

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А. С. МАКАРЕНКА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ОВЧИННІКОВА ЛЮБОВ ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 780.616.433-051(510):005.336.5]:378.6(477)](043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ СТИЛЮ УПРАВЛІННЯ
МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ
У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

01 Освіта/Педагогіка

011 Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ Овчиннікова Л. О.

Науковий керівник: **Петренко Марина Борисівна**, кандидат педагогічних наук, доцент

Суми – 2021

АНОТАЦІЯ

Овчиннікова Л. О. Формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань 01 – Освіта/Педагогіка, зі спеціальності 011 – Освітні, Педагогічні науки. – Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Суми, 2021.

Зміст анотації

У дисертації представлено результати дослідження процесу формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики.

У роботі запропоновано інтерпретацію змісту понять «стиль», «стиль управління», «мистецько-педагогічний колектив». На основі теоретичного аналізу дефініцій поданих у роботі понять доведено, що визначення терміну «стиль управління мистецько-педагогічним колективом» в педагогічній поняттєвій базі не представлено.

З метою уникнення наукових розбіжностей щодо тлумачення ключового поняття дослідження в роботі запропоновано його авторське визначення. Так, стиль управління мистецько-педагогічним колективом ми розглядаємо як оптимальний набір засобів та прийомів, що дозволяє керівникові гнучко використовувати манеру поведінки щодо впливу на співробітників залежно від ситуації задля ефективного досягнення цілей організації.

Розроблено компонентну структуру стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики в єдності мотиваційного, лідерського, комунікативного компонентів. Мотиваційний компонент розглядається в якості основи, на якій відбувається цілеспрямоване формування особистісно-ціннісного ставлення майбутнього фахівця до управлінської діяльності, потреби оволодіння нею як важливим засобом

організації та управління навчально-творчим процесом мистецько-педагогічного колективу; лідерський – спрямований на збагачення в майбутніх фахівців психолого-педагогічних знань і уявлень про сутність управлінської діяльності в цілому та її різних сфер зокрема, умінь та навичок; провідним завданням комунікативного компонента є здійснення конструктивної функції, спрямованої на моделювання проєктів управлінської діяльності самими студентами з урахуванням об'єктивних можливостей і засобів, залежно від ситуації, а також їх особистісних якостей.

Доведено, що на процес результативності формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики впливають такі принципи: гуманізації й демократизації, науковості, неперервності та послідовності управлінських дій, діалогічності (полісуб'єктності), оптимальності й ефективності; емоційності педагогічного процесу); функцій (цілепокладання, навчальна, виховна, особистісного розвитку, дисциплінарна, психолого-педагогічної допомоги).

Реалізація принципу гуманізації та демократизації передбачає: звернення до особистості студента як суб'єкта учіння, повагу до нього, як саморегульованої системи; співробітництво педагогів та студентів як суб'єктів освітнього процесу, за якого останні є повноправними його учасниками; розкріпачення особистості майбутнього педагога, розвиток його внутрішньої свободи й почуття власної гідності; колективний аналіз діяльності з формування стилю управління у майбутніх учителів музики й добір найоптимальніших умов її вдосконалення; дбання про розвиток управлінських можливостей і здібностей студента як особистості; визнання єдності індивідуального й колективного начал у навчанні. Принцип науковості передбачає опору на найновіші досягнення теорії управління, використання достовірної та повної інформації про стан керованої педагогічної системи й навколишнього середовища. Додержання цього принципу дає змогу уникати проявів волюнтаризму й суб'єктивізму під час прийняття управлінських рішень. Принцип неперервності і послідовності управлінських дій

спрямований на забезпечення якісного зростання особистості студента, наступності змісту та методів навчання, виховання й розвитку. Означений принцип забезпечує створення єдиного освітнього простору, координацію дій елементів педагогічної системи. Застосування принципу оптимальності та ефективності передбачає якісну реалізацію технології формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики, яка призводить до досягнення поставленої мети. Він передбачає органічне поєднання постійного управлінського впливу на учасників експерименту зі стимулювальними мотивами, що забезпечує професійну зацікавленість останніх у формуванні власного ефективного управлінського стилю. Принцип діалогічності (полісуб'єктності), спрямований на оптимізацію спілкування учасників навчального процесу, під час якого реалізуються три його сторони: інформаційно-комунікативна; регуляційно-комунікативна, пов'язані зі взаємним коректуванням дій під час здійснення спільної діяльності; афектно-комунікативна, що відноситься до емоційної сфери людини. Принцип емоційності педагогічного процесу передбачає створення на заняттях позитивного емоційного фону, що сприяє зняттю психологічних бар'єрів, активізує діяльність студентів і викладача, стимулює пізнавальні процеси.

Зміст діяльності з формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики визначається виконанням низки педагогічних функцій: цілепокладання, навчальної, виховної, особистісного розвитку, дисциплінарної, психолого-педагогічної допомоги.

Результати проведеного дослідження дозволили створити підґрунтя для визначення низки педагогічних умов: забезпечення мотивації студентів до формування ефективного стилю управління в процесі вивчення спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом»; упровадження у процес формування стилю управління професійно-особистісного тренінгу; організація самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом.

Першою педагогічною умовою є забезпечення мотивації студентів до формування ефективного стилю управління в процесі вивчення спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом». Ми виходили з того, що мотивація є тією першоосновою, яка визначає професійну спрямованість людини, керує її діями. Реалізуючи означену педагогічну умову, ставилося за мету сформувати в студентів систему цінностей, які би сприяли формуванню ефективного стилю управління, створити можливості, які актуалізують внутрішні мотиви майбутніх управлінців, формують особистісний сенс та потребу в досліджуваному утворенні. Другою педагогічною умовою було обрано впровадження у процес формування стилю управління професійно-особистісного тренінгу. Зазначена педагогічна умова була покликана сприяти розвиткові управлінських компетентностей майбутніх керівників мистецько-педагогічних колективів, навичок спілкування та комунікації, набуттю студентами професійно значущих знань, умінь та навичок, необхідних для оптимізації взаємин у колективах. Третя педагогічна умова – організація самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом. Зазначену умову ми розглядали як послідовне й цілеспрямоване використання студентами-майбутніми керівниками оптимальних методів, засобів та практичних прийомів у навчальній діяльності для того, щоб максимально використовуючи власні можливості, свідомо управляти процесом формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом, самовизначатися в майбутній професійній діяльності.

Розроблено схематичну модель означеного процесу, яка представлена взаємопов'язаними блоками: цільовим, що характеризує цілі та завдання процесу формування стилю управління; змістовим, що розкриває зміст зазначеного процесу; організаційно-діяльнісним, що розглядає організацію процесу навчання, педагогічні умови, форми й методи процесу формування стилю управління в майбутніх педагогів-музикантів; результативно-

критеріальним, що визначає результати діяльності з формування стилю управління студентів і критерії оцінки ефективності такої діяльності.

Експериментальна база формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики ґрунтується на результатах констатувального, формувального та контрольного етапів експерименту. З метою проведення констатувального етапу експерименту на основі методу теоретичного моделювання визначено критеріальний апарат, що включає такі критерії й показники: мотиваційно-смісловий, який характеризується за показниками (орієнтація на управлінську діяльність; усвідомлення необхідності оволодіння основами управлінської культури; наявність ідеалу керівника); когнітивний, який розкривається за показниками (знання: психолого-педагогічні, соціально-психологічні, професійні (у галузі управління); уміння (гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаційні, комунікативні); навички прийняття та вирішення управлінських задач, які приводять до досягнення колективом поставлених цілей); особистісно-поведінковий, який забезпечується показниками (якості: загальнолюдські (почуття обов'язку й відповідальності, рішучість, толерантність, емпатійність), психофізіологічні (емоційна сталість, лабільність), організаторські (товариськість, активність, самостійність у поведінці); здатність до вирішення конфліктів; готовність до саморозвитку та самовдосконалення управлінських компетенцій).

Формувальний експеримент, обчислення його результатів дозволили підтвердити доцільність та ефективність методики формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики.

Ключові слова: стиль, управління, мистецько-педагогічний колектив, майбутні учителі музики, методика, фахова підготовка, компонентна структура, модель.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ АВТОРА

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Овчиннікова, Л. О. (2018а). Педагогічні умови формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Вип. 2*, 177-185.

2. Овчиннікова, Л. О. (2018б). Принципи та функції формування в майбутніх учителів музики стилю управління мистецько-педагогічним колективом. *Наукові записки Бердянського державного університету Серія: Педагогічні науки, Вип. 3*, 256-265.

3. Овчиннікова, Л. О. (2018в). Модель формування стилю управління мистецтво-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць. Вип. 18*, 259-266.

Статті в закордонних виданнях

4. Ovchynnikova, L. O. (2020). Functions of style in the context of management of the art and pedagogical team. *The European Journal of Humanities and Social Sciences, Premier Publishing s.r.o. Vienna, 6*, 98-102.

Опубліковані праці апробаційного характеру

5. Овчиннікова, Л. О. (2019). Формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у педагогічному дискурсі. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 16-17 квітня 2019 року). Том. 1*, (сс. 125-127). Суми.

6. Овчиннікова, Л. О. (2018). Теоретичний аспект стилю управління мистецько-педагогічним колективом. *Матеріали II Міжнародних науково-практичних читань пам'яті Анатолія Авдієвського (м. Київ, 15-16 березня 2018 р.)*, (сс. 213-218). Київ.

ABSTRACT

Ovchynnikova L. O. Formation in future music teachers of the style of an artistic-pedagogical team management. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

Thesis for Doctor of Philosophy Degree in field of knowledge 01 – Education/Pedagogy, specialty 011 – Educational, Pedagogical Sciences. – Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Sumy, 2021.

The content of the abstract

The thesis presents the results of research of the process of formation of the style of artistic-pedagogical team management in future music teachers.

The paper offers an interpretation of the content of the concepts “style”, “management style”, “artistic-pedagogical team”. Based on the theoretical analysis of the definitions of the concepts presented in the paper, it is proved that the definition of the term “style of artistic-pedagogical team management” in the pedagogical conceptual framework is not presented.

In order to avoid scientific differences in the interpretation of the key concept of the study, its author’s definition is proposed in the work. Thus, we consider the style of artistic-pedagogical team management as an optimal set of tools and techniques that allow the manager to flexibly use the manner of behavior to influence employees depending on the situation to effectively achieve the goals of the organization.

The component structure of the style of artistic-pedagogical team management of future music teachers in the unity of motivational, leadership, communicative components is developed. The motivational component is considered as a basis on which there is a purposeful formation of personal and value attitude of the future specialist to management, the need to master it as an important means of organizing and managing the educational and creative process of artistic-pedagogical team; leadership – aimed at enriching future professionals with psychological and pedagogical knowledge and ideas about the essence of management in general and its various areas in particular, skills and abilities; the leading task of the communicative component is implementation of a constructive function aimed at modeling projects of management activities by students themselves, taking into account the objective capabilities and means, depending on the situation, as well as their personal qualities.

It is proved that the following principles influence the process of effective formation of the style of artistic-pedagogical team management in future music teachers: humanization and democratization, scientificity, continuity and sequence of managerial actions, dialogicity (polysubjectivity), optimality and efficiency; emotionality of the pedagogical process); functions (goal-setting, educational, upbringing, personal development, disciplinary, psychological and pedagogical assistance).

The implementation of the principle of humanization and democratization involves: appeal to the student's personality as a subject of learning, respect for him as a self-regulating and self-developing system; cooperation of teachers and students as subjects of learning, in which the latter are full participants in the educational process; emancipation of the future teacher's personality, development of his inner freedom and sense of self-worth; collective analysis of activities for the formation of management style in future music teachers and selection of the best conditions for its improvement; care for the development of managerial capabilities and abilities of the student as a person; recognition of the unity of individual and collective principles in learning. The principle of scientificity presupposes reliance on the latest achievements of the science of management, the use of reliable and complete information about the state of the managed pedagogical system and the environment. Adherence to this principle makes it possible to avoid manifestations of voluntarism and subjectivity in management decisions. The principle of continuity and sequence of managerial actions is aimed at ensuring the qualitative growth of the student's personality, the continuity of the content and methods of teaching, education and development. This principle ensures creation of a single educational space, coordination of elements of the pedagogical system. The application of the principle of optimality and efficiency involves the qualitative implementation of the technology of forming the management style of the artistic-pedagogical team of future music teachers, which leads to the achievement of this goal. It provides an organic combination of constant managerial influence on the participants of the experiment with stimulating motives, which ensures the

professional interest of the latter in the formation of their own effective management style. The principle of dialogicity (polysubjectivity), aimed at optimizing the communication of participants in the educational process, during which three of its aspects are realized: information and communication; regulatory and communicative, related to the mutual adjustment of actions in the implementation of joint activities; affective-communicative, relating to the emotional sphere of man. The principle of emotionality of the pedagogical process involves the creation of a positive emotional background in the classroom, which helps to remove psychological barriers, activates the activities of students and teachers, stimulates cognitive processes.

The content of activities for the formation of management style of artistic-pedagogical team of future music teachers is determined by the implementation of a number of pedagogical functions: goal setting, teaching, educational, personal development, disciplinary, psychological and pedagogical assistance.

The results of the study allowed to create a basis for determining a number of pedagogical conditions: ensuring the motivation of students to form an effective management style in the process of studying the special course “Fundamentals of artistic-pedagogical team management”; introduction of professional and personal training in the process of forming a management style; organization of self-management of future music teachers in the context of forming the style of artistic-pedagogical team management.

The first pedagogical condition is to ensure the motivation of students to form an effective management style in the process of studying the special course “Fundamentals of artistic-pedagogical team management”. We proceeded from the fact that motivation is the primary basis that determines a person’s professional orientation, controls his actions. Implementing this pedagogical condition, the aim was to form in students a system of values that would contribute to the formation of an effective management style, to create opportunities that actualize the internal motives of future managers, form personal meaning and need for research. The second pedagogical condition for the formation of the studied construct was

introduction of professional and personal training in the process of forming the management style. This pedagogical condition was designed to promote the development of managerial qualities of future leaders of artistic-pedagogical teams, communication skills, students gain professionally significant knowledge, skills and abilities necessary to optimize relationships in teams. The third pedagogical condition for the formation of the studied phenomenon is organization of self-management of future music teachers in the context of the formation of the style of the artistic-pedagogical team management. We considered this condition as a consistent and purposeful use by students-future leaders of optimal methods, tools and practical techniques in educational activities in order to maximally use their own capabilities, consciously manage the process of forming a management style of artistic and pedagogical team, self-determination in future professional activities.

A schematic model of the specified process is developed, which is represented by interconnected blocks: target, which characterizes the goals and objectives of the process of forming a management style; content, revealing the content of the specified process; organizational and activity, which considers the organization of the learning process, pedagogical conditions, forms and methods of the process of forming a management style in future music teachers; resultative-criteria, which determines the results of activities for the formation of student management style and criteria for assessing the effectiveness of such activities.

The experimental basis for the formation of the style of the artistic-pedagogical team management in future music teachers is based on the results of the ascertaining, molding and control stages of the experiment. In order to carry out the ascertaining stage of the experiment on the basis of the method of theoretical modeling the criterion apparatus is defined as a part of such criteria and indicators: motivational-semantic which is characterized by indicators (orientation on administrative activity; cognitive, which is revealed by indicators (knowledge: psychological and pedagogical, socio-psychological, professional (in the field of management), skills (gnostic, design, constructive, organizational, communicative), skills of acceptance and solution of managerial tasks that lead to the achievement of

the team) goals); personal-behavioral which is provided by indicators (qualities: universal (sense of duty and responsibility, determination, tolerance, empathy), psychophysiological (emotional stability, lability), organizational (sociability, activity, independence in behavior); ability to resolve conflicts; readiness to self-development and self-improvement of managerial competencies).

The molding experiment, calculation of its results allowed to confirm expediency and efficiency of the methodology of formation of the style of artistic-pedagogical team management in future music teachers.

Key words: style, management, artistic-pedagogical team, future music teachers, methodology, professional training, component structure, model.

LIST OF AUTHOR'S PUBLICATIONS

Research works

in which the main scientific results of the thesis are published

1. Овчиннікова, Л. О. (2018а). Педагогічні умови формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Вип. 2*, 177-185.

2. Овчиннікова, Л. О. (2018б). Принципи та функції формування в майбутніх учителів музики стилю управління мистецько-педагогічним колективом. *Наукові записки Бердянського державного університету Серія: Педагогічні науки, Вип. 3*, 256-265.

3. Овчиннікова, Л. О. (2018в). Модель формування стилю управління мистецтво-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць. Вип. 18*, 259-266.

Article in the foreign scientific journalСписок

4. Ovchynnikova, L. O. (2020). Functions of style in the context of management of the art and pedagogical team. *The European Journal of Humanities and Social Sciences, Premier Publishing s.r.o. Vienna, 6*, 98-102.

Research works

which certify the approbation of the materials of the thesis

5. Овчиннікова, Л. О. (2019). Формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у педагогічному дискурсі. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 16-17 квітня 2019 року). Том. 1*, (сс. 125-127). Суми.

6. Овчиннікова, Л. О. (2018). Теоретичний аспект стилю управління мистецько-педагогічним колективом. *Матеріали II Міжнародних науково-практичних читань пам'яті Анатолія Авдієвського (м. Київ, 15-16 березня 2018 р.)*, (сс. 213-218). Київ.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	16
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СТИЛЮ УПРАВЛІННЯ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ	25
1.1. Стан розробленості проблеми формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики у вітчизняному науковому дискурсі.....	25
1.2. Характеристика поняттєво-термінологічного апарату дослідження.....	45
Висновки до розділу 1.....	61
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СТИЛЮ УПРАВЛІННЯ МИСТЕЦЬКО- ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ.....	64
2.1. Структурні компоненти стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики.....	64
2.2. Принципи та педагогічні умови формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики	76
Висновки до розділу 2.....	103
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ СТИЛЮ УПРАВЛІННЯ МИСТЕЦЬКО- ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ.....	107
3.1. Констатувальний етап експерименту з формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики.....	107

3.2. Методика формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики та результати формувального експерименту.....	130
Висновки до розділу 3.....	166
ВИСНОВКИ.....	170
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	174
ДОДАТКИ.....	192

ВСТУП

Актуальність дослідження. Запорукою функціонування будь-якої системи, незалежно від її природи та рівня складності, є ефективність процесів управління. Мистецько-педагогічний колектив, як відкрита соціальна система, що взаємодіє з навколишнім середовищем та характеризується наявністю широкої сукупності зв'язків, залежить від узгодженого функціонування всіх її підсистем. У цьому контексті актуалізується питання вдосконалення механізмів управління означеними підсистемами, що може бути досягнуто через формування відповідного стилю управління.

Різні аспекти управління мистецько-педагогічними колективами стали предметом розгляду вітчизняних та зарубіжних науковців. Зокрема, психолого-педагогічні закономірності означеного процесу стали предметом наукового інтересу В. Андрєєва (2007), Ю. Бабанського (1982), Н. Бордовської (2000), І. Волкова (1984), В. Гинецинського (1997), А. Донцова (1979), Ю. Ємельянова (1984), О. Єфремова (2000), А. Журавльова (1983), І. Зимньої (2003), Р. Кричевського (1996; 2007), Е. Кузьміна (1984), Н. Обозова (1981), Ю. Платонова (1992; 2012), А. Реана (2000), В. Рибникова (2001), І. Скопилатова (2000), Н. Тализіної (2002), Л. Уманського (2001), В. Якуніна (1988; 2000) та ін.

Теоретико-методологічне підґрунтя управління мистецько-педагогічними колективами висвітлено в працях таких учених, як Н. Базалійська (2015), В. Бакуменко (2000), Л. Балабанова (2011), М. Братко (2014), О. Губа (2003), Л. Даниленко (2004), О. Делія (2012), О. Крушельницька (2013), Д. Мельничук (2013), Л. Михайлова (2007), Ю. Палеха (2011), В. Савченко (2009), О. Сардак (2011), Р. Симіонов (2007) та ін.

Проблему діяльності мистецьких колективів досліджували Ду Ханьфен (2018), А. Козир (2005), І. Маринін (1995; 2014), Л. Паньків (2005), Т. Пляченко (2010; 2011; 2015), Я. Сверлюк (1999), Л. Ороновська та А. Ороновський (2014),

І. Топчієва (2013), М. Филипчук (2010а; 2010б), І. Хомич (2018), Ю. Шевченко (2008; 2010) та ін.

Підготовка вчителів музики розглядалася в роботах таких учених, як О. Бузова (2004), Л. Василенко (2003), О. Горбенко (2010; 2016), О. Єременко (2009), К. Завалко, (2014), К. Кабріль (2015), І. Коваленко (2005), В. Лабунець (2015), О. Маруфенко (2006), Н. Овчаренко (2016), Н. Ройтенко (2017), Л. Тоцька (2010), Т. Карпенко (2012), А. Козир (2005), І. Кривохижа (2018), О. Кулдиркаєва (2008), О. Мельник (2009), І. Парфентьєва (2010), Є. Проворова (2008), Р. Савченко (2014), З. Софроній (2009), О. Спіліоті (2012), П. Харченко (2004) та ін.

Як засвідчив аналіз наукових розвідок, актуальність дослідження проблеми управління мистецько-педагогічним колективам обумовлена низкою чинників. По-перше, інтенсивний розвиток мистецько-педагогічних установ різних форм власності зумовив необхідність пошуку принципово нових шляхів управління означеними структурами. По-друге, мистецько-педагогічні колективи відрізняються від інших професійних колективів, насамперед, розподілом ролей, оскільки кожен член мистецько-педагогічного колективу тією чи іншою мірою виконує роль керівника. Відповідно, для організації ефективного управління мистецько-педагогічним колективом у сучасних умовах потрібен керівник нового типу, позбавлений притаманних адміністративно-бюрократичній системі стереотипів професійної діяльності.

Уміння професійно керувати мистецько-педагогічним колективом з урахуванням його специфіки, ефективно будувати свої взаємини з підлеглими (як мистецько-педагогічними, так і непедагогічними працівниками), учнями/вихованцями, їх батьками та іншими стейкхолдерами вимагає певного набору знань, практичних навичок та вмінь. При цьому необхідно враховувати, що кожен мистецько-педагогічний колектив має свою специфіку: музично-педагогічний, хореографічний, театральний тощо.

Вважаємо за доцільне зауважити, що в сучасних умовах підготовка майбутніх керівників здійснюється в межах спеціальності 073 Менеджмент.

Разом із тим, як правило, мистецько-педагогічні колективи очолюють фахівці без спеціальної управлінської освіти – викладачі музики, хореографії та інших видів мистецтва залежно від спрямованості мистецько-педагогічного колективу. У цьому контексті нагальним питанням є вдосконалення програм підготовки майбутніх учителів музики, насамперед в аспекті їх підготовки до управлінської діяльності як потенційних керівників мистецько-педагогічних колективів, отримання додаткових знань у галузі економіки, фінансів, правознавства тощо, а також вивчення психолого-педагогічних механізмів управління.

Вивчення науково-педагогічної літератури дало змогу констатувати, що потреба визначення й урахування в практичній діяльності керівника педагогічних закономірностей управління, індивідуальних і групових особливостей поведінки працівників і управлінсько-педагогічного впливу на них відчувається більшістю сучасних керівників, менеджерів, фахівців з управління персоналом.

Зазначимо, що дані закономірності мають, перш за все, педагогічну основу (можливості оцінки, впливу, формування та розвитку якостей особистості). При цьому означені складові, що відіграють важливу роль у практиці управління, значною мірою мають становити нерозривну єдність у вигляді педагогічного управління мистецько-педагогічними колективами.

Кожен керівник мистецько-педагогічного колективу повинен знати й уміти використовувати на практиці основні педагогічні особливості, закономірності, принципи, рекомендації, пов'язані з ефективним управлінням.

Доцільність з'ясування теоретичних та організаційно-методичних засад формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики пов'язана з необхідністю розв'язання низки *суперечностей* у розвитку вітчизняної системи вищої освіти, зокрема між:

– потребою формування стилю управління у майбутніх учителів музики і відсутністю теоретичних розробок, що сприяють її практичній реалізації у процесі навчання в закладі вищої освіти;

– необхідністю оптимізації управлінської діяльності майбутніх учителів музики, що вимагає їх інтегративного та особистісного розвитку і домінуванням в традиційному навчанні суто фахової спрямованості;

– практичною потребою формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики в педагогічних закладах вищої освіти України і відсутністю відповідної методики.

Отже, актуальність обраної теми, її недостатня розробленість у теорії й практиці вищої педагогічної освіти, виявлені суперечності зумовили вибір теми дисертації: **«Формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота є складовою частиною комплексного дослідження кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка «Теорії та технології інноваційного розвитку професійної підготовки майбутнього вчителя в контексті концепції «Нова українська школа» (номер державної реєстрації роботи 0118U10033).

Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (протокол № 13 від 22 травня 2017 р.).

Об'єкт дослідження – процес фахової підготовки майбутніх учителів музики.

Предмет дослідження – методика формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробці й експериментальній перевірці методики формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики.

Мета дослідження зумовила необхідність вирішення таких **завдань**.

1. З'ясувати стан розробленості проблеми формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики

у вітчизняному науковому дискурсі та схарактеризувати поняттєво-термінологічний апарат дослідження.

2. Розробити компонентну структуру стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики.

3. Обґрунтувати методику формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики.

4. Визначити критерії, показники та рівні сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики.

5. Експериментально перевірити ефективність методики формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики.

Для реалізації мети й поставлених завдань у дисертаційному дослідженні використано комплекс взаємоузгоджених **методів**: *загальнонаукових*: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація – для опрацювання наукової літератури з проблем управління мистецько-педагогічним колективом; *конкретно наукових*: системний аналіз – для вивчення наукових праць із філософії, культурології, психології та педагогіки, які висвітлюють різні аспекти формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики, для обґрунтування методики формування означеного феномену; термінологічний аналіз – для окреслення поняттєво-термінологічного інтеструментарію дослідження; системно-структурний аналіз – для визначення компонентної структури стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики; моделювання – для розроблення моделі формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики, покладеної в основу відповідної методики; *емпіричних*: анкетування, опитування, бесіда, інтерв'ю – для визначення показників, критеріїв та рівнів сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики; педагогічний експеримент – для визначення ефективності запропонованої методики формування стилю управління

мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики; *статистичні*: аналіз середніх та кореляційний аналіз – для доведення достовірності й ефективності результатів педагогічного експерименту.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше* в українській педагогічній науці здійснено цілісне дослідження проблеми формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики, а саме:

– *розроблено* компонентну структуру стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики в єдності мотиваційного, лідерського та комунікативного компонентів;

– *обґрунтовано* методикау формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики, що включає *принципи* (гуманізації та демократизації, науковості, неперервності й послідовності управлінських дій, діалогічності (полісуб'єктності), оптимальності та ефективності; емоційності педагогічного процесу), *педагогічні умови* (забезпечення мотивації студентів до формування ефективного стилю управління в процесі вивчення спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом»); упровадження у процес формування стилю управлінської діяльності професійно-особистісного тренінгу; організація самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом); а також відповідні *форми* (вправи, ділові ігри, тести, рішення ситуаційних завдань, групові дискусії, ігрові прийоми), *методи* (спецкурс «Основи управління мистецько-педагогічним колективом», професійно-особистісний тренінг, лекції, семінари, самостійна позааудиторна робота) та *засоби* (навчальