, партнерство, співтворчість. З'ясовано, що творча особистість найбільш ефективно розвивається у процесі співтворчої діяльності. Це підкреслює особливу значущість співтворчості в розумінні взаємодії, саморозвитку і самоактуалізації особистості. Вважається, що «...співтворчість, співтворче спілкування розкриває психологічні особливості функціонування і саморозвитку особистості у процесі професійного навчання і самовиховання майбутнього фахівця» [37, с. 57].

Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до спільної професійної діяльності з концертмейстером орієнтується на весь багаж

педагогічних явищ, накопичених загальною та, зокрема, музичною педагогікою. Досліджуючи проблему міжособистісної творчої взаємодії виконавця-вокаліста й концертмейстера, ґрунтуємося на загальнодидактичних засадах і принципах теорії діяльності, структурі діяльності особистості, на основах загальноприйнятих ознаках культури співтворчості. Фундаментом для дослідження механізму формування культури міжособистісної творчої взаємодії між співаком і концертмейстером та виявлення найбільш оптимальних методів реалізації означеного явища є вивчення проблеми взаємодії особистостей у контексті їх спільної професійної діяльності, а також опосередкування міжособистісних стосунків змістом цієї діяльності.

В аспекті дисертаційної теми виконавство слід розглядати як процес і результат спільної професійної діяльності двох творчих особистостей – співака і концертмейстера, у ході якої реалізується вища мета взаємодії – співтворчість. Звідси, сутність співтворчості розуміємо як взаємодію двох, або більше творчих особистостей, кожна з яких у процесі співпраці реалізує власну творчу активність, розкриває індивідуальні особливості обдарування, а також прагне до злиття, взаємопроникнення творчих задумів іншого партнера з метою досягнення ансамблю на рівні професійної майстерності, вироблення індивідуального ансамблевого (дуетного) стилю, створення єдиної художньої інтерпретації музичного твору.

Формування співтворчості між співаком і концертмейстером відбувається на всіх етапах їхньої міжособистісної взаємодії. Основи ж її закладаються у процесі професійного навчання.

Специфічною особливістю взаємодії у системі «концертмейстер – творче мистецтво – студент» є детермінація системи зовнішніх впливів на студента і системи внутрішніх перетворень його фахової свідомості, оскільки така взаємодія ґрунтується на рефлексивних діях концертмейстера і студента, сприяє процесу їхніх особистісних перетворень. З цього приводу В. Орлов зазначає, що «...цей процес, на відміну від традиційного вивчення

(засвоєння) художнього твору, відбувається за умов міжсуб'єктного спілкування мовою самого мистецтва як концентрованого виразу людської духовності» [162, с. 143].

У процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва концертмейстер працює зі студентом у двох напрямках – як педагог і як партнер, співвиконавець, реалізуючи відповідно дві функції – педагогічну і виконавчу.

З позиції педагогічного напрямку, концертмейстер, здійснюючи основну мету професійного розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва, задану педагогом, працює не тільки над удосконаленням вокальної техніки, але і над створенням музичного образу, форми і стилю, виконавчої інтерпретації твору. Тобто в педагогічному напрямі на концертмейстерові лежить обов'язок не лише в організації ансамблевої взаємодії із студентом, але й у допомозі йому у вивченні мелодійної лінії вокального твору, у досягненні точної інтонації, в правильному формуванні фрази, в найбільш виразному переданні слів тексту через інтонації композитора. Створюючи у процесі вивчення музичного твору разом із студентом виконавську форму, концертмейстер проникає у драматургію поетичного тексту, знаходить його співецьке вираження. Основною художньою метою концертмейстера є досягнення ансамблю із солістом. Ансамбль у цьому контексті характеризується єдністю творчих намірів обох партнерів і одночасним розумінням кожного з них своїх функцій у відтворенні змісту музичного твору.

Саме у процесі роботи над музичним твором у роботі концертмейстера із майбутнім вчителем музичного мистецтва відбувається творча взаємодія двох індивідуальностей. Загальна психологічна атмосфера на уроці, взаємини концертмейстера зі студентом, авторитет концертмейстера значною мірою визначають ефективність процесу навчання, психологічні аспекти підходу до опанування професійних навичок, успішність концертного виступу. Психологічна функція в педагогічному процесі повинна забезпечувати

сприятливі умови для передання знань, умінь і навичок, сприяти формуванню особистісних якостей.

Психологічний контакт двох особистостей і міжособистісний момент професійної творчої взаємодії реалізується в індивідуальному підході концертмейстера до студента, що характеризується, принаймні, трьома аспектами:

- пізнання особистості студента, граней його здібностей, характеру;
- засвоєння психологічного аспекту оволодіння прийомами співу, поведінки на естраді тощо;
- уміння індивідуально підходити до кожного студента, розвиваючи його прагнення до вдосконалення, творчої самостійності та самореалізації.

Важливим завданням концертмейстера є розуміння можливостей і перспективи студента. Концертмейстер повинен допомогти студенту відкрити самого себе, зрозуміти свої сильні і слабкі сторони.

У виконавчому напрямку концертмейстер стає співтворцем вокаліста, реалізуючи у виконанні музичного твору власну творчу індивідуальність з урахуванням законів ансамблевого виконавства, підкреслюючи і посилюючи ефект впливу творчої особистості співака на слухачів. Головна мета концертмейстера в цьому контексті – досягнення співтворчості із солістом.

Для співака концертмейстер виступає рівноцінним партнером, котрий поділяє його почуття – радість, смуток, захоплення, тривогу тощо, які покладено в основу твору, що виконується. Чуйність, психологічна підтримка притаманні міжособистісній творчій взаємодії концертмейстера і майбутнього фахівця.

Такий ракурс спілкування концертмейстера і майбутнього вчителя музичного мистецтва дає можливість дослідити в усіх аспектах взаємодію студента і концертмейстера, виявити її характерні риси і специфічні особливості. У зв'язку з цим у процесі навчання і виконавства у контексті

досліджуваної проблеми у майбутніх фахівців необхідно сформулювати усвідомлене прагнення до партнерства, співвиконавства, співтворчості.

Настанова на партнерство дає можливість студенту активно, усвідомлено й відповідально брати участь в освітньому процесі, що позитивно впливає на розвиток у нього здатності до спільної діяльності з концертмейстером і закладає основи формування у нього культури міжособистісної творчої взаємодії.

Стрижнем співтворчості співака і концертмейстера в момент виконання музичного твору є органічне злиття всіх творчих прагнень обох партнерів, їхніх думок, емоційно-образних уявлень, це момент, коли «зникає» власне майстерність виконавців і створюється враження, що музичний твір починає «жити своїм власним життям». Як зазначає Е. Економова, «для досягнення такого стану «творчого споріднення» співак і концертмейстер повинні разом пройти всі етапи пізнання і розвитку всього комплексу професійних якостей і особистісних характеристик один одного. Щаблями на шляху до співтворчості співака і концертмейстера є досягнення високої професійної майстерності, розвитку творчих індивідуальностей партнерів, їхній взаємовплив, взаємодія. Цей процес веде до створення індивідуального стилю дуету «співак – концертмейстер», до створення ними ансамблю на найвищому рівні майстерності, професіоналізму, співтворчості» [78, с. 47].

Концертний виступ – підсумок і кульмінаційний момент всієї виконаної роботи концертмейстера і вокаліста над музичним твором - розкриття музично-художнього задуму твору при високій культурі його виконання. Важливим чинником успішної виконавської діяльності є вміння встановлювати контакт зі слухацькою аудиторією. Цьому безпосередньо сприяють професійні якості концертмейстера, оскільки під час концертних виступів він бере на себе провідну роль, допомагаючи майбутньому виконавцю, надаючи йому впевненості, прагнучи при цьому не подавляти студента, а зберігати його індивідуальність.

Отже, в процесі вокального виконання міжособистісна творча взаємодія є складною нелінійною системою взаємних дій співака і концертмейстера, сполучення їхніх фахових та творчих якостей, узгодженості ролей та координації внутрішніх та зовнішніх параметрів створення образу. Таке розуміння зумовлює виокремити у вокальній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва особливий складник – вміння вокаліста працювати з концертмейстером.

Зрозуміло, що співвиконавство студента і концертмейстера на певному етапі їхньої творчої взаємодії переростає у співтворчість, чого неможливо досягти без відповідної професійної підготовленості, творчої активності, максимальної концентрації усіх можливостей, захопленості спільною справою та сформованості культури міжособистісної взаємодії, яка характеризується відчуттям партнерства, взаєморозумінням, чуйністю, коректністю, емоційною злагоженістю.

Наступною педагогічною умовою, було обрано *стимулювання у майбутніх учителів музичного мистецтва потреби у спілкуванні зі слухацькою аудиторією*.

Успіх формування фахівця у закладах вищої освіти значною мірою залежить не тільки від того, як і наскільки оволодіває студент знаннями, вміннями і навичками, на які цінності у майбутній професійній діяльності він орієнтуватиме себе в період навчання, а й від процесу професійної взаємодії, міжособистісного спілкування. Тому стимулювання потреби студентів у спілкуванні зі слухацькою аудиторією, на нашу думку, є однією з умов, що забезпечує у них не тільки готовність до професійного спілкування, а й відчуття задоволеності навчанням, оскільки реалізіція означеної педагогічної умови орієнтована на вдоволення потреб студента у встановленні емоційно значущих стосунків з іншими людьми.

Як уже було зазначено, особистість реалізується спілкуванні з іншими людьми. Прагнення людини до взаємодії з іншою людиною пояснюється її потребою регулювати власну Я-концепцію і підвищувати самооцінку,

самостверджуватися, позбавлятися страху, тривоги, сумнівів, невпевненості в собі тощо. Е. Фромм називає потребу людини у стосунках з довкіллям нездоланною людською потребою [213, с 26]. Вдоволення цієї потреби стає можливим лише завдяки взаємодії з іншими людьми. Б. Ананьєв цю потребу характеризує як прояв особистістю потреби у спілкуванні й соціальній стимуляції свого розвитку [5].

У. Джеймс з цього приводу зазначав, що для людини немає більш жорсткішого покарання, ніж бути в суспільстві і бути непомітним для інших людей. Людині важливо, щоб її помічали [72]. Таке прагнення людини до спілкування з іншими знайшло відображення в психологічній категорії «афіліація».

Афіліація (від англ. affiliation – об'єднання, зв'язок) – це психічне явище, мотив, спонука, намір, прагнення до інших людей. В основі цього поняття лежить внутрішня потреба людини в емоційно-довірливих контактах, що є рушійною стороною міжособистісної взаємодії. Афіліація проявляється в прагненні встановлювати близькі стосунки, брати участь у сумісних діях, метою яких є процес спілкування.

Спрямованість на афіліацію розглядається як націленість людини на встановлення контакту з іншими, в межах якого особистість прагне показати себе відверто та відчувти щирий відгук та підтримку. Афіліативна поведінка – це прояв зацікавленості, доброзичливості при взаємодії з партнером по спілкуванню. В основі афіліативної поведінки може знаходитись як прагнення до міжособистісного спілкування, так і тенденція самоствердження й досягнення, що знаходить своє підтвердження в процесі означеної взаємодії.

Сутність афіліації щодо формування культури міжособистісної творчої взаємодії студентів у процесі вокальної підготовки полягає в наявності прагнень до спілкування на емоційно-експресивній мові співу, потреб передання у такий спосіб інформації і отримання відгуку з боку слухача. Стимулювання афіліативної потреби студентів у системі професійної

поведінки майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки може здійснюватися у формі виконавської діяльності як в умовах навчальних занять, педагогічної практики, так і в концертних виступах, де безпосередньо відбувається не тільки репрезентаційний ефект, а й здійснюється механізм спілкування.

Вокальне виконання носить глибокий комунікативний характер. Процес передання повідомлення виконавцем і декодування його у свідомості слухачами можна визначити як складники цілісного єдиного процесу колективного мислення. Виконавець шукає істину і виражає її саме «вголос», тобто за допомогою мови, в цьому випадку, вокальної, набуваючи концептуальних форм лише тоді, коли художня мова володіє можливістю сугестивного впливу (навіювання), внаслідок чого вокальний твір знаходить реальну, а не потенційну художньо-естетичну цінність. Відмінність у процесах сприйняття звичайних слухачів і професіоналів не знімає загальних закономірностей принципів сприйняття, у процесі якого відбувається і зворотна дія – вплив творчості виконавця на еволюцію естетичних смаків і потреб слухачів.

Сольне вокальне виконання є усталеною соціальною і культурно визначеною традицією спілкування. Окрему вокально-виконавську інтерпретацію можна розглядати як висловлювання, як повідомлення в акті художньої комунікації, що існує у вигляді звукового тексту – однієї з онтологічних форм музичного твору. Структура звукового тексту вокально-виконавської інтерпретації відображає його комунікативну сутність і, таким чином, визначається його адресністю, яка проявляється на рівні глибинного виконавського задуму: текст будується як процес пошуку відповіді на соціокультурний запит. Комунікативна стратегія виконавського тексту проявляється у знаходженні способів активної взаємодії зі слухачем і утілюється в конкретній структурі виконавських тактик, що реалізуються через композицію звукових кодів і вокальний синтаксис (способи поєднання вокальних тонів і фраз в єдине ціле). Тісне злиття думки і відчуття, з

матеріальною красою звучання голосу складає дійсну суть мистецтва сольного співу і зумовлює художній вплив на слухача.

Вокальне виконання як форма взаємодії суб'єктів, за якої відбувається рух сенсів у часі і просторі, може розглядатися як вид певної соціальної комунікації, а саме – художньої комунікації. Комунікативні засоби вокальної мови об'єднуються заради образного висловлення, поданого в художній формі музично-поетичного твору, представленого безпосередньо для спілкування зі слухачем. Керування емоційно оцінними процесами з боку слухача, пов'язане із діями двох механізмів. Перший – це «захоплення». Слухач розпізнає емоції, які входять до структури художнього змісту вокального твору і одночасно піддається їм, сприймаючи їх не тільки як емоції виконавця, але і як свої власні переживання. Другий механізм пов'язаний із отриманням слухачем задоволення, коли співак-виконавець відповідає його очікуванням та різноманітним потребам. Досконале емоційно-образне виконання вокальної музики спроможне не тільки вдовольнити ці потреби, а й розвивати та виховувати слухача, перебудовуючи систему його ціннісних орієнтацій.

Виконавська діяльність студентів (грунтовне опрацювання творів вокальної музики; академічна звітність – заліки й іспити; конкурсні виступи; концерти-бесіди; тематичні «збірні» концерти тощо) у практиці музично-педагогічного навчання відбуваються як перед професійною аудиторією (викладачі, студенти), яка спроможна правильно зрозуміти і сприйняти майбутнього виконавця, так і перед аудиторією учнів, для яких така взаємодія є, з одного боку, зрозумілою, оскільки повертає їх до традиційного спілкування із учителем, а з іншого – новою, і тоді така взаємодія сприяє виробленню ціннісних орієнтацій до співацького мистецтва, формує симпатію до «потенційного» вчителя, забезпечує вихованню інтересу до цього виду творчості.

Ілюстрація творів вокальної музики є одним із завдань професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, де визначається рівень

його оволодіння емоційно-образною сферою вокального виконання, а саме – простежується розкриття почуттів, емоцій, уяви, образного мислення тощо. Це виражається у виконавському інтонуванні. Виконавське інтонування розуміємо як емоційно осмислену, спрямовану на слухацьке сприйняття реалізацію музики, тобто художнє відтворення музичних образів. Виконання творів вокальної музики, як і вокальний показ пісенного матеріалу шкільної програми, вимагають від майбутніх фахівців здатності до творчої діяльності, в якій знаходять своє відображення загальні елементи, що характеризують процес вокального виконавства. Це й естетичні погляди, що зумовлюють сутність творчих пошуків і вокальних пріоритетів студента та визначають значущість його виконавської діяльності в певних умовах; й інтелектуальні здібності, які впливають на розвиток образного мислення виконавця; і емоційна пам'ять, що збагачує особистість враженнями дійсності; і увага як «знаряддя здобуття творчого матеріалу»; і уява, яка поєднує різноманітні враження в образи; і натхнення, що виступає як особливий стан виконавця та виражається в повному зосередженні усіх розумових зусиль, здібностей і почуттів на предметі творчості. Виконавський процес, таким чином, це результат взаємодії розуму і почуттів, творчої уяви і художнього мислення, артистичного темпераменту і волі, це виявлення здатності розуміти і відчувати музику. Відтворення музичних образів вимагає від студента особливих засобів виконання, а прагнення виразити звуком усе різноманіття інтонаційної палітри вокального твору надає голосу не тільки відповідного загального забарвлення, але й сприяє виявленню потрібних виконавських прийомів. Тому кожний виконавський захід, а також шлях до нього, удосконалюючи співацьку майстерність майбутнього педагога, наближають його до встановлення комфортності у професійному спілкуванні.

У цьому зв'язку не можна оминати проблему функції і виразних можливостей співацького голосу. Голос не є тільки зовнішньою характеристикою вокального мистецтва. Звук голосу виражає всю глибину переживання і натхнення, художній рівень співу. За словами Б. Асаф'єва: «...

якщо людина заспівала ... якщо у неї хороший голос і її спів природний, і якщо вона ще й талановита, така, яка виражає сенс того, що вона виконує – слухачі захоплені, вони в полоні співу. Співом людина вже виключається із сірої, звичної повсякденності...» [13, с. 215].

Саме тут, на «сценічному» етапі, технічна досконалість співу переходить у свою певну завершеність – виконання вокального твору, що забезпечується копіткою роботою освітнього процесу. Натомість освітній процес не може бути перенесений на сцену, і слухач не зобов'язаний бути його свідком. У нього інші мотивації, оскільки його художні потреби пов'язані із передчуттям задоволення від художнього рівня виконавської майстерності співака, від його художніх уявлень, реалізованих до такого ступеня, коли новий емоційний поріг сприймання дозволить слухачеві отримати задоволення. Це стане можливим тільки при реалізації випереджувального образу результату дії, коли образ, що реалізовується, буде художнім настільки, наскільки його емоції зможуть стати такими. Виконавець повинен жити у світі художніх емоцій, відірвавшись від буденних переживань. Тому технічне самовдосконалення співака не є самоціллю, а лише умовою його художнього самовираження. Реалізовані художні образи завжди ідеальні і їхня відповідність образам досягнутих результатів визначає рівень художності виконавського стилю.

Отже, як основна ланка опосередкування між інтонацією мовлення і музичною інтонацією, спів активізує і вдосконалює комунікативний досвід студента-виконавця, відкриваючи шлях до освоєння більш складних і розвинутих форм педагогічної взаємодії. Педагогічна взаємодія, у свою чергу, передбачає наявність у майбутніх фахівців умінь орієнтуватись у різних умовах спілкування; правильно планувати й здійснювати систему комунікації, зокрема її найважливішу ланку – мовний вплив; швидко й точно знаходити адекватні змістові акту спілкування комунікативні засоби, які відповідають водночас і творчій індивідуальності педагога в ситуації спілкування, а також індивідуальним особливостям і запитам майбутніх

учнів. Отже, можна дійти висновку, що спілкування виконавця зі слухачською аудиторією, як і педагогічне спілкування вчителя з учнями, є знаково-символічною діяльністю, що здійснюється засобами слова, жестів, міміки, семантики поведінки тощо. Виконавський процес, як власне і педагогічний процес (адже справжній педагогічний процес виникає тоді, коли утворюється ситуація педагогічної взаємодії), неможливий без встановлення контакту зі слухачем, де відбувається взаємовплив двох дієвих у цих умовах сторін – виконавця і публіки, вчителя і учнів. Саме ця взаємодія зумовлює ефективність освітнього процесу, оскільки задовольняє потребу майбутнього вчителя музичного мистецтва у спілкуванні зі слухачською аудиторією.

Реалізація окреслених педагогічних умов при організації освітнього процесу з метою формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки дозволить розкрити у студентів творчий потенціал, стимулюватиме їх до активної виконавської діяльності, розширить їхній світогляд щодо цінностей культури спілкування, стане запорукою конструктивної творчої взаємодії між учасниками освітнього процесу, навчить майбутніх учителів музичного мистецтва толерантного ставлення до оточуючих людей та культурних явищ як в особистому, так і в професійному житті.

Висновки з першого розділу

Розвиток в Україні демократичних процесів актуалізує розробку проблеми виховання особистості, здатної до конструктивної, соціально позитивної поведінки у різноманітних соціальних контактах. Аналіз психолого-педагогічної літератури і вивчення сучасного стану формування культури міжособистісної творчої взаємодії у вищих навчальних закладах засвідчує об'єктивну потребу в розробці змісту, умов, й методів формування цього інтегрального утворення у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Дослідження історичного аспекту проблеми дозволило з'ясувати, що специфіка людського існування потребує від людини дотримання етичних норм взаємодії, правил співжиття, прояву певних комунікативних якостей, що характеризується в категорії культури.

Встановлено, що культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки передбачає сформованість у них фахових компетентностей (вокально-виконавської, вокально-педагогічної, творчо-комунікативної) та особистісних якостей (комунікативності, толерантності, емпатії, емоційного інтелекту), які наповнюють внутрішнім смислом професійну діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва.

Уточнено поняття «взаємодія», «міжособистісна взаємодія», «вокальна підготовка». «Взаємодія» розуміється не лише як взаємозалежний обмін діями між людьми, а передусім, як організація взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності. «Міжособистісна взаємодія» характеризується єдністю емоційного, гностичного та поведінкового складників взаємовідносин людей, спрямованих на результативну співпрацю. «Вокальну підготовку» майбутніх учителів музичного мистецтва представлено як процес формування у них здатності до художньо-педагогічного аналізу вокальних творів та їх виразного сценічного втілення у виконавсько-просвітницькій діяльності.

Конкретизовано сутність і запропоновано визначення поняття «культура міжособистісної творчої взаємодії» майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Його зміст інтерпретується як професійна якість, що характеризує внутрішнє прагнення студентів до організації своєї поведінки на основі загальнолюдських норм спілкування і дозволяє встановлювати конструктивний діалог, досягати високого результату творчого самовиявлення у вокально-виконавському та вокально-педагогічному процесах на основі співтворчості з різними їх учасниками.

Уточнено зміст структури досліджуваного феномена як динамічної цілісності, що інтегровано відображає індивідуально-особистісні й комунікативні якості майбутнього вчителя музичного мистецтва в межах мотиваційно-цільового; когнітивно-змістового; комунікативно-діяльнісного та особистісно-творчого компонентів.

Виявлено й обґрунтовано педагогічні умови формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки: забезпечення фасилітаційного супроводу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки; опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва основ співтворчості з концертмейстером у процесі вокальної підготовки; стимулювання у майбутніх учителів музичного мистецтва потреби у спілкуванні зі слухацькою аудиторією.

Матеріали, що увійшли до розділу, опубліковані автором у наукових статтях [121; 123, 124, 126] та висвітлені у доповідях на міжнародних наукових конференціях, тези яких надруковані [122, 125].

Список використаних джерел до першого розділу

1. Абдуллин Э. Б. Теория музыкального образования : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Академия, 2004. – 336 с.
2. Авдєєва І. М. Принципи педагогічної фасилітації / І. М. Авдєєва // Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України / За ред. академіка С. Д. Максименка. – Вип. 26. [у 4 т.]. – К. : Главник, 2005. – Т. 1. – С. 24–28.
3. Алексеев П. Интеллектуальные системы и творчество: методические рекомендации / П. Алексеев. – Новосибирск. – 1991. – 120 с.
4. Амбарова П. А. Время в жизни студента глазами социолога / П. А. Амбарова, Г. Е. Зборовский // Высшее образование в России. – 2014. – № 12. – С.48-55.
5. Ананьев А. Н. Духовный мир личности и система ценностей / А. Н. Ананьев, А. И. Плиш // Духовное возрождение : [сб. научных и научно-прикладных трудов]. – Вип. 14. – Белгород, 2003. – С. 221-232.
6. Ананьев Б. Г. Избранные педагогические труды: В 2-х тт. / Под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980 – 287 с.
7. Англо-русский словарь общей лексики [Электронный ресурс]. – АВВУУ, 2011. – Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru/facilitate>.
8. Андреева Г. М. Социальная психология: учебник для вузов / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 373 с.
9. Андгуладзе Н. Homo cantor: Очерки вокального искусства / Нодар Андгуладзе. – М. : Аграф, 2003. – 240 с.
10. Антонюк В. Г. Постановка голоса : [навчальний посібник для студентів вищих музичних навчальних закладів] / Валентина Геніївна Антонюк. – К. : Українська ідея, 2000. – 68 с.

11. Арутюнова Л. Г. Совершенствование вокально-речевого мастерства будущих учителей музыки / Л. Г. Арутюнова // Вопросы профессиональной подготовки студентов на музыкально-педагогическом факультете : Сб. науч. трудов. – М. : МГПИ, 1985. – С. 69-73.
12. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки : книга для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
13. Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс / Б. Асафьев. – М. : Музика, 1971. – 373 с.
14. Асмолов А. Г. На пути к толерантному сознанию / А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2000. – 255 с.
15. Аспелунд Д. Л. Развитие певца и его голоса / Д. Л. Аспелунд. – М. : Музгиз, 1952. – 190 с.
16. Балл Г. О. Особистість як індивідуальний модус культури і як інтегративна якість особи / Г. О. Балл, В. О. Медінцев // Горизонти освіти. – 2011. – № 3. – С. 7–14.
17. Балл Г. О. Феномен вибору в контексті соціальної поведінки / Г. О. Балл // Соціальна психологія. – 2005. – № 1 (9). – С.3-13.
18. Белая Н. Л. Формирование творческой активности студентов музыкально-педагогических факультетов педвузов в процессе индивидуального обучения : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Белая Н. Л. – К., 1985. – 212 с.
19. Бех В. П. Толерантність як чинник розбудови європейської освіти / В. П. Бех // Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис. – 2013. – №3 (50). – С. 46–53.
20. Библер В. С. От наукоучения к логике культуры / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 1991. – 413 с.
21. Бирко Н. М. Педагогічні умови формування толерантності майбутніх учителів початкової школи / Н. М. Бирко // Освіта та педагогічна наука. – 2014. – № 1. – С. 51–56.

22. Бистрицький Є. К. Конфлікт культур і філософія толерантності / Є. К. Бистрицький // Ідея культури: виклики сучасної цивілізації. – К.: «Альтерпрес», 2003. – С. 3–11; С. 77–96.
23. Бодалев А. А. Личность и общение: избранные труды / А. А. Бодалев. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
24. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Под редакцией Д. И. Фельдштейна / Вступительная статья Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.
25. Бойко В. В. Коммуникативная толерантность : методическое пособие / В. В. Бойко. – СПб. : МАПО, 1998. – 23 с.
26. Бокань Ю. И. Витасофия / Ю. И. Бокань. – М.: Витасоф. фонд «Мир для человека»: Универсум, 1991. – 118 с.
27. Борисюк С. О. Розвиток здатності до фасилітативної взаємодії у майбутніх соціальних педагогів засобами соціально-педагогічного тренінгу / С. О. Борисюк // Наукові записки НДУ імені М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – № 5. – С. 180-182.
28. Борытко Н. М. Введение в педагогику толерантности: учеб. пособие / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков. – Волгоград: ВГИПК РО, 2006. – 80 с.
29. Бриліна В. Л. Вокальна професійна підготовка вчителя музики : [методичний посібник для викладачів та студентів вищих педагогічних і мистецьких закладів] / В. Л. Бриліна, Л. М. Ставінська. – Вінниця : Нова Книга, 2013. – 96 с.
30. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением. – М.: Музыка, 1994. – 314 с.
31. Ван Лей Формування вокально-сценічної майстерності майбутнього вчителя музики: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 Теорія і методика музичного навчання / Ван Лей. – Київ, 2010. – 20 с.

32. Василевська-Скупа Л. П. Формування комунікативних умінь майбутніх учителів музики в процесі фахової вокально-хорової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 Теорія та методика професійної освіти / Л. П. Василевська-Скупа. – Вінниця, 2007. – 22 с.
33. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Людмила Михайлівна Василенко; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 208 с.
34. Василенко Л. М. Теорія і методика вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на гедоністичних засадах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.02 Теорія та методика музичного навчання / Л. М. Василенко; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К., 2014. – 44 с.
35. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч. посібник / Григорій Петрович Васянович. – Львів : «Норма», 2005. – 344 с.
36. Великий тлумачний словник сучасної української мови : (з дод. і допов.) [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. – К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
37. Вишнякова Н. Ф. Креативная акмеология. Психология высшего образования: Монография. В 2 т. Т. 2. Прикладная креативная акмеология, издание 2-е, доп. и перераб. / Н. Ф. Вишнякова. – Мн.: ООО «Дэбор», 1999. – 300 с.
38. Вишнякова Н. Ф. Развитие творческой активности младших школьников (на материале внеклассных музыкальных занятий в условиях школ продлённого дня) : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Н. Ф. Вишнякова; Моск. гос. пед. ин-т. – М., 1980. – 16 с.
39. Волкова Ю. І. Формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики і хореографії: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02/ Волкова Ю. І. – О., 2016. – 323 с.

40. Волобуева Т. Б. Развитие творческой активности учащихся младших классов средствами новых информационных технологий обучения : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Волобуева Т. Б. – К., 1996. – 190 с.
41. Волчегурская Н. Б. Педагогическая культура учителя музыки: Дисс. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 1996. – 172 с.
42. Воронин Г. В. Современная музыкальная система как самоотражение организации бессознательного / Г. В. Воронин // Бессознательное. – Т.2. – Тбилиси : Мецниереба, 1978. – С. 607-621.
43. Врублевская Е. Г. Развитие способности педагогов к фасилитирующему общению: Учебное пособие / Е. Г. Врублевская. – Хабаровск: «Колорит», 2001. – 182 с.
44. Ву Гуолинг. Китайская исполнительская интонация в европейской вокальной музыке 19-20 столетий: автореф. дис. На здобуття наук. ступеню канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Ву Гуолинг; ОДМА. ім. А. В. Нежданової. – Одесса, 2006. – 16 с.
45. Выготский Л. С. Детская психология : Собр. соч. в 6 т. – Т. 4 / Лев Семенович Выготский. – М.: Просвещение, 1984. – 433 с.
46. Гавриленко Л. М. Педагогічні умови формування основ вокальної культури учнів молодшого шкільного віку / Лариса Гавриленко // Зб. наук. праць Кам'янець-Поділ. нац. ун-т імені І. Огієнка. Серія педагогічна. – Кам'янець-Подільський: ПП Мошак М. І., 2008. – Вип XIV. – С. 126-129.
47. Гарбузенко Л. В. Когнітивний компонент в контексті формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва / Лариса Володимирівна Гарбузенко // Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки / ред. кол.: В. В. Радул [та ін.]. – Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. – Вип. 101 – С. 85-92.

48. Гозман Л. Я., Ажгихина Н.Н. Психология симпатии / Л. Я. Гозман, Н. Н. Ажгихина. – М.: Знание, 1998. – 98 с.
49. Гонтаренко Н. Б. Сольное пение: секреты вокального мастерства / Н. Б. Гонтаренко : [изд. 2-е.]. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 155 с.
50. Горват М. В. Толерантність як педагогічна категорія / М. В. Горват // Вісник Черкаського університету. – 2012. – № 23. – С. 47–50.
51. Горянина В. А. Психология общения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Валентина Александровна Горянина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 416 с.
52. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. – М. : АСТ МОСКВА ; Владимир : ВКТ, 2009. – 478 с.
53. Гребенюк Н. Є. Формування вокально-виконавських навичок та роль міжособистісного спілкування у класі сольного співу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.02 “Музичне мистецтво” / Н. Є. Гребенюк – К., 1994. – 18 с.
54. Грива О. А. Толерантність в процесі становлення молоді в умовах полікультурного середовища : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д. філос. наук : 09.00.10 / О. А. Грива. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова., 2008. – 34 с.
55. Гринчук І. Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку. Діалектика музичного логосу і ейдосу : навч.-метод. посіб. / І. Гринчук, О. Бурська. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2008. – 224 с.
56. Гриньова В. Про співвідношення понять «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «професійна підготовка» / В. М. Гриньова // Педагогіка та психологія. - 2014. – Вип. 45. – С. 74-84.
57. Губерський Л. Культура. Ідеологія. Особистість: Методологічно-світоглядний аналіз / Л. Губерський, В. Андрущенко, М. Михайличенко. – К.: Знання України, 2002. – 580 с.

58. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія / Н. В. Гузій. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
59. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм як наукова категорія / Н. В. Гузій // Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : [монографія] / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – С. 109-155.
60. Гузий Н. В. Формирование музыкально-эстетической культуры школьников в условиях внешкольного начального музыкального образования: автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.01. Н.В.Гузий. – К., 1990. – 22 с.
61. Гуральник Н. П. Науково-педагогічна школа піаністів у теорії та практиці музичної освіти і виховання : навч.-метод. посіб. для вищих освітніх закладів / Н. П. Гуральник. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 276 с.
62. Гуревич П. С. Культурология. Учебник для вузов / П. С. Гуревич. – М.: ПРОЕКТ, 2003. – 336 с.
63. Гуманность // Краткий психологический словарь / ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под. общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., расш., испр. и доп. – Ростов н/Д : Феникс, 1999. – 512 с.
64. Далецкий О. В. Совершенствование вокально-педагогической работы в художественной самодеятельности: автореф. дисс. на соиск. ученой степени д-ра искусствоведения : спец. 17.00.02 “Музыкальное искусство” / О. В. Далецкий. – М., 1986. – 52 с.
65. Дегтярьова Г. С. Психолого-педагогічні засади професійної адаптації майбутніх фахівців сфери обслуговування / Ганна Семенівна Дегтярьова // Теоретичні основи професійної адаптації : зб. наук. праць. [За ред. Г. П. Васяновича. — Львів : Сполом, 2007. – С. 135-152.

