

Діяльність менеджера щодо формування сприятливого соціально-психологічного клімату в колективах установ освіти – важлива складова управлінської діяльності. Шляхи формування менеджером сприятливого соціально-психологічного клімату.

Тема 2.3. Конфлікти в закладах освіти та діяльність менеджера з їх попередження та розв'язання.

Типи конфліктів та причини їх виникнення. Причини виникнення конфліктів у закладах освіти. Функції конфліктів у закладах освіти. Структура та динаміка конфліктів. Основні стилі поведінки менеджера освіти в конфлікті. Запобігання конфліктам та подолання їх у закладах освіти. Основні напрямки та форми подолання конфліктів.

Тема 2.4. Мотивація діяльності працівників освітніх закладів.

Значення мотивації та її види. Природні та соціогенні потреби педагогічного працівника. Ієрархи потреб працівників освітніх установ. Мотивація керівника та її роль у забезпеченні мотивації працівників. Стратегії забезпечення мотивації працівників. Внутрішні і зовнішні стимули.

Тема 2.5. Стилi керівництва та їхня ефективність. Джерела та чинники формування і вдосконалення стилю керівництва в освіті. Соціально-психологічні ознаки та класифікація стилів керівництва менеджменту в освіті.

Сутність поняття стилю керівництва: система методів, прийомів, засобів, що домінують в управлінській діяльності менеджера, індивідуальні особливості їх використання.

Ефективність стилів керівництва. Особливості стилів керівництва установами освіти.

Тема 2.6. Створення ефективної комунікації в освітній установі: актуальні аспекти.

Структура комунікації. Основні етапи комунікації: підготовка повідомлення (відправником інформації); передавання повідомлення (відправником інформації); декодування повідомлення (отримувачем інформації); встановлення за необхідності отримувачем інформації зворотного зв'язку з її відправником. Психологічні чинники комунікації. Види комунікації. Бар'єри ефективної комунікації.

Література

1. Гірник А.М. Основи психопедагогіки. – К.: КВТІ, 1996. – 136 с.
2. Крыжко В. В., Павлютенков Е. М. Основы менеджмента в образовании: теория, практика и психология успешного управления. – Запорожье: Просвіта, 2000 – 172 с.
3. Лозниця В.С. Психологія менеджменту: Навч. посібник. – К.: ТОВ “УВПК Екс об”, 2000. – 512 с.
4. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом: Навчальний посібник/ Т.М.Десятов, О.М.Коберник, Б.Л.Тевлін, Н.М.Чепурна . – Харків, Основа. – 2003. – 240 с.
5. Управління навчальним закладом: Навчально-методичний посібник. У двох частинах. Ч.1. Абетка менеджера освіти / О.І.Мармаза, О.М.Касьянова, В.В.Григораш та ін. –Харків, Ранок, 2003. – 160 с.
6. Панасюк А.Ю. Управленческое общение. – М.: Экономика, 1990. – 112 с.
7. Паркинсон С.М., Рустамджи М.К. Искусство управления. – М.: Фаир, 1997.– 272 с.
8. Платонов С.В. Искусство управленческой деятельности. – К.: ООО Изд-во Либра, 1996. – 413с.
9. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи // Вибрані твори: В 5 т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т. 4. – С.341-623.

Анотація

У статті розглядаються змістові та методичні аспекти викладання курсу “Педагогічний менеджмент” у вищих навчальних закладах.

Аннотация

В статье рассматриваются содержательные и методические аспекты преподавания учебного курса “педагогический менеджмент” в высших учебных заведениях.

Подано до редакції 16.10.2008 р.

□ 2008

Косенко П.Б.

## ДІАГНОСТИКА СТАНУ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО СПРЯМУВАННЯ

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** Актуальною проблемою сьогодення є оновлення сучасної професійної освіти новим змістом, який передбачає зміну авторитарно-дисциплінарної моделі навчання на особистісно орієнтовану. Це обумовлює необхідність пошуку нових форм та методів організації фахової підготовки студентів, але не тільки. Не менш важливими є засоби вивчення самого педагогічного процесу. Адже, на наше переконання, достовірність вихідних даних є запорукою створення ефективної методики навчання.

Проведене нами дослідження було спрямоване на вивчення особливостей організації навчання майбутніх учителів музики. Зокрема, нас цікавило питання відповідності стану інструментальної підготовки студентів сучасним вимогам. Щоб відповісти на нього, важливим було знайти методику, за допомогою якої можна отримати доступ до

особистісних конструктів респондентів. Відомо, що коли справа стосується вивчення внутрішнього світу людини, використання заздалегідь заданих схем та однозначно інтерпретованих понять унеможлиблюється. Жорстка формалізація в цьому разі не спрацьовує і навіть неясно, як її задавати. З'являється необхідність звернутись до категорій, якими користуються безпосередньо суб'єкти діяльності для впорядкування власного життєвого досвіду. У протилежному випадку відбувається втискування одержаних наукових результатів у рамки заздалегідь постульованої моделі соціальної реальності [4, с.309-310].

Отже, щоб виявити стан інструментальної підготовки майбутніх учителів музики з позицій особистісно-орієнтованого навчання, нами було використано *метод незавершених речень*. Він належить до так званих *проективних методів* і, як зазначають дослідники, дає найбільший ефект саме там, де виникає необхідність у виявленні суб'єктивного сприйняття людиною соціальної реальності, особистісних смислів діяльності, стереотипів, образів, еталонів та ціннісних орієнтацій [5].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...**

Проективні методи почали розроблятися ще наприкінці 19-го сторіччя західними психологами. Традиційно вважається, що дослідженнями, які передували створенню проективних методик, були праці В.Вундта та Ф.Гальтона. Саме їм належить честь першого використання методу вільних ("вербальних") асоціацій. У цьому ж напрямку працювали такі психологи, як К.Юнг, Г.Кент, А.Розанов, Д.Рапопорт, В.Абрамов, Дж. Келлі, Д.Кроут, Т.Канн. Але точкою відліку у розвитку проективного вивчення особистості стало видання книги Германа Роршаха "Психодіагностика" (1921р.). З того моменту проективні методики почали активно застосовуватись та розвиватись. Сьогодні вони ефективно використовуються не тільки в психологічних, а й у соціологічних та педагогічних дослідженнях.

Слід зазначити, що дані, отримані в результаті використання проективних методик дуже часто важко піддаються будь-яким систематизованим вимірюванням. Але існує багато напрямків, що передбачають не тільки якісну, але й кількісну оцінку результатів. Саме до таких належить метод незавершених речень. На теренах вітчизняного освітнього простору він успішно використовувався у 1980-83 рр. російським вченим В.Б.Ольшанським для вивчення соціальних сподівань молоді [3]. В останні роки з'являється все більше наукових праць, зокрема роботи С.Г.Клімової та Г.Г.Татарової [2; 5], в яких означена методика зазнає подальшої розробки та вдосконалення.

**Формулювання цілей статті...** Мета даної статті полягає в тому, щоб провести функціональну діагностику організації навчання майбутніх учителів гри на музичному інструменті, виявити її основні проблеми та протиріччя. Відповідно до мети були визначені наступні завдання:

- вивчити характер взаємодії учасників процесу інструментальної підготовки студентів;
- визначити пріоритети у спільній діяльності викладача та студента;
- порівняти погляди учасників навчально-виховного процесу на шляхи забезпечення його ефективності.

**Виклад основного матеріалу дослідження...** Експериментальна робота здійснювалась у кількох педагогічних університетах України (Київ, Бердянськ, Мелітополь, Ніжин, Переяслав-Хмельницький), шляхом письмового опитування студентів IV-V курсів (457 осіб) та викладачів з основного музичного інструменту (32 особи). Сутність методики полягала в необхідності завершення ряду недописаних речень, зміст яких, під різним кутом зору, характеризує процес інструментальної підготовки майбутніх фахівців. Опитувальний лист, як для студентів так і викладачів (у дужках подається варіант для останніх), містив у собі такі варіанти:

1. Гарний викладач (студент) завжди...
2. Гарний викладач (студент) ніколи...
3. Усіх гарних викладачів (студентів) поєднує...
4. Серед гарних викладачів (студентів) частіше зустрічаються...
5. Гарні викладачі (студенти) завжди приділяють увагу...
6. Найближче до поняття гарний викладач (студент)...
7. Не можна назвати гарним викладачем (студентом)...
8. Під час занять із гарним викладачем (студентом) я відчуваю...
9. Успішність мого навчання (навчання студента) гри на інструменті залежить...
10. Мені подобається займатись на музичному інструменті (зі студентами), якщо...
11. Під час навчання (роботи зі студентами) я найчастіше відчуваю...
12. У процесі професійного спілкування з викладачем (зі студентом) в мене нерідко виникає думка...
13. Покращити процес мого навчання (студента) гри на інструменті можна, якщо...
14. У процесі оволодіння основним музичним інструментом (роботи зі студентами) особисто мені не вистачає...
15. Процес оволодіння основним музичним інструментом (викладання основного музичного інструменту) для мене є...

Запропоновані речення структурно розподіляються на чотири блоки. До *першого* блоку було віднесено речення з 1 по 8 включно. Його завдання полягало в тому, щоб допомогти отримати реальну картину уявлень

учасників навчально-виховного процесу про взаємні відносини та визначні якості один одного. Речення *другого блоку* (9, 10, 13) мали дати відповіді на питання: від чого, на думку викладачів та студентів, залежить якість інструментальної підготовки останніх. *Третій блок* (речення 11, 12, 14) покликаний відтворити погляди респондентів на те, який реальний стан справ в організації навчання майбутніх фахівців. Єдине речення (15) *четвертого блоку* мало, на нашу думку, відтворити характер мотивації студентів до навчальної, а викладачів – до педагогічної діяльності.

Отримані статистичні дані були опрацьовані за допомогою конвент-аналізу, що полягав у виокремленні смислових одиниць із наступною обробкою у вигляді визначення кількісного відношення [1, с.36-37]. Спочатку ми розподілили тексти, що закінчували речення на *елементарні обґрунтування* (смислові ознаки). Усі вони виписувались на окремі картки, де фіксувався номер речення, та рангова "вага" обґрунтування. На кожне завершення речення відводився 1 бал незалежно від того на скільки ознак воно поділялось. Тож "вага" окремої ознаки дорівнювала відношенню одиниці до їх кількості. Так, наприклад, якщо речення вміщувало два елементарних обґрунтування, то "вага" кожного складала по 0,5 бала. Після цього ми поєднали усі схожі за смисловою спрямованістю елементарні обґрунтування в *групи-елементи*.

Проілюструємо деякі варіанти утворення елементарних обґрунтувань, та елементів: "Під час занять із гарним викладачем я відчуваю..." "...бажання займатись, професійне зростання". Тут утворилось два елементарних обґрунтування, а саме: "бажання займатись" та "власний професійний розвиток". З огляду на спрямованість дослідної роботи, вони були віднесені до відповідних елементів, що характеризують ідеальну модель викладача: "стимулює до занять" та "вміє навчати". Наводимо інші приклади утворення елементів. Пропонуємо порівняти два типи обґрунтувань, що виникли під час продовження речення "Гарний викладач завжди...":

1. "...вслухає студента", "...коректно поводить ся", "...поважає думку студента", "...вміє пояснювати свою точку зору" - тут характеризується вміння викладача ефективно співпрацювати із студентом.

2. "...підвищує власний професійний рівень", "...добре знає свій предмет", "...гарно володіє інструментом" – увага спрямована на рівень фахової компетентності викладача.

Зрозуміло, що обидва типи обґрунтувань були віднесені нами до різних груп елементів, перша з яких характеризує стиль спілкування, а друга – професійні якості викладача.

Слід зауважити, що частина відповідей не мала відношення до досліджуваної проблеми, або не містила необхідної інформації. Наприклад: "У процесі оволодіння основним музичним інструментом особисто мені не вистачає..." "...калорій"; "Мені подобається займатись..." "...якщо на дворі погана погода"; "Успішність мого навчання грі на інструменті залежить..." "...від багатьох обставин". Елементарні обґрунтування такого типу склали біля 0,7% від загальної кількості, та не включались до статистичного опрацювання.

Деякі з утворених елементів мали спільну смислову спрямованість на більш високому рівні узагальнення. Це дозволило поєднати їх у певні поняття, які були названі *компонентами*. Так, наприклад, елементи характеристики ідеального студента "вміє виділяти суттєве", "вміє самостійно працювати", "вміє вчитися" мають загальний акцент на певних якостях останнього і поєднані нами у компонент – "Вміння організовувати власну навчальну діяльність".

На основі результатів контент-аналізу було складено порівняльні вербальні моделі ідеальної та реальної взаємодії студентів та викладачів. За допомогою такого співставлення ми отримали можливість вказати на основні проблеми та протиріччя, що існують у реальній практиці навчання грі на музичному інструменті.

За елементарними обґрунтуваннями студентів, отриманих по першому блоку, була побудована *"модель ідеального викладача"*. Вона представляє собою перелік якостей, які видаються студентам найбільш визначними і розташовані у порядку зменшення їх рангової значущості.

Отже, "ідеальний викладач" є: яскравою індивідуальністю, прикладом професійних і загальнолюдських якостей, що поважає студента, небайдужий до його особистісних проблем, враховує музичні інтереси, сприяє розвитку індивідуальних властивостей майбутнього фахівця, вміє зацікавити, здатний психологічно підтримати, надає поле для самостійної творчості у навчальній діяльності.

Аналогічним чином були проаналізовані відповіді викладачів з основного музичного інструменту. Хоча кількість їх незначна, все ж вдалось отримати більш-менш повні дані. На їх основі було складено *"модель ідеального студента"*. З точки зору викладачів такий студент характеризується наступними якостями: відповідальний та старанний у навчанні, має гарні здібності, розвинений інтелект та комунікативні якості, з повагою ставиться до викладачів, є організованою та слухняною людиною. Тобто ми бачимо, що викладачів цікавить тільки такий студент, який старанно відноситься до навчання, володіє інтелектом та музичними здібностями, має активну пізнавальну потребу. Їх майже зовсім не цікавить індивідуальність студентів. Показово, що серед 32 викладачів опікується професійною мотивацією студента лише 3, і лише 1 воліє бачити в останньому, перш за все, індивідуальність.

Вивчення результатів другого, третього, та четвертого блоків призвело до наступних висновків: Ефективність інструментальної підготовки студентів більшість викладачів бачать у старанності студентів (28,6%), наявності в них здібностей (19,3%). При цьому, вони не надають достатнього значення професійним інтересами останніх, стимуляції в них внутрішньої мотивації (4,8%). Шляхи вдосконалення професійної підготовки студентів вони бачать у

збільшенні форм контролю та звітностей (21,6%), кількості годин (8,7%), вдосконаленні системи навчання (5,2%) та методичному забезпеченні (4,2%). Погану підготовку студентів викладачі пов'язують із невмінням останніх раціонально організувати свої заняття (5,9%). Про розвиток творчої індивідуальності студента, знов таки, майже не йдеться (1,7%!!!).

У той же час для студентів на перший план висувається мотиваційний бік навчання. Вони хотіли б мати "цікавого" викладача, який би водночас не пригнічував їх творчого мислення, індивідуальної професійної позиції, музично-естетичних прагнень, не заважав їх самовираженню та самореалізації. З іншого боку, студенти інколи перебільшують значення викладача, намагаються перекласти на нього вирішення усіх художніх та технічних завдань, мають схильність приписувати останньому відповідальність за власні недоліки.

Водночас, більше половини студентів (72,8%) незадоволені реальною організацією навчання: 26,1% – не влаштовує характер взаємодії із викладачем; 15,7% – бачать недоліки в організації самого процесу навчання; 12,7% – вважають навчання таким, що не відповідає розвитку сучасної музичної культури, а отже нецікавим та неефективним; 9,2% – вказують на недостатню практичну спрямованість навчання. Натомість отримують задоволення від занять та спілкування з викладачем 12,4%. Крім того: 16,8% – скаржаться на нестачу часу для самостійних занять; 4,6% – хвилюються за результати та оцінку власної навчальної діяльності; 2% – відчувають нестачу професійних якостей; 0,7% – вказують, що навчатись їм заважають проблеми зі здоров'ям.

У свою чергу, багато викладачів незадоволені тим, як займаються студенти самостійно (38,6%), що вдвічі переважає протилежну думку (12,3%). Значна кількість вважає за єдино вірну лише власну професійну позицію (26,4%). Крім того викладачі, як і студенти, бачать недоліки в організації процесу навчання (16,7%), та методичному забезпеченні (6,1%).

**Висновки...** Аналіз результатів дослідження дає підстави для висновків про те, що викладачі та студенти не готові поки-що вибудувати свої взаємовідносини на основі співпраці та узгодженості. У процесі навчально-виховної взаємодії, вони порою бачать настільки різні сторони, що це справляє враження, немов вони розмовляють на різних мовах. Викладачів цікавить тільки такий студент, що старанно відноситься до навчання, володіє інтелектом та музичними здібностями, має активну пізнавальну потребу. Вони недостатньо приділяють уваги свободі вибору, свободі мислення майбутніх фахівців, формуванню в них особистісно-творчої позиції. Усе це справляє враження, що викладачі віддають перевагу студенту який у загальному знаменнику, позбавлений будь-якої індивідуальності.

Студенти, у свою чергу, і самі недостатньо спрямовують свою навчальну роботу на творчу діяльність, часто шукаючи зовнішніх стимулів та недооцінюючи власного потенціалу. А їх апеляції до нестачі часу на заняття, чи недостатню увагу викладачів, радше свідчать про невміння, або небажання організувати самостійний робочий час. Хто б не був у цьому винний, бачимо вочевидь незадовільний стан справ в інструментальній підготовці майбутніх фахівців, невідповідність процесам гуманізації та демократизації навчання, обумовлених глобальними змінами суспільного мислення та входженням України до європейського освітнього простору. Це в черговий раз спонукає до необхідності перегляду методик та підходів, пошуку нових, ефективних засобів навчання, які допоможуть забезпечити формування справді творчої особистості майбутнього спеціаліста, яка здатна самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати сміливі, нестандартні рішення. Щоб вплив такої особистості на молоду душу учня справді став, "тією виховною силою, якої не можна замінити ні підручниками, ні моральними сентенціями, ні системою покарань та заохочень" [6, с.17].

#### Література

1. Голубев Н.К., Битинас Б.П. Введение в диагностику воспитания. – М.: Педагогика, 1989. – 160с.
2. Климова С.Г. Опыт использования методики неоконченных предложений в социологическом исследовании //Социология: ЧМ,1995. – №5-6. – С.49-64.
3. Ольшанский В.Б. Становление метода неоконченных предложений в Советском Союзе 70-х годов //Социология: ЧМ,1997. – №9. – С.82-97.
4. Сильверман Д. Методология и значение //Новые направления в социологической теории. – М.: Прогресс, 1978. – 392с.
5. Татарова Г.Г. Методология анализа данных в социологии (введение)/Учебник для вузов. – М.: NOTA BENE, 1999. – 224с.
6. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори – К. Рад. школа, 1983. – 488с.

#### Анотація

*У статті запропонована нова методика діагностики процесу інструментальної підготовки майбутніх учителів музики на основі особистісно орієнтованого підходу.*

#### Аннотация

*В статье предлагается новая методика диагностики процесса инструментальной подготовки будущих учителей музыки на основе личностно ориентированного подхода.*

Подано до редакції 16.10.2008 р.

Рекомендовано до друку канд. пед. наук, доц.Паньків Л.І.