66. Дешеш З. Етос и афект. История философской музыкальной эстетики от зарождения до Гегеля / З. Дешеш. – М., 1977. – С. 48 – 54
67. Дерев'яно Л. А. Особливості формування вокально-мовленнєвої культури як складової педагогічної майстерності майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 Загальна педагогіка та історія педагогіки/ Л. А. Дерев'яно. – К., 1993. – 16 с.
68. Джидарьян И. А. О месте потребностей, эмоций, чувств в мотивации личности / И. А. Джидарьян // Теоретические проблемы психологии личности / Под ред. Е. В. Шороховой. – М.: Наука, 1974. – С.145-169.
69. Диденко С. В. Формирование творческой активности младших школьников в условиях организации эстетической оценочной деятельности : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / С. В. Диденко – К., 1987. – 156 с.
70. Дик У. Эффективная коммуникация. Приемы и навыки / Пер. с нем. / Улла Дик. – Х. : Изд-во Гуманитарный центр, 2007. – 188 с.
71. Димова О. И. Педагогические условия развития способности к фасилитирующему взаимодействию у будущих учителей: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О. И. Димова. – Хабаровск: Хабар, гос. пед. ун-т, 2002. – 199 с.
72. Джон Дьюи Философия Уильяма Джеймса / Реконструкция в философии. Проблемы человека / Джон Дьюи. – М.: Республика, 2003. – 423 с.
73. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики / Леонид Борисович Дмитриев. – М. : Музгиз, 1968. – 676 с.
74. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин – СПб.: Питер, 1999. – 368 с.
75. Євтух М. Б. Культура взаємин. Самопізнання: підручник / Микола Борисович Євтух, Тетяна Вікторівна Черкашина. – Горлівка : Видавництво ГДПІМ, 2008. – Ч. 1. – 228 с.

76. Євтушенко Д. Г. Роздуми про голос: нотатки педагога-вокаліста / Дометій Гурійович Євтушенко. – К. : Муз. Україна, 1979. – 91 с.
77. Єременко О. В. Підготовка магістрів музичного мистецтва: теорія і методика навчання [Текст] : монографія / О. В. Єременко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 434 с.
78. Економова Е. К. Сумісна діяльність співака і концертмейстера у професійній підготовці студента-вокаліста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Еліна Костянтинівна Економова. – Одеса, 2002. – 259 с.
79. Емельянов В. В. Развитие голоса (Координация и тренинг) / Виктор Емельянов. – СПб. : Лань, 2006. – 192 с.
80. Єфіменко С.М. Розвиток інтелектуально-творчого потенціалу майбутнього учителя технологій у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Єфіменко Світлана Миколаївна. – Кіровоград, 2015. – 376 с
81. Жакупова Я. Т. Психолого-педагогические условия формирования эмоционально-коммуникативной культуры педагога-музыканта в колледже : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогическая психология» / Жакупова Яна Тураровна ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2009. – 22 с.
82. Жигінас Т. В. Методичні засади підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика музичного виховання» / Т. В. Жигінас ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2007. – 18 с.
83. Жижина И. В. Психологические особенности развития фасилитации педагога: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / И. В. Жижина. – Екатеринбург: Уральский гос. проф.-пед. ун-т, 2000. – 153 с.
84. Жишкович М. Основи вокально-педагогічних навиків : [методичні поради для студентів вокальних факультетів вищих навчальних закладів культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації] / Мирослава

- Жишкович. – Львів : Львів. держ. музична акад. ім. М. В. Лисенка, 2007.– 43 с.
85. Зайцева А. В. Методична система формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики: дис. .. докт. пед. наук: спец. 13.00.02 / Зайцева А. В.. – К., 2017. – 528 с.
 86. Захарова А. В., Боцманова М. Э. Особенности рефлексии как психического новообразования в учебной деятельности / А. В. Захарова, М. Э. Боцманова // Формирование учебной деятельности школьников / Под ред. В. В. Давыдова, И. Ломпшера, А. К. Марковой. – М.: Педагогика, 1982. – С. 152–163.
 87. Зданович А. Г. Некоторые вопросы вокальной методики. – М.: Музгиз, 1965. – 148 с.
 88. Зеер Э. Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э. Ф. Зеер. – М.: «Академия», 2010. – 176 с.
 89. Злобин К. В. Физиология пения в профилактике заболеваний голоса певцов / К. В. Злобин – Ленингр. отд.: Медгиз, 1958. – 136 с.
 90. Зуева О. А. Формирование мотивации самообразования у студентов в системе высшего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Зуева Ольга Анатольевна. – Волгоград, 2004. – 192 с.
 91. Зязюн І. А. Інтеграційна функція культурної парадигми / І. А. Зязюн// Професійно-художня освіти України : зб. наук. праць [редкол. І. А.Зязюн (голова), В. О. Радкевич, Н. М. Чепурна (заступники голови) та ін.]. – Київ; Черкаси : Видавництво «Черкаський ЦНТЕІ», 2008. – вип. 5. – С.34-38.
 92. Иванова Д. Г. Формирование готовности будущих учителей к развитию творческой активности младших школьников : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Д. Г. Иванова– О., 1997. – 208 с.

93. Ігнат'єва С. Є. Функціонально-комунікативний простір в українському щоденниковому дискурсі / С. Є. Ігнат'єва // Лінгвістика і поетика тексту, 2012. – С. 194-204.
94. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб: Питер, 2000. – 512 с.
95. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 576 с
96. Искусство в системе общего и профессионального образования : материалы Всероссийской научно практической конференции / под ред. З. И. Гладких (отв. ред.), Е. Н. Кирносковой, М. Л. Космовской. Курск: Изд во Курск. гос.пед.ун та, 2002. – 262 с.
97. Каган М. С. Мир общения / М. С. Каган. – М., 1988. – 319 с.
98. Каган М. С. Философия культуры: становление и развитие / Моисей Самойлович Каган. – СПб. : Лань, 1998. – 434 с.
99. Казарьянц К. Э. Индивидуальная культура и культура педагогического сообщества : монография / К. Э. Казарьянц. – М. : Илекса, 2007. – 174 с.
100. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / Виктор Абрамович Кан-Калик, Николай Дмитриевич Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
101. Келеси М. О. Особенности рефлексии как формы самопознания личности: автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.01 / М. О. Колеси. – К., 1996. – 22 с.
102. Ковалёв А. К. Очерки педагогики / А. К. Ковалёв. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1963. – 196 с.
103. Ковалев Г. А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С. 41-49.
104. Ковальчук З. Я. Психологічний аналіз міжособистісної взаємодії вчителя із старшокласниками: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня

- канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Зоряна Ярославівна Ковальчук. – Х., 2006. – 20 с.
105. Коган И. М. Творческий поиск: энерго-мотивационный аспект / И. М. Коган // Вопросы психологии. – 1992. – № 1. – С. 138–146.
 106. Коган Л. Н. Теория культуры. Личность. Культура. Общество / Л. Н. Коган. – Екатеринбург : Урал. гос. ун-т, 2008. – Т. 2 : Работы 1988–1997 гг. – 199 с.
 107. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2001. – 176 с.
 108. Козир А. В. Професійна майстерність учителя музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : монографія / А. В. Козир. – К. : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 380 с.
 109. Колодуб І. Питання теорії вокального мистецтва / І. Колодуб. – Х. : Промінь, 1995. – 119 с.
 110. Коломинский Я. Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах. Учебное пособие для психологов, педагогов, социологов / Яков Львович Коломинский. – М. : АСТ, 2010. – 446 с.
 111. Коротяева И. Б. Деловая игра как средство развития познавательных и профессиональных интересов студентов педагогического вуза: дисс канд. пед. наук / И. Б. Коротяева. – К., 2008. – 186 с.
 112. Костюков В. В. Методика формування педагогічно-артистичних умінь майбутніх учителів музики на заняттях з постановки голосу: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / В. В. Костюков. – К., 2017. – 268 с.
 113. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и современная методика / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. - М. : Академия, 2007. – 352 с.
 114. Кузьмина Е. М. Формирование коммуникативной компетентности студентов вуза // дис ...кан. пед. наук. – Нижний Новгород. 2006. – 189 с.

115. Куницына В.Н. Межличностное общение / В. Н. Куницына, Н В. Казаринова, В. М. Погольша. – СПб.: Питер, 2002. – 457 с.
116. Курлянд З., Фокша О., Поповський Ю. Дослідження педагогічної фасилітації учителя як вітагенної педагогічної технології. // Зінаїда Курлянд, Олена Фокша, Юрій Поповський. Наука і освіта. – 2018. – №4. – 168-176.
117. Кушнірюк В. М. Гуманізація міжособистісних стосунків як умова запобігання конфліктів у педагогічному процесі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Володимир Михайлович Кушнірюк. – К., 2000. – 19 с.
118. Лабінцева Л. П. Формування вокально-хорової майстерності в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Лариса Павлівна Лабінцева. – Луганськ, 2007. – 232 с.
119. Лабунская В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание / Вера Александровна Лабунская. – Ростов н/Д : Феникс, 1999. – 608 с.
120. Лазарев М. О. Культура педагогічного спілкування як важливий чинник гуманітарного перетворення сучасної освіти / М. О Лазарев // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. – К.: ІЗМН. – Вип. 19. 1997. – 296 с.
121. Лай Сяоцянь (2018). Компонентно-структурний аналіз культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, 167, 198-202.
122. Лай Сяоцянь (2017). Культура міжособистісної взаємодії як педагогічна проблема. Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії. XXXV Міжнародна науково-практична інтернет-конференція, 104-107.
123. Лай Сяоцянь (2017). Культура міжособистісної творчої взаємодії

- майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського, 4 (117), 40-44.
124. Лай Сяоцянь (2018). Наукові підходи щодо формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва *The scientific heritage*, 23, Р. 3. 35-39.
 125. Лай Сяоцянь (Мукачево, 2018). Педагогічні принципи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва. Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі ХХІ століття. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 123-126.
 126. Лай Сяоцянь (2018). Педагогічні умови формування культури міжособистісної творчої взаємодії у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки / Лай Сяоцянь // Педагогічна освіта: теорія і практика, 2018. 24 (1-2018), - Ч.2. – С. 92-98.
 127. Ларцев В. С. Социальные и культурные детерминанты формирования личности / В. С.Ларцев. – К. : Принт-Экспресс, 2002. – 430 с.
 128. Лашенко А. П. Хоровая культура: Аспекты изучения и развития / А. П. Лашенко. – К. : Музична Україна, 1989. – 134 с.
 129. Левитан К.М. Личность педагога: становление и развитие/ К.М. Левитан. – Саратов: Изд-во Саратов, ун-та, 1990,- 16 с.]; [Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения/М.И. Лисина.-М.: Педагогика, 1986,- 144 с.
 130. Леонтьев А. А. Педагогическое общение /А. А. Леонтьев Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979. – 46 с.
 131. Леонтьев А. А. Психология общения. Серия: «Психология для студента». – М.: Академия/Academia, Смысл, 2007. – 234 с.
 132. Леонтьев В. Г. Мотивация и психологические механизмы её формирования / В. Г. Леонтьев / Новосибирск: Новосиб. полиграфкомбинат, 2002. – 264 с.

133. Лепихова Л. А. Межличностные отношения / Л. А. Лепихова // Психологія особистості: Словник-довідник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К. : Рута, 2001. – С. 71-72.
134. Лобач О. О. Кордоцентрична парадигма розвитку емоційної культури вчителя мистецьких дисциплін / Олена Лобач // Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності : монографія / за наук. ред. О. М. Отич. – Бердянськ, 2013. – С. 98-114.
135. Лобач О. О. Кордоцентрична парадигма розвитку емоційної культури вчителя мистецьких дисциплін / Олена Лобач // Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності : монографія / за наук. ред. О. М. Отич. – Бердянськ, 2013. – С. 98-114.
136. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – Москва : Директ-Медиа, 2008. – 1174 с.
137. Львова И. В. Психологические факторы развития креативности личности: дисс. ... канд. психол. наук / И. В. Львова. – Новосибирск, 2005. – 203 с.
138. Люш Д. В. Развитие и сохранение певческого голоса / Д. В. Люш. – К.: Музична Україна, 1988. – 144 с.
139. Маслова Е. А. Сущность и структура фасилитативной направленности личности будущего педагога / Е. А. Маслова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2011. – № 3. – С. 109-117.
140. Маслоу А. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу. — СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
141. Матвеева О. В. Координація надійності співу майбутніх учителів музики в контексті емоційної теорії когнітивного дисонансу / О. В. Матвеева // Ідея опіки дітей і молоді в історико-педагогічній науці: зб. наук. праць. – Івано-Франківськ, 2005. – С. 78-82.
142. Межличностные отношения [Електронний ресурс]. — Режим доступа : <http://psih.su/book/export/html/204>

143. Межличностные отношения // Краткий психологический словарь / ред.-сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Ростов н/Д : Феникс, 1999. – С. 198.
144. Межличностные (человеческие) отношения [Электронный ресурс] // Вікіпедія. – Режим доступу : <http://ru.wikipedia.org/wiki/>
145. Мельник О. П. Формування досвіду музично-просвітницької діяльності майбутніх вчителів музики як педагогічна проблема / О. П. Мельник // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. – К. : НПУ, 2009. – Вип. 8 (13). – С. 108-113
146. Микиша М. В. Практичні основи вокального мистецтва / М. В. Микиша. – К.: Музична Україна, 1985. – 79 с.
147. Миронова М. П. Функции музыкальной коммуникации в культурно-образовательной среде педвуза / М. П. Миронова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 3 (7). – С. 17-21.
148. Мирончук Н. М. Формування культури міжособистісних взаємин старших підлітків у позаурочній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / Наталія Миколаївна Мирончук. – К., 2007. – 20 с.
149. Митрова, Н. О. Формирование коммуникативной культуры у студентов вуза в процессе их включения в социально ориентированную деятельность [Текст] / Нэлла Олеговна Митрова : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 ; Адыгейский государственный университет. – Майкоп, 2006. – 27 с.
150. Можайкина Н. С. Воспитание эстетического отношения к вокальному искусству у учащихся старшего школьного возраста: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1983. – 164 с.
151. Морозов В. П. Биофизические основы вокальной речи / В. П. Морозов. – Л. : Наука, 1977. – 420 с.

152. Москаленко В. В. Соціальна психологія: підручник для студентів вищих навчальних закладів / Валентина Володимирівна Москаленко. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 446 с.
153. Мясищев В. Н. Психология отношений. Избранные психологические труды / Владимир Николаевич Мясищев / под ред. А. А. Бодалева. – М. : Изд-во Института практической психологии, Воронеж : НПО МОДЭК, 1995. – 356 с.
154. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>
155. Ничкало Н. Психологія для всіх і для кожного / Нелля Ничкало, Тамара Говорун // Педагогіка і психологія професійної освіти : наук.-мет. журнал. – 2009. – № 6. – С. 197-202.
156. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений / Николай Николаевич Обозов. – К. : Лыбидь, 1990. – 191 с.
157. Овчаренко Н. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: автореф. .. докт. пед.. наук: 13.00.04 / Овчаренко Н. А.. К., 2016. – 38 с.
158. Овчинников В. Ф. Репродуктивная и продуктивная деятельность как фактор творческого развития человека : монография / В. Ф. Овчинников. – М. : Высшая школа, 1984. – 87 с.
159. Олексюк О.М. Музична педагогіка: навч. посіб. / О. М. Олексюк. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 248 с.
160. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва : навч. посіб. / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. – К. : Знання України, 2004. – 264 с.
161. Орбан-Лембрик Л. Е. Толерантність як основа адекватних взаємин у полікультурному світі / Л. Е. Орбан-Лембрик // Соціальна психологія. – 2008. – №4. – С. 73–85.

162. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія : монографія / Валерій Федорович Орлов. – К. : Наук. думка, 2003. – 262 с.
163. Орловська О. В. Толерантність та її сутнісні характеристики / О. В. Орловська // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2012. – №5. – С. 159-163.
164. Основы психологии / за ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. – 2-е вид. – К. : Либідь, 1996. – 632 с.
165. Основы теории художественной культуры: учебное пособие / под ред. Л. М. Мосоловой. – СПб. : Лань, 2001. – 288 с.
166. Отич О. Культурологічна педагогічна парадигма як методологічна основа сучасної освіти / О. Отич // Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент : зб. наук. пр. / Нац. акад. образотворчого мистецтва і архітектури. – К., 2010. – Вип. 5. – С. 232-242.
167. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
168. Панфилова А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности : учеб. пособие / А. П. Панфилова. - СПб. : Знание, 2001. – 496 с.
169. Парыгин Б. Д. Анатомия общения / Б. Д. Парыгин. — СПб: изд. Михайлова, 1999. – 301 с.
170. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современное слово, 2005. – 720 с.
171. Пенионжек Е. В. Культурология : учебное пособие / Е. В. Пенионжек. – Екатеринбург : Уральский юридический институт МВД России, 2014. – 111 с.
172. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І. А. Зязюна. – 3-тє вид., доп. і перероб. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.

173. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М., 1989. – 216 с.
174. Психологический словарь / под отв. ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков. – М.: Педагогика Пресс, 2001. – 440 с.
175. Психологія: Підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П.А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. – 2-ге вид. – К.: Либідь, 2000. – 558 с.
176. Психология: словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2 изд., испр и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
177. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика: Учеб. Пособие для студ. Муз. Фак. Высш. Пед. учеб. заведений / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова и др.; Под ред. Г. М. Цыпина. – М.: Академия, 2003. – 368 с.
178. Реброва О. Є. Методологічні основи педагогічної ментальності: культурологічний та професійний аспекти : [монографія] / О. Є. Реброва. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 283 с.
179. Рембач О. О. Формування культури ділового спілкування майбутніх міжнародників-аналітиків у вищих навчальних закладах [Текст] / Ольга Олександрівна Рембач : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 ; Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2005. – 20 с.
180. Ремизова, В. Ф. Формирование коммуникативной компетентности студентов в образовательном процессе // дис ...кан. пед. наук. - Оренбург, 2006. – 215 с.
181. Рогова О. Г. Аксіологічний аспект гуманітарної парадигми освіти / О. Г. Рогова // Грані: Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах. – 2010. – № 4. – С. 56-59.
182. Роджерс К. Свобода учится : [пер. с англ.] / Карл Роджерс, Джером Фрейберг. – М. : Смысл, 2002. – 527 с. 70Роджерс К. Свобода учится :

- [пер. с англ.] / Карл Роджерс, Джером Фрейберг. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.
183. Роджерс К. Р. Личные размышления относительно преподавания и учения / К. Р. Роджерс // Открытое образование. – 1993. – № 5-6. – С. 8-12.
 184. Роджерс К. Р. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем / К. Р. Роджерс // Семья и школа. – 1987. – № 10. – С. 22-24.
 185. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі: Навч.-метод. посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 272 с.
 186. Ростовський О. Я. Психологія музичного сприймання : навч. посіб. / Олександр Якович Ростовський. – К. : ІЗМН, 1997. – 248 с.
 187. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : навч.-метод. посіб. / О. Я. Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2011. – 640 с.
 188. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. Спб. – Издательство: Питер, 2002. – 720 с.
 189. Руденко Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх працівників сфери обслуговування у контексті їхньої адаптованості до професії / Лариса Руденко // Гуманітарні основи професійної адаптації майбутніх фахівців : монографія [за ред Г. П. Васяновича, С. М. Вдович]. – Львів : Сполом, 2009. – С. 203-222.
 190. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. / Оксана Петрівна Рудницька. – К. : ІЗМН, 1998. – 248 с.
 191. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посібник / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
 192. Рыданова И. И. Основы педагогики общения / Инна Ивановна Рыданова. – Минск : Беларуская навука, 1998. – 319 с.

193. Рыжова Ж. Б. Понятие толерантности в современном культурном контексте / Ж. Б. Рыжова // Социально-политические науки. науки. – 2012. – №1. – С. 75-77.
194. Сайтарли І. А. Культура міжособистісних стосунків : навч. посібник / Інна Анатоліївна Сайтарли. – К. : Академвидав, 2007. – 240 с.
195. Саркисян А. В. О некоторых вопросах вокального искусства / А. В. Саркисян // Вопросы вокальной педагогики. – М.: Госмузиздат, 1964. – Вып. 1. – С. 9–29.
196. Сегеда Н. А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія : [монографія] / Н. А. Сегеда. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – 278 с.
197. Сінельник І. П. Педагогіка толерантності в Україні: історія становлення й розвитку / І. П. Сінельник // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – 2013. – Вип. 17(2). – С. 274–281.
198. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.
199. Сластенин В. А., Чижакова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
200. Смирнов С. Д. Мир образов и образ мира / С. Д. Смирнов // Вестник МГУ. Серия 14 «Психология». – 1981. – № 2. – С. 23–25.
201. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – 2-е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1982. – 1600 с.
202. Соколов В. М. Проектирование и диагностика качества подготовки преподавателей / В. М. Соколов, И. Н. Захарова, В. В. Соколова, И. В. Гребенев. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1994. – 160 с.

203. Стасько Г. Є. Вокальна підготовка майбутнього вчителя музики як основа удосконалення педагогічної майстерності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Стасько Галина Євстахіївна. – К., 1995. – 192 с.
204. Степанов С. Ю., Семенов Н. И. Психология рефлексии: проблемы и исследования / С. Ю. Степанов, Н. И. Семенов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31–40.
205. Суходольский Г. В. Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности. – Л.: ЛГУ, 1976. – 120 с.
206. Сущенко О. Г. Развитие творческой активности будущих учителей в учебной деятельности (на материалах дисциплин педагогического цикла) : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Сущенко О. Г. – Луганск, 1992. – 145 с.
207. Ткаченко Т. В. Теоретико-методичні основи формування вокально-звукової культури майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Т. В. Ткаченко. – К., 2010. – 43 с.
208. Ткачова Н. П. Формування творчої особистості майбутнього вчителя музики в умовах педагогічної практики / Н. П. Ткачова // Зб. наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (педагогічні науки). - №3. – Бердянськ: БДПУ, 2009. – С. 267 – 274.
209. Тоцька Л. О. Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Тоцька Людмила Олексіївна. – К., 2009. – 271 с.
210. Трудков А. М. Профессиональная культура учителя музыки: Учебное пособие / А. М. Трудков. Мурманск, МДПУ, 2005. – 138 с.
211. Федоришин В. І. Акмеологічний розвиток майбутнього вчителя музики в творчому навчальному колективі : теорія і практика : монографія / Василь Ілліч Федоришин. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – 410 с.

212. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – 2. вид., перероб. і доп. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.
213. Фромм Э. Человек для себя. / Э. Фромм. – Мн. : Харвест, 2003. – 352 с. – (Философия. Психология.).
214. Хижна О. П. Інноваційний розвиток мистецької освіти: суспільна потреба та суперечності її реалізації / О. П. Хижна // Наука і освіта : наук.-практ. журн. Півден. наук. центру АПН України. – 2010. – Лютий (Спецвип.: Проект «Когнітивні процеси та творчість»). – С. 278-283.
215. Хуа Вей Формування творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі навчання гри на фортепіано: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: К., 2017. – 227 с.
216. Ху Дунъе. К вопросу о современных тенденциях в преподавании вокальной музыки / Ху Дунъе // Вестник Педагогического института, провинция Цзилинь. – № 07. – 2009. – Т. 25 (порядковый номер 223). – С. 36-38.
217. Цзинь Нань. Методичні засади вокального навчання студентів з КНР у системі музично-педагогічної освіти України :дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Нань Цзинь. – К., 2009. – 187 с.
218. Цой Сяо Юй. Європейська і китайська вокальні школи: порівняльний аналіз / Цой Сяо Юй // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів УІ педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької / [за ред. О. М. Отич]. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010. – С. 141-142.
219. Чен Дін. Формування вокальних навичок майбутнього вчителя музики на традиціях Китаю та України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Дін Чен ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2013. – 20 с.
220. Чжан Ї. Вокально-педагогічна творчість, як передумова виконавської діяльності співака : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.

- мистецтвознавства : спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Чжан Ї. – О., 2006. – 16 с.
221. Чжан Яньфен Методика вокальної художньо-виконавської підготовки майбутніх учителів музики в університетах України і Китаю: дис. ... кандид. пед. наук: спец. 13.00.02 / Чжан Яньфен – Одеса, 2007. – 251 с.
 222. Чжао Дянь Юй. Вокальна підготовка майбутнього вчителя музики у контексті професійної культури / Чжао Дянь Юй // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя) / [За заг. ред. проф. Є. І. Коваленко]. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2008. – № 4. – С. 166-169. – Серія: Психолого-педагогічні науки.
 223. Шахматова О. Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития / О. Н. Шахматова // Научные исследования в образовании. – 2006. – № 3. – С. 118-125.
 224. Швейцер А. Культура и этика / Альберт Швейцер. – М.: Прогресс, 1973. – 328 с.
 225. Швець Н. О. Педагогічні умови формування вокально-мовленнєвої культури майбутніх вчителів початкових класів і музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки»/ Н. О. Швець. – К., 1995. – 18 с.
 226. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності / В. М. Шейко, Н. М. Кушнарєнко. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.kandidatnauk.com/infot.php?idd=4&id2=20>
 227. Штейнпресс Б. С. Краткий словарь любителя музыки. [2-е изд., испр. и доп.] / Б. С. Штейнпресс, И. М. Ямпольский. – М.: Музыка, 1967. – 103 с.
 228. Шульгіна В. Д. Українська музична педагогіка : підручник / Валерія Дмитрівна Шульгіна. – К. : ДАКККіМ, 2005. – 272 с.
 229. Щолокова О. П. Методика викладання світової художньої культури : підручник / Ольга Пилипівна Щолокова. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – 194 с.

230. Щолокова О. П. Проблема якості вищої музично-педагогічної освіти в контексті системного аналізу / О. П. Щолокова // Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 2008. – № 4. – С. 6-19.
231. Эстетика: Словарь / [под общ. ред. А. А. Беляева и др.] – М. : Политиздат, 1989. – 447 с.
232. Юссон Р. Певческий голос. Исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса / Р. Юссон. – М. : Музыка, 1974. – 262 с.
233. Юцевич Ю. Є. Теорія і методика формування співацького голосу : [навчально-методичний посібник] / Юрій Євгенович Юцевич. – К. : ІЗМН, 1998. – 160 с.
234. Юшманов В. И. Вокальная техника и её парадоксы / В. И. Юшманов. – СПб. : ДЕАН, 2001. – 128 с.
235. Эликсир жизни – музыка: (Герберт фон Караян о себе) // Музыкальная жизнь. 1983. – № 15. – С. 18-19.
236. Яковлева Е. Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития / Е. Л. Яковлева // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 20–27.
237. Bachman L. F. Language testing in practice / L. F. Bachman, A. S. Palmer. - N.-Y. : Oxford University Press, 2002. – 377 p.
238. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) / R. Bar-On // Psicothema. – 2006. – № 18 – PP. 13-25.
239. Baruch H. Tolerance in the Age of Pluralism / H. Baruch // Yearbook of the “George Barițiu” History Institute in Cluj-Napoca, Series Humanistica. – 2008. – T. VI. – P. 299–312.
240. Gardner H. Multiple intelligences: the theory in practice / H. Gardne. – New York :Basic Books, 1993. – 304 p.

241. Hatcher J. A., Bringle R. G. Reflection Activities for the College Classroom. Evaluation/Reflection. 1996. 62. URL: <http://digitalcommons.unomaha.edu/slceeval/62>
242. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe//Report of the Symposium Berne, Switzerland 27 – 30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a //Secondary Education for Europe Strasburg, 1997. – P. 34-62.
243. Key competences for lifelong learning – a european reference framework// Official Journal of the European Union. – 30.12.2006 – L394/13-18.
244. Mayer J.D. Models of emotional intelligence / J.D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso; R. Sternberg. Handbook of Intel-ligence. – Cambridge : Cambridge University Press, 2000. – pp. 396-420.
245. Petrides K.V. Trait Emotional Intelligence Theory / K.V. Petrides // Industrial and Organizational Psychology. – 2010. – № 3. – pp. 136-139.
246. Reed J., Koliba C. Facilitating Reflection: A Manual for Leaders and Educators. 1995. URL: https://www.uvm.edu/~dewey/reflection_manual/
247. Sternberg R. J. Identifying and Developing Creative Giftedness // Roeper Review. – 2000. – Vol. 23. – No. 2. – P. 60 – 64.
248. Tissot Ph. Terminology of vocational training policy (A multilingual glossary for an enlarged Europe) = Терминология профессионального обучения: Европейский глоссарий/ Пер. с англ. V. Klenha. – European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), 2004 – 59 p.
249. Walters J. The Crystallizing experience: Discovering an intellectual gift / J. Walters, H. Gardner // Sternberg R. et al. (eds.) Conceptions of gifted-ness. – Cambridge : Cambridge University Press, 1986. – P. 306–331.
250. Zemke R. Job Competencies: Can they Help you Design Better Training?// Training – 1982 – № 19. – P. 18 – 31.
251. 王善虎、殷岳. 论声乐演唱中的感觉与认知/王善虎、殷岳// : 《黄钟-武汉音乐学院学报》 2009 年第三期21页 Ван Шаньху. Рассуждение к вопросу о чувствах и познании в исполнении вокальной музыки / Ван

- Шаньху, Инь Юе // Хуан Чжун — Ухань: Издательство Уханьской консерватории, 2009. — № 3. — С. 21.
252. 管建华 《中国音乐教育与国际音乐教育》【M】 南京 南京师范大学出版社 2013 年 共 352 页。 — Гуан Диенхуа. Китайское музыкальное образование и международное музыкальное образование / Гуан Диенхуа. — Нандин : Нандин. пед. ун-т, 2013. — 352 с.
253. 李晋玮 , 李晋媛 《沈湘声乐教学艺术》【M】 北京 华乐出版社 , 2003 年第 432 页。 — Ли Динвэй. Искусство вокального обучения / Ли Динвэй. — Пекин : Хуа Юэ Пекин, 2003. — 432 с.
254. 潘乃宪 《声乐实用指导》【M】 上海 上海音乐出版社 2003 年 共 169 页 — Пан Найсьен. Практика вокала / Пан Найсьен. — Шанхай : Шанхайское муз. изд-во, 2003. — 169 с.
255. 徐行效 《当代声乐艺术科学体系论》【J】 北京 中央音乐学院学报 , 1998, (С. 4). — Сю Синсяо. Структура современного вокального искусства. — Пекин, 1998. — С. 4-230.
256. 陶小卫 . 浅谈声乐教学中综合能力的培养/陶小卫//
黄河之声：科教创新版-2009年第09期150. Тао Сяо-Вей Как комплексно воспитать певца в вокальной школе / Тао Сяо-Вей // Наука и инновации для учебных заведений. — 2009. — № 9. — 150 с.
257. 金铁霖 《声乐教学艺术》【M】 北京 人民音乐出版社 2008 年 共 217 页。 — Цзинь Телинь. Искусство вокальной педагогики / Цзинь Телинь. — Пекин : Нар. музыка, 2008. — 217 с.

258. 邹本初《歌唱学》【M】 北京 人民音乐出版社 2000 年 共218页. – Цзоу Бэнчу. Певческое искусство / Цзоу Бэнчу. – Пекин : Нар. музыка, 2000. – 218 с.
259. 邹长海. 《歌唱心理学》 /邹长海 //人民音乐出版社出版2000年 全书240页 Цзоу Чанхай. Психология вокального искусства / Цзоу Чанхай – Пекин: Издательство «Народная музыка». – 2000. – 240 с.
260. 陈娟. 论歌唱中的感觉/陈娟//黔南民族师范学院学报, 2003年第四期12 Чэнь Цзюань. О песенном чувстве / Чэнь Цзюань // Вестник Цяньнаньского народного педагогического института. – 2003. – № 4. – С. 10-17.
261. 周小燕. 《我是幸运的-周小燕演唱教学生活40年》/周小燕// 上海音乐学院出版2001年 68页 Чжоу Сяоянь. Преподавание вокала на протяжении 40 лет / Чжоу Сяоянь. – Шанхай: Издательство Шанхайской консерватории, 2001. – 68 с.
262. 邹长海《声乐艺术心理学》【M】 北京 人民音乐出版社 2000,年 8 月第 1 版,第 282 页。 – Чжоу Чанхай. Психология вокального искусства / Чжоу Чанхай. – Пекин : Нар. музыка, 2000. – 282 с.
263. Чжу Цзюньцяо Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, 胡东冶 . 浅论现代声乐教学 /胡东冶 // 《吉林省教育学院学报(学科版)》, 吉林省2009 年第07期 (序号233) -36-38页

264. 邹长海 《声乐艺术心理学》【M】 北京 人民音乐出版社2000 年 共 493 页。 – Чжоу Чанхай. Психология вокального искусства / Чжоу Чанхай. – Пекин : Нар. музыка, 2000. – 493 с.
265. 尚家骧《欧洲声乐发展史》【M】 北京 华乐出版社 2003 年 共384页。 – Шан Дьясян. Европейская вокальная история / Шан Дьясян. – Пекин : Хуа Юэ Пекин, 2003. – 384 с.
266. 沈湘.湘声乐教学艺术/沈湘//人民音乐出版社1998年10月第一版 60-67 Шень Сяну. Руководство по преподаванию вокальной музыки / Шень Сяну. – Пекин: Издательство Пекинского педагогического университета, 1998. – С. 60-67.
267. 石惟正《声乐学基础》【M】 北京 人民音乐出版社 2002年 共 357页。 – Ши Вэйджен. Основы вокала / Ши Вэйджен. – Пекин : Нар. музыка, 2002. – 357 с.

РОЗДІЛ 2.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ТВОРЧОЇ ВЗАЄМОДІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Критерії, показники та рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки

Метою експериментально-дослідної роботи було діагностування рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки, а також апробація методики, яка відображає особливості розробленої моделі та досліджуваного феномена. У зв'язку з цим експериментальне дослідження проводилось у три взаємопов'язані етапи, кожен з яких характеризувався певними завданнями та цілями, відповідними методами та формами організації.

Теоретично-пошуковий етап (2015-2016 рр.) був присвячений вивченню та аналізу стану розробленості досліджуваної проблеми в теорії та практиці професійного музичного навчання, зокрема вокальної підготовки студентів педагогічних університетів, задля конкретизації мети та завдань дослідження; вивчалася філософська, психолого-педагогічна, мистецтвознавча література з проблеми формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва; конкретизувались предмет і завдання дослідження; уточнювалося сутність понять «культура», «взаємодія», «культура міжособистісної творчої взаємодії», визначалися компоненти та обґрунтовувалися наукові підходи та принципи формування культури міжособистісної творчої взаємодії студентів педагогічних університетів.

Під час наступного етапу дослідження (2016-2017 рр.) визначалися педагогічні умови формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки та було виявлено критерії, показники та рівневі характеристики культури міжособистісної творчої взаємодії студентів; розроблено модель формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва та визначено зміст формувального етапу дослідження.

На формувальному етапі (2017-2018 рр.) здійснювалась реалізація моделі, спрямованої на формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки, з'ясовувалася доцільність та необхідність визначених педагогічних умов. Наприкінці цього етапу було здійснено аналіз результатів експерименту та їх статистичну обробку.

Відповідно до змісту культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва, яке інтерпретується як професійна якість, що характеризує внутрішнє прагнення студентів до організації своєї поведінки на основі загальнолюдських норм спілкування і дозволяє встановлювати конструктивний діалог, досягати високого результату творчого самовиявлення у вокально-виконавському та вокально-педагогічному процесах на основі співтворчості з різними їхніми учасниками, висвітлено її структурні компоненти: мотиваційно-цільовий; когнітивно-змістовий; комунікативно-діяльнісний та особистісно-творчий. Для цілісного уявлення щодо сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва було розроблено критерії, показники та схарактеризовано рівні сформованості досліджуваного феномена.

Для діагностування сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва за представленими компонентами визначено критерії та показники. В енциклопедичних виданнях критерій (від грец. *kriterion* – «мірило оцінки») трактують як

ознаку, на основі якої відбувається оцінка, визначення чи класифікація, мірило для визначення, оцінки предмета чи явища [11, с. 149].

В. Багрій зазначає, що критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію визначають у конкретних показниках, для яких, у свою чергу, характерна низка ознак [2, с. 13].

З. Курлянд вважає, що розгляд будь-якої досліджуваної величини повинен охоплювати не лише її ознаки, а й критерії, які визначають експлікацію тієї чи тієї ознаки у процесі та явищі, що розглядаються [16].

На думку О. Новікова, критерії «повинні бути об'єктивними (настільки, наскільки це можливо в педагогіці), дозволяти оцінювати досліджувану ознаку однозначно, адекватними, валідними, тобто оцінювати саме те, що дослідник хоче оцінити, нейтральними щодо досліджуваних явищ, а сукупність критеріїв повинна доволі повно охоплювати всі суттєві характеристики досліджуваного явища, процесу» [33, с. 142-143].

С. Іванова зазначає, що «критерії також мають відображати динаміку вимірюваної якості в просторі й часі та розкриватися через показники, за інтенсивністю прояву яких можна дійти висновків про рівень сформованості певного критерію» [8, с. 153].

Отже, критерії повинні бути доступними для розуміння й використання; охоплювати специфіку і всі елементи структури явища, що вивчається; давати можливість якісно і кількісно оцінювати рівні розвитку процесу, що вивчається; відображати основні закономірності функціонування особистості; критерії повинні бути розкриті через низку специфічних ознак, які віддзеркалюють усі структурні компоненти об'єкта дослідження; динаміку вимірюваної якості в часі.

За своєю сутністю поняття «критерій» є більш широким, ніж поняття «показник», тому за одним критерієм може бути закріплена ціла низка

показників. Вони надають кількісну характеристику явищам, що дає змогу дійти висновку щодо стану в динаміці.

Урахування результатів теоретичного аналізу наукових праць і мистецько-освітньої практики, спостережень за комунікативно-творчою діяльністю студентів у процесі вокальної підготовки дозволило встановити характерні ознаки критеріїв культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва та їх показники:

- *фахово-інтенціональний* критерій, який оцінює міру спрямування майбутніх учителів музичного мистецтва на процес міжособистісної творчої взаємодії, що передбачає їх усвідомлену ціннісну значущість у встановленні взаємодії з іншими його учасниками. Показниками цього критерію є: стабільність професійних інтересів майбутніх учителів музичного мистецтва щодо культури міжособистісної творчої взаємодії; прагнення досягти культури міжособистісної творчої взаємодії для успішності професійної діяльності;

- *пізнавально-інформаційний* критерій, який визначає ступінь оволодіння майбутніми учителями музичного мистецтва вокально-професійними знаннями щодо особливостей культури міжособистісної творчої взаємодії. Показниками цього критерію стали: обізнаність з прийнятими нормами та принципами культури спілкування; розуміння студентами специфічних особливостей та способів вирішення професійних завдань на основі міжособистісної творчої взаємодії;

- *досвідно-комунікативний* критерій, який віддзеркалює міру здатності майбутнього вчителя музичного мистецтва до самопрезентації у процесі міжособистісної творчої взаємодії. Показниками цього критерію є: ансамблеві вміння у майбутніх учителів музичного мистецтва, пов'язані із відтворенням інформаційно-змістових аспектів міжособистісної творчої взаємодії; побудова студентами загальної стратегії та вибір ефективної тактики міжособистісної взаємодії у процесі співтворчості;

- *творчо-продуктивний* критерій, що відбиває ступінь сформованості особистісних якостей та емоційних станів майбутніх учителів музичного мистецтва, спрямованих на вокально-виконавську творчість, відповідну до культури міжособистісної творчої взаємодії. Показниками цього критерію виступають: сформованість особистісних якостей та професійних вокально-виконавських здатностей, досягнення студентами власного емоційного стану в процесі співтворчості.

Вимірювання рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки за встановленими критеріями та показниками, які представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Компоненти, критерії та показники сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційно-цільовий	<i>Фахово-інтенціональний, який оцінює міру спрямування майбутніх учителів музичного мистецтва на процес міжособистісної творчої взаємодії, що передбачає їх усвідомлену ціннісну значущість у встановленні взаємодії з іншими його учасниками.</i>	- стабільність професійних інтересів майбутніх учителів музичного мистецтва щодо культури міжособистісної творчої взаємодії; - прагнення досягти культури міжособистісної творчої взаємодії для успішності професійної діяльності.

Продовження таблиці 2.1.

Когнітивно-змістовий	<i>Пізнавально-інформаційний, який визначає ступінь оволодіння майбутніми учителями музичного мистецтва вокально-професійними знаннями щодо особливостей культури міжособистісної творчої взаємодії.</i>	- обізнаність з прийнятими нормами та принципами культури спілкування; - розуміння студентами специфічних особливостей та способів вирішення професійних завдань на основі міжособистісної творчої взаємодії.
Комунікативно-діяльнісний	<i>Досвідно-комунікативний, який віддзеркалює міру здатності майбутніх учителів музичного мистецтва до самопрезентації у процесі міжособистісної творчої взаємодії.</i>	- ансамблеві вміння у майбутніх учителів музичного мистецтва, пов'язані із відтворенням інформаційно-змістових аспектів міжособистісної творчої взаємодії; - побудова студентами загальної стратегії та вибір ефективної тактики міжособистісної взаємодії у процесі співтворчості.
Особистісно-творчий	<i>Творчо-продуктивний, що відбиває ступінь сформованості особистісних якостей та емоційних станів майбутніх учителів музичного мистецтва, спрямованих на вокально-виконавську співтворчість.</i>	- сформованість особистісних якостей та професійних вокально-виконавських здатностей; - осягнення студентами власного емоційного стану в процесі співтворчості.

Одержані в процесі аналізу науково-методичної літератури теоретичні положення щодо культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки та визначений критеріальний апарат дали можливість видокремити три рівні сформованості досліджуваного феномена: високий (творчий), задовільний (репродуктивний) і низький (інтуїтивний).

До високого (творчого) рівня було віднесено студентів, які виявляли стійку мотиваційну спрямованість до формування культури міжособистісної творчої взаємодії. Вони мали достатньо повний обсяг знань щодо морально-етичних норм міжособистісної взаємодії у процесі співтворчості. Майбутнім учителям музичного мистецтвам з високим рівнем сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії була притаманна емоційна відкритість та здатність до співпереживання у спілкуванні з учасниками творчого процесу, наявність активної життєвої позиції на основі етично-комунікативного, толерантного світогляду. Їм була властива здатність до творчого вирішення вокально-виконавських та вокально-педагогічних завдань. У студентів була розвинена здатність щодо досконалого втілення змісту художніх образів вокальних творів. Майбутнім учителям музичного мистецтвам була притаманна усталена рефлексивна позиція щодо власних якостей та емоційних станів у процесі міжособистісної творчої взаємодії.

Задовільний (репродуктивний) рівень характеризувався наявністю у майбутніх учителів музичного мистецтва позитивних спонукальних мотивів до формування культури міжособистісної творчої взаємодії. Для студентів означеного рівня були притаманні знання щодо морально-етичних норм міжособистісної взаємодії усвідомлені, але недостатні, простежується відтворювання взаємин у процесі співтворчості на рівні наслідування. Студентам був властивий задовільний вокально-виконавський рівень щодо професійних дій учителів музичного мистецтва. У них був здебільшого адекватний стиль спілкування, але вони не завжди могли встановлювати контакт з учасниками освітнього і творчого процесу на основі толерантного

та емпатійного ставлення. При цьому майбутнім учителям музичного мистецтва була властива рефлексивна позиція щодо власних якостей та емоційних станів у процесі міжособистісної творчої взаємодії.

Студенти з низьким (інтуїтивним) рівнем сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії характеризувалися невиразним і нестійким характером мотивації до набуття досліджуваного конструкту. Майбутнім учителям музичного мистецтва цього рівня була властива не сформованість базових пізнавально-комунікативних знань, недостатня обізнаність щодо етики творчої взаємодії. Для них був притаманний низький вокально-виконавський рівень. Здатність до самоконтролю й адекватної самооцінки, прагнення до самовдосконалення на основі міжособистісної творчої взаємодії не сформовані. Студенти характеризувалися низькою спроможністю до регулювання власної поведінки у процесі співтворчості. Здатність до комунікації в означеного контингенту студентів була слабкорозвиненою: вони не вміли встановлювати контакти в процесі міжособистісної творчої взаємодії, успішно вирішувати конфлікти, вести діалог з її учасниками на основі толерантності та емпатії.

Ураховуючи визначені критерії та показники сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, було обрано комплекс методик для діагностики її вихідного рівня (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Діагностичні методики встановлення сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки

	Критерій і показники	Методики
	Фахово-інтенціональний критерій	

Продовження таблиці 2.2

1.	- стабільність професійних інтересів майбутніх учителів музичного мистецтва щодо культури міжособистісної творчої взаємодії	Спостереження, бесіда, методика М. Рокича «Ієрархія ціннісних орієнтацій» [54]
2.	- прагнення досягти культури міжособистісної творчої взаємодії для успішності професійної діяльності	Бесіда, метод експертної оцінки, питальник щодо обізнаності особливостей культури міжособистісної творчої взаємодії в контексті професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва
Пізнавально-інформаційний критерій		
1.	- обізнаність з прийнятими нормами та принципами культури спілкування	Метод експертної оцінки, опитувальник для вимірювання толерантності (за В. Магун, М. Жамкочьян, М. Магура) [27]
2.	- розуміння студентами специфічних особливостей та способів вирішення професійних завдань на основі міжособистісної творчої взаємодії	Виявлення та оцінка комунікативних та організаційних здібностей (методика «Коз_1») [10]
Досвідно-комунікативний критерій		

Продовження таблиці 2.2

1.	- ансамблеві вміння у майбутніх учителів музичного мистецтва, пов'язані із відтворенням інформаційно-змістових аспектів міжособистісної творчої взаємодії	Експертна оцінка рівня сформованості ансамблевих умінь майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки
2.	- побудова студентами загальної стратегії та вибір ефективної тактики міжособистісної взаємодії у процесі співтворчості	Метод оцінок співтворчості між студентом і концертмейстером під час вокальних занять [7]
Творчо-продуктивний критерій		
1.	- сформованість особистісних якостей та професійних вокально-виконавських здатностей	Питальник «Шкала емоційного відгуку» (за А. Меграбяном і Н. Епштейном) [39]; оцінка здатності майбутнього вчителя музичного мистецтва до вокально-виконавської презентації
2.	- осягнення студентами власного емоційного стану в процесі співтворчості	Питальник емоційного інтелекту – ЕМІнем Д. Люсіна [25]

Для діагностування показників сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки за фахово-інтенціональним критерієм

(стабільність професійних інтересів майбутніх учителів музичного мистецтва щодо культури міжособистісної творчої взаємодії) було застосовано методику М. Рокича «Ієрархія ціннісних орієнтацій» [54].

Методика встановлення ціннісних орієнтацій М. Рокича заснована на прямому ранжуванні списку цінностей. М. Рокич розрізняє два класи цінностей: термінальні та інструментальні. Термінальні цінності пов'язані із переконаннями і прагненнями особистості щодо того, чи варта мета, щоб її досягати. Інструментальні цінності пов'язані із переконаннями особистості в тому, що певні дії чи властивості будуть необхідними для досягнення мети. (додаток Г).

Для діагностування показників сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки за фахово-інтенціональним критерієм (прагнення досягти культури міжособистісної творчої взаємодії для успішності професійної діяльності) було застосовано такі методики: бесіда, метод експертної оцінки, питальник на знання особливостей культури міжособистісної творчої взаємодії у контексті професійної діяльності вчителя музичного мистецтва (додаток Д).

Для діагностування показників сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва за пізнавально-інформаційним критерієм (обізнаність з прийнятими нормами та принципами культури спілкування) застосовувались методи експертної оцінки щодо вимірювання їхньої толерантності (питальник, за В. Магун, М. Жамкочьян, М. Магура) [27] (додаток Е).

Відповідно до другого показника пізнавально-інформаційного критерію – розуміння студентами специфічних особливостей та способів вирішення професійних завдань на основі міжособистісної творчої взаємодії було задіяно метод виявлення та оцінки комунікативних та організаційних здібностей студентів (методика «Коз_1») [10].

Методика «КОЗ_1» базується на принципі відображення та оцінки респондента деяких особливостей своєї поведінки в різних ситуаціях. Обрані ситуації знайомі опитуваним за їх власним досвідом. Тому оцінка ситуації і поведінки в певних умовах ґрунтується на відтворенні респондентом своєї реальної поведінки і реальних, пережитих у його досвіді відносин. Виходячи з цього принципу, розроблено проєктивний питальник, що дозволив виявити усталені показники комунікативних і організаторських схильностей (додаток Ж).

Особливість проєктивного методу полягає в тому, що респондент, немов би, проєктує свої властивості, особливості своєї поведінки у запропонованій ситуації. Можливості прояви комунікативних і організаційних схильностей закладено у відповідних групах запитань, сукупність яких представлена в «Листі запитань». Спектр запитань в ньому настільки широкий, що за результатами відповідей опитуваного з'являється можливість виявити якісні особливості його комунікативних і організаційних якостей. При побудові питальника було враховано також різні форми ставлень опитуваних до запитань. Справа в тому, що одні респонденти можуть бути більш схильні до позитивних відповідей, інші – до негативних. Тому запитання в бланку побудовано так, щоб позитивна відповідь на одне запитання мала таке саме смислове значення, що і негативна відповідь на інше запитання.

Визначення рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки за досвідно-комунікативним відповідно показника – ансамблеві вміння у майбутніх учителів музичного мистецтва, пов'язані із відтворенням інформаційно-змістових аспектів міжособистісної творчої взаємодії, застосовувались методи діагностики ансамблевих умінь студентів. З метою проведення діагностики цих умінь було конкретизовано їх характерні ознаки на основі методики Е. Економової [7].

Діагностування сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки за творчо-продуктивним критерієм (відповідно показника – сформованість особистісних якостей та професійних вокально-виконавських здатностей) було спрямовано на виявлення рівня емпатії та здатностей до вокально-виконавської реперзентації.

Емпатія майбутніх фахівців вимірювалась завдяки питальнику «Шкали емоційного відгуку», який був розроблений А. Меграбяном і модифікований Н. Епштейном. За А. Меграбяном, емоційна емпатія – це здатність співчувати іншій людині, відчувати те, що відчуває інший, переживати ті самі емоційні стани, ідентифікувати себе з ним. Як показали дослідження, емоційна емпатія пов'язана із соціальною адаптованістю особистості і відображає розвиток навичок взаємодії з людьми [39].

Другий показник творчо-продуктивного критерію культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки, а саме – досягнення студентами власного емоційного стану в процесі співтворчості, досліджували засобами встановлення рівня їхнього емоційного інтелекту (додаток К). Для цього було задіяно тест (питальник) емоційного інтелекту – ЕмІнем Д. Люсіна – психодіагностична методика, призначена для вимірювання емоційного інтелекту (EQ) відповідно до теоретичних уявлень автора [25].

Таким чином, використаний комплекс методик дозволив визначити вихідні рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки, що більш докладно висвітлено в параграфі 2.3.

Подальша робота здійснювалась шляхом розробки моделі культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

2.2. Модель та експериментальна методика формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки

У контексті культурологічної парадигми освітній процес уявляється як співтворчість, співрозвиток, діалог, у ході якого освоєння соціокультурного досвіду, розвиток здібностей, особистісних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців підпорядковується вищій меті – сприяти в саморозвитку й духовному зростанні особистості. Складниками цієї глобальної мети, за твердженням Н. Лизь, є «створення умов для розвитку суб'єктності, життєтворчості, особистісних функцій зростаючої людини, підтримка самопізнання, самовизначення, самореалізації» [24, с. 26]. Освіту не можна відділяти від соціокультурного контексту з притаманними йому моделями діяльності, комунікації та соціальних відносин, адже завдяки цим зв'язкам формуються когнітивні стереотипи, спосіб мислення, які мають втілюватися в діяльності. Це неминуче приводить до необхідності нового осмислення сутності освітнього простору, його проектування та моделювання. Урахування при цьому специфічних особливостей педагогічного процесу дозволяє створити простір, який сприяє досягненню його основних цілей щодо особистісного розвитку його учасників, створенню психологічно комфортного клімату і творчої атмосфери, що підвищує працездатність його суб'єктів, формує в них мотивацію саморозвитку та досягнення.

Характерною ознакою модернізації освітньої галузі є використання методу моделювання як найбільш адекватного способу пошуку оптимального вирішення поставлених завдань, оскільки він дозволяє відтворити цілісність об'єкта та спрогнозувати його перспективи. Взаємозв'язок педагогічної науки і практики, який сприяє розширенню культурно-освітнього простору та поглибленню його змісту, свідчить про актуальність цього методу і необхідність його впровадження в педагогічний процес.

Створення моделі формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва потребує передусім з'ясування сутності поняття «модель».

У філософії модель (від англ. *model*, франц. *modele*, лат. *Modulus* – міра, зразок, норма) визначається як аналог (схема, структура, знакова система) визначеного фрагменту природної чи соціальної реальності, продукту людської культури, концептуально-теоретичного утворення оригіналу [13]; предметна, знакова чи мисленнєва система, що відповідно відтворює, імітує чи відображає певні характеристики (властивості, ознаки, принципи внутрішньої організації або функціонування) оригіналу [48, с. 392]; уявна чи матеріально втілена система, яка відтворює об'єкт дослідження і здатна замінити його таким чином, що й сама стає джерелом нової дослідницької інформації [14, с. 54].

Визначенню цього поняття та використанню його в педагогічних дослідженнях приділена увага у працях О. Дахіна [5], І. Зязюна [35], О. Новікова [33], В. Пікельної [36] та ін. Відповідно до їхніх поглядів модель є системою, яка: є подібною до досліджуваного об'єкта (або явища) та відображає й відтворює у спрощеному вигляді його структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між його елементами [5, с. 22]; дає нову інформацію про досліджуваний об'єкт [33, с. 82]; має підпорядковуватись певній структурі та використовуватись для вивчення або перетворення реального світу [36].

Модель у наукових дослідженнях виконує теоретичну і практичну функції. Перша – дає можливість реалізувати специфічний образ дійсності відповідно до діалектичних закономірностей її розвитку, а друга – дозволяє описати модель як інструмент і засіб наукового пошуку. Узагальнення функцій моделі у психолого-педагогічних дослідженнях знаходимо в дисертації О. Гомонюк [4, с. 312], де відзначається, що модель компактно організовує факти, визначає їх взаємодію та структуру; має суттєве практичне значення для планування експерименту; дозволяє визначити

конкретну форму застосування модельованої системи; може бути базою для кількісних розрахунків.

Специфічними функціями моделі є дескриптивна, прогностична і нормативна [40, с. 274]. Дескриптивна функція полягає в тому, що за рахунок абстрагування модель дозволяє досить просто пояснити спостережувані явища і процеси. Наприклад, дескриптивна функція моделі формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки полягає в тому, щоб пояснити специфіку та зміст означеного процесу, а також дати можливість досліднику встановити суттєві змістові характеристики культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва як професійно важливої якості. Прогностична функція моделі відображає її можливість передбачати майбутній розвиток подій у межах досліджуваного явища. Так, у випадку моделювання процесу формування культури міжособистісної творчої взаємодії студентів музично-педагогічних факультетів за допомогою цієї функції можна передбачити перспективний розвиток її окремих компонентів як найбільш значущих для майбутніх учителів музичного мистецтва. Нормативна функція дозволяє не лише описати наявну систему, а й побудувати її нормативний образ – бажаний на погляд суб'єкта, інтереси і переваги якого відображено в критеріях. Отже, ця функція моделі дасть можливість побудувати бажаний ідеальний образ процесу вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом формування в них належного рівня культури міжособистісної творчої взаємодії. Ці властивості було враховано при побудові моделі формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва.

У контексті дослідження моделювання пов'язане з проектуванням на психологічному, педагогічному, методичному й організаційному рівнях. У зв'язку з цим будемо розглядати педагогічне моделювання як напрям дослідження, наділений специфічними рисами, що відображають особливості

модельованого явища – процесу формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва.

Побудова моделі формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва мала на меті створення ідеальної системи, яка втілює абстраговану структуру й реальний проєктований процес і дає змогу проводити на цій адекватній формалізованій схемі спостереження за його розвитком, а також доходити достовірних висновків. У пошуках найбільш доцільного варіанта її створення враховували описані в науково-педагогічній літературі підходи, науково-обґрунтоване передбачення майбутнього стану системи, розуміння тенденцій розвитку її основних складників.

Розроблена модель формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки є моделлю структурно-функціонального типу. Доцільність цього типу моделі зумовлена тим, що: виявлення сутності будь-якого об'єкта потребує визначення його структури; структурним моделям властиві різні рівні абстрактності, узагальненості й застосування. Цілісність моделі забезпечується єдністю її структурних і функціональних складників.

Провідним теоретичним положенням, яке зумовлює конструювання моделі щодо формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки є те, що відображає розуміння культури міжособистісної творчої взаємодії як суспільного й індивідуально-особистісного явища та необхідність її формування у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки як професійної якості, що характеризує внутрішнє прагнення студентів до організації своєї поведінки на основі загальнолюдських норм спілкування і дозволяє встановлювати конструктивний діалог, досягати високого результату творчого самовиявлення у вокально-виконавському та вокально-педагогічному процесах на основі співтворчості з різними їх учасниками.

Стрижнем проектувального складовника є структура культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва, яка включає чотири взаємопов'язані компоненти – мотиваційно-цільовий; когнітивно-змістовий; комунікативно-діяльнісний та особистісно-творчий. Цей складник пов'язаний також із педагогічними умовами реалізації моделі (забезпечення фасилітаційного супроводу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки; опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва основ співтворчості з концертмейстером у процесі вокальної підготовки; стимулювання у майбутніх учителів музичного мистецтва потреби у спілкуванні зі слухацькою аудиторією), які відображають ресурси та провідні чинники, що позитивно впливатимуть на взаємодію елементів системи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва, підтримуючи оптимальну організацію цього процесу.

Процесуальний складник включає методику формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки. Зміст, форми і методи визначалися з урахуванням функцій процесуального складника. Сутність останніх полягає у тому, що культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва: відображає позицію студентів щодо потреб міжособистісної творчої взаємодії з учасниками освітнього середовища; визначає рівень успішності й ефективності професійної вокально-виконавської та вокально-педагогічної діяльності; слугує засобом особистісного і професійного зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Названі функції культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва забезпечують передусім розвиток особистості фахівця у процесі професійної, зокрема, вокальної підготовки в умовах освітнього процесу в закладах вищої освіти, який має відбуватися поетапно в процесі вокальної підготовки.

Розробляючи модель було враховано принципи, які відображають специфіку проблеми дослідження: *індивідуалізації, толерантності, творчої активності та рефлексивності*.

Психологічна сутність *індивідуалізації* полягає у здатності й умінні викладача зрозуміти образ мислення студента, правильно використовувати його інтереси й схильності, захоплення й бажання. Це допомагає застосовувати найбільш ефективні прийоми впливу й активні методи навчання. Найважливішою рисою, пов'язаною з принципом індивідуалізації в контексті формування у майбутніх учителів музичного мистецтва культури міжособистісної творчої взаємодії у процесі вокальної підготовки, є розуміння того, яким чином та в якій формі потрібно надавати студентам знання щодо морально-етичного складника процесу спілкування, залучати їх до процесу творчої взаємодії. Звідси принцип індивідуалізації з позиції окресленої проблеми дає можливість урахувати: орієнтацією студентів на майбутню професію – те, наскільки у студента сформована потреба в здобуванні професійних компетентностей, наскільки він готовий до розуміння важливості для своєї майбутньої професійної діяльності сформованості комунікативної культури у сфері творчої взаємодії з суб'єктами спілкування; пізнавальні інтереси – наскільки студент зацікавлений освітнім процесом, власними самовдосконаленням та самореалізацією у професійній діяльності, де апріорі закладено вектор творчої взаємодії з учнями; здатність студентів до навчання – можливості до опанування змісту вокальних дисциплін на основі комплексу розумових та вокально-виконавських здібностей, здібності адекватно сприймати й зрозуміти партнерські взаємини у процесі співтворчості; результативність – те, на якому рівні студент оволодів необхідними знаннями і вміннями щодо застосування комунікативних стилів міжособистісної професійної взаємодії.

Принцип толерантності передбачає коректне вирішення суперечностей та конфліктів в освітньому просторі, створення соціально-педагогічних умов толерантної взаємодії, культури спілкування.

Забезпечення толерантності поступово входить в освіту і стає абсолютним пріоритетом.

З позиції принципу толерантності, у закладах вищої освіти потрібно не лише готувати майбутніх фахівців до професійної діяльності з формування необхідних компетентностей, але й навчати їх відповідати за свої вчинки, будувати гармонійні стосунки. Здобуваючи навички не тільки професійного, але й соціального спілкування, майбутні учителі музичного мистецтва засвоюють і закріплюють ті норми та правила, які прийняті в тому чи тому професійному середовищі, тобто оволодівають основами культури міжособистісної творчої взаємодії у системі музично-просвітницької діяльності.

Принцип *творчої активності* полягає в тому, що процес формування культури міжособистісної творчої взаємодії потребує залучення майбутніх учителів музичного мистецтва до активної творчої діяльності. Людина, яка долучається до творчого процесу на різних рівнях, повинна бути відкритою для творчих експериментів та проявляти креативність та винахідливість у реалізації власних задумів, в досягненні чужих задумів, у трактуванні художніх явищ тощо. Тому так необхідний особистий досвід безпосереднього спілкування у процесі співтворчості, з метою розкриття, у досконалій виконавській формі, змісту художніх образів музичних творів, який дозволить майбутньому фахівцю краще зрозуміти свої власні почуття та узгодити їх із почуттями і переживаннями як співвиконавців, так і слухачів.

Принцип *рефлексивності* є одним із принципів навчання мистецтва. Рефлексія в контексті мистецької освіти може стати інструментом формування культури міжособистісної творчої взаємодії як важливої якості особистості, здатної до співпереживання та розуміння художнього змісту твору у процесі співтворчості. Досвід аналізу власних дій та поведінки, бажання досягти конструктивного діалогу дозволяє майбутньому фахівцю організовувати ефективну взаємодію з партнером по спілкуванню.

Виокремлено етапи формування культури міжособистісної творчої взаємодії студентів у процесі вокальної підготовки – професійно-зорієнтовний, інформаційно-аналітичний та творчо-виконавський – відповідають її компонентам та узгоджуються з педагогічними умовами.

Оцінювальний складник моделі відображає вимоги до якості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, визначеної Державним стандартом та іншими нормативними документами. Цей складник пов'язаний зі створенням діагностичного апарату, який дозволяє визначити рівень культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва, включає компоненти, критерії та показники її оцінювання, етапи і методи її сформованості у студентів, а також очікуваний результат упровадження й реалізації побудованої моделі – підготовка вчителя музичного мистецтва з належним рівнем культури міжособистісної творчої взаємодії (рис. 2.1.).

Як уже зазначалось, було виокремлено три рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва: низький (інтуїтивний); задовільний (репродуктивний) та високий (творчий). Усі вони взаємопов'язані, при цьому кожен попередній зумовлює наступний, що забезпечує послідовність розвитку досліджуваної якості у студента так само, як і при переході з етапу на етап. Так, перехід на вищий рівень культури міжособистісної творчої взаємодії свідчить про здатність студента до якісної зміни, що при актуалізації внутрішніх і зовнішніх ресурсів дозволяє йому більш ефективно виконувати професійну (вокально-виконавську та вокально-педагогічну) діяльність.

Отже, модель відображає педагогічні умови та принципи організації та здійснення процесу формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Основна мета музично-педагогічної освіти полягає в підготовці кваліфікованого педагога, конкурентоспроможного на ринку праці, який вільно орієнтується у професії. Її досягнення потребує визначення цілей та

Рис. 2.1. Модель формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки

відбору змісту освіти, організації освітнього процесу й оцінки його результатів на таких засадах: сутність освіти полягає в розвитку здатності студента до самостійного вирішення виробничих проблем на основі використання соціального досвіду, елементом якого є і його власний досвід; сенс організації освітнього процесу відображається у створенні умов для формування досвіду самостійного вирішення студентами пізнавальних, комунікативних, організаційних, моральних та інших проблем, що становлять зміст освіти [41, с. 2]. Викладені засадничі положення відображають один із провідних напрямів державної політики у галузі освіти – зорієнтованість освіти на потреби особистості.

Його реалізація має ґрунтуватися на знаннях особливостей індивідуального розвитку особистості, можливостей, потреб студентів з метою їх урахування під час організації навчально-виховного процесу у вищій школі; забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості кожного студента; сприяти виробленню у майбутніх фахівців навичок і внутрішніх психологічних механізмів, необхідних для успішної міжособистісної взаємодії, навчання та праці на кожному етапі професійної підготовки [37, с. 161–162]. Звідси – у процесі формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, особливої значущості набуває системність і безперервність педагогічного впливу на динаміку її сформованості. З огляду на це, завдання полягає в проектуванні педагогічної системи, яка забезпечить студента професійними компетентностями, сприятиме творчому саморозвитку й підвищенню його адаптивних можливостей, а також самореалізації у професійній діяльності. Це положення виступає стрижневою передумовою розроблення методики формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, спрямованої на вирішення діалектичної суперечності між її наявним рівнем і потенційними можливостями використання освітнього простору в цьому процесі.

У перекладі з грецької «μέθοδος» означає «шлях до чого-небудь, дослідження». Методика, за визначенням В. Нікіфорова, є сукупністю методів і прийомів доцільного проведення будь-якої роботи [30, с. 42]. Нова філософська енциклопедія визначає методику як фіксовану сукупність прийомів практичної діяльності, що призводить до заздалегідь визначеного результату [31]. У науковому пізнанні вона відіграє важливу роль в емпіричному дослідженні та концентрується на технічному боці експерименту та регламентації дій дослідника.

У педагогіці терміном «методика» позначають конкретні принципи, форми та засоби використання методів, за допомогою яких здійснюється більш глибоке пізнання різноманітних педагогічних проблем та їх вирішення [53, с. 103]. Основна функція методики полягає в організації дослідницької діяльності, що передбачає розроблення її певних алгоритмів у конкретних умовах, з конкретним педагогічним об'єктом і використанням певної системи засобів.

При проектуванні методики формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки було враховано також, що якість професійної, зокрема, вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, їхній успішний прояв на практиці безпосередньо залежать від рівня сформованості особистісних позицій до результатів власної професійної діяльності.

Відповідно до розробленої моделі методика формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва відображена у змісті її процесуального складника. Методично-процесуальний аспект формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає доцільність, цілісність, поступовість і поетапність організації. Результат цього процесу полягає у формуванні культури міжособистісної творчої взаємодії як якісної характеристики особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва, що

виявляється в можливості студентів використовувати набуті творчо-комунікативні здатності у майбутній професійній діяльності.

Зважаючи на результати констатувального етапу експерименту, метою дослідної роботи була перевірка доцільності та ефективності комплексу педагогічно-зорованих експериментальних впливів на формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки (апробації педагогічних умов та експериментальної методики формування досліджуваного феномена в умовах культуровідповідного контексту освітнього простору закладів вищої освіти). У контрольних групах (КГ) студентів фахова підготовка відбувалася за традиційною методикою, а в експериментальних (ЕГ) навчання було організовано відповідно спроектованій структурно-функціональній моделі, що передбачала формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки у межах професійно-зорієнтовного, інформаційно-аналітичного та творчовиконавського етапів.

Професійно-зорієнтовний етап реалізовувався протягом першого року навчання студентів. Оскільки не всі студенти першого курсу мали співацький досвід, а дисципліна з «Постановки голосу» охоплює всіх без виключення студентів, то цей етап було спрямовано на залучення студентів до опанування вокально-виконавських умінь і навичок і реалізацію такої педагогічної умови як забезпечення фасилітаційного супроводу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки та принципу індивідуалізації. Слід зазначити, що ця педагогічна умова та принцип індивідуалізації на професійно-зорієнтовному етапі були найважливішими, проте вони не втратили своєї доцільності й на протязі всього освітнього процесу, оскільки фасилітаційний супровід студента змінюється та набуває гнучкості відповідно до різних рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва, а принцип індивідуалізації не втрачає своєї вагомості на всіх

етапах індивідуального професійного зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва.

На протязі професійно-зорієнтовного етапу відбувалося спрямування освітнього процесу на встановлення професійно-творчого контакту між викладачем і студентом в межах індивідуальних занять із вокалу. На цьому етапі засвоєння навчального матеріалу, індивідуальні заняття були необхідною формою освітнього процесу, де застосовувалися не тільки специфічні методи керування процесом голосоутворення – методи вокально-технічного розвитку, а й форми і методи формування культури міжособистісної творчої взаємодії. Такими формами і методами були: інтерактивна педагогічна бесіда, взаємовідвідування занять, емоційно-чуттєва настанова щодо звучання співацького голосу, письмова фіксація образної драматургії вокального твору, етюдно-інтерпретаційні вправи («яким співаком я хочу стати», «суперечка з композитором»), аналіз та обговорення виступів співаків щодо їхньої взаємодії з партнерами по сцені.

Визначаючи важливість цього етапу у процесі формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва, було виокремлено його основні характеристики: формування потрібної вокальної техніки – усвідомлення «співацьких відчуттів», які дозволяють оцінювати і контролювати звучання голосу; ознайомлення студентів із принципами і закономірностями співацького процесу та закладання основ розуміння сутності й змісту вокально-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва її особливостей та професійних вимог.

Застосовуючи традиційні методи вокального навчання (оскільки вони є тією основною базою, без якої співацький розвиток просто неможливий), на цьому етапі дослідження звернулися до методу, в якому віддзеркалилися вимоги виконавського опрацювання голосу студентів, а саме – метод емоційно-чуттєвої настанови. Головним, особливо на початковому етапі вокального навчання, є утворення у студентів емоційно-чуттєвих настанов щодо вокального мистецтва. В умовах сучасного культурного простору, де

завдяки засобам масової інформації формуються подекуди хибні уявлення про красу співацького звука, цей метод є найважливішим щодо опанування техніки академічного співу. І тут великого значення набуває роль викладача у вихованні естетичного світогляду своїх учнів, у розвитку в них почуття прекрасного та естетичного смаку щодо розуміння і сприйняття академічного звучання голосу.

Коли йдеться про настанову, то маємо на увазі переконання й почуття, які виникають у людини щодо події, явища чи іншої людини і, як наслідок, готовність поводитися певним чином. Узяті разом, позитивні чи негативні оцінні реакції на об'єкт, незалежно від того, в якій формі вони виражені (у формі переконань, емоцій, почуттів чи готовності до дій), визначають настанову людини. Настанова – ефективний спосіб оцінення об'єкта, це готовність, схильність суб'єкта до сприйняття майбутніх подій та дій у певному напрямі [46]. Вона забезпечує стійкий цілеспрямований характер протікання відповідної діяльності, служить основою доцільної виборчої активності людини. Мова йде саме про готовність до майбутньої дії. Якщо навичка належить до періоду здійснення дії, то настанова – до періоду, що йому передуює. Настанова має важливе функціональне значення: цей стан викликає в особистості певні мотивації та активізує її діяльність у бажаному для неї напрямку.

Акцент на емоційно-чуттєву настанову пов'язаний у студентів із бажанням спілкуватись із вокальною музикою, що заохочує до співу, зокрема, саме до академічного співу. У процесі вокальної підготовки студентам було запропоновано різноманітні форми роботи: інтерактивна педагогічна бесіда, взаємовідвідування занять. Важливість цих форм організації освітнього процесу щодо вокальної підготовки безперечна, оскільки вони дозволяють більш конкретно й наочно аналізувати як особливості вокального виконання, інтерпретаційну манеру, якість звучання голосу, так і технічні прийоми, культуру виконання співаків. Вони сприяють усвідомленню студентами культури міжособистісної творчої взаємодії між

викладачем і студентом, вокалістом і концертмейстером, виконавцями і слухацькою аудиторією. У студентів формується уявлення про добір концертної програми, яка викликає у слухачів певний емоційний відгук, поведінку виконавців, їх здатність передавати усю палітру фарб щодо донесення до слухача змісту художніх образів вокальних творів.

Відповідно до методу емоційно-чуттєвої настанови щодо звучання співацького голосу на заняттях з дисципліни «Постановка голосу» «підштовхували» студента до розуміння правильного співацького звука, формуючи у нього вокальний слух. При цьому використовували прийом «прикладу» – ілюстрації вокальних творів як у власному виконанні, так і у виконанні митців вокального мистецтва, адже ілюстрація є одним із засобів навчального впливу, який вживається для утворення у свідомості студентів точного, чіткого та ясного еталона академічного співу, що приводить до активізації усіх аналізаторів та пов'язаних з ними психічних процесів: відчуття, сприйняття, уявлення, в результаті чого виникає багата емпірична основа для узагальнювально-аналітичної розумової діяльності студентів. Аналізуючи разом із студентом «проілюстроване» звучання (яке не обов'язково може бути правильним), намагались з'ясувати, що для нього було незрозумілим або несподіваним, що сподобалось, а що ні – тим самим реалізуючи метод порівняльного аналізу. Порівнюючи різні зразки звучання голосу, студент диференційовано сприймав окремі компоненти вокального виконання, відрізняючи правильне виконання від неправильного. Після чого вимагали від студента показу голосом тієї вокальної ознаки, яка, на його погляд, була критерієм академічного вокального звучання. Відповідаючи закону наслідування, що враховує здатність людини до звукового копіювання, студент намагався відтворити потрібний звук і тут стикався з проблемою невдач, оскільки професійний вокал – це складний процес скоординованої м'язової роботи, опанування якої проходить через безліч помилок і пошуків шляхів утворення правильного співацького звучання.

Пошуки шляхів правильного співацького звучання – процес, тривалість і результативність якого залежать від рівня довіри студента до свого педагога. Тому було використано у своїй роботі форму взаємовідвідування занять, сутність якої полягала у тому, що перед студентом ставилось завдання обов'язкового відвідування вокальних занять з іншими студентами класу, переважно із студентами старших курсів. Це дозволило студентам взяти участь у колективному обговоренні всього, що відбувалось на занятті. Крім того, використовували таку форму навчання ще й тому, що це допомагало викладачу краще зрозуміти студентів і стимулювати у них потребу у спілкуванні із викладачем.

Враховуючи те, що боротьба за визначення і самореалізацію виникає з елементом самосвідомості навіть тоді, коли у суб'єкта ще немає усвідомленого прагнення надати ваги своїй «безпосередній одиничності» [42], давали можливість студентам реалізувати себе в різних видах професійної вокальної підготовки, залучаючи їх як до виконавської, так і до викладацької практики. Така організація навчання сприяла самореалізації студентів у вокально-професійній творчості, а також дала їм можливість досягнути особливості комунікативного простору в межах майбутньої професійної діяльності з позиції культури міжособистісної творчої взаємодії. Для цього використовували метод письмової фіксації образної драматургії вокального твору – анотації. Сутність цього методу полягала не лише у формуванні виконавських здібностей студентів, але й у набутті ними вміння давати образні словесні пояснення до творів вокальної музики, емоційно й доступно розповідати про вокальне мистецтво. При цьому враховувалося усунення недоліків, що виникають в момент викладу анотації. До їх числа віднесли: невиразність, монотонність чи недоречна палкість, надмірна патетичність мови студента; відсутність чіткості в реченнях і окремих словах; зневажливість до пауз, що несуть смислове навантаження; неуважність до темпу й динаміки викладу матеріалу; невідповідність змістового наповнення літературного тексту зі змістом вокальних творів

тощо, що призводить до зниження сили емоційного впливу музичного твору на слухачів. Така робота вимагала від студентів визначення певного тону подання вокально-мовленнєвого матеріалу, здатності зацікавити й захопити ним слухачів, обрати певну манеру поведінки та стиль спілкування, використовуючи при цьому багатство інтонаційної палітри голосу та артистизм.

Зазначимо, що у процесі освітньої діяльності студентів приділяли значну увагу створенню комфортних умов для відкритості власним переживанням; ретельній підготовці навчально-методичного й виконавського матеріалу; чіткій визначеності комунікативних завдань у процесі співтворчості.

Викладач на цьому етапі демонстрував позицію фасилітатора. Фасилітаційний супровід майбутніх учителів музичного мистецтва викладачем мав на меті поступове опанування студентами не тільки базових вокально-виконавських, а й комунікативних здатностей, мінімізації можливих проблем щодо встановлення взаємодії із студентами. Зокрема, викладач був спрямований на допомогу студентам у вирішенні проблем творчої взаємодії, що сприяло усуненню складностей під час цього процесу й дозволило майбутнім вчителям музичного мистецтва відчувати себе більш впевненими в собі. Так, ґрунтуючись на довірчих відносинах студентів з викладачем, майбутнім фахівцям було запропоновано відтворити певні образи завдяки манері співу та інтерпретації образної палітри вокальних творів, що відбилося в етюдних вправах «яким співаком я хочу стати» та «суперечка з композитором». Викладач не втручався в процес, надаючи студентові свободу виявлення себе у висловлюваннях і діях. Так, студентка Анастасія С. зазначила, що вона не хоче співати як оперна співачка і убачає себе виконавицею класичного кросоверу. У зв'язку з цим вона представила арію Лауретти з опери Дж. Пучіні «Джанні Скіккі» під фонограму у сучасній обробці. Студентка зазначила, що така форма донесення вокального твору, на її думку, є більш привабливою і для неї, і для слухачів, оскільки більшість

слухачів приймає вокальну музику, переважно, в сучасному звучанні. Саме «осучаснення» академічної музики дає можливість виконавцю виявити себе найяскравіше.

Наступною вправою було виконання вокальних творів, відповідно до етюду «суперечка з композитором». Так, студентка Наталя Ш., виконуючи романс О. Верстовського на вірші О. Пушкіна «Старий чоловік...», по-перше, відійшла від оригінальної тональності, по-друге, не завжди додержувалась авторського темпу і, по-третє, змінила кінцівку твору, заспівавши вище на октаву. Не дивлячись на такі «відхилення» від традиційного виконання цього твору, студентка була достатньо переконливою, оскільки в іншій тональності їй співати було легше, а зміна темпу та кінцівки твору відповідали її характеру та емоціям. Проте, студентка зазначила, що романс їй дуже подобається і вона вдячна автору за те, що він подарував людству таку «перлину».

Викладач підтримував студентів у їхньому бажанні досягти успіху у виконавській справі, проте зазначив, що незалежно від інтерпретації вокальних творів, їх виконання має бути переконливим і професійно досконалим.

Наступним кроком усвідомлення майбутніми вчителями музичного мистецтва сутності культури міжособистісної творчої взаємодії, на цьому етапі, було залучення їх до аналізу та обговорення виступів співаків щодо їхньої взаємодії з партнерами по сцені. Вони мали протягом місяця відвідувати мистецькі заходи за участю співаків. Це могли бути сольні концерти у супроводі концертмейстера чи оркестру, оперні вистави, концерти сучасної музики тощо. Після цього із студентами відбулося обговорення особливостей міжособистісної взаємодії співака з партнерами по співтворчості. Спочатку студенти ділились своїми враженнями щодо почутого і побаченого. Потім, аналізуючи, вони констатували той факт, що процес співтворчості найяскравіше відбивається в оперних виставах, де закладено це апріорі. Співтворчість оперних співаків для студентів була

зрозумілою на відміну від співтворчості з концертмейстером чи оркестром. На думку одних студентів, диригент оркестру і концертмейстер націлені на те, щоб підтримувати і слідувати за співаком, оскільки він є головною «фігурою» концертного дійства. Інші студенти відстоювали протилежну думку, зазначаючи, що і співак, і диригент, і концертмейстер рівнозначні професіонали, які працюють на результат і лідерства тут бути не може.

Підбиваючи підсумки зустрічі-обговорення, викладач зазначив, що здатність до міжособистісної творчої взаємодії – професійна якість як виконавця так і вчителя музичного мистецтва. Він повинен мати високу особистісну культуру: вміти спілкуватися, вести бесіду, слухати і розуміти співрозмовника, взаємодіяти з ними і впливати на нього; володіти різними комунікативними засобами і користуватися ними в залежності від життєвої чи професійної ситуації; давати собі можливість пережити звичайні людські емоції: здивування, радість, інтерес до співрозмовника чи співучасника творчого процесу. Творча взаємодія – це перш за все праця, продуктивність, результативність якої залежить не від одного, а від усіх і належить не одному, а всім учасникам співтворчості. Тому повага, взаємна довіра і психологічний комфорт є обов'язковими для успішності міжособистісної творчої взаємодії.

Взаємодія викладача і студентів у процесі вокальної підготовки з позиції фасилітаційного супроводу істотно вплинула на розвиток духовної сфери студентів, зокрема, на усвідомлення ними себе носіями культурно-музичних цінностей; сприяла утворенню в них емоційного відгуку, що допомогло поглибити розуміння сутності міжособистісної взаємодії співвиконавців; спрямувала формування у майбутніх учителів музичного мистецтва здатності до утворення ідей щодо власного бачення відтворення змісту художніх образів вокальних творів та стимулювала бажання прислухатися до думки партнерів по співтворчості, що, у свою чергу, актуалізувало і збагатило їх власний творчо-комунікативний досвід, а також

сприяло позитивній настанові на формування культури міжособистісної творчої взаємодії.

Розглянуті методи забезпечували, в основному, початковий етап вокальної підготовки, який відповідав за формування у студентів усвідомлених вокальних навичок – основи вокально-виконавських умінь, що було фундаментом для подальшого етапу формування у студентів культури міжособистісної творчої взаємодії – *інформаційно-аналітичного*, який здійснювався на другому курсі навчання студентів. Означений етап був спрямований на формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки за когнітивно-змістовим та комунікативно-діяльнісним компонентами. Мета цього етапу полягала в оволодінні майбутніми вчителями музичного мистецтва знаннями з досліджуваної проблеми, ознайомлення студентів із сутністю проблеми культури міжособистісної творчої взаємодії, її генезою; встановлення міжособистісних відносин між учасниками освітнього процесу на основі культури спілкування, толерантності, емпатії.

Цей етап ґрунтувався на принципі толерантності і реалізації такої педагогічної умови, як опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва основ співтворчості з концертмейстером у процесі вокальної підготовки.

Слід зазначити, що традиційна вокальна підготовка на музично-педагогічних та мистецьких факультетах педагогічних університетів не передбачає теоретичної форми занять, віддаючи перевагу тільки вокально-практичним заняттям. Проте, досвід роботи переконливо свідчать про необхідність впровадження в процес вокальної підготовки елективного курсу, спрямованого на систематизацію теоретичного матеріалу щодо культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Розроблений елективний курс «Основи культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва» реалізовувався в межах педагогічної майстерні.

Створену педагогічну майстерню визначаємо як інтерактивну форму навчання, під час якої відбувається сходження кожного учасника на новий рівень професійності щодо формування означеного конструкту, а також набуття студентами нового досвіду шляхом співтворчості.

Програма елективного курсу «Основи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва» розрахована на 30 годин, із них пізнавально-когнітивній, практико-зарієнтованій та продуктивно-творчій частинам було відведено по 10 годин. Заняття проходили один раз на тиждень протягом четвертого семестру.

Метою елективного курсу було стимулювання позитивної настанови на формування у студентів культури міжособистісної творчої взаємодії, активізація у них потреби в оволодінні професійними здатностями щодо культури міжособистісної творчої взаємодії у процесі вокальної підготовки, усвідомлення її значущості для майбутньої професійної діяльності.

Завданнями елективного курсу «Основи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва» стали:

- збагачення уявлень майбутніх учителів музичного мистецтва про сутність і структуру культури міжособистісної творчої взаємодії;
- ознайомлення студентів з прийнятими в суспільстві нормами та принципами культури спілкування з позиції моральних, етичних та естетичних цінностей саме з позиції співтворчості;
- утворення високої питомої ваги та зацікавленості студентів щодо культури міжособистісної творчої взаємодії;
- вдосконалення процесу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва із метою формування у них культури міжособистісної творчої взаємодії – забезпечення успішності засвоєння знань та вмінь з проблеми дослідження.

Необхідно зазначити, що кожна тема курсу складалась з певних частин: пізнавально-когнітивної, практико-зорієнтованої та продуктивно-творчої.

Пізнавально-когнітивна частина передбачала лекційні заняття із філософської, психолого-педагогічної та мистецтвознавчої тематики. Під час практико-зорієнтованої частини студенти закріплювали отримані знання, у них сформувались певні вміння й навички. Продуктивно-творча частина передбачала виконання самостійної роботи студентів, яка полягала в підготовці до практичних та семінарських занять, виконання тематичних завдань.

Заняття в межах пропонованого елективного курсу носили переважно проблемний характер, оскільки за результатами констатувального експерименту дефініція – культура міжособистісної творчої взаємодії, виявилася для студентів незрозумілою з позиції творчості. У їхніх уявленнях вона асоціювалася лише з комунікацією.

Проблемні ситуації в освітньому процесі – це шлях подолання пізнавальних труднощів, для чого студенти мають докласти інтелектуальних та творчих зусиль. Звідси і пропонувалося розглядати проблеми творчості у процесі життєдіяльності й професійній діяльності людини, місце комунікації й культури в них. Вирішення цих проблем здійснювалося завдяки евристичному методу навчання, який передбачав створення умов, за яких студенти самі знаходили відповіді щодо вирішення поставлених викладачем проблем. Виконуючи навчальне завдання, студенти доходили певного висновку, над яким вони раніше не замислювалися, але саме це захоплювало їх і привертало ще більшої уваги до поставленої проблеми, гарантуючи ефект запам'ятовування понять, інформації тощо.

Тематичний план, зміст і методи організації елективного курсу «Основи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва» відображено в Додатку А.

Розглянемо зміст цього курсу. У ході пізнавально-когнітивної частини елективного курсу студенти прослуховували такі лекції:

- Роль та значення культури міжособистісної творчої взаємодії в професійній діяльності вчителя музичного мистецтва.

- Наукові підходи щодо формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва.
- Мотиваційно-цільовий та когнітивно-змістовий компоненти культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.
- Сутність та значення комунікативно-діяльнісного та особистісно-творчого компонентів у формуванні культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.
- Педагогічні умови та принципи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Так, під час прослуховування лекції «Роль та значення культури міжособистісної творчої взаємодії в професійній діяльності вчителя музичного мистецтва» студенти ознайомилися з поняттями: «культура», «взаємодія», «міжособистісна взаємодія», «культура міжособистісної творчої взаємодії», компонентною структурою досліджуваного конструкту, його значущістю в майбутній професійній діяльності. Закріплення набутих знань відбулося на семінарському занятті у формі командної дискусії «Яке значення я надаю культурі міжособистісної творчої взаємодії у майбутній професійній діяльності», на якому обговорювалися такі запитання: психолого-педагогічні аспекти формування культури міжособистісної творчої взаємодії вчителя музичного мистецтва; особливості трактування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Характерною ознакою командної дискусії було розподілення групи студентів на певні команди, які по різному ставилися до проблеми формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва. Під час командної дискусії студенти намагалися узагальнити погляди видатних виконавців та педагогів-музикантів щодо культури міжособистісної творчої взаємодії та її

впливу на професійне становлення вчителів музичного мистецтва. Також студенти із різних команд висловлювали свою точку зору щодо досліджуваного феномена. Так, студент Володимир С. зазначив, що міжособистісна творча взаємодія у процесі вокально-виконавської діяльності в сучасних умовах культурно-просвітницької роботи не є актуальною, оскільки виконання вокальної музики здійснюється переважно під фонограму і в цьому випадку відсутня співтворчість з концертмейстером. Аналогічно висловилося й студентка Юлія З. Вона наголосила на тому, що на уроках музичного мистецтва в умовах загальних закладів освіти, вчитель здебільшого демонструє вокальний твір під власний акомпанемент чи засобами флеш анімації, коли не відбувається процес міжособистісної творчої взаємодії. Але й були інші думки. Наприклад Антон М. вважав, що навіть ілюстрація музичного, зокрема вокального твору і сприймання його школярами – це вже є спілкування вчителя і учнів на основі творчої взаємодії.

Споглядаючи за динамікою суперечливих висловлювань студентів вважали за потрібне привести їх до усвідомлення змісту терміну «культура міжособистісної творчої взаємодії», до самотійного поєднання двох вже визначених ємних понять «культура» і «міжособистісна взаємодія». Головною метою заняття було перетворення цього феномена у свідомості майбутніх учителів музичного мистецтва з категорії наукового поняття в категорію значимої особистісної якості. Зазначимо, що під час командної дискусії студенти виказали інтерес до проблеми культури міжособистісної творчої взаємодії. І хоча вони усвідомлювали недостатню обізнаність з означеного питання, все ж таки виявили активність і продемонстрували свою позицію.

Під час самотійної роботи студенти знаходили в сучасних періодичних виданнях, довідковій літературі, мережі Інтернет інформацію про культуру міжособистісної творчої взаємодії та складали міні-глосарій, де подавали визначення феномена та його автора. Під час перевірки самотійної

роботи студентів виявилася проблема щодо невизначеності цього поняття в літературних джерелах, а саме вони не знайшли жодного посилання на визначення поняття «міжособистісна творча взаємодія». Тому їм довелося обґрунтувати власне розуміння означеного конструкту. Це завдання допомогло учасникам експерименту накопичувати знання з означеної проблеми, більш детально усвідомити сутність та значення культури міжособистісної творчої взаємодії в майбутній професійній діяльності.

Наступне лекційне заняття було присвячене темі «Наукові підходи щодо формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва», де було розглянуто сутність аксіологічного, культурологічного, синергетичного та компетентнісного підходів щодо формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва».

Під час підготовки до семінарського заняття, студенти добирали необхідну інформацію, використовуючи рекомендований список науково-педагогічних джерел. Семінарське заняття було проведено у формі проблемного обговорення. Організація і проведення проблемного обговорення включали: постановку проблемного запитання і прогнозування шляхів його вирішення; процес творчого обговорення запитання в ході бесіди; формулювання основних висновків і особистісна оцінка їх значущості. Наведемо деякі запитання, які були поставлені в ході таких занять: «Культуровідповідність комунікації»; «Культура міжособистісної творчої взаємодії: її особливості у педагогічному та виконавському процесі»; «Як ви вважаєте, чи є культура міжособистісної творчої взаємодії однією з компетентностей учителя музичного мистецтва?». Студенти доходили висновків, що процес взаємодії на рівні комунікативних відносин не обов'язково може відповідати нормам культури щодо моральних та етичних принципів поведінки. У такому разі ці відносини не мають продуктивного характеру. Щодо продуктивності сумісної діяльності, то між людьми контакт має здійснюватися на культурній основі. У вчителя музичного мистецтва

обов'язково має бути сформована культура міжособистісної творчої взаємодії, яка виявляється у педагогічному процесі як на рівні власного музичного виконання, так і на рівні спілкування з учнями відповідно до мети і завдань уроку.

Кожен зі студентів мав змогу висловити свою думку щодо поставлених запитань. Так, студенти мали різну думку щодо того, чи є культура міжособистісної творчої взаємодії однією з компетентностей учителя музичного мистецтва. Одні студенти доводили свою думку, що культура міжособистісної творчої взаємодії є однією із компетентностей учителя музичного мистецтва, інші зазначали, що культура є надкомпетентнісним феноменом, проте вона (культура міжособистісної творчої взаємодії) ґрунтується на сформованості у майбутніх учителів музичного мистецтва певних професійних здатностей. Різні думки студентів сприймалися з розумінням і повагою один до одного, тобто під час семінарського заняття студенти розвивали діалогічність у міжособистісних відносинах на підставі толерантного ставлення один до одного.

Другий блок елективного курсу було присвячено культурі міжособистісної творчої взаємодії у вимірі вокальної педагогіки. Так, під час прослуховування лекції «Мотиваційно-цільовий та когнітивно-змістовий компоненти культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки» студенти отримали інформацію про: роль мотивації у формуванні професійних компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва; значення когнітивно-змістового компонента для формування у майбутнього вчителя музичного мистецтва культури міжособистісної творчої взаємодії; інтелектуально-творчі потенційні можливості когнітивної сфери особистості; структуру когнітивної сфери особистості (осмисленість, проблемність, творчість сприймання, гнучкість, критичність, вільність мислення). Студенти із цікавістю поставилися до представленої інформації, що виявилось у поставлених ними запитаннях щодо важливості особистісних якостей для формування культури

міжособистісної творчої взаємодії. Семінарське заняття з цієї теми проходило у формі «круглого стола», коли студенти розкривали питання лекційного матеріалу з акцентом на критерії сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва за мотиваційно-цільовим і когнітивно-змістовим компонентом, висловлювали власні думки з означеної проблеми, обговорювали суперечні моменти, досягали консенсусу.

Практичне заняття було пов'язане із відвідуванням студентами відкритих занять провідних викладачів з дисципліни «Постановка голосу» у формі «Майстер-класу». Звітним документом став письмовий аналіз цього заходу, підготовлений самостійно. Під час сумісного обговорення ставився акцент на емоційний відгук майбутніх фахівців на процес взаємодії викладача і студента під час відкритого заняття. Студенти після обговорення звітів доповнювали один одного, пригадуючи елементи відкритого заняття, наголошували на тому, що їм сподобалося і що вони візьмуть до уваги в умовах своєї майбутньої педагогічної діяльності. Така форма практичного заняття виявилась достатньо складною, оскільки дуже важко було викликати студентів на відверту розмову. Проте, підтримуючи їх і стимулюючи до коректного висловлювання та толерантного ставлення, в результаті отримали їхнє розуміння сутності форми освітньої діяльності викладача, як «майстер-клас» з позиції культури міжособистісної творчої взаємодії. В результаті студенти зазначили, що «майстер-клас» вони розуміють як спосіб взаємодії високопрофесійного викладача (майстра своєї справи) і учня (студента), за яким викладач забезпечує передачу студенту власного досвіду, майстерності у сфері вокального мистецтва шляхом виконавського і коментованого показу методів та прийомів роботи в освітньому процесі щодо вокального розвитку студентів.

Самостійна робота студентів полягала у здійсненні аналізу репетиційної роботи з концертмейстером у вокальному класі з точки зору культури міжособистісної творчої взаємодії. Від студентів вимагалось

аргументоване визначення ролі концертмейстера у вокальному класі. Всі студенти без винятку зазначили, що концертмейстер виконує функцію і викладача, і помічника, і співавтора інтерпретаційного складника виконавської роботи майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Наступне лекційне заняття було присвячене темі «Роль комунікативно-діяльнісного та особистісно-творчого компонентів у формуванні культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва», де було розглянуто сутність понять «комунікативність» і «творчість» та їх значення у процесі співтворчості та міжособистісної взаємодії; емоційний інтелект, його вплив на формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва; роль особистісних якостей вчителя музичного мистецтва у процесі професійної діяльності. На семінарському занятті студентам пропонувалася ситуація, за якою необхідно було визначити функції суб'єктів співтворчості, що були виявлені на лекційному занятті: комунікативна (як забезпечення взаємозв'язку з учасником по співтворчості), інтерактивна (творча взаємодія), емпатійна (розуміння почуттів, психічних станів іншої особистості в формі співпереживання), креативна (взаємовплив, взаємоперетворення суб'єктів взаємодії тощо). Для цього семінарське заняття проводилось у формі гейміфікації.

Гейміфікація – це «використання елементів гри та ігрових технік у неігровому контексті» [3]. У контексті освітнього процесу гейміфікація – це використання як ігор, так і ігрових технік та ігрових практик з освітньою метою. У межах семінарського заняття були використані ігрові техніки на встановлення міжособистісної взаємодії між учасниками освітнього процесу, творчі вирішення комунікативних проблем.

Метою впроваджених на цьому етапі ігрових технік був розвиток здатності студентів планувати та реалізовувати власну творчу діяльність з позиції культури міжособистісної взаємодії. Ігри, застосовані на цьому етапі, передбачали розвиток нових форм поведінки студентів, усвідомлення ними

власних поведінкових стереотипів спілкування та створення нових стратегій творчої взаємодії. Процедура гри вимагала підготовки студентів до розуміння її змісту. Відповідно до цього здійснювався розподіл ролей за для реалізації сценарію. Наприкінці аналізувалися процес та результати гри.

Під час організації ігрової техніки обговорювались задачі-вправи та задачі-проблеми, які в тій чи тій мірі можуть виникати у процесі міжособистісної творчої взаємодії. Умови ігрових ситуацій задавалися з максимальним наближенням до реальних умов освітнього процесу – тобто студент потрапляв у конкретну комунікативну ситуацію. Місія викладача полягала в тому, щоб акцентувати увагу студентів як на власних діях, так і на діях співучасників ігрового процесу, для чого застосовувались різні засоби комунікації – вербальні та невербальні (інтонація, погляд, міміка, жести тощо). Пріоритетом у роботі викладача було стимулювання здатності учасників гри до рефлексивного аналізу власної творчої діяльності, прогнозування її результатів; стимулювання мотиваційної спрямованості студентів на встановлення емоційно-психологічного контакту з учасниками співтворчості. Зазначимо, що у процесі імітаційно-ігрової діяльності було приділено значну увагу створенню комфортних умов для відкритості власним переживанням суб'єктів творчого спілкування; чіткій визначеності творчо-комунікативних завдань.

На семінарському занятті були задіяні такі ігрові техніки: «снігова куля» та «самопрезентація». Правилами гри «снігова куля» було положення щодо визначення студентами особистісних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва, формування яких має здійснюватися в умовах взаємодії студентів з викладачем, з концертмейстером, із слухацькою аудиторією з позиції культури міжособистісної творчої взаємодії. Студентам надавався час для осмислення завдання і написання необхідних, на їхню думку, якостей. Після цього, по черзі, вони називали якості, при чому кожний наступний студент повторював попередню якість і потім називав свою. Таким чином «снігова куля» «збільшувалася». В результаті студенти

виокремили певні особистісні якості. Так, на їх думку у процесі взаємодії із викладачем мають сформуватися у майбутнього вчителя музичного мистецтва такі якості: повага, відкритість, довіра, контактність; стосовно взаємодії студента і концертмейстера – відчуття партнерства, взаєморозуміння, чуйність, коректність, емоційна злагожденість; під час спілкування із слухацькою аудиторією студенти визначили важливими такі якості, як відповідальність, переконливість, етичність та естетичність. Після завершення гри студенти визнали той факт, що ніколи раніше не замислювались над цією проблемою, проте це викликало у них інтерес.

Ігрову техніку «самопрезентація» було спрямовано на виявлення особливостей індивідуального самосприйняття, осмислення студентом цілісності образу власного «Я», розвиток здатності студента до саморозуміння себе як майбутнього професіонала. Студенти повинні були описати свою особистість, використовуючи якості, характеристики, почуття та інтереси для опису себе як товариша, партнера, виконавця та вчителя. Так, більшість студентів бачили себе у якості друга, погоджуючись із тим, що для них дружба дуже важлива. Щодо партнерства, виконавця та вчителя, тут виникли певні труднощі. Так, студенти Світлана Т., Артур М., Людмила А. висловилися за партнерство у педагогічному та виконавському процесі і налаштовані на підтримку у партнерських взаєминах, на відстоювання не тільки своєї думки, своїх поглядів, а й терпимість до поглядів і думок інших. А, наприклад, Микола К., Лідія П. та інші уважали, що вчитель на уроці виступає як одинична особистість і тому їм притаманна здатність діяти самостійно і рішуче, яскраво проявляти себе у творчості та педагогічній діяльності, спираючись виключно на свої власні можливості і здатності. Проведена ігрова техніка показала, що студенти ще не були готові до міжособистісної творчої взаємодії, хоча вони на інтуїтивному рівні усвідомлювали її значущість.

Самостійна робота студентів полягала у висвітленні конкретних прикладів виникнення непорозумінь у процесі міжособистісної творчої

взаємодії, яку визначено як «рекомендаційні листи». Відповіді студентів (їхні рекомендаційні листи) засвідчили, що основним чинником непорозумінь у процесі міжособистісної творчої взаємодії в процесі вокальної підготовки є їхня недисциплінованість, неуважність до точності вивчення музичного тексту, їхня нездатність до «читки з листа», що ускладнює роботу. Більшість студентів зазначили, що спів у контексті творчості починається тільки тоді, коли музичний текст повністю вивчено. Саме у такому разі починається цікава робота над виконавським боком вокального твору, над виявленням емоційного складника змісту художнього образу і досягнення єдності і взаєморозуміння з партнером (концертмейстером) у процесі його відтворення. Така форма самостійної роботи виявилася досить результативною щодо розвитку у майбутніх учителів музичного мистецтва здатностей до культури міжособистісної творчої взаємодії.

Наступне лекційне заняття було присвячене темі: «Педагогічні умови та принципи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки», в якому розглядалися такі питання: специфіка фасилітації у педагогічному процесі; сутність поняття «афіліація» та його значення для процесу співтворчості; генеза поняття «індивідуалізація», «толерантність» та «рефлексивність»; значення толерантності та рефлексії у формуванні культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Семінарське заняття здійснювалось у формі «Круглого столу», де обговорювались моделі педагогічної фасилітації у процесі вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва; сутність співтворчості виконавця та концертмейстера; залежність ефективності професійної діяльності вчителя музичного мистецтва від сформованості у нього культури міжособистісної творчої взаємодії. Різниця між цим семінарським заняттям і попередніми заняттями виявилася суттєвою. Студенти показали себе активними співрозмовниками, вони відверто говорили про свої проблеми і виявляли

інтерес до знаходження шляхів щодо усунення цих проблем. В результаті майбутні вчителі музичного мистецтва виявили бажання більш наочно розібрати деякі проблеми взаємодії у творчому процесі. Для цього було рекомендовано обрати певні моделі поведінки і розібрати їх на практичному занятті засобом комунікативних етюдів «хронотоп» та «діалог за лаштунками». Ці комунікативні етюди використовувались з урахуванням вихідного рівня сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії студентів, що допомагало викладачу простежити за особливостями їх реакцій на різні форми педагогічного впливу, побачити особистісні та комунікативні якості студентів, які не були актуалізовані. Метою комунікативного етюдів «хронотоп» було вирішення певної комунікативної проблеми «тут і зараз» - принцип хронотопу (закономірний зв'язок просторово-часових координат). Правилами цього комунікативного етюдів було вирішення певної проблеми одного з учасників групи іншими учасниками тільки в цьому середовищі і саме у цей час. Так, Тетяна К. запропонувала поговорити про її проблему, яка полягала у тому, що в неї нема бажання спілкуватися з людьми. Музика в цьому їй допомагає, особливо це стосується співу. Як вона сама зазначила, що є такий вислів: «Людина, яка співає, ніколи не буває одна – з нею завжди є музика». З цим вона повністю згодна. Студенти були вражені її відвертістю, оскільки вони не очікували, що вона так себе сприймає. Вони характеризували її як гарного друга, веселу і приємну людину. Ними були здійснена наступна дія. Сергій С. повторив перед групою монолог Тетяни К., а Микита Т. намагався переконати його, що побути наодинці із музикою, це властиве для кожної людини, а спів, взагалі, це явище, пов'язане із психофізіологічною гармонією особистості. Проте навіть у такому стані ми все одно спілкуємось з мистецтвом, з автором вокального твору, з епохою його написання. Коли ми спілкуємось з музичним мистецтвом у процесі вокальної підготовки, ми мимоволі спілкуємось з іншими людьми, які насчують. І навіть тоді, коли це їм не подобається – це все одно спілкування. Студенти були достатньо переконливими у своїх міркуваннях, за що

Тетяна К. подякувала своїм друзям. Така робота допомогла зрозуміти, що проблему завжди можна вирішити і уникнути складностей.

Наступним комунікативним етюдом був «діалог за лаштунками». Тему цього «діалогу» запропонував викладач, акцентуючи увагу групи на обговоренні порядку виходу на естрадний майданчик виконавців в межах концертної програми. Було обрано для створення етюду чотири студенти, серед яких була роль ведучого концерту і три виконавці, кожен з яких відстоював своє право починати чи завершувати концерт. Кожний мав свої аргументи за «краще» місце у концертному виступі – останнє. Один уважав, що він більш майстерний, другий був переконаний, що його програма більш доречна для завершення, третій доводив, що він дуже хвилюється і першим починати не може. Вирішити цю дилему довелося ведучому концерту, який, щоб примирити суперечки зазначив, що номери будуть вибудовані з урахуванням теми концерту відповідно до стилістики та епохи утворення музичного твору. Студенти, які не брали участь у етюді, підтримували кожного з його учасників, проте дійшли висновку, що суперечками справи не зробити, тому слід дослухатися один до одного і підтримувати один одного заради успішності концертного заходу.

Впровадження комунікативних етюдів, спрямованих на подолання бар'єрів творчого спілкування сприяло розвитку здатності студентів до регулювання власного емоційно-психологічного стану у межах міжособистісної взаємодії. Робота над етюдами дозволяла викладачу здійснювати поточний педагогічний контроль за діями студентів, спрямовуючи їх до правильних вчинків.

Усі представлені форми і методи формування у майбутніх учителів музичного мистецтва культури міжособистісної творчої взаємодії використовувались для відпрацювання у студентів як теоретичного (мислєдіяльнісного), так і практичного (комунікативно-творчого) аспектів професійної педагогічної діяльності. В результаті очікували становлення у них, на основі усвідомлення значущості культури міжособистісної творчої

взаємодії для майбутньої професійної діяльності, глибокого, стійкого інтересу до оволодіння уміннями, спрямованими на співтворчість.

Інформаційно-аналітичний етап охоплював не тільки впровадження представленого лекційного курсу з усією схемою запропонованих методів та прийомів. В межах цього етапу особливу увагу приділено було процесу співтворчості концертмейстера та студентів в системі вокальних занять, де студентом усвідомлювались та опановувались навички й уміння міжособистісної взаємодії у процесі творчої діяльності, які стали підґрунтям практичного осягнення сутності культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Згідно з інтонаційною концепцією Б. Асаф'єва, чуттєвим досвідом музиканта є слуховий досвід: «... джерело, культура музичного слуху, складання та виконання – усе створюється та спрямовується як спілкування звуком та вимова музики як смислу» [2, с. 117]. Саме тому творчий процес у сфері вокального навчання має передбачену змістом вокального виконавства музично-інтонаційну феноменологію, завдяки чого і відбувається взаємодія виконавця і концертмейстера у процесі сумісної роботи.

Взаємодія концертмейстера і студентів у процесі вокального навчання відбувається на протязі усього часу їхньої професійної підготовки. В межах дослідження не оминали цього процесу, а навпаки зосередили увагу на ньому, оскільки саме на етапі роботи з концертмейстером простежуються усі види художньої комунікації – інтонаційний, ритмічний та аналітичний вектори творчої взаємодії. Звідси застосовувати метод синхронізації елементів музично-виконавського мовлення. Робота над музичним твором його змістом та виконанням під час співтворчості з концертмейстером здійснювалася за трьома етапами, які визначалися як умовні. Перший етап (початковий), на якому відбувалося знайомство з вокальним твором. На цьому етапі твір виконувався педагогом і концертмейстером. Це важливий етап роботи, оскільки від майстерності педагогів щодо презентації вокального твору залежить мотиваційний складник освітньої діяльності

студентів – виникнення у них бажання вивчати й виконувати запропонований твір, утворення у майбутніх учителів музичного мистецтва емоційного відгуку на твір, прагнення до досягнення високого рівня виконавської майстерності тощо.

Після прослуховування твору, виконаного викладачами, давалася можливість студентам виразити своє враження, переживання щодо почутого. Це необхідний й доцільний прийом у роботі над музичним твором, оскільки допомагав студентам глибше зрозуміти власні почуття та емоції, щоб у подальшому вони мали змогу узгодити їх із почуттями та емоціями іншого представника по співтворчості, зокрема концертмейстера у процесі вокальної підготовки.

Другий етап роботи було пов'язано із розширенням музичного світогляду студентів. На цьому етапі здійснювався аналіз засобів музичної виразності тексту – тобто здійснювалась підготовка до розкриття змісту художнього образу вокального твору. На цьому етапі творчої роботи можна було почути різні висловлювання студентів щодо твору, який вони мали виконувати. Так, працюючи над арією Снігуроньки із опери М. Римського-Корсакова «Снігуронька», різні студентки по-різному трактували цей образ. Студентка Катерина С. вбачала образ Снігуроньки, як дівчини, котра має втратити своє життя через кохання і тому виконання повинне бути насичене інтонаціями, сповненими жалю і, водночас, світлими барвами голосу. Студентка Аліна Ш. по-іншому сприйняла цей образ, зазначивши, що Снігуронька свідомо «йде на самознищення» і тому вокальний звук має бути насиченим і переконливим. В тому чи в тому випадку необхідно було узгодити власне трактування образу з іншим учасником співтворчості – із концертмейстером, коли здійснювалась робота над вокально-інтонаційними завданнями і саме концертмейстер допомагав студентам досягти чистоти і точності інтонації. Поступово формувались навички сумісного творчого виконання (ансамблю), а саме у процесі співтворчості у студента і концертмейстера розвивалась моторно-рухова синхронність, єдність метро-

ритму, темпу, артикуляції. Одночасно відбувалося опанування умінь злагодженості звучання інтонації, тембру, динаміки, тобто здійснювалась робота над слуховою синхронністю. Таким чином, на цьому етапі відбувалось узгодження, сумісне «вживання в образ» студента і концертмейстера – встановлення єдиної концепції виконання вокального твору.

Наступний етап творчої взаємодії студента і концертмейстера – виконавський, на якому здійснювалась психологічна синхронність – єдність передання ними емоційних станів та сценічного виконання, що дозволило студенту, як, власне, і концертмейстеру, пережити ситуацію успіху.

Формування культури міжособистісної творчої взаємодії у процесі співтворчості з концертмейстером передбачало утворення навичок ансамблевого виконання, які являють собою багаторівневу систему творчих та музичних здібностей. Основним показником сформованості навичок творчої взаємодії у процесі співтворчості з концертмейстером є синхронність, єдність, збалансованість звучання за метро-ритмом, темпом, артикуляцією, інтонацією, динамікою та тембром. Щодо метро-ритмічної синхронізації між студентом і концертмейстером то тут було застосовано елементи диригування – ауфтакт, диригентський помах тощо. Було сфокусовано увагу щодо витримки пауз та тривалості нот, оскільки вони несуть смислову функцію й мають велике значення з позиції виразних засобів виконання вокальних творів. В роботі над ритмом застосовували різні прийоми, оскільки траплялись студенти із ритмічними вадами – це і відбиття ритму ногою, і відтворення диригентської схеми, і залучення до танцювальних рухів.

Під артикуляційною синхронністю розуміємо узгодженість у виконанні штрихів виконавцями. Вибір прийомів звукоутворення пов'язаний із стильовими особливостями вокального твору, з музичним змістом, з характером. Відповідно до цього вимагали від студента ознайомлення із

творчістю композитора, з епохою, стилістикою його творчості, засобами виразності, властивими саме для нього.

Під темповою синхронністю розуміємо те, що під час співвиконавства мають бути узгоджені темпи твору. Це важливий етап міжособистісної творчої взаємодії концертмейстера і співака, оскільки простежується узгодження з індивідуальними технічними здібностями як концертмейстера, так і вокаліста (сформованість вокально-дихальної техніки). Тут відповідальність лягає безпосередньо на концертмейстера, бо важливо не допустити відхилення від заданого темпу, тим більше, що метро ритмічна основа твору має змістове значення. Якщо лінеарність мелодії у вокаліста відображає неперервність процесу, то метро ритмічна основа музичного руху забезпечує порядок, привносить організованість у виконавський процес.

Динаміка – головний виразний засіб виконання вокального твору. вправне використання динаміки повніше розкриває зміст вокального твору. Студенти і концертмейстер мають точно уявляти динамічний план твору, визначити його кульмінацію. Необдумане застосування будь-якого динамічного нюансу може привести до невдалого виконання. Тому вимагалася від учасників співтворчості сумісно продумана єдина динаміка твору.

Тембральна відповідність голосу й інструменту – це ще одна проблема у процесі міжособистісної творчої взаємодії концертмейстера і вокаліста, що передбачає встановлення звукової рівноваги. Було акцентовано на те, щоб звук інструменту й голосу доходили до слухача збалансовано. Також зосереджено було увагу на інтонаційній (єдність фразування й мелодичних ліній синхронності) та емоційній (єдність емоційного наповнення виконуваного твору.) синхронності.

В результаті взаємодії студента і концертмейстера у майбутнього вчителя музичного мистецтва формувалися вміння і якості: творча уява – здатність створювати образ через засоби музичної виразності й здатність змінювати його – уявляти образ в розвитку, здатність поєднувати окремі

художні елементи в єдину систему-образ. Також формувалися комунікативні якості – здатність до співробітництва, здатність відстоювати свій погляд, думку, здатність на основі власного досягнення мотивувати творчу діяльність інших; емоційно-креативні якості – емоційний відгук, здатність виражати емоційний зміст вокального твору; виконавська виразність – застосування всіх засобів музичної виразності й навичок співтворчості – ансамблю з концертмейстером, здатність до аналізу музичного твору, яскраве сценічне втіленні змісту художнього образу вокального твору; толерантність – здатність розуміти й приймати інші трактовки виконання, на відміну від власних уявлень про вокальний твір.

У вокальному та інструментальному аспектах учасники співтворчості, викриваючи внутрішні трансформації художнього образу через власні музичні враження, займалися пошуком засобів втілення художнього образу власним музичним апаратом: здійснювали опанування голосом та інструментальним відтворенням музичного матеріалу; відшукували нові тембральні вокальні й інструментальні барви; запроваджували у звуковій палітрі мовленнєві сигнали; відшукували «характерність» художнього образу у звуці тощо, що узагальнилося у методі «звукосмисловий діалог». У контексті цього методу застосовувались прийоми вербалізації концертмейстером і студентом художньо-естетичних вражень від вокального твору задля пошуку єдиних шляхів та форм втілення художніх образів у палітру його виконання, а також письмова анотація студентом до вокального твору. Приклад такої анотації подано у додатках (Додаток Б). Така робота сприяла кращому взаєморозумінню концертмейстера і студента, що виявлялося в узгодженому звучанні інструменту і голосу.

Реалізована таким чином робота концертмейстера та студента у процесі вокальної підготовки здійснювалася на основі співтворчості. Вищий рівень співтворчості виявляється у концертному виступі, в якому віддзеркалюються всі етапи сумісної творчої роботи. Щоб ця робота була найбільш ефективною у процесі концертного виконання було задіяно метод «мапа візуальних

повідомлень». Цей метод передбачав утворення між концертмейстером і студентом певних, зрозумілих саме їм знаків, які гарантують надійність узгодження їхніх дій під час концертного виконання. Це стосується і поглядів, і жестів, і пластичності рухів – всього того, про що не має знати слухач.

Навчання студента, яке зорієнтоване на досягнення вищого рівня професійної співтворчості з партнером – культури міжособистісної творчої взаємодії, спирається на групу ансамблевих якостей майбутнього професіонала-музиканта:

- контактність у роботі з партнером;
- бажання та спрямованість на досягнення ансамблю;
- розуміння індивідуальних особливостей партнера;
- почуття єдності (єдине з партнером відчуття стилю, метроритму, форми; єдність динаміки та агогіки; почуття єдності дихання тощо);
- спільні пошуки виражальних засобів у виконанні вокальних творів;
- розуміння, відчуття й підтримка партнера під час концертних виступів.

У контексті проблематики дослідження, з огляду на формування цих якостей, впроваджували методику, яка полягала у залученні студентів до різних форм навчання. Це, по-перше, заняття з концертмейстером без присутності викладача, що надавало їх стосункам більшої свободи, сприяло знаходженню шляхів для повного взаєморозуміння. Такі заняття, на відміну від «технічних» вокальних занять, впливали на формування саме виконавських здібностей студента і на розкриття майстерності концертмейстера, які у процесі співтворчості продовжують і доповнюють один одного.

По-друге, обирали вокальну програму так, щоб студенти мали змогу співати дуети, тріо, сцени з опер тощо. Така робота спрямовувала їх на контактність не лише з концертмейстером, але й з партнером по сцені, розвивала їх уважність, спостережливість, виконавську коректність.

По-третє, вимагали від студентів самостійного вивчення під власний акомпанемент нескладних романсів з урахуванням усіх законів ансамблевості. З'ясувалося, що ця робота найскладніша із усіх наведених, оскільки слухати самого себе – це вміння, які вимагають значного музичного і професійного досвіду.

Зазначена методика привела до певного результату навчання – співтворчості партнерів у процесі виконання вокального твору і показала рівень злиття їх творчих прагнень, думок, емоційно-образних уявлень. Це момент, коли «зникає» власне майстерність виконавців і створюється враження, що музичний твір починає «жити своїм власним життям», а це є показником виконавської і професійної культури – культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Відповідно до логіки послідовності, наступним етапом формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки виступав *творчо-виконавський етап*. Мета цього етапу полягала в актуалізації вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва щодо формування досліджуваного феномена Творчо-виконавський етап був спрямований на формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва за комунікативно-діяльнісним та особистісно-творчим компонентами, на становлення їхньої професійної самосвідомості, яка розвивалась «шляхом аналізу і самоаналізу студентами власного професійного «Я». Цей етап ґрунтувався на принципі творчої активності та рефлексивності і реалізації такої педагогічної умови як стимулювання у майбутніх учителів музичного мистецтва потреби у спілкуванні зі слухацькою аудиторією.

Творчо-виконавський здійснювався протягом сьомого і восьмого семестрів освітнього процесу. В організації роботи зі студентами використовувалися такі форми і методи формування культури міжособистісної творчої взаємодії: творчий тімбілдинг (командна робота

майбутніх учителів музичного мистецтва по відтворенню творчих сумісних проєктів), вокально-виконавська презентація; складання індивідуальної концертної програми, «естетична» маніпуляція, аналіз емоційного відгуку слухацької аудиторії на концертний виступ.

У процесі проходження студентами педагогічної практики їх було залучено до такої форми організації освітнього процесу щодо формування культури міжособистісної творчої взаємодії, як творчий тимбілдинг. Тимбілдинг (англ. Team building – побудова команди). Цей термін часто використовується в контексті бізнесу і застосовується щодо створення та підвищення ефективності роботи команди. Тобто, тимбілдинг – це набір активних заходів, спрямованих на згуртування членів колективу і формування у них навичок вирішення спільних завдань у команді [12].

У контексті досліджуваного феномена застосовували творчий тимбілдинг, який давав можливість в умовах співтворчості реалізувати особистісний потенціал кожного з членів творчої команди і уможливив формування навичок успішної співпраці. Було запропоновано студентам поєднатися у групи задля проведення із учнями загальноосвітніх закладів, в умовах педагогічної практики, музично-просвітницьких заходів. Обирати тематику заходів і форму їх впровадження студенти мали самі. В результаті було створено три групи, які, умовно, поділились за такими критеріями: ті, хто звернулись до музично-просвітницьких заходів за характером взаємодії їх суб'єктів; за тематичною спрямованістю; за використанням засобів різних видів мистецтва. Студенти першої групи звернулись до таких форм концертної діяльності як, лекція та бесіда, де музичний матеріал доповнив, розширив та конкретизував зміст словесного матеріалу. Студенти у команді обирали між собою ролі лекторів та музичних виконавців, узгоджували тематику концерту, обирали матеріал, відповідний до дії кожного з них за ролями. Оскільки робота проводилась із школярами, теми концертних заходів було обрано відповідно до програмних вимог загальноосвітнього закладу: «Використання народних мелодій у творчості композиторів»,

«Вокальна та інструментальна музика», «Ліричні та жартівливі пісні» тощо. Концерти-лекції відбувалися шляхом чергування словесного тексту з музичним, коли словесний текст допомагав слухачам яскравіше збагнути зміст музичних образів. Концерти-бесіди передбачали безпосередню активність слухацької аудиторії, з якою було підтримано діалог, обмін повідомленнями, музичними враженнями, думками. Студенти-виконавці не тільки виконували і коментували музичні твори, а і активізували слухачів, спонукали їх до висловлювань, ставили запитання і коментували відповіді. В результаті утворювались умови комфортного спілкування із слухачами, стимулювання інтересу до міжособистісної творчої взаємодії.

Студенти, котрі обрали заходи за тематичною спрямованістю, звертались до теми казки, музичними персонажами якого виступали казкові герої; до теми біографії, який був присвячений розкриттю творчого портрета композитора; до теми загадки, сутність якого полягала в активізації асоціативних уявлень школярів щодо звучання різних музичних інструментів. В умовах проведення концертних заходів за тематичною спрямованістю форма концерту теж не була монологічною, оскільки слухачі були задіяні у процес завдяки своєму емоційному відгуку на нього.

Студенти третьої групи, котрі обрали концертні заходи за використанням засобів різних видів мистецтва, використовували у своїх концертах твори образотворчого мистецтва, номери хореографічного мистецтва, застосовували задля його оформлення картини, фотографії, різні плакати тощо. Всі ці засоби були підпорядковані завданням цілісного естетично-мистецького розвитку учнів відповідно до обраної тематики: «Зв'язок музичного і хореографічного мистецтва»; «Відображення художніх образів у творах музичного та образотворчого мистецтва» тощо.

В результаті залучення майбутніх учителів музичного мистецтва до творчого тимблдингу в студентів визначились навички та уміння, які забезпечують успішність міжособистісної творчої взаємодії між учасниками творчого процесу, а саме: усвідомлення взаємозалежності індивідуальної і

спільної мети учасників співтворчості; відповідальність за результат співтворчості; прийняття єдиного рішення з учасниками щодо продуктивності творчого процесу; розвиток довіри між членами міжособистісної взаємодії, прийняття і розуміння індивідуальних особливостей один одного; набуття досвіду високоефективних спільних дій.

Логічним продовженням творчого тімбілдингу на творчовиконавському етапі формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, після проходження ними педагогічної практики, було звернення до виконавської презентації, завдяки якій студенти мали проявити свої виконавські й особистісні якості у спілкуванні зі слухацькою аудиторією.

Виконавська презентація – це музично-продуктивна здатність застосовувати музичний таланти задля народження художнього продукту в певному виді творчої діяльності. У вокально-музичному аспекті інтонаційне враження програмує тембральне забарвлення голосу виконавця, ритмічне відчуття структурує, «усвідомлює» інтонаційне враження в акцентах та інтуїтивній агогії вокальної фрази. Завдяки дії аналітичного слуху виконавець засвоює вокальну партію, враховуючи стилістичні особливості вокальної мови музичного твору, узгоджує ідентичність вокального мовлення з художнім образом, свідомо закладає в музичних артикуляціях характер співу необхідний для його відтворення. На рівні виконавської презентації у тембрі голосу віддзеркалюються особистісні переживання виконавця – відбувається резонанс образу і виконавця.

Виконавець вокальної музики впливає на слухача за допомогою «трансляції своєї особистості» як активного живого суб'єкта комунікації [26, с. 7]. Він виступає як суб'єкт смислоутворення як для слухацької аудиторії, так і для самого себе. Виконавська презентація – власне сценічне існування виконавця на сцені, де він передає всі зображувальні елементи й емоційні переживання, пов'язані з переданням художнього образу твору через призму свого світосприйняття й світобачення. Феноменологія цього явища

пояснюється природою самого виконавського мистецтва – «опредмечування» почуттів та думок іншого в контексті образного відтворення твору, народження їх уявою через реальні почуття та думки самого виконавця.

Вокальна техніка, втілена у відображення образної палітри вокального твору, без почуттів, емоційності, виразності, сценічної витримки, врешті-решт, не може задовольнити ані виконавця, ані слухача. Як зазначав С. Лемешев: «Один голос без майстерності важить дуже мало. Майстром буде вважатися співак, котрий не тільки вільно й рівно співає, а головне, досягає певного естетичного впливу, хвилює думкою, ідеєю, почуттями, які він знаходить у музиці» [22, с. 121].

З метою активізації таких виконавських здатностей майбутніх учителів музичного мистецтва, використовували в освітньому процесі на індивідуальних заняттях з постановки голосу метод моделювання емоційних станів для отримання емоційно забарвлених зразків вокальної мови. Суть цього методу полягала у тому, що студенту давалось завдання проспівати певну музичну фразу чи вокаліз за умови звернення до зміни емоційних станів (радість, сум, страх, гнів, ніжність тощо), досягаючи в результаті багатоваріантного проспівування одних і тих самих музичних фрагментів, їх різного змістового наповнення. Поряд з цим вживали прийом прослуховування студентами інтонаційно забарвлених зразків співу, даючи їм завдання визначити емоційний стан, виражений голосом. Усі ці прийоми розвитку співацької виразності сприяли емоційній гнучкості голосу, розширенню відтінків співу і, що найважливіше, формуванню у студентів вокально-технічного механізму, придатного для досягнення тих чи інших виражальних барв голосу.

Розглядаючи репрезентативні вміння майбутніх учителів музичного мистецтва з позиції залучення їх до рефлексивної активності, спрямовували студентів до самоаналізу власних професійних здатностей. Так, залучаючи студентів до обговорення проблем, які виникають у процесі прослуховування й аналізу власного співу, ставили акцент на характеристиці студентами

власних виконавських здатностей. В цьому плані будувався освітній процес так, щоб не керувати студентом, а створювати умови для розкриття його внутрішнього потенціалу. Для цього було запропоновано студентам зорієнтуватися в ситуації створення критеріїв добору вокально-виконавського матеріалу до концертних виступів, оскільки саме на цьому ґрунтується творча взаємодія зі слухачами. Це завдання підпорядкували методу складання індивідуальної концертної програми. Для цього студенти мали у письмовому вигляді подати свої міркування щодо поставленого завдання, які у подальшому обговорювались на заняттях з постановки голосу. Узагальнення цієї роботи дозволило визначити і обґрунтувати критерії добору репертуару: за жанровими особливостями вокальних творів, за специфікою слухацького сприйняття, за контрастністю в поданні музичного матеріалу. Так, складання індивідуальної концертної програми відповідно до жанрових особливостей вокальних творів вимагало від майбутнього вчителя музичного мистецтва здатності відчувати себе впевнено в різних жанрах вокальної музики. У свою чергу жанрова різноманітність репертуару, що пропонується слухацькій аудиторії, допомогла студентові краще виявити себе і розвинути власні художньо-виражальні можливості й креативні здібності. Реалізуючи даний критерій при доборі концертної програми, майбутній фахівець реалізував свої музично-теоретичні й музично-історичні знання, розвивав уміння передбачати інтерпретацію змісту обраних вокальних творів.

Складання індивідуальної концертної програми за специфікою слухацького сприйняття, актуалізувало від студентів утворення здатності відповідати запитам слухацької аудиторії, виховувати слухача, формувати його смаки, привчати до розуміння різної за жанрами і стилями вокальної музики. Однак твори, виконані на шкільну (дитячу) аудиторію, можуть не мати успіху при виконанні їх на дорослого слухача; реакція на запропоновану концертну програму слухачів-музикантів відрізняється від реакції слухачів-дилетантів. Тому, добираючи твори для концертного

виконання, майбутні вчителі музичного мистецтва ураховували те, на яку аудиторію вони будуть подані. Це вимагало від студентів уважного спостереження за культурним життям суспільства, знань інтересів різної слухацької аудиторії, зокрема аудиторії школярів, аналізу їх смаків тощо.

Складання індивідуальної концертної програми, відповідної до забезпечення контрастності в поданні музичного матеріалу, було схарактеризовано самим явищем контрасту, яке саме по собі є значною силою в поданні музичного матеріалу на слухача. Тому студентам довелося ураховувати контраст на різних рівнях: зміна жанрових ознак, образних характеристик, стилістики виконання, що виступають як засоби активізації уваги слухача, оновлення сприйняття, розвитку музичного слуху тощо. Студенти, аналізуючи твори за даним критерієм, здійснювали операцію порівняння, зіставлення музичних творів, що наблизило їх до успіху в концертній діяльності, до отримання задоволення від спілкування зі слухацькою аудиторією.

Зазначені критерії дозволили виокремити тісно пов'язані між собою ознаки добору репертуару:

- естетична – охоплює твори ідейно-естетичної значущості, які є перлинами світової і національної культури, що розвивають культуру індивідуума, формують у нього уявлення про традиції вокального мистецтва;
- психологічна – стосується творів, які співзвучні музичному та життєвому досвіду особистості, відповідають її смакам та інтересам, сприяють найліпшому самовираженню і розкриттю здібностей, задовольняють і спонукають до творчості;
- професійно-педагогічна – відображується у творах, які співвідносяться з тематичним і жанровим змістом навчальної програми, відповідають технічним задаткам і можливостям учнів тощо [21, с. 57].

Самоаналіз щодо вокально-виконавських здатностей було пов'язано не тільки із складанням індивідуальної концертної програми, а також з усвідомленням комунікативних дій щодо взаємодії зі слухацькою аудиторією

У контексті зазначеного, щодо культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, було акцентовано увагу на методі «естетичної» маніпуляції.

Маніпуляція – це форма міжособистісного спілкування, яка передбачає вплив на партнера по спілкуванню з метою досягнення своїх цілей. Відносно маніпуляції також можна сказати, що є сфери людської взаємодії, де вона цілком доречна, і де вона категорично неприпустима. У контексті досліджуваного конструкту форму маніпуляції вважаємо доцільною з огляду до педагогічної умови стимулювання у майбутніх учителів музичного мистецтва потреби у спілкуванні зі слухацькою аудиторією. Бажання особистості подібатись іншим у процесі взаємодії співака і слухацької аудиторії є цілком зрозумілою потребою, але до цього слід докласти певних зусиль, і не завжди технічно-виконавських. Застосовуючи метод «естетичної» маніпуляції, було враховано дії виконавця на сцені. Студенти мали передбачити у якому вигляді вони виходять на сцену, який настрій вони «виносять» до слухачів, як вони поведуться на сцені, як рухаються, які застосовують жести, міміку тощо. Все має бути побудовано за законами естетики – з позиції краси. Для цього, на етапі репетиційної роботи «відшліфовувалися» дії студентів – як підходити до роялю, як треба привітатися зі слухачами та висловити свою вдячність їм, як правильно рухатися щодо відповідно доз виражальних засобів голосу під час відтворення художнього образу вокального твору; узгоджувалися питання щодо сценічного костюму. Така робота, по-перше, сприяла усвідомленню студентів важливості естетичного складника виконавської діяльності, по-друге, активізувала їх бажання спілкуватися зі слухачами і, нарешті, надавала майбутнім учителям музичного мистецтва впевненості у своїх можливостях.

Як показало спостереження за студентами, які входили до складу учасників експериментальної групи (ЕГ), робота у контексті формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки сприяла виробленню у них

комунікативних умінь та емоційного інтелекту щодо співтворчості з різними її учасниками – викладачами, концертмейстерами, школярами, слухацькою аудиторією тощо. Розглянутий процес цілеспрямовано використовувався майбутніми учителями музичного мистецтва як дієвий інструмент з набуття культури міжособистісної творчої взаємодії. Студенти зазначили, що в них відбулося більш глибоке розуміння та осмислення досліджуваного феномена, виникла внутрішня активність, яка відбивається на процесі творчості та стимулює до професійного вдосконалення.

2.3. Аналіз одержаних результатів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки

Згідно логіки дослідницького пошуку мета дослідно-експериментальної роботи полягала в обґрунтуванні результативності методики формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Реалізація мети передбачала виконання таких завдань:

- систематизувати інструментарій педагогічної діагностики рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії студентів;
- здійснити педагогічну діагностику рівнів сформованості досліджуваного феномена в умовах вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та після впровадження розробленої методичної системи;
- проаналізувати отримані результати, оцінити ефективність методичної системи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Констатувальний експеримент та діагностика рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки проводився в закладах вищої

освіти України: Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, «Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка» серед студентів освітньо-кваліфікаційного рівня (ОКР) «бакалавр» I-IV курсів.

З метою виявлення стану сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки був проведений констатувальний експеримент, у якому взяли участь 140 студентів. Було створено дві довільні групи. У групу №1 (ЕГ) увійшли 70 студентів інституту мистецтв Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», до групи №2 (КГ) – 70 студентів – 40 студентів факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та 30 студентів «Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка».

Оцінка рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки за визначеними критеріями та показниками була здійснена з використанням таких методів: анкетування, опитування, бесіда, педагогічне спостереження, аналіз результатів вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, узагальнення педагогічного досвіду, методи математичної й статистичної обробки даних. Вибір методів дослідження зумовлений можливістю багатобічного вивчення взаємин і взаємодії суб'єктів освітнього процесу, а також можливістю кількісного викладення результатів дослідження з наступною математико-статистичною обробкою даних.

Діагностування сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки за *фахово-інтенціональним критерієм* за показником –

стабільність професійних інтересів майбутніх учителів музичного мистецтва щодо культури міжособистісної творчої взаємодії – здійснювалося за методикою М. Рокича «Ієрархія ціннісних орієнтацій» (додаток Г). Аналіз відповідей студентів показав, що на перших місцях за значущістю у студентів знаходяться активне діяльне життя, здоров'я, цікава робота, наявність хороших та вірних друзів, незалежність, сміливість у відстоюванні своїх поглядів, життєрадісність, творчість. Нехтуваними цінностями є життєва мудрість, суспільне покликання, пізнання, розвиток, освіченість, відповідальність, чесність, що свідчить про недостатнє приділення уваги до них під час навчання у вищій школі.

Система цінностей щодо спілкування, а це підпункти – 1, 5, 6, 8, 13, 15 – в контексті термінальних цінностей та підпункти – 1, 4, 7, 14, 15, 18 – в контексті інструментальних цінностей у студентів проявилась таким чином: для більшості майбутніх учителів музичного мистецтва притаманний низький рівень стабільності професійних інтересів щодо культури міжособистісної творчої взаємодії (70% - група № 1, 65,7% - група № 2). У 15,7% студентів групи №1 та 18,6% - групи №2 виявився задовільний рівень зазначеного показника. На високому рівні опинились 14,3% студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва групи №1 та 15,7% - групи №2, що свідчить про те, що потрібно у процесі експериментальної роботи підвищити сформованість культури міжособистісної творчої взаємодії у студентів за цим показником.

Для діагностування сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки за фахово-інтенціональним критерієм за показником – прагнення досягти культури міжособистісної творчої взаємодії для успішності майбутньої професійної діяльності – було застосовано такі методики: бесіда, метод експертної оцінки, питальник на знання особливостей культури міжособистісної творчої взаємодії у контексті професійної діяльності вчителя музичного мистецтва.

Для цього студентам було запропоновано відповісти на такі запитання опитувального листа (додаток Д):

- Як Ви розумієте поняття «Культура міжособистісної творчої взаємодії»?

- Чи усвідомлюєте Ви важливість встановлення творчої взаємодії з учасниками освітнього процесу – викладачем, концертмейстером, учнями та слухачами для ефективного здійснення майбутньої професійної діяльності?

- Чи є у Вас потреба оволодіти засобами, що сприяють встановленню міжособистісної творчої взаємодії у процесі співтворчості?

- Якими, на Ваш погляд, є шляхи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва?

- Чи вважаєте важливим формувати у себе цю особистісно-професійну якість?

Сума балів, набраних респондентами після виконання описаних завдань за розробленою шкалою, була одночасно оцінкою рівня розуміння студентами значущості культури міжособистісної творчої взаємодії для успішності майбутньої професійної діяльності. За підсумком проведених діагностичних процедур, рівень сформованості фахово-інтенціонального критерію за наведеним показником оцінювався за трьома рівнями – низький, задовільний і високий. Оскільки відповіді оцінювались за 3-х бальною шкалою, з урахуванням повної відповіді, то 10-15 балів відповідали високому рівню, 5-9 балів – задовільному рівню, до 4-х балів – низькому рівню.

Окрім студентів цю анкету було запропоновано й викладачам, котрі викладають дисципліну «Постановка голосу» - в опитуванні взяли участь 23 викладача. Узагальнення отриманої від педагогів інформації на запропоновану анкету показало, що викладачі по-різному ставляться до проблеми формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва. І хоча більшість (91,3%) вважають, що оволодіння студентами культурою міжособистісної творчої

взаємодії є важливим компонентом їхньої вокальної підготовки, 8,7% викладачів усе ж переконані, що основне завдання вокальної підготовки полягає в опануванні суто співацькою майстерністю, без акценту на творчу взаємодію. В методиці занять таких викладачів спрямованість на творчо-комунікативні проблеми майбутньої професійної діяльності студентів майже повністю відсутня, адже сам по собі процес навчання у класі вокалу, на їхню думку, мимоволі, підсвідомо готує студентів до вчительської роботи з позиції міжособистісної взаємодії.

Ряд викладачів (75%), які переконані в необхідності формування культури міжособистісної творчої взаємодії у майбутніх учителів музичного мистецтва підкреслюють, що хоча вони на своїх заняттях і торкаються деяких питань творчо-комунікативного напрямку, проте на заняттях вони не акцентують на цьому. Таким чином, у більшості випадків викладачі вокалу не займаються формуванням у студентів культури міжособистісної творчої взаємодії.

Щодо відповідей студентів, то, по-перше, вони не змогли конкретизувати поняття «Культура міжособистісної творчої взаємодії», пов'язуючи його сутність переважно із культурою поведінки. По-друге, студенти зазначали, що міжособистісна творча взаємодія у процесі вокально-виконавської діяльності в сучасних умовах культурно-просвітницької роботи не є актуальною, оскільки виконання вокальної музики здійснюється переважно під фонограму і в цьому випадку відсутня співтворчість з концертмейстером. Така сама ситуація простежувалась і на етапі демонстрації вокального твору на уроці в школі – під власний акомпанемент чи під фонограму. Що стосується творчої взаємодії зі слухацькою аудиторією, то студенти взагалі не загострювали на цьому увагу.

Щодо шляхів формування у них культури міжособистісної творчої взаємодії, то відповіді виявилися різними. Переважна більшість відповідей була спрямована на створення умов залучення студентів до активної концертної діяльності в межах «живого» спілкування з концертмейстером, з

хором, з оркестром. У цьому випадку студенти зазначили значущість формування у них культури міжособистісної творчої взаємодії.

В результаті проведеного дослідження з'ясовано, що більшість студентів виявили низький рівень прагнення досягти культури міжособистісної творчої взаємодії для успішності майбутньої професійної діяльності (70% - група № 1 та 65,7 % - група № 2). На середньому рівні опинились 18,6% студентів групи №1 та 21,4% - групи №2. Для 11,4% студентів групи №1 та 12,9% студентів групи №2 притаманний високий рівень сформованості цього показника, що має негативний вплив на формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Результати діагностики за двома показниками за фахово-інтенціональним критерієм відображено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки за фахово-інтенціональним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Група \ Рівні	Високий		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%

Продовження таблиці 2.4

Рівень стабільності професійних інтересів майбутніх учителів музичного мистецтва щодо культури міжособистісної творчої взаємодії						
№ 1	10	14,3	11	15,7	49	70,0
№ 2	11	15,7	13	18,6	46	65,7
Рівень прагнення досягти культури міжособистісної творчої взаємодії для успішності майбутньої професійної діяльності						
№ 1	8	11,4	13	18,6	49	70,0
№ 2	9	12,9	15	21,4	46	65,7

Для діагностування показників сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в

процесі вокальної підготовки за *пізнавально-інформаційним критерієм* відповідно показнику – обізнаність з прийнятими нормами та принципами культури спілкування застосовувались методи експертної оцінки щодо вимірювання їхньої толерантності (питальник за В. Магун, М. Жамкочьян, М. Магура) [27].

За умовами впровадження даного питальника, респондентам пропонувалося ознайомитися із твердженнями (всього сорок вісім), стосовно яких вони повинні були визначитися чи погоджуються вони з ними, чи ні, та у якій мірі («абсолютно не погоджуюсь», «скоріше не погоджуюсь», «важко сказати, погоджуюсь чи ні», «скоріше погоджуюсь», «повністю погоджуюсь»). Запропоновані твердження були спрямовані на розкриття рівня толерантності особистості у міжособистісному спілкуванні (додаток Е).

Ключ для оцінювання результатів проведеного опитування складався таким чином: респонденти, які набрали у сумі від -90 до -45 балів мали високий рівень інтолерантності; від -45 до 0 балів – невисокий рівень інтолерантності; від 0 до 45 балів – задовільний рівень толерантності; від 45 до 90 балів – високий рівень толерантності [27].

Другий показник пізнавально-інформаційного критерію – розуміння студентами специфічних особливостей та способів вирішення професійних завдань на основі міжособистісної творчої взаємодії було задіяно метод виявлення та оцінки комунікативних та організаційних здібностей студентів (методика «Коз_1») [10].

В програму вивчення комунікативних здібностей було введено запитання такого змісту: а) проявляє студент прагнення до спілкування, чи багато у нього друзів; б) чи любить перебувати в колі друзів або вважає за краще самотність; в) чи швидко звикає до нових облич, до нового колективу; г) наскільки швидко реагує на прохання друзів, знайомих; д) чи любить суспільну роботу, чи виступає на зборах; е) чи легко встановлює контакти з незнайомими людьми; ж) чи легко йому даються виступи на аудиторію

слухачів. Відповідно до цього було розроблено 20 спеціальних питань щодо реальної поведінки і реальних, пережитих в його досвіді відносини.

Програма вивчення організаційних здібностей студентів охоплювала запитання іншого змісту: а) швидкість орієнтації в складних ситуаціях; б) винахідливість, наполегливість, вимогливість; в) схильність до організаційної діяльності; г) самостійність, самокритичність; д) витримка; е) ставлення до суспільної роботи, товариськість. На цій основі були розроблені 20 питань, кожен з яких в якійсь мірі характеризує організаційні здатності студентів. Відповіді на питання респондентів слід заносити у спеціальний лист відповідей, в якому фіксуються також анкетні дані опитуваного та результати його роботи (додаток Ж).

У таблиці 2.4 наведено отримані результати стосовно пізнавально-інформаційного критерію за двома зазначеними показниками. Як видно з таблиці 2.4, більшість студентів (71,5% в групі №1 та 67,1% у групі №2) виявили низький рівень обізнаності з прийнятими нормами та принципами культури спілкування. Високий рівень цих знань притаманний 11,4% респондентів групи №1 та 12,9% - групи №2. Задовільний рівень виявили 17,1% - групи № 1 та 20% - групи № 2. Отримані дані свідчать про те, що під час експериментальної роботи необхідно створити такі умови, які б сприяли підвищенню у студентів рівня сформованості цього показника.

З таблиці 2.4 видно, що студенти мають більший рівень розуміння студентами специфічних особливостей та способів вирішення професійних завдань на основі культури міжособистісної творчої взаємодії порівняно з рівнем обізнаності з прийнятими нормами та принципами культури спілкування. Розподіл за рівнями такий: високий (14,3% у групі №1 та 18,6% у групі №2), задовільний (20% у групі №1 та 22,9% у групі №2), низький (65,7% у групі №1 та 58,5% у групі №2).

Таблиця 2.4

**Рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії
майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки
за пізнавально-інформаційним критерієм на констатувальному етапі
експерименту**

Рівні Група	Високий		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівень обізнаності з прийнятими нормами та принципами культури спілкування						
№ 1	8	11,4	12	17,1	50	71,5
№ 2	9	12,9	14	20,0	47	67,1
Рівень розуміння студентами специфічних особливостей та способів вирішення професійних завдань на основі міжособистісної творчої взаємодії						
№ 1	10	14,3	14	20,0	46	65,7
№ 2	13	18,6	16	22,9	41	58,5

Визначення рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки за *досвідно-комунікативним критерієм* відповідно показнику – ансамблеві вміння, пов'язані із відтворенням інформаційно-змістових аспектів міжособистісної творчої взаємодії, застосовувались методи діагностики ансамблевих умінь студентів (за методикою Е. Економової [7]).

З метою проведення діагностики цих умінь було конкретизовано їхні характерні ознаки:

Ознака вміння «здатність до спільної діяльності з партнером»:

- усвідомлене бажання і спрямованість обох партнерів на досягнення ансамблю;
- розуміння індивідуальних особливостей партнера й урахування їх у процесі спільної професійної діяльності;
- почуття відповідальності перед партнером у створенні ансамблю;

- здатність концентрації і мобілізації всіх індивідуальних можливостей обох партнерів у процесі спільної діяльності;
- здатність до роботи з партнером у режимі максимальної реалізації своїх можливостей.

Ознака вміння «здатність до створення ансамблю»:

- наявність контакту між партнерами на невербальному рівні;
- інтенсивна концентрація уваги партнерів і вміння розподілити її на різні аспекти виконання;
- єдине у партнерів почуття подиху;
- єдність метро-ритму;
- єдине розуміння форми, фрази, стилю музичного твору;
- єдність динаміки;
- єдність агогіки;
- єдність емоційно-образних уявлень;
- єдність інтерпретації музичного твору.

Діагностика рівнів сформованості ансамблевих умінь здійснювалася під час занять з дисципліни «Постановка голосу». Діагностика проводилася шляхом експертних оцінок викладачами, котрі оцінювали перелічені ознаки прояву ансамблевих умінь за прийнятою шкалою.

Усі оцінки було подано за чотирьохбальною шкалою: 4 – уміння проявляється яскраво; 3 – достатній рівень прояву умінь; 2 – задовільний рівень прояву умінь; 1 – низький рівень прояву умінь; 0 – уміння не виявляється.

За кожною ознакою підраховувався середньоарифметичний бал, а потім виводилася середня оцінка за кожним з ансамблевих умінь, які є показником рівня прояву даної якості у майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Якщо за одержаними результатами спостережень оцінка була в інтервалі від 4,0 до 3,5 балів, то студент демонструє високий рівень прояву ансамблевих умінь. Якщо одержана оцінка коливається в інтервалі від 3,4 до

1,5 балів, то рівень прояву даної якості у студента відносяться до середнього рівня, а в інтервалі від 1,4 до 0,1 – до низького рівня.

У ході констатувального експерименту з позиції встановлення рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки за другим показником досвідно-комунікативного критерію – побудова студентами загальної стратегії та вибір ефективної тактики міжособистісної взаємодії у процесі співтворчості, було проведене дослідження рівня прояву елементів співтворчості студентів та їхніх партнерів – концертмейстерів під час спільного виконання музичного твору на заняттях з дисципліни «Постановка голосу». Для цього було застосовано методику оцінок співтворчості між студентом і концертмейстером під час вокальних занять, представлену в таблиці (додаток 3). У таблиці запропоновано критерії прояву співтворчості між студентом-вокалістом і концертмейстером у вигляді тринадцяти пар протилежних характеристик. Кожна пара становить шкалу, за якою необхідно було оцінити ступінь прояву тієї чи іншої характеристики: 3 бали – високий рівень, 2 бали – задовільний рівень, 1 бал – низький рівень.

Було запропоновано оцінити рівні прояву співтворчості між студентами-вокалістами і концертмейстерами компетентній групі експертів (викладачам вокалу і концертмейстерам, котрі неупереджено ставились до випробуваного). Кожній парі партнерів (студент і концертмейстер) виставлялися оцінки за запропонованою таблицею. Потім підраховувався середньоарифметичний бал усіх критеріїв для кожної пари, який і був показником рівня прояву елементів співтворчості між студентом і концертмейстером.

Якщо за отриманими результатами спостережень оцінка була в інтервалі від 3,0 до 2,5 балів, то студент демонстрував високий рівень прояву даної якості. Якщо отримана оцінка була в інтервалі від 2,4 до 1,5 балів, то рівень прояву даної якості у студента вважався задовільним. Оцінки в

інтервалі від 1,4 до 0,5 балів відносили до низького рівня. Оцінка «0» свідчить про повну відсутність даної якості у студента.

У таблиці 2.5 представлено узагальнені результати вищезазначених методик за двома показниками досвідно-комунікативного критерію.

Таблиця 2.5

**Рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії
майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки
за досвідно-комунікативним критерієм на констатувальному етапі
експерименту**

Рівні Група	Високий		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівень ансамблевих умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва, пов'язаних із відтворенням інформаційно-змістових аспектів міжособистісної творчої взаємодії						
№ 1	7	10,0	10	14,3	53	75,7
№ 2	6	8,6	11	15,7	53	75,7
Рівень побудови студентами загальної стратегії та вибору ефективної тактики міжособистісної взаємодії у процесі співтворчості						
№ 1	5	7,1	8	11,4	57	81,5
№ 2	8	11,4	7	10,0	55	78,6

З таблиці 2.5 видно, що ансамблеві вміння у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, пов'язані із відтворенням інформаційно-змістових аспектів міжособистісної творчої взаємодії, на високому рівні сформовано у 10% студентів групи №1 та 8,6% - групи №2. Але, досить багато респондентів опинилось на низькому рівні (75,7% в групі №1 та 75,7% у групі №2). Задовільний рівень виявили 14,3% студентів групи №1, 15,7% - групи №2.

Для більшості студентів притаманний низький рівень побудови загальної стратегії та вибору ефективної тактики міжособистісної взаємодії у

процесі співтворчості (81,5% у групі №1, 78,6% у групі №2), що є явно недостатнім для майбутніх учителів музичного мистецтва. Задовільний рівень виявили 11,4% студентів групи №1, 10% - групи №2. На високому рівні опинились 7,1% студентів групи №1, 11,4% - групи №2.

Діагностування сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки за *творчо-продуктивним критерієм* відповідно показнику – сформованість особистісних якостей та професійних вокально-виконавських здатностей – було спрямовано на встановлення рівня емпатії та здатності майбутнього вчителя музичного мистецтва до вокально-виконавської презентації. Діагностування здійснювалося завдяки питальнику «Шкали емоційного відгуку», який був розроблений А. Меграбяном і модифікований Н. Епштейном [39].

Методика «Шкала емоційного відгуку» дозволила проаналізувати загальні емпатичні тенденції випробуваного, такі її параметри, як рівень вираженості здатності до емоційного відгуку на переживання іншого і ступінь відповідності/невідповідності знака переживань об'єкта і суб'єкта емпатії. Питальник складався з 25 суджень закритого типу – як прямих, так і зворотних. Випробуваний повинен був оцінити ступінь своєї згоди/незгоди з кожним із суджень. Шкала відповідей (від «повністю згоден» до «повністю не згоден») дала можливість виразити відтінки ставлення студентів до кожної ситуації спілкування (додаток Й).

Щодо зазначеного показника творчо-продуктивного критерію культури міжособистісної творчої взаємодії студентів, також було застосовано методику виявлення професійних вокально-виконавських здатностей майбутнього вчителя музичного мистецтва до творчо-виконавської презентації, що характеризується сформованістю у студентів вокально-технічних навичок та вокально-виконавських умінь. Дана процедура здійснювалась під час іспитів та заліків студентів з дисципліни «Постановка

голосу». Оскільки було ураховано результати і заліків, і екзаменів, то до діагностичного вимірювання потрапили студенти різних курсів.

Вокально-технічні навички:

- Яскраво виражений тип нижньореброво-діафрагматичного (костабдомінального) дихання.
- Наявність діапазону не менше півтори октави.
- Висока співацька форманта.
- Польотність голосу.
- Тембральна привабливість.
- Чистота інтонації.
- Точність атаки звуку.
- Прикритість, округлість звуку.
- Чіткість дикції.
- Регістрова злагодженість.

Вокально-виконавські вміння:

- Реалізація задуму інтерпретації вокального твору.
- Емоційність, образність виконання творів.
- Нюансування (володіння динамічними відтінками).
- Культура концертно-виконавської поведінки.
- Слідування законам ансамблевості при виконанні шкільних пісень, а також із концертмейстером.

Оцінювання відбувалось за 5-бальною системою, що дало змогу встановити певні межі рівнів сформованості вмінь вокально-виконавського складника особистісно-творчого компонента культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки:

Високий рівень – 64 – 80 балів.

Задовільний рівень – 48 – 64 бали.

Низький рівень – 32 – 48 балів.

Другий показник за творчо-продуктивним критерієм сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, а саме – осягнення студентами власного емоційного стану у процесі співтворчості досліджувався засобами встановлення рівня їхнього емоційного інтелекту (додаток К). Для цього було задіяно тест (питальник) емоційного інтелекту «Емінем» Д. Люсіна [25].

Для оцінки надійності Емінем обчислювались показники внутрішньої узгодженості α Кронбаха за всіма шкалами і субшкалам.

Питальник Емінем складається із 46 тверджень, відповідно до яких студент повинен був висловити свою згоду, використовуючи чотирибальну шкалу (зовсім не згоден, скоріше не згоден, скоріше згоден, повністю згоден). Ці твердження поєднувались у п'ять субшкал, які, у свою чергу, поєднувались у чотири шкали більш загального порядку:

- Шкала МЕІ (міжособистісний ЕІ). Здатність до розуміння емоцій інших людей і управління ними.
- Шкала ВЕІ (внутрішньоособистісний ЕІ). Здатність до розуміння власних емоцій і управління ними.
- Шкала ПЕ (розуміння емоцій). Здатність до розуміння своїх і чужих емоцій.
- Шкала УЕ (управління емоціями). Здатність до управління своїми і чужими емоціями.
- Субшкала МП (розуміння чужих емоцій). Здатність розуміти емоційний стан людини на основі зовнішніх проявів емоцій (міміка, жестикуляція, звучання голосу) і/або інтуїтивно; чуйність до внутрішніх станів інших людей.
- Субшкала МУ (управління чужими емоціями). Здатність викликати в інших людей ті чи ті емоції, знижувати інтенсивність небажаних емоцій. Можлива схильність до маніпулювання людьми.
- Субшкала ВП (розуміння своїх емоцій). Здатність до усвідомлення своїх емоцій: їх розпізнавання та ідентифікація, розуміння чинників, здатність до вербального опису.

співтворчості						
№ 1	7	10,0	9	12,9	54	77,1
№ 2	8	11,4	12	17,1	50	71,5

Як бачимо з таблиці 2.6, для більшості майбутніх учителів музичного мистецтва притаманний низький рівень настанови на систематичний розвиток особистісних якостей та професійних вокально-виконавських здатностей (65,7% - група № 1, 62,8% - група № 2). У 21,4% студентів групи №1 та 22,9 % - групи №2 виявився задовільний рівень зазначеного показника. На високому рівні стало 12,9% студентів – майбутніх учителів групи №1 та 14,3% - групи №2, що свідчить про необхідність у процесі формувального етапу експерименту підвищити сформованість цього показника у студентів.

Дані таблиці 2.6 свідчать про те, що більшість студентів виявили низький рівень досягнення студентами власного емоційного стану у процесі співтворчості (77,1% - група № 1 та 71,5 % - група № 2), що має негативний вплив на формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. На задовільному рівні виявлено 12,9% студентів групи №1 та 17,1% - групи №2. Для 10% студентів групи №1 та 11,4% студентів групи №2 притаманний високий рівень сформованості за цим показником досліджуваного конструкту.

Діагностування результатів ступеня прояву показників за чотирма критеріями дозволило з'ясувати рівень сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, що відображено у таблиці 2.7.

З таблиці 2.7 видно, що результати діагностики початкового рівня сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки за фахово-інтенціональним критерієм засвідчили, що у значної більшості студентів

зафіксовано низький рівень (70% у групі №1 та 65,7% у групі №2), задовільний рівень – 17,1% в групі №1 та 20% у групі №2, високий рівень – 12,9% у групі №1 та 14,3% у групі №2.

Таблиця 2.7

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки на констатувальному етапі експерименту

Група \ Рівні	Високий		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
За фахово-інтенціональним критерієм						
№ 1	9	12,9	12	17,1	49	70,0
№ 2	10	14,3	14	20,0	46	65,7
За пізнавально-інформаційним критерієм						
№ 1	9	12,9	13	18,6	48	68,5
№ 2	11	15,7	15	21,4	44	62,9
За досвідно-комунікативним критерієм						
№ 1	6	8,6	9	12,9	55	78,5
№ 2	7	10,0	9	12,9	54	77,1
За творчо-продуктивним критерієм						
№ 1	8	11,4	12	17,1	50	71,5
№ 2	9	12,9	14	20,0	47	67,1

Діагностування результатів прояву показників за пізнавально-інформаційним критерієм дало змогу визначити рівень сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, що відображено в таблиці 2.8, з якої видно, що більшість студентів виявила низький рівень (68,5% в групі №1 та 62,9% у групі №2), задовільний рівень - 18,6% в групі №1 та 21,4% у групі №2, високий рівень - 12,9% у групі №1 та 15,7% у групі №2.

Результати прояву показників сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної за досвідно-комунікативним критерієм засвідчили, що 78,5% студентів групи №1 та 77,1% групи №2 виявили низький рівень, 12,9% групи №1 та групи №2 – задовільний рівень, а високий – 8,6% (група №1), 10% (група №2).

За творчо-продуктивним критерієм отримано такі результати: високий рівень – 11,4% та 12,9% майбутніх учителів музичного мистецтва відповідно групи №1 та групи №2; задовільний рівень – 17,1% (група №1), 20% (група №2); низький рівень – 71,5% (група №1), 67,1% (група №2).

Для визначення загального рівня сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки на констатувальному етапі експерименту результати вимірювання за означеними критеріями було розподілено у такий спосіб: до високого рівня сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки віднесено студентів, у яких за чотирма критеріями був наявний високий рівень прояву всіх показників. Аналогічно визначались задовільний, низький рівень, що відображено у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Загальні рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки на констатувальному етапі експерименту

Рівні Група	Високий		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
№ 1	8	11,4	12	17,1	50	71,5
№ 2	9	12,9	13	18,6	48	68,5

Поданий у таблиці 2.8 результат, свідчить про те, що 71,5% респондентів групи №1 та 68,5% групи №2 були на низькому рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх

учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Задовільний рівень притаманний 17,1% респондентів групи №1 та 18,6% групи №2. Високого рівня досягли 11,4% респондентів групи №1 та 12,9% - групи №2.

За критерієм однорідності χ^2 (хи-квадрат) [33] було визначено збіг початкового стану в групах №1 та №2 студентів стосовно рівня сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Маємо порядкову шкалу ($L = 3$) з різними рівнями – «високий рівень», «задовільний рівень» та «низький рівень». Характеристикою групи є відсоток студентів, які до неї входять та перебували на тому чи тому рівні. Для студентів групи №1 вектор рівнів є $n = (n_1, n_2, n_3)$, де n_k – відсоток студентів, які були на k -му рівні, $k = 1, 2, 3$. Для студентів групи №2 вектор рівнів є $m = (m_1, m_2, m_3)$, де m_k – відсоток студентів, які знаходилися на k -му рівні, $k = 1, 2, 3$.

Для даних вимірювань у порядковій шкалі, доцільно використовувати критерій однорідності χ^2 , емпіричне значення якого обчислюється за формулою:

$$\chi_{\text{емп}}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i}.$$

Критичне значення χ^2 для рівня значущості 0,05 при різних градаціях шкали L (у нашому випадку $L=3$) визначалося за статистичною таблицею критичних значень статистичних критеріїв для різних рівнів значущості та різних градацій шкали відношень.

Було обчислено емпіричне значення критерію χ^2 за наведеною формулою для студентів групи №1 та №2 на констатувальному етапі експерименту ($\chi_{\text{емп к}}^2$), де $N = 100$, $M = 100$, $L = 3$, $n = (11,4; 17,1; 71,5)$, $m = (12,9; 18,6; 68,5)$ [33].

Проміжні розрахунки наведено в додатку Л (таблиця Л.1).

Згідно розрахунку емпіричне значення критерію χ^2 на констатувальному етапі експерименту $\chi^2_{\text{емп}} = 0,2$. Критичне значення критерію χ^2 для рівня значущості 0,05 ($\chi^2_{0,05} =$) та розміру градації кількості 3 складає 5,99. Отже, емпіричне значення критерію χ^2 порівняння обох груп студентів на констатувальному етапі експерименту менше критичного значення ($0,2 < 5,99$). Тобто характеристики груп, які порівнюються, щодо рівня сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, збігаються із рівнем значущості 0,05.

Отже, відсутні суттєві відмінності між студентами двох різних груп, що стало підставою для їх умовного розподілу на експериментальну та контрольну групи. До експериментальної групи (ЕГ) увійшли студенти групи №1, а до контрольної групи (КГ) – студенти групи № 2.

Отже, за результатами констатувального етапу експерименту дійшли висновку про необхідність здійснення цілеспрямованої роботи з підвищення сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки у ході формувального етапу експерименту.

Для перевірки результативності формувального етапу експерименту, підведення його підсумків, проведення контрольного зрізу було використано методи педагогічного дослідження, що й на констатувальному етапі експерименту.

Зміни рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи визначено за проявом усіх показників фахово-інтенціонального, пізнавально-інформаційного, досвідно-комунікативного, творчо-продуктивного критеріїв.

За показником «стабільність професійних інтересів майбутніх учителів музичного мистецтва щодо культури міжособистісної творчої взаємодії»

отримано такі дані: у 17,1% студентів ЕГ та 18,6% студентів КГ цей показник проявився на високому рівні. В 68,6% студентів ЕГ та 27,1% - КГ виявлено задовільний рівень. Низький рівень виявлено у 14,3% студентів ЕГ та 54,3% - КГ.

За показником «прагнення досягти культури міжособистісної творчої взаємодії для успішності професійної діяльності» результати розподілено таким чином: високий рівень був у 17,1% респондентів ЕГ та 15,7% - КГ. Задовільний рівень у 65,8% в ЕГ та 32,9% у КГ. 17,1% студентів у ЕГ та 51,4% у КГ виявили низький рівень цього розуміння.

Аналіз результатів прояву показників за фахово-інтенціональним критерієм сприяв з'ясуванню рівня сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки на прикінцевому етапі формувального експерименту, що представлено в таблиці 2.9.

За показником «обізнаність з прийнятими нормами та принципами культури спілкування» діагностовано такий результат: на високому рівні він проявився у 17,1% студентів ЕГ та 11,4% - КГ; на задовільному - у 70% студентів ЕГ та 30% - КГ; на низькому рівні у 12,9% студентів ЕГ та 58,6% - КГ.

У 22,9% респондентів ЕГ та 20% - КГ виявився високий рівень прояву показника «розуміння студентами специфічних особливостей та способів вирішення професійних завдань на основі міжособистісної творчої взаємодії». На задовільному рівні стало 72,8% респондентів ЕГ та 35,7% - КГ, на низькому рівні – 4,3% студентів ЕГ та 44,3% - КГ.

Отримані результати прояву показників за пізнавально-інформаційним критерієм, дозволили визначити рівень сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, що відображено у таблиці 2.10.

Розподіл респондентів за проявом показника «ансамблеві вміння у майбутніх учителів музичного мистецтва, пов'язані із відтворенням

інформаційно-змістових аспектів міжособистісної творчої взаємодії» виявився таким: високий рівень – 17,1% в ЕГ та 14,3% у КГ; задовільний рівень - 64,3% в ЕГ та 24,3% у КГ; низький рівень – 18,6% в ЕГ та 61,4% у КГ.

За показником «побудова студентами загальної стратегії та вибір ефективної тактики міжособистісної взаємодії у процесі співтворчості» було отримано такі результати: високий рівень - 11,4% в ЕГ та 14,3% у КГ; задовільний рівень – 64,3% в ЕГ та 21,4% у КГ; низький рівень - 24,3% в ЕГ та 64,3% у КГ.

За результатами прояву показників за досвідно-комунікативним критерієм було визначено рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, що представлено також у таблиці 2.10.

Прояви показника «сформованість особистісних якостей та професійних вокально-виконавських здатностей» було таким: високий рівень у 18,6% студентів ЕГ та КГ, задовільний рівень у 77,1% студентів ЕГ та 30% КГ, низький рівень у 4,3% студентів ЕГ та 51,4% КГ.

За показником «осягнення студентами власного емоційного стану у процесі співтворчості» отримано такі дані: у 15,7% майбутніх учителів ЕГ та 12,9% КГ виявлено високий рівень; у 65,7% ЕГ та 27,1% КГ – задовільний рівень; у 18,6% ЕГ та 60% КГ – низький рівень.

За результатами прояву показників творчо-продуктивного критерію було визначено рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, що відображено в таблиці 2.9.

З таблиці 2.9 видно, що для більшості респондентів ЕГ за фахово-інтенціональним критерієм притаманний задовільний рівень (67,2%). Низький рівень було виявлено у 15,7% студентів, а високий – 17,1%. У КГ: високий рівень – 17,1%, задовільний – 30%, низький – 52,9%.

Таблиця 2.9

Середньоарифметичні дані рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

Група \ Рівні	Високий		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
За фахово-інтенціональним критерієм						
ЕГ	12	17,1	47	67,2	11	15,7
КГ	12	17,1	21	30,0	37	52,9
За пізнавально-інформаційним критерієм						
ЕГ	14	20,0	50	71,5	6	8,5
КГ	11	15,7	23	32,9	36	51,4
За досвідно-комунікативним критерієм						
ЕГ	10	14,3	45	64,3	15	21,4
КГ	10	14,3	16	22,9	44	62,8
За творчо-продуктивним критерієм						
ЕГ	12	17,1	50	71,5	8	11,4
КГ	11	15,7	20	28,6	39	55,7

За пізнавально-інформаційним критерієм 71,5% майбутніх учителів музичного мистецтва у ЕГ виявили задовільний рівень сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки (у КГ – 32,9%). Низький рівень – у 8,5% студентів ЕГ (у КГ – 51,4%), а високий рівень у 20% студентів ЕГ (у КГ – 15,7%).

За досвідно-комунікативним критерієм отримано такі дані: 14,3% студентів ЕГ та КГ досягли високого рівня, 64,3% студентів ЕГ задовільного рівня (у КГ – 22,9%), 21,4% студентів ЕГ низького рівня (у КГ – 62,8%).

За творчо-продуктивним критерієм отримано такі результати: високий рівень – 17,1% та 15,7% відповідно студентів ЕГ та КГ; задовільний рівень – 71,5% (ЕГ) та 28,6% (КГ); низький рівень – 11,4% (ЕГ) та 55,7% (КГ).

Отримані результати свідчать про результативність експериментальної роботи із формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

До високого (задовільного, низького) рівня сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки було віднесено студентів, у яких за чотирма критеріями виявлено високий (задовільний, низький) рівні прояву всіх показників. У таблиці 2.10 подано дані загальних рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи.

Таблиця 2.10

Загальні рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи

Рівні Група	Високий		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	12	17,1	48	68,6	10	14,3
КГ	11	15,7	20	28,6	39	55,7

Представлені у таблиці 2.10 результати, дозволили дійти висновку, що в ЕГ зафіксовано 17,1% студентів із високим рівнем сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки (у КГ - 15,7%). Зафіксовано 68,6% студентів ЕГ, які виявили задовільний рівень (у КГ – 28,6%). Низький рівень сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки виявлено у 14,3% студентів ЕГ (у КГ – 55,7%).

На підставі аналізу отриманих даних переконалися в тому, що апробація моделі формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх

учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки дала позитивні результати.

З таблиць 2.8, 2.10 видно, що результати рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментальної роботи значно підвищилися в ЕГ. У КГ показники змінилися незначно. Так, на 5,7% збільшилася кількість респондентів ЕГ із високим рівнем (у КГ на 2,8%); на 51,5% - зі задовільним рівнем (у КГ - на 10%); на 57,2% зменшився показник низького рівня в ЕГ (у КГ - на 12,8%).

КГ до експерименту і після експерименту

1. – високий рівень
2. – задовільний рівень
3. – низький рівень

Рис. 2.2 Порівняльні дані рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії студентів контрольної групи.

ЕГ до експерименту і після експерименту

1. – високий рівень
2. – задовільний рівень
3. – низький рівень

Рис. 2.3 Порівняльні дані рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії студентів експериментальної групи.

Як бачимо на рис. 2.2, 2.3 результати порівняльної характеристики рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки до експерименту та після підтверджують, що відсутність цілеспрямованої роботи в цьому напрямі приводить до наявності слабо вираженого досліджуваного конструкту.

Більш наочно на кругових діаграмах (рис. 2.4) показано порівняльні дані рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії студентів експериментальної групи після формувального експерименту та в контрольній групі, де експериментальна робота не проводилась.

Рис. 2.4 Порівняльні дані сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії студентів експериментальної та контрольної груп.

Задля надання об'єктивної оцінки отриманим результатам експерименту було використано метод математичної статистичної обробки даних. Представимо математичну обробку одержаних результатів формувального етапу експерименту. Метою опрацювання його результатів статистичними методами було встановлення розбіжності кінцевого стану рівня сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки (після проведення експериментальної роботи) експериментальної та контрольної груп.

Розрахунок емпіричного значення χ^2 на прикінцевому етапі формувального експерименту ($\chi^2_{\text{емп } \phi} =$) здійснювався за такою самою формулою та алгоритмом, як і на констатувальному етапі.

$$\chi^2_{\text{емп } \phi} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{\frac{n_i + m_i}{N + M}},$$

де $N = 100$, $M = 100$, $L = 3$, $n = (17, 1; 68, 6; 14, 3)$, $m = (15, 7; 28, 6; 55, 7)$.

Проміжні розрахунки наведено в додатку Л (таблиця Л.2).

Емпіричне значення критерію χ^2 на прикінцевому етапі формувального експерименту $\chi^2_{emp \phi} = 41$. Тобто емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної та контрольної групи на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи більше за критичне значення ($41 > 5,99$). Таким чином, достовірність розбіжностей характеристик контрольної та експериментальної груп стосовно рівня сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки після формувального експерименту складає 95%.

Для переконання, що саме за рахунок проведеного експерименту виникла позитивна динаміка в рівнях сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки в експериментальній групі студентів, додатково визначено емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної групи на констатувальному етапі та після проведення формувального експерименту (прикінцевому етапі). Емпіричне значення критерію χ^2 такого порівняння згідно розрахунку, що представлено в додатку Л (таблиця Л.3) складає 70,2, що є більше за критичне значення критерію χ^2 ($70,2 > 5,99$). Таким чином, із ймовірністю 95% можна стверджувати, що в результаті формувального експерименту відбулися позитивні зміни в рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки в експериментальній групі.

Також було визначено емпіричне значення критерію χ^2 порівняння контрольної групи на констатувальному етапі та прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи. Емпіричне значення критерію χ^2 такого порівняння у контрольній групі складає 3,7, що є менше за критичне

значення $\chi^2_{0,05} = 5,99$ ($3,7 < 5,99$) (розрахунки представлено в таблиці додатку Л (таблиця Л.4). Отже, в контрольній групі за період проведення формувального експерименту не відбулися значні зміни в рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, тому що не проводилась цілеспрямована експериментальна робота з досліджуваної теми.

Отже, з дев'яносто п'яти відсотковою ймовірністю можна стверджувати, що зміни, які відбулися в рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки експериментальної групи є достовірні, статистично значущі та відбулися внаслідок апробації відповідної моделі.

Висновки з другого розділу

Завдання, які було поставлено в експериментально-дослідній роботі, вимагали проведення констатувального та формувального експериментів.

Спираючись на компонентну структуру культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки було виявлено критерії та схарактеризовано рівні сформованості означеного феномена; розроблено, науково обґрунтовано та експериментально апробовано методику діагностики й модель формування досліджуваного конструкту; здійснено аналіз результатів експериментально-дослідної роботи.

Доведено сукупність критеріїв, за якими доцільно здійснювати діагностику досліджуваного явища: фахово-інтенціональний, який оцінює міру спрямування студентів на процес міжособистісної творчої взаємодії, що передбачає їх усвідомлену значущість у встановленні взаємодії з іншими його учасниками (стабільність професійних інтересів майбутніх фахівців щодо культури міжособистісної творчої взаємодії; прагнення досягти

культури міжособистісної творчої взаємодії для успішності професійної діяльності); пізнавально-інформаційний, який визначає ступінь оволодіння студентами вокально-професійними знаннями щодо особливостей культури міжособистісної творчої взаємодії (знання щодо прийнятих норм та принципів культури спілкування; розуміння студентами специфічних особливостей та способів вирішення професійних завдань на основі культури міжособистісної творчої взаємодії); досвідно-комунікативний, який віддзеркалює міру здатності майбутнього вчителя музики до самопрезентації у процесі міжособистісної творчої взаємодії (ансамблеві уміння у майбутніх учителів музичного мистецтва, пов'язані із відтворенням інформаційно-змістових аспектів культури міжособистісної творчої взаємодії; побудова студентами загальної стратегії та вибір ефективної тактики професійного спілкування на основі дотримання основ культури міжособистісної творчої взаємодії); творчо-продуктивний, що відбиває наявність особистісних якостей та емоційних станів студентів, спрямованих на вокально-виконавську творчість, відповідну до норм культури міжособистісної творчої взаємодії (установка майбутніх фахівців на розвиток особистісних якостей та професійних вокально-виконавських здатностей); осягнення студентами власного емоційного стану у процесі співтворчості).

Виявлено принципи, на яких ґрунтується формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки: індивідуалізації, толерантності, творчої активності та рефлексивності.

Згідно з визначеними критеріями та показниками було встановлено й схарактеризовано високий (творчий), задовільний (репродуктивний) і низький (інтуїтивний) рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Результат констатувального експерименту засвідчив, що більшість майбутніх учителів музичного мистецтва опинилось на низькому рівні

сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки – 71,5% респондентів групи №1 (ЕГ) та 68,5% групи №2 (КГ). Задовільний рівень притаманний 17,1% респондентів групи №1 та 18,6% групи №2. Високого рівня досягли 11,4% респондентів групи №1 та 12,9% – групи №2. За даними результатами констатувального етапу експерименту дійшли висновку щодо необхідності здійснення цілеспрямованої роботи з підвищення сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки у ході формувального експерименту.

У ході дослідження було розроблено модель формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Зазначена модель містила такі складові: мету формування досліджуваного феномена, педагогічні умови та принципи, структурні компоненти та критерії, етапи, засоби реалізації та результат.

Метою моделі є формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, що досягається завдяки реалізації визначених педагогічних умов, які впливають на збагачення професійних знань й умінь, на розвиток особистісних якостей, які входять до структури культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки (мотиваційно-цільовий, когнітивно-змістовий, досвідно-комунікативний, особистісно-творчий компоненти) за представленими критеріями.

Виокремлено три етапи реалізації запропонованої моделі формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки: професійно-зорієнтовний, інформаційно-аналітичний та творчо-виконавський.

Професійно-зорієнтовний етап було спрямовано на розвиток особистісних якостей та професійних вокально-виконавських здатностей

студентів. Для цього використовувалися такі форми та методи: фасилітативної підтримки; утворення естетичних установок щодо академічного звучання співацького голосу; порівняльного аналізу; активного спостереження за роботою у вокальному класі; письмової фіксації недоліків власного співу.

Метою інформаційно-аналітичного етапу було ознайомлення студентів із сутністю та змістом категорії «культура міжособистісної творчої взаємодії» в контексті вокально-виконавської діяльності, з широким спектром творчих компетентностей вчителя музичного мистецтва. Методами і формами цього етапу стали: проблемні; евристичні; демонстративні; формування вмінь добору музичного матеріалу за критеріями його «підбору» залежно від запропонованої ситуації; інтонаційного, ритмічного та аналітичного узгодження виконавських дій студента та концертмейстера у процесі співтворчості.

Творчо-виконавський етап був спрямований на формування комунікативно-діяльнісного та особистісно-творчого компонентів культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, на становлення їхньої професійної самосвідомості. Для цього було задіяні наступні методи та форми: спонукання майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської презентації; залучення студентів до рефлексивної активності; активізації комунікативного потенціалу особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Комплексна реалізація всіх складових моделі дозволила досягти результату, який був виявлений у сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

По завершенні формувального експерименту зафіксовано, що за високим рівнем сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки в ЕГ

виявилося 17,1% студентів, а у студентів КГ – 15,7%. Зафіксовано 68,6% студентів ЕГ, які виявили задовільний рівень (у КГ – 28,6%). Низький рівень сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки виявлено у 14,3% студентів ЕГ та – 55,7% у КГ.

Задля надання об'єктивної оцінки отриманим результатам експерименту, було використано метод статистичної обробки даних за критерієм однорідності χ^2 . Результати формувального експерименту засвідчили, що в експериментальній групі відбулись значні позитивні зрушення. У контрольній групі намітилась також позитивна тенденція, однак вона не є статистично значущою, що пояснюється недостатністю цілеспрямованої роботи з формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Матеріали, що увійшли до розділу, опубліковані автором у наукових статтях [17; 18] та висвітлені у доповідях на міжнародних наукових конференціях, тези яких надруковані [19; 20; 21].

Список використаних джерел до другого розділу

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс / Б. Асафьев. – М. : Музыка, 1971. – 373 с.
3. Гейміфікація. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/%>
4. Гомонюк О. М. Теоретичні та методичні основи формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Олена Михайлівна Гомонюк; [ВДПУ ім. М. Коцюбинського]. – Вінниця, 2012. – 595 с.
5. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: монография / А. Н. Дахин. – Новосибирск : НИПКиПРО, 2005. – 230 с.
6. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Додонов. – М. : Политиздат, 1978. – 272 с. – (Над чем работают, о чем спорят философы).
7. Економова Е. К. Сумісна діяльність співака і концертмейстера у професійній підготовці студента-вокаліста : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Еліна Костянтинівна Економова. – Одеса, 2002. – 259 с.
8. Иванова С. В. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти / С. В. Иванова // Вісн. Житомирськ. держ. у-ту. – 2010. – Вип. 52. – Пед. науки. – С. 152-156.
9. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев. – СПб. : Речь, 2004. – 72 с. – (Серия: Практикум по психодиагностике).
10. Карелин А. А. Большая энциклопедия психологических текстов / А. А. Карелин. – М. : Эксмо, 2007. – 416 с.

11. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : «МарТ», 2005. – 174 с.
12. Командообразование: _____ Режим _____ доступу:
<https://ru.wikipedia.org/wiki/Командообразование>
13. Кондрашин И. И. Глоссарий философских терминов [Электронный ресурс] / И. И. Кондрашин. – М. : ИНФРА-М, 2006. – 794 с. – Режим доступа : <http://www.psyoffice.ru/slovar-s308.htm>.
14. Кочергин А. Н. Моделирование мышления / А. Н. Кочергин. – М. :Наука, 1969. – 96 с.
15. Кузнецов Ю. М. Экспериментальное исследование эмоциональной выразительности хора / Ю. М. Кузнецов. – М., 2007. – 198 с. – Режим доступа: <http://www.horovedenie.ru/index.php/articles/monographs/62-2009-11-23-11-28-49>
16. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності [учбовий посібник] / З. Н. Курлянд. – Одеса : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 1995. – 160 с.
17. Лай Сяоянь Критерії, показники та рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки / Лай Сяоянь // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського, 2018. – 2 (121). – С. 40-44.
18. Лай Сяоянь (2016). Методичні вектори вокальної підготовки студентів педагогічних університетів / Лай Сяоянь // Актуальні питання мистецької освіти та виховання : збірник наукових праць, 2016. 2 (8). – С. 285–292.
19. Лай Сяоянь Міжособистісна художньо-творча взаємодія співака і концертмейстера як предмет наукового дослідження/ Лай Сяоянь // Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства. Матеріали та тези II Міжнародної конференції молодих

учених та студентів, 2016. – С. 73-76.

20. Лай Сяоцян (2017). Орієнтація викладання вокальних дисциплін на вироблення у студентів індивідуального стилю вокально-педагогічної діяльності / Лай Сяоцян // Стратегії підвищення якості мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору. Матеріали і тези I Міжнародної науково-практичної конференції, 2017. – С. 45-48.
21. Лай Сяоцян (2017). Формування у студентів умінь складання навчальних програм на основі опанування критеріїв добору вокального репертуару / Лай Сяоцян // Педагогіка мистецтва і хореографії у контексті інтернаціоналізації професійної освіти. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 2017. – С. 53-57.
22. Лемешев С. Я. Путь к искусству / Сергей Яковлевич Лемешев: [послел. Е. Грошевой] : (3-е изд.). – М. : Искусство, 1982. – 280 с.
23. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
24. Лызь Н. А. Современные представления о высшем образовании в свете парадигмального анализа / Н. А. Лызь // Alma mater. – 2008. - № 10. – С. 25–30.
25. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн / Д. В. Люсин // Психологическая диагностика. 2006. – № 4. – С. 3-22.
26. Лютова С. Н. Марина Цветаева и Максимилиан Волошин : эстетика смыслообразования. М. : Дом-музей Марины Цветаевой, 2004. – 192 с.
27. Магун В. С. Вопросник для измерения толерантности / В. С. Магун, М. С. Жамкочьян, М. М. Магура // Психодиагностика толерантности личности. – 2008. – С. 51–59.
28. Михоэлс С. М. Статьи. Беседы. Речи. – М. : Искусство, 1960. – 297 с.
29. Немов Р. С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3 кн. – М.: Просвещение:

- ВЛАДОС, 1995. – Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. – 512 с.
30. Никифоров В. И. Теория и практика высшего профессионального образования. Термины, понятия и определения : учеб.-метод. пособие / В. И.Никифоров, А. И. Сурыгин. – СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2009. – 141 с.
 31. Новая философская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://iph.ras.ru/elib/1879.html>.
 32. Новий тлумачний словник української мови / уклад. В. Яременко, О. Сліпущко. – К. : Аконіт, 1998. – 351 с.
 33. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. – М.: МЗ-Прес, 2004. – 67 с.
 34. Новиков А. М. Методология образования / А. М. Новиков. – Изд. 2-е. – М. : «Эгвес», 2006. – 488 с.
 35. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І. А. Зязюна. – 3-тє вид., доп. і перероб. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.
 36. Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект) : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Пикельная Валерия Семеновна. – Кривой Рог, 1993. – 374 с.
 37. Побірченко Н. А. Практико-орієнтована основа професійної адаптації учнів у професійно-технічних навчальних закладах до ринку праці / Неоніла Побірченко // Психолого-педагогічні основи професійної адаптації майбутніх фахівців : монографія / за ред. Г. П. Васяновича. – Львів : Сполом, 2008. – С. 159–167.
 38. Психология художественного творчества: хрестоматия / сост. К. В. Сельченков. – Минск : Харвест, 1999. – 752 с. (Библиотека практической психологии).
 39. Психология эмоций. Тексты / Под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288 с.

40. Пушкар Т. М. Моделювання як теоретичний метод розробки педагогічної технології підготовки вчителів філологічного профілю. Підходи А. С. Макаренка до використання педагогічного моделювання /Тетяна Пушкар // Витоки педагогічної майстерності. – 2013. – Вип. 11. – С. 273–278.
41. Рогов Е. И. Личность учителя : теория и практика : учеб. пособие / Е. И. Рогов. – Ростов н/Д : Феникс, 1996. – 512 с.
42. Соколов Э. В. Культура и личность / Э. В. Соколов. – Л. : Наука, 1972. – 228 с.
43. Станиславский – реформатор оперного искусства : материалы и документы / сост. Г. В. Кристи, О. С. Соболевская ; ред. Ю. С. Калашников. – М. : Музыка, 1988. – 368 с.
44. Суханцева В. К. Музыка как мир человека. От идеи вселенной – к философии музыки / В. К. Суханцева. – К. : Факт, 2000. – 176 с.
45. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / отв. ред. Э. А. Голубева, Е. П. Гусева, В. А. Кольцова и др. – М. : Наука, 2003. – 379 с.
46. Узнадзе Д. Н. Психология установки / Дмитрий Николаевич Узнадзе. – СПб. : Питер, 2001. – 416 с.
47. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – М. : Наука, 1966. – 450 с.
48. Философский энциклопедический словарь ; [гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов]. – М. : Советская Энциклопедия, 1983. – 840 с.
49. Холопова В. Н. Музыкальный ритм : очерк / В. Н. Холопова. – М. : Музыка, 1980. 71с. : нот., схем. (Вопросы истории, теории, методики).
50. Худякова Н. Л. Онтологическое основание возникновения и развития ценностного мира человека : дис. ... доктора фил. наук : 09.00.01 / Наталья Леонидовна Худякова. – Омськ, 2005. – 349 с.

51. Чехов М. А. Путь актера / М. А. Чехов. – М. : АСТ : Транзиткнига, 2003. – 554, [6] с. (Мемуары).
52. Юссон Р. Певческий голос. Исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса / Р. Юссон. – М. : Музыка, 1974. – 262 с.
53. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
54. Rokeach M. The nature of human values / M. Rokeach. – New York : Free Press, 1973. – 438 p.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведене теоретичне узагальнення й наукове вирішення актуальної проблеми формування у майбутніх учителів музичного мистецтва культури міжособистісної творчої взаємодії у процесі вокальної підготовки.

Результати наукового пошуку дали підстави для таких висновків.

1. Розвиток в Україні демократичних процесів актуалізує розроблення проблеми виховання особистості, здатної до конструктивної, соціально позитивної поведінки в різноманітних соціальних контактах. Аналіз психолого-педагогічної літератури і вивчення сучасного стану формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки засвідчує об'єктивну потребу в розробленні змісту, педагогічних умов, експериментальної методики і моделі формування цього інтегрального утворення у студентів педагогічних університетів.

2. Уточнено поняття «взаємодія», «міжособистісна взаємодія», «вокальна підготовка». «Взаємодія» розуміється не лише як взаємозалежний обмін діями між людьми, а передусім, як організація взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності. «Міжособистісна взаємодія» характеризується єдністю емоційного, гностичного та поведінкового складників взаємовідносин людей, спрямованих на результативну співпрацю. «Вокальну підготовку» майбутніх учителів музичного мистецтва представлено як процес формування у них здатності до художньо-педагогічного аналізу вокальних творів та їх виразного сценічного втілення у виконавсько-просвітницькій діяльності.

3. Науково обґрунтовано феномен «культура міжособистісної творчої взаємодії» майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Його зміст інтерпретується як професійна якість, що характеризує внутрішнє прагнення студентів до організації своєї поведінки на основі загальнолюдських норм спілкування і дозволяє встановлювати

конструктивний діалог, досягати високого результату творчого самовиявлення у вокально-виконавському та вокально-педагогічному процесах на основі співтворчості з різними їх учасниками; а структуру складають мотиваційно-цільовий, когнітивно-змістовий, комунікативно-діяльнісний, особистісно-творчий компоненти.

Мотиваційно-цільовий компонент передбачає наявність у студентів професійних інтересів щодо культури міжособистісної творчої взаємодії та розуміння значущості цього конструкту для успішності майбутньої професійної діяльності; когнітивно-змістовий компонент охоплює низку базових знань загальноприйнятих норм і принципів культури спілкування та творчо-комунікативних умінь щодо способів вирішення професійних завдань на основі культури міжособистісної творчої взаємодії; комунікативно-діяльнісний компонент характеризує здатність майбутнього вчителя музичного мистецтва до визначення загальної стратегії і вибір ефективної тактики професійного спілкування на основі дотримання основ культури міжособистісної творчої взаємодії; особистісно-творчий компонент виявляє установку студентів на розвиток особистісних якостей та професійних вокально-виконавських здатностей і репрезентує спроможність майбутніх фахівців до коригування власного емоційного стану в процесі співтворчості.

4. Визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки: забезпечення фасилітаційного супроводу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки; опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва основ співтворчості з концертмейстером у процесі вокальної підготовки; стимулювання у майбутніх учителів музичного мистецтва потреби у спілкуванні зі слухацькою аудиторією.

5. Відповідно до структури культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки розроблено критерії із відповідними показниками – фахово-інтенціональний

(який оцінює міру спрямування студентів на процес міжособистісної творчої взаємодії, що передбачає їх усвідомлену ціннісну значущість у встановленні взаємодії з іншими його учасниками); пізнавально-інформаційний (що визначає ступінь оволодіння студентами вокально-професійними знаннями щодо особливостей культури міжособистісної творчої взаємодії); досвідно-комунікативний (який віддзеркалює міру здатності майбутнього вчителя музики до самопрезентації у процесі міжособистісної творчої взаємодії); творчо-продуктивний (що відбиває ступінь сформованості особистісних якостей та емоційних станів студентів, спрямованих на вокально-виконавську творчість, відповідну до норм культури міжособистісної творчої взаємодії). Згідно з визначеними критеріями та показниками було встановлено й схарактеризовано високий (творчий), задовільний (репродуктивний) і низький (інтуїтивний) рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

6. Виявлено принципи, на яких ґрунтується формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки: індивідуалізації, толерантності, творчої активності та рефлексивності. Розроблено, науково-обґрунтовано й апробовано модель та експериментальну методику формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки (професійно-зорієнтований, інформаційно-аналітичний і творчо-виконавський етапи). Професійно-зорієнтований етап спрямований на розвиток особистісних якостей і професійних вокально-виконавських здатностей студентів, що забезпечується фасилітативною підтримкою, утворенням естетичних установок щодо академічного звучання співацького голосу, письмовою фіксацією образної драматургії вокального твору, етюдно-інтерпретаційними вправами. Інформаційно-аналітичний етап забезпечив розуміння студентами сутності феномена «культура міжособистісної творчої взаємодії» у контексті вокально-виконавської

діяльності завдяки запровадження елективного курсу «Основи культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва», командної дискусії «Співак-концертмейстер-слухач», проблемних обговорень вокальних інтерпретацій, круглого столу «Культура творчої взаємодії», гейміфікації, ігрових технік «Снігова куля», «Самопрезентація», комунікативних етюдів «Хронотоп», «Діалог за лаштунками». Творчовиконавський етап спрямований на формування комунікативно-діяльнісного й особистісно-творчого компонентів культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки, на становлення їхньої професійної самосвідомості. На цьому етапі виявились ефективними вокально-виконавські презентації, творчий тімбілдинг, вокально-виконавська презентація, моделювання емоційних станів, самоаналіз професійних здатностей, складання індивідуальної концертної програми, «естетична» маніпуляція.

Результати прикінцевого етапу дослідження засвідчили кількісні та якісні зміни щодо рівнів сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Серед респондентів експериментальної групи високий (творчий) рівень був властивий 17,1% студентам (у КГ – 15,7%); задовільний (інтуїтивний) рівень – 68,6% (у КГ – 28,6%) майбутніх учителів музичного мистецтва; низький – 14,3% (у КГ – 55,7%). Отже, запропонована модель та експериментальна методика з упровадженням педагогічних умов сприяють формуванню культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Проведене дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків розв'язання проблеми. Перспективи дослідження вбачаємо у вивченні індивідуально-психологічних факторів, особливостей і специфіки формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах магістратури та на етапі післядипломної педагогічної освіти.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тематичний план елективного курсу

«Основи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва»

Блоків 2		Кількість кредитів – 1				
		Загальна кількість годин – 30				
		Усього	Частини			
			Когнітивно- збагачувальна	Практико- зорієнтована	Продуктивно-творча	
			Л.	Сем.	Прак т.	Сам. роб.
Блок 1. Теоретико-методологічні основи культури міжособистісної творчої взаємодії						
№	Теми					
1.	Роль та значення культури міжособистісної творчої взаємодії в професійній діяльності вчителя музичного мистецтва	6	2	2		2
2.	Наукові підходи щодо формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва	6	2	2		2
	Разом за Блоком1,	12	4	4		4

Блок 2. Культура міжособистісної творчої взаємодії у вимірі вокальної педагогіки						
3.	Мотиваційно-цільовий та когнітивно-змістовий компоненти культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки	6	2	1	1	2
4.	Сутність та значення комунікативно-діяльнісного та особистісно-творчого компонентів у формуванні культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки	6	2	1	1	2
5.	Педагогічні умови та принципи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки	6	2	2		2
	Разом за Блоком 2.	18	6	4	2	6
Усього годин		30	12	4	2	12

Блок 1. Теоретико-методологічні основи культури міжособистісної творчої взаємодії

Тема1. Роль та значення культури міжособистісної творчої взаємодії в професійній діяльності вчителя музичного мистецтва

Лекція 1. Культура міжособистісної творчої взаємодії у професійній діяльності вчителя музичного мистецтва

План:

Методологічні основи культури міжособистісної творчої взаємодії:

1. Проблема культури у філософії – сутність категорії «культура»;
2. Психолого-педагогічний аспект культури міжособистісної взаємодії;
3. Особливості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва;
4. Роль і значення культури міжособистісної творчої взаємодії у професійній діяльності вчителя музичного мистецтва.

Семінарське заняття.

Командна дискусія.

Запитання для обговорення:

1. Загальнофілософські концепції культури міжособистісної взаємодії;
2. Психолого-педагогічні аспекти формування культури міжособистісної творчої взаємодії вчителя музичного мистецтва;
3. Особливості трактування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.
4. Роль і значення культури міжособистісної творчої взаємодії у професійній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Самостійна робота студентів.

Знайти у сучасних періодичних виданнях, довідковій літературі, мережі Інтернет інформацію про культуру міжособистісної творчої взаємодії вчителя музичного мистецтва та скласти глосарій.

Тема 2. Наукові підходи щодо формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва

Лекція 2. Сутність аксіологічного, культурологічного, синергетичного та компетентнісного підходів щодо формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва

План:

1. Аксіологія як наука про цінність. Культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва з позиції аксіологічного підходу.
2. Культурологічний підхід, його особливості щодо формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва.
3. Специфіка синергетичного підходу в системі формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва.
4. Культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті компетентнісного підходу.

Семінарське заняття.

Проблемне обговорення вокальних інтерпретацій як діалогу культур.

Запитання для обговорення:

1. Аксіологічний підхід у педагогіці;
2. Культурологічні аспекти формування культури міжособистісної творчої взаємодії вчителя музичного мистецтва;
3. Особливості трактування синергетики з позиції формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.
4. Концепція компетентності професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Самостійна робота студентів.

Охарактеризувати педагогічні ситуації, які ілюструють різні стратегії поведінки вчителя музичного мистецтва, що утворюються в процесі співтворчості.

Блок 2. Культура міжособистісної творчої взаємодії у вимірі вокальної педагогіки

Тема 3. Мотиваційно-цільовий та когнітивно-змістовий компоненти культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки

Лекція 3. Роль мотиваційно-цільового та когнітивно-змістового компонента у формуванні культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва

План:

1. Роль мотивації у формуванні професійних компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва.
2. Значення когнітивно-змістового компонента для формування у майбутнього вчителя музичного мистецтва культури міжособистісної творчої взаємодії.
3. Інтелектуально-творчі потенційні можливості когнітивної сфери особистості.
4. Структура когнітивної сфери (осмисленість, проблемність, творчість сприйняття, гнучкість, критичність, вільність мислення, здатність до звільнення від фіксованої спрямованості).

Семінарське заняття.

Організаційна форма: круглий стіл «Культура творчої взаємодії»

Запитання для обговорення:

1. Критерії сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті мотиваційно-цільового компонента.

2. Критерії сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті когнітивно-змістового компонента.

Практичне заняття.

Відвідування «майстер-класу» провідних викладачів з дисципліни «Постановка голосу».

Самостійна робота студентів.

Здійснити аналіз репетиційної роботи із концертмейстером у вокальному класі з точки зору культури міжособистісної творчої взаємодії.

Тема 4. Сутність та значення комунікативно-діяльнісного та особистісно-творчого компонентів у формуванні культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки

Лекція 4. Роль комунікативно-діяльнісного та особистісно-творчого компонентів у формуванні культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва

План:

1. Сутність поняття «комунікативність». Значення комунікативності у процесі співтворчості.
2. Сутність поняття «творчість». Значення творчості у процесі міжособистісної взаємодії.
3. Емоційний інтелект – сутність і структура поняття. Вплив емоційного інтелекту на формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва.
4. Роль особистісних якостей вчителя музичного мистецтва у процесі професійної діяльності.

Семінарське заняття.

Гейміфікація

Запитання для обговорення:

1. Роль комунікативності у процесі міжособистісної творчої взаємодії.
2. Функції культури міжособистісної творчої взаємодії на уроках музичного мистецтва.
3. Роль творчої активності вчителя музичного мистецтва у процесі міжособистісної взаємодії з учасниками освітнього процесу.

Самостійна робота студентів.

Вісвітлити конкретні приклади виникнення непорозумінь у процесі міжособистісної творчої взаємодії (рекомендаційні листи).

Організаційна форма: командна дискусія «Співак-концертмейстер-слухач».

Тема 5. Педагогічні умови та принципи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки

Лекція 5. Педагогічні умови та принципи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки

План:

1. Специфіка фасилітації у педагогічному процесі.
2. Сутність поняття «афіліація» та його значення для процесу співтворчості.
3. Генеза поняття «індивідуалізація», «толерантність» та «рефлексивність».
4. Значення толерантності та рефлексії у формуванні культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Семінарське заняття

Круглий стіл «Етичні аспекти співтворчості».

Запитання для обговорення:

1. Моделі педагогічної фасилітації у процесі вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

2. Сутність співтворчості виконавця та концертмейстера.
3. Залежність ефективності професійної діяльності вчителя музичного мистецтва від сформованості у нього культури міжособистісної творчої взаємодії.

Практичне заняття.

Комунікативні етюди: «Хронотоп», ігрові техніки: «Снігова куля», «Діалог за лаштунками».

Самостійна робота студентів.

Охарактеризувати педагогічні ситуації, що ілюструють різні стратегії та тактики поведінки вчителя музичного мистецтва в контексті міжособистісної творчої взаємодії.

Рекомендована література

1. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу // Вища освіта України. – 2004. – № 1. – С. 5-9.
2. Андреева Г. М. Общение и межличностные отношения // Психология влияния. Хрестоматия / Сост. А. В. Морозов. – Спб., 2001. – С. 31-42.
3. Асмолов А. Г. На пути к толерантному сознанию / А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2000. – 255 с.
4. Балл Г. О. Особистість як індивідуальний модус культури і як інтегративна якість особи / Г. О. Балл, В. О. Медінцев // Горизонти освіти. – 2011. – № 3. – С. 7–14.
5. Бастун М. В. Культурологічний підхід в освіті та його психолого-педагогічне забезпечення / М. В. Бастун // Горизонты образования. – 2012. – № 3. – т. 2 (36). – С. 170–175.
6. Безкоровайна О. В. Виховання толерантності як важливий фактор реалізації особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці / О. В. Безкоровайна // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2007. – № 34. – С. 53–58.

7. Белая Н. Л. Формирование творческой активности студентов музыкально-педагогических факультетов педвузов в процессе индивидуального обучения : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Белая Н. Л. – К., 1985. – 212 с.
8. Бодалев А. А. Личность и общение: избранные труды / А. А. Бодалев. - М.: Педагогика, 1983.
9. Борев Ю.Б. Общение с искусством / Юрий Борисович Борев // Эстетика. Ростов н/Д : «Феникс», 2004. – С. 606-674.
10. Бубер М. Я и Ты / Мартин Бубер. – М. : Высшая школа, 1993. – 175 с.
11. Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності, принципи : сучасне тлумачення / С. У. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2012. – 192 с.
12. Зязюн І. А. Інтеграційна функція культурної парадигми / І. А. Зязюн // Професійно-художня освіта України : зб. наук. праць [редкол.: І. А. Зязюн (голова), В. О. Радкевич, Н. М. Чепурна (заступники голови) та ін.]. – Київ; Черкаси : Видавництво «Черкаський ЦНТЕІ», 2008. – Вип. V. – С. 3-13.
13. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М.: Политиздат – 1988. – 319 с.
14. Леонтьев А. Н. О психологической функции искусства (гипотеза) / А. Н. Леонтьев // Художественное творчество и психология / [под ред. А.Я. Зиса, М.Г. Ярошевского]. – М.: Наука, 1991. – С. 184-187.
15. Леонтьев А. А. Психология общения./ А. А. Леонтьев 2-е изд., испр. и доп. М.: Смысл, 1997. – 351 с.
16. Лосев А.Ф. Музыка как предмет логики // А.Ф. Лосев / М.: Академический Проект, 2012. – 205 с. – (Философские технологии).
17. Ленгле А. Введение в экзистенциально-аналитическую теорию эмоций: прикосновение к ценности / А. Ленгле // Вопросы психологии. – 2004. – № 4.Т – С. 3 -21.

18. Лобач О. О. Кордоцентрична парадигма розвитку емоційної культури вчителя мистецьких дисциплін / Олена Лобач // Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності : монографія / І. А. Зязюн, Г. Г. Філіпчук, О. М. Отич та ін.; за наук. ред., передм. і післямова О. М. Отич. – Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2013. – С. 98–114.
19. Майковская Л. С. Артистизм учителя музыки: Учеб. пособие /Л. С. Майковская. – М.: МГУ, 1998. – С. 16-27.
20. Надолинская Т. В. Интегрированные театральные технологии в художественном и музыкальном образовании : учеб.-метод. пособие / Т. В. Надолинская. – Ростов-н/Д. : Изд-во РО ИПК и ПРО, 2010. – 124 с.
21. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига. – К. : Вища шк., 2003. – 126 с.
22. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. Навч. посібник. – К.: Знання України, 2004. – 264 с.
23. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія : монографія /Валерій Федорович Орлов [за заг. ред. Г. А. Зязюна]. – К. : Наук. думка, 2003. – 262 с.
24. Падалка Г. М. Розвивальний потенціал мистецької діяльності та педагогічні умови його реалізації // Наукові записки Тернопільського національного пед. ун-ту. – Серія: Педагогіка. – 2006. – №5. – С. 7-11.
25. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі: Навчально-методичний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2001. – 272 с.
26. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

27. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: навч. посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.
28. Страхов И. В. Психология педагогического такта / И. В. Страхов. – Саратов: Саратов. ун-т, 1966. – 280 с.
29. Щолокова О. П. Проблема якості вищої музично-педагогічної освіти в контексті системного аналізу / О. П. Щолокова //Наук. зап. НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2008. – № 4. – С. 6-19.
30. Castells M. Communication power. Oxford-New York: Oxford University Press, 2009. P. 63-64.

Додаток Б

Анотація до твору «Вечірня пісня»

Музика К. Стеценко

Слова В. Самійленка

Автор музики твору «Вечірня пісня» Кирило Григорович Стеценко – відомий український композитор, учень та послідовник Миколи Лисенка. Як і М. Лисенко, К. Стеценко писав музику у різних жанрах: опера, романс, пісня тощо. Однак найповніше творчість К. Стеценка розкривається у жанрі солоспіву, де він з усією наснагою намагається показати духовний світ свого сучасника. В його романсовій творчості вбачаємо образи, сповнені контрастів, народжені глибокодраматичною поезією Т.Г. Шевченка, навіяні віршами Л. Українки, В. Самійленка та інших поетів.

«Вечірня пісня» – перлина українського солоспіву, яка написана для високого голосу (переважно для жіночого і дитячого). Дату створення цього твору точно не встановлено, але відомо, що вперше він був виконаний 7 квітня 1907 року на вечорі, присвяченому творчості поета В. Самійленка. Цілком можливо, що дану композицію було написано саме для цієї дати. Проте твір дуже сподобався слухачам і тому згодом став займати належне місце у концертних програмах багатьох відомих співачок України: Є. Мірошніченко, О. Басистюк, Р. Колесник та інших.

Романс «Вечірня пісня» сповнений лагідності і спокою споглядання передвечірньої природи. Твір відкриває слухачеві інтимний куточок душі людини, її ніжну любов до природи, сонця, тепла, її щирість та зворушення красою. Солоспів написано ніби акварельно-прозорими барвами. Композитор дібрав зі своєї палітри теплі, ясні тони і багату гаму найніжніших їх відтінків, переходів, поєднань. Особливої м'якості К. Стеценко досягає нашаруванням різних гармонічних функцій. Тут суттєву роль відіграють органні пункти (тонічний на початку і домінантовий наприкінці твору), що надають мелодійному розвитку романсу лагідного відтінку. Цьому сприяє

«перекрашування» акордів непомітним функціональним рухом, а також альтерацією (найчастіше підвищення квінт «т» і «д»).

Дуже характерна мелодія солоспіву. Використовуючи ряд інтонаційних утворень, властивих народному романсові, композитор так витончено розкриває їх, так вирізьблює загальну мелодичну лінію, що досягає високої поетичності образів. Характерні для К. Стеценка й виспівування опорних звуків. Пластичність ліній і теплота інтонувальних надають твору ліричності й задушевності.

Чистота думки, простота й доступність розспівної мелодії зробили «Вечірню пісню» К. Стеценка високим зразком українського ліричного романсу.

Додаток В

Анкета

Дане опитування проходить анонімно і добровільно, за згодою кожного учасника. Просимо відповідати на запитання щиро, адже нам важлива Ваша особиста, максимально відверта думка.

Перш ніж почати відповідати, заповніть, будь ласка, коротку персональну інформацію

Курс: _____

Стать: _____

Вік: _____

Наявність попередньої музичної освіти:

Музична школа _____

Музичне училище: _____

Нема початкової музичної освіти: _____

Наявність музично-виконавського досвіду: _____

Додаток Г

Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича

«Шановні студенти, зараз вам буде пред'явлений набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваше завдання – розкласти їх у порядку значимості саме для Вас, за тими принципами, якими ви керуєтеся у вашому житті. Кожна цінність написана на окремій картці. Уважно вивчіть картки й вибравши ту, котра для Вас найбільш значима, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу по значимості цінність і помістіть слідом за першою. Те ж проробіть із усіма картками, що залишилися. Найменш важлива залишиться останньою й посяде 18 місце. Працюйте не поспішаючи, вдумливо. Якщо в процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат повинен відбивати вашу справжню позицію».

Стимульний матеріал до методики М. Рокіча

Список А (термінальні цінності)

1. Активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя).
2. Життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом).
3. Здоров'я (фізичне й психічне).
4. Цікава робота.
5. Краса природи й мистецтва (переживання прекрасного в природі й у мистецтві).
6. Любов (духовна й фізична близькість із коханою людиною).
7. Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних ускладнень).
8. Наявність гарних і вірних друзів.
9. Суспільне визнання (повага навколишніх, колективу, товаришів по роботі).
10. Пізнання (можливість розширення своєї освіти, світогляду, загальної культури, інтелектуальний розвиток).

11. Продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей).
12. Розвиток (робота над собою, постійне фізичне й духовне вдосконалювання).
13. Розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків).
14. Воля (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках).
15. Щасливе сімейне життя.
16. Щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалювання інших людей, усього народу, людства в цілому).
17. Творчість (можливість творчої діяльності).
18. Упевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності)

1. Акуратність (охайність), уміння тримати в порядку речі, порядок у справах.
2. Вихованість (гарні манери).
3. Високі запити (високі вимоги до життя й високі домагання).
4. Життєрадісність (почуття гумору).
5. Ретельність (дисциплінованість).
6. Незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче).
7. Непримиренність до недоліків у собі й інших.
8. Освіченість (широта знань, висока загальна культура).
9. Відповідальність (почуття обов'язку, уміння дотримуватися слова).
10. Раціоналізм (уміння здорово та логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення).
11. Самоконтроль (стриманість, самодисципліна).
12. Сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів.
13. Тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами).

14. Терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їхні помилки й омани).
15. Широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички).
16. Чесність (правдивість, щирість).
17. Ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі).
18. Чуйність (дбайливість).

Обробка й аналіз результатів

КЛЮЧ

Система цінностей		Список А						Список Б					
		Термінальні цінності						Інструментальні цінності					
1	Особистісні	2	3	6	12	15	18	1	2	4	9	11	16
	Суспільні	1	5	8	13	14	16	6	7	12	14	15	18
	Професійні	4	7	9	10	11	17	3	5	8	10	13	17
	(відображують самореалізацію суб'єкта)												
2	Самоствердження	2	3	9	12	16	18	3	6	8	11	12	16
	Спілкування	1	5	6	8	13	15	1	4	7	14	15	18
	Справи	4	7	10	11	14	17	2	5	9	10	13	17
	(дані корелюють із вектором спрямованості)												
3	Індивідуалістичні	1	3	9	12	14	17	3	6	9	12	13	16
	Конформістські	4	6	7	8	13	18	2	4	5	8	11	17
	Альтруїстичні	2	5	10	11	15	16	1	7	10	14	15	18
		(спрямованість в системі міжособистісних відносин)											

Додаток Д

Опитувальний лист

«усвідомлення значущості культури міжособистісної творчої взаємодії»

П.І.П. студента _____

курс _____

ВНЗ _____

Шановні студенти! Пропонуємо Вам відповісти на запитання.

1. Як Ви розумієте поняття «Культура міжособистісної творчої взаємодії»? _____

2. Чи усвідомлюєте Ви важливість встановлення творчої взаємодії з учасниками навчального процесу – викладачем, концертмейстером, учнями та слухачами для ефективного здійснення майбутньої професійної діяльності? (так, ні, Ваш варіант) _____

3. Чи є у Вас потреба оволодіти засобами, що сприяють встановленню міжособистісної творчої взаємодії у процесі співтворчості? (так, ні, Ваш варіант) _____

4. Якими, на Ваш погляд, є шляхи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва? _____

5. Чи вважаєте Ви важливим для себе сформувати цю особистісно-професійну якість? (так, ні, Ваш варіант) _____

Дякуємо Вам за допомогу

Додаток Е

Опитувальник для вимірювання толерантності

(за В. Магун, М. Жамкочьян, М. Магура)

№	Твердження	Абсолютно не погоджуюсь	Скоріше не погоджуюсь	Важко сказати погоджуюсь чи ні	Скоріше погоджуюсь	Повністю погоджуюсь
1.	Коли я бачу неохайних людей (виберіть щось одне):	мене це хвилює - 1				
		правильно сказати – щось середнє – 2				
		вони викликають у мене неприязнь та				
2.	Хороша робота та, де завжди все ясно, що і як робити.					
3.	Існують нації та народи, до яких важко ставитися добре.					
4.	Це чудово, що молодь сьогодні може вільно протестувати проти того, що їй не подобається, і вчиняти по-своєму.					
5.	Мені важко уявити, що моїм другом може стати людина іншої віри.					
6.	Особиста свобода у поведінці важливіша за гарні манери.					
7.	Мене дратують письменники, які користуються чужими і незнайомими словами.					
8.	Людину треба оцінювати лише за її моральними та діловими якостями, а не за національною приналежністю.					
9.	Мені не подобаються дівчата/хлопці, які нехтують прийнятими у суспільстві правилами					

	моралі.					
10.	Люди, які живуть у встановленому порядку, позбавляють себе багатьох приємностей.					
11.	Істинною є лише одна релігія.					
12.	Людина, яка здійснила злочин, не може змінитися на краще.					
13.	Коли учитель не може чітко визначити, що він хоче сказати, це мене дратує.					
14.	Те, що Україна багатонаціональна країна, збагачує її.					
15.	(На це питання просимо відповісти лише хлопців) Для своєї дівчини я волів би яскраво виражену жіночність.					
16.	(На це питання просимо відповісти лише дівчат) Для свого хлопця я воліла б яскраво виражену мужність.					
17.	Чим скоріше ми позбавимося традиційної сімейної структури, де керують батько чи мати, а діти повинні беззаперечно підкорюватися, тим краще.					
18.	Людина, яка має протилежну точку зору, зазвичай викликає у мене (виберіть щось одне):	інтерес, та бажання пізнати її думки - 1				
		бажання переконати її - 2				
		важко відповісти - 3				
19.	Судячи з того, що відбувається в країні, нам потрібно використати «сильні засоби», аби позбавитися злочинців та хабарників.					
20.	Мені подобаються люди,					

	які у всьому мають сумнів.					
21.	Як Ви вважаєте, чоловіка/дружину краще вибирати серед людей своєї національності чи національності не варто надавати великої уваги?	краще вибирати серед своєї національності - 1				
		національності не потрібно надавати великої уваги - 2				
		важко відповісти - 3				
22.	Завжди легше довіритися авторитетним людям (фахівцям, поважним громадянам чи релігійним лідерам), ніж слухати людей, які викликають лише неспокій серед людей безглуздими розмовами.					
23.	Нашій країні треба більше терпимих людей – таких, які готові піти на поступки заради миру та злагоди у суспільстві.					
24.	Я маю чіткі життєві правила і вважаю, що інші також повинні зробити так.					
25.	Мені хотілося б пожити в чужій країні.					
26.	Людина іншої культури зазвичай викликає страх чи настороженість в оточуючих.					
27.	Немає нічого страшного в сексуальних відносинах до шлюбу.					
28.	Повага до старших – це одна з найважливіших цінностей, яку повинні виховувати в людині.					
29.	Сильна особистість не демонструє свої почуття.					
30.	Дуже важливо захищати права тих, хто у меншості та має погляди та поведінку, відмінні від інших.					
31.	Мене дуже дратує	так – 1				

	неприбрана кімната	скоріше щось середнє – 2				
		ні – 3				
32.	Я ніколи не засуджую людей, поки не буду впевнений у фактах.					
33.	Люди з іншим кольором шкіри (раси) можуть бути нормальними людьми, але в коло своїх друзів я б їх не включав(ла).					
34.	Немає нічого аморального чи патологічного у сексуальних стосунках між людьми однакової статі.					
35.	Те, що люди у нашій країні притримуються різних, а іноді навіть протилежних, позицій – добре для України.					
36.	Приймаючи рішення, я вважаю для себе обов'язковим рахуватися з загально признаними нормами поведінки («що є добре, і що є погано»)	так – 1				
		коли як – 2				
		ні – 3				
37.	Деякі люди занадто складні для розуміння.					
38.	Не існує такого міжнаціонального конфлікту, який було б неможливо вирішити через переговори та взаємопоступки.					
39.	Було б краще для всіх, якби влада ввела цензуру на телебаченні з метою захисту суспільної моралі.					
40.	Якщо б я побачив(ла), що знайомі діти б'ються (виберіть щось одне):	залишив би їх, щоб вони самі з'ясовували свої стосунки – 1				
		не знаю, що б зробив – 2				
		намагався б сам розібратися у суперечці – 3				
41.	Я люблю спілкуватися з людьми, у яких все чітко та					

	конкретно.					
42.	Більшість злочинів у нашому місті роблять приїжджі.					
43.	Не бачу нічого поганого в тому, що дівчата ходять у бари.					
44.	Багато проблем буде вирішено, якщо ми позбудемося психічно хворих людей.					
45.	Вирішувати складне завдання часто набагато цікавіше, ніж просте.					
46.	Багато наших правил стосовно скромності та сексуальної поведінки – лише умовності, і не варто занадто на них зациклюватися.					
47.	Часто людина не винна у своїх вчинках, оскільки її дії обумовлювалися зовнішніми факторами.					
48.	Йти на поступки – значить проявляти слабкість.					

Додаток Ж

Виявлення та оцінка комунікативних та організаційних здібностей (методика «Коз_1»)

У процесі дослідження респонденту пропонується лист питань методики «КОЗ_1».

Інструкція: вам треба дуже уважно простежити за тим, щоб номер питання і номер клітини, куди ви записали свою відповідь, співпадали. Заповнюючи лист відповідей, майте на увазі, що питання короткі і не можуть містити всіх необхідних подробиць. Уявіть собі типові ситуації і не замислюйтесь над деталями. Не слід багато часу витратити на обдумування, відповідайте швидко – так (+), або ні (-).

Відповідаючи на питання, не намагайтеся свідомо справити позитивне враження своїми відповідями. Вільно висловлюйте свою думку. Правильних або не правильних відповідей тут бути не може. Намагайтеся відповісти на всі питання.

Лист питань:

1. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашого рішення?
3. Чи довго вас турбує почуття образи, завданої вам кимось із ваших товаришів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи є у вас прагнення до встановлення нових знайомств з різними людьми?
6. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
7. Чи вірно, що вам приємніше і простіше проводити час з книгою або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли деякі перешкоди у здійсненні ваших намірів, то чи легко ви відступаєте від них?

9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за вас за віком?
10. Чи любите організовувати і придумувати зі своїми друзями різні розваги?
11. Чи важко вам включатися в нові для вас компанії?
12. Чи часто вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
13. Чи легко вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете ви домогтися, щоб ваші друзі діяли відповідно з вашою думкою?
15. Чи важко вам освоюватися в новому колективі?
16. Чи правда, що у вас не буває конфліктів з вашими товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?
17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?
18. Чи часто у вирішенні справ ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас оточуючі люди і чи хочеться вам побути на самоті?
20. Чи правда, що ви зазвичай погано орієнтуєтесь в незнайомій для вас обстановці?
21. Чи подобається вам постійно знаходитися серед людей?
22. Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте ви почуття утруднення, незручності, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що ви втомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите ви брати участь у колективних заходах?
26. Чи часто ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси ваших друзів, колег?

27. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих вам людей?
28. Чи правда, що ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте ви, що вам не становить особливих труднощів внести пожвавлення в малознайому для вас компанію?
30. Чи приймали ви участь у громадській роботі в школі, класі, групі?
31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи вірно, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийняте вашими товаришами?
33. Чи відчуваєте ви себе невимушено, потрапивши в незнайому для вас компанію?
34. Чи охоче ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів чи колег?
35. Чи правда, що ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи правда, що у вас багато друзів?
38. Чи часто ви опиняєтеся в центрі уваги у своїх друзів?
39. Чи часто ви відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи людей?

Обробка даних. Для кількісної обробки даних консультант використовує дешифратори, в яких поставлені ідеальні відповіді, в максимальному ступені відображають комунікативні та організаційні здатності. Обробка матеріалів випробування вкрай проста і проводиться в такий спосіб. За допомогою дешифраторів, які накладаються по черзі на лист

відповідей, підраховується кількість співпадаючих з дешифратором відповідей по кожному розділу методики.

Оціночний коефіцієнт (K) комунікативних та організаційних здатностей виражається співвідношенням кількості співпадаючих відповідей по кожному розділу до максимально можливого числа збігів (20). При цьому зручно використовувати просту формулу: $K = n / 20$, де K – величина оцінного коефіцієнта; n – кількість співпадаючих з дешифратором відповідей.

Додаток 3

**Карта оцінки рівнів прояву співтворчості
між студентом і концертмейстером під час вокальних занять**

№	Прояв елементів співтворчості співвиконавців під час вокальних занять	Критерії оцінок співтворчості		
1.	Єдність дихання	Співвиконавці відчують єдність пульсації дихання	3 2 1 0	Пульсація дихання у партнерів не співпадає
2.	Єдність метро-ритму	Вокальний твір звучить у єдиній метро-ритмічній пульсації	3 2 1 0	Метро-ритмічна пульсація твору у партнерів не збігається
3.	Єдине в партнерів розуміння форми, фрази	Співвиконавці однаково відчують музичну фразу, вибудовують форму твору	3 2 1 0	Немає єдиного чуття фрази у партнерів, форма музичного твору розпадається
4.	Єдність динаміки	Динамічний план твору вибудований у єдиному ключі	3 2 1 0	Динамічний план твору не вибудований
5.	Встановлення правильного звукового балансу між звучанням голосу і фортепіано	Звуковий баланс між голосом і фортепіано встановлений правильно	3 2 1 0	Звуковий баланс між голосом і фортепіано порушений
6.	Єдність агогіки	Співвиконавці відчують єдність часової пульсації музичного твору	3 2 1 0	Єдність тимчасової пульсації музичного твору у партнерів відсутня
7.	Єдність емоційно-образних уявлень у партнерів	У партнерів єдність в емоційно-образному плані	3 2 1 0	Немає єдності у почуттях партнерів в емоційно-образному плані
8.	Єдине в партнерів розуміння стилю	Стиль твору розуміється	3 2 1 0	Немає стильової єдності у

	музичного твору	партнерами в єдиному аспекті		виконанні партнерами музичного твору
9.	Єдність інтерпретації музичного твору в партнерів	Партнери обрали єдиний, найбільш оптимальний варіант інтерпретації музичного твору	3 2 1 0	Партнери по- різному інтерпретують музичний твір
10.	Встановлення контакту між партнерами на невербальному рівні	Між партнерами встановлений контакт	3 2 1 0	Між партнерами немає контакту
11.	Бажання і спрямованість партнерів на досягнення ансамблю	Співвиконавці максимально сконцентровані на досягненні ансамблю один з одним	3 2 1 0	Бажання і спрямованість партнерів на досягнення ансамблю відсутня
12.	Розуміння відповідальності перед партнером у створенні ансамблю	Партнери найвищою мірою відчують відповідальність один перед одним у створенні ансамблю	3 2 1 0	Партнери не виявляють відповідальності один перед одним у створенні ансамблю
13	Виконання музичного твору співвиконавцями в режимі максимальної реалізації своїх можливостей	Музичний твір виконується партнерами в режимі максимальної реалізації своїх можливостей	3 2 1 0	Співвиконавці мінімально реалізують свої можливості у виконанні музичного твору

Додаток Й

Опитувальник «Шкала емоційного відгуку» на виявлення рівня емпатії у студентів (за А. Меграбяном і Н. Епштейном)

Інструкція. Прочитайте наведені нижче твердження і оцініть ступінь своєї згоди або незгоди з кожним із них (поставте позначку у відповідній графі бланка для відповідей), орієнтуючись на те, як ви зазвичай поведетеся в подібних ситуаціях.

Бланк для відповідей до методики «Шкала емоційного відгуку»

Прізвище, ім'я, по батькові _____

Стать _____ Вік _____ Дата _____

№ п/п	Твердження	Відповідь			
		Згоден (завжди)	Скоріше згоден (часто)	Скоріше не згоден (рідко)	Не згоден (ніколи)
1	Мене засмучує, коли я бачу, що незнайома людина почувається серед інших людей самотньо				
2	Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися і відкрито проявляють свої почуття				
3	Коли хтось поруч зі мною нервує, я теж починаю нервувати				
4	Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно				

5	Я близько до серця приймаю проблеми своїх друзів				
6	Іноді пісні про кохання викликають у мене багато почуттів				
7	Я б сильно хвилювався (хвилювалася), якби мав (мала) повідомити людині неприємну для неї звістку				
8	На мій настрій сильно впливають оточуючі люди				
9	Мені подобається отримати професію, пов'язану із спілкуванням				
10	Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки				
11	Коли я бачу, як плаче людини, то й сам (сама) засмучуюсь				
12	Слухаючи деякі пісні, я часом відчуваю себе щасливою (щасливим)				
13	Коли я читаю книгу (роман, повість тощо), то так переживаю, ніби все, про що я читаю, відбувається насправді				
14	Коли я бачу, що з ким-то погано поводяться, то завжди серджуся				
15	Я можу залишатися спокійним (спокійною), навіть якщо всі навколо хвилюються				
16	Мені неприємно, коли люди при перегляді кінофільму зітхають і плачуть				

17	Коли я приймаю рішення, ставлення інших людей до нього, як правило, ролі не грає				
18	Я втрачаю душевний спокій, коли оточуючі чимось пригнічені				
19	Я переживаю, коли бачу людей, котрі легко засмучуються із-за дрібниць				
20	Я дуже засмучуюсь, коли бачу страждання тварин				
21	Нерозумно переживати з приводу того, що відбувається в кіно або про що читаєш в книжці				
22	Я дуже засмучуюсь, коли бачу безпорадних старих людей				
23	Я дуже переживаю, коли дивлюся фільм				
24	Я можу залишитися байдужим (байдужою) до будь-якого хвилювання навколо				
25	Маленькі діти плачуть без причини				

Обробка результатів

Для обробки відповідей зручно скористатися Бланком підрахунку результатів. Обробка проводиться у відповідності з ключем. За кожен відповідь нараховується від 1 до 4 балів.

Бланк підрахунку результатів

Номер твердження	відповідь (у балах)			
	Згоден завжди	Скоріше згоден (часто)	Скоріше не згоден (рідко)	Не згоден (ніколи)

1	4	3	2	1
2	1	2	3	4
3	4	3	2	1
4	1	2	3	4
5	4	3	2	1
6	4	3	2	1
7	4	3	2	1
8	4	3	2	1
9	4	3	2	1
10	4	3	2	1
11	4	3	2	1
12	4	3	2	1
13	4	3	2	1
14	4	3	2	1
15	1	2	3	4
16	1	2	3	4
17	1	2	3	4
18	4	3	2	1
19	4	3	2	1
20	4	3	2	1
21	1	2	3	4
22	4	3	2	1
23	4	3	2	1
24	1	2	3	4
25	1	2	3	4
Σ				

Загальна оцінка підраховується шляхом підсумовування балів.

Аналіз і інтерпретація результатів

- 70-90 балів – високий рівень;
- 37-69 балів – задовільний рівень;
- 1-36 балів – низький рівень.

Додаток К

Опитувальник ЕмІнем Д. Люсіна

Опитувальник:

1. Я помічаю, коли близька людина переживає, навіть якщо він (вона) намагається це приховати
2. Якщо людина на мене ображається, я не знаю, як відновити з ним хороші стосунки
3. Мені легко здогадатися про почуття людини по виразу його обличчя
4. Я добре знаю, чим зайнятися, щоб поліпшити собі настрій
5. У мене зазвичай не виходить вплинути на емоційний стан свого співрозмовника
6. Коли я дратуюся, то не можу стриматися, і говорю все, що думаю
7. Я добре розумію, чому мені подобаються чи не подобаються ті чи інші люди
8. Я не відразу помічаю, коли починаю злитися
9. Я вмію поліпшити настрій оточуючих
10. Якщо я захоплююся розмовою, то кажу занадто голосно і активно жестикулюю
11. Я розумію душевний стан деяких людей без слів
12. В екстремальній ситуації я не можу зусиллям волі взяти себе в руки
13. Я легко розумію міміку і жести інших людей
14. Коли я злюся, я знаю, чому
15. Я знаю, як підбадьорити людини, що знаходиться у важкій ситуації
16. Оточуючі вважають мене занадто емоційною людиною
17. Я здатний заспокоїти близьких, коли вони знаходяться в напруженому стані
18. Мені буває важко описати, що я відчуваю по відношенню до інших
19. Якщо я ніяковію при спілкуванні з незнайомими людьми, то можу це приховати

20. Дивлячись на людину, я легко можу зрозуміти його емоційний стан
21. Я контролюю вираження почуттів на своєму обличчі
22. Буває, що я не розумію, чому відчуваю те чи інше почуття
23. У критичних ситуаціях я вмію контролювати вираз своїх емоцій
24. Якщо треба, я можу розлютити людини
25. Коли я відчуваю позитивні емоції, я знаю, як підтримати цей стан
26. Як правило, я розумію, яку емоцію відчуваю
27. Якщо співрозмовник намагається приховати свої емоції, я відразу відчуваю це
28. Я знаю як заспокоїтися, якщо я розлютився
29. Можна визначити, що відчуває людина, просто прислухаючись до звучання його голосу
30. Я не вмію керувати емоціями інших людей
31. Мені важко відрізнити почуття провини від почуття сорому
32. Я вмію точно вгадувати, що відчувають мої знайомі
33. Мені важко справлятися з поганим настроєм
34. Якщо уважно стежити за виразом обличчя людини, то можна зрозуміти, які емоції вона приховує
35. Я не знаходжу слів, щоб описати свої почуття друзям
36. Мені вдається підтримати людей, які діляться зі мною своїми переживаннями
37. Я вмію контролювати свої емоції
38. Якщо мій співрозмовник починає дратуватися, я часом помічаю це занадто пізно
39. За інтонацією мого голосу легко здогадатися про те, що я відчуваю
40. Якщо близька людина плаче, я переживаю
41. Мені буває весело або сумно без будь-якої причини
42. Мені важко передбачити зміну настрою в оточуючих мене людей
43. Я не вмію долати страх
44. Буває, що я хочу підтримати людину, а вона цього не відчуває, не розуміє

45. У мене бувають почуття, які я не можу точно визначити

46. Я не розумію, чому деякі люди на мене ображаються

скоріше не згоден, скоріше згоден, повністю згоден

Для фіксування відповідей використовуються такі бланки:

№	Зовсім	Скоріше	Скоріш	Повніст	№	Зовсім	Скоріш	Скоріш	Повніст
тверджен	не	не	е згоден	ю згоден	твердж	не	е	не	ю згоден
ння	згоден	згоден			ення	згоден	згоден		
1					24				
2					25				
3					26				
4					27				
5					28				
6					29				
7					30				
8					31				
9					32				
10					33				
11					34				
12					35				
13					36				
14					37				
15					38				
16					39				
17					40				
18					41				
19					42				
20					43				
21					44				
22					45				
23					46				

Обробка та інтерпретація результатів:

Слід мати на увазі, однак, що інтерпретація окремих шкал більш інформативна, тому що вони відносно незалежні (кореляція між MEI і BEI становить 0,447, кореляція між PE і UE становить 0,529)

Міжособистісний EI

Шкала МП. Розуміння чужих емоцій. Здатність розуміти емоційний стан людини на основі зовнішніх проявів емоцій (міміка, жестикуляція, звучання голосу) і / або інтуїтивно; чуйність до внутрішніх станів інших людей.

Шкала МУ. Управління чужими емоціями. Здатність викликати у інших людей ті чи інші емоції, знижувати інтенсивність небажаних емоцій. Можливо, схильність до маніпулювання людьми.

Внутріособистісний EI

Шкала ВП. Розуміння своїх емоцій. Здатність до усвідомлення своїх емоцій: їх розпізнавання та ідентифікація, розуміння причин, здатність до вербального опису.

Шкала ВУ. Управління своїми емоціями. Здатність і потреба управляти своїми емоціями, викликати і підтримувати бажані емоції і тримати під контролем небажані.

Шкала ВЕ. Контроль експресії. Здатність контролювати зовнішні прояви своїх емоцій.

Норми

Наведені нижче норми виведені по 317 випробуваними. Принцип їх побудови: дуже низькі значення відповідають 10% найнижчим балам, низькі значення потрапляють в діапазон від 11% до 30%, середні значення - від 31 до 70%, високі значення - від 71 до 90%, дуже високі значення - від 91 до 100%

Шкала	Дуже низьке значення	Низьке значення	Середнє значення	Високе значення	Дуже високе значення
МП	0-19	20-22	23-26	27-30	31 і вище
МУ	0-14	15-17	18-21	22-24	25 і вище
ВП	0-13	14-16	17-21	22-25	26 і вище
ВУ	0-9	10-12	13-15	16-17	18 і вище
ВЕ	0-6	7-9	10-12	13-15	16 і вище
МЕІ	0-34	35-39	40-46	47-52	53 і вище
ВЕІ	0-33	34-38	39-47	48-54	55 і вище
ПЕ	0-34	35-39	40-47	48-53	54 і вище
УЕ	0-33	34-39	40-47	48-53	54 і вище
ОЕІ	0-71	72-78	79-92	93-194	105 і вище

Додаток Л

Порівняння експериментальної та контрольної групи на різних етапах експерименту

Таблиця Л.1

Розрахунок критерію χ^2 на констатувальному етапі експерименту

Рівень сформо- ваності	Кількіст ь по групі №1 (%)	Кількіст ь по групі №2 (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Висо- кий	11,4	12,9	0,114	0,129	-0,015	0,000225	24,3	0,0000092
Серед- ній	17,1	18,6	0,171	0,186	-0,015	0,000225	35,7	0,0000063
Ни- зький	71,5	68,5	0,715	0,685	0,03	0,0009	140,0	0,0000064
Σ	100,0	100,0						0,0000219

$\chi^2_{\text{емп к}} = 100 \cdot 100 \cdot 0,0000219 = 0,2$, отже $\chi^2_{\text{емп к}} = 0,2 < \chi^2_{0,05} = 5,99$, що свідчить про збіг характеристик груп, що порівнюються, із рівнем значущості 0,05.

Таблиця Л.2

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ та КГ на прикінцевому етапі експерименту

Рівень сформованості	Кількість по ЕГ (%)	Кількість по КГ (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Високий	17,1	15,7	0,171	0,157	0,014	0,000196	32,8	0,0000059
Середній	68,6	28,6	0,686	0,286	0,4	0,16	97,2	0,001646
Низький	14,3	55,7	0,143	0,557	-0,414	0,171396	70,0	0,0024485
Σ	100,0	100,0						0,0041004

$\chi_{\text{емп } \phi}^2 = 100 \cdot 100 \cdot 0,0041004 = 41$, отже $\chi_{\text{емп } \phi}^2 = 41 > \chi_{0,05}^2 = 5,99$, що свідчить про розбіжність характеристик контрольної та експериментальної групи після формувального експерименту з ймовірністю 95%.

Таблиця Л.3

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівень сформованості	Кількість по ЕГ на початку експерименту (%)	Кількість по ЕГ на кінець експерименту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Високий	11,4	17,1	0,114	0,171	-0,057	0,003249	28,5	0,000114
Середній	17,1	68,6	0,171	0,686	-0,515	0,265225	85,7	0,0030948
Низький	71,5	14,3	0,715	0,143	0,572	0,327184	85,8	0,0038133
Σ	100,0	100,0						0,0070221

$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,0070221 = 70,2$, що є значно більше за критичне значення $\chi^2_{0,05} = 5,99$, а тому можемо стверджувати, що у процесі формувального експерименту рівень сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки в експериментальній групі студентів значно підвищився.

Таблиця Л.4

Розрахунок критерію χ^2 для КГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівень сформованості	Кількість по КГ на початку експерименту (%)	Кількість по КГ на кінець експерименту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	n_i	m_i						
Високий	12,9	15,7	0,129	0,157	-0,028	0,000784	28,6	0,0000274
Середній	18,6	28,6	0,186	0,286	-0,1	0,01	47,2	0,0002118
Низький	68,5	55,7	0,685	0,557	0,128	0,016384	124,2	0,0001319
Σ	100,0	100,0						0,0003711

$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,0003711 = 3,7$, що є менше ніж критичне значення цього показника $\chi^2_{0,05} = 5,99$, що в свою чергу свідчить про те, що у контрольній групі не виникло значних змін в рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки за період експерименту.

Додаток М**Довідка о впровадженні**

Довідка о впровадженні

Довідка о впровадженні

Довідка о впровадженні

Додаток Н

Публікації автора та апробація результатів дослідження

1. Лай, Сяоцянь (2016). Методичні вектори вокальної підготовки студентів педагогічних університетів. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання : збірник наукових праць*, 2(8), 285–292.
2. Лай, Сяоцянь (2017). Культура міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського*, 4 (117), 40–44.
3. Лай, Сяоцянь (2018). Педагогічні умови формування культури міжособистісної творчої взаємодії у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 24 (1–2018), ч. 2, 92–98.
4. Лай, Сяоцянь (2018). Компонентно-структурний аналіз культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 167, 198–202.
5. Лай, Сяоцянь (2018). Критерії, показники та рівні сформованості культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 2 (121), 40–44.
6. Лай, Сяоцянь (2018). Наукові підходи щодо формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва. *The scientific heritage*, 23, P. 3. 35–39.
7. Лай, Сяоцянь (2016). Міжособистісна художньо-творча взаємодія співака і концертмейстера як предмет наукового дослідження. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства. Матеріали та тези II Міжнародної конференції молодих учених та студентів*, 73–76.
8. Лай, Сяоцянь (2017). Орієнтація викладання вокальних дисциплін на вироблення у студентів індивідуального стилю вокально-педагогічної діяльності. *Стратегії підвищення якості мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору. Матеріали і тези I Міжнародної науково-практичної конференції*, 45–48.
9. Лай, Сяоцянь (2017). Культура міжособистісної взаємодії як педагогічна проблема. *Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії. XXXV Міжнародна науково-практична інтернет-конференція*, 104–107.
10. Лай, Сяоцянь (2017). Формування у студентів умінь складання навчальних програм на основі опанування критеріїв добору вокального репертуару. *Педагогіка мистецтва і хореографії у контексті інтернаціоналізації професійної освіти. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, 53–57.

11. Лай, Сяоцян (2018). Педагогічні принципи формування культури міжособистісної творчої взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва. *Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі XXI століття. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*, 123–126.

Апробація результатів дослідження

«Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2016);

«Педагогіка мистецтва і хореографії у контексті інтернаціоналізації професійної освіти» (Мелітополь, 2016),

«Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи» (Умань, 2016),

«Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії» (Переяслав-Хмельницький, 2017);

«Стратегії підвищення якості мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору» (Одеса, 2017);

«Мистецький освітній простір у контексті формування сучасної парадигми освіти» (Кропивницький, 2017);

«Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі XXI століття» (Мукачево, 2018);

«Проблеми мистецько-педагогічної освіти: здобутки, реалії та перспективи (Суми, 2018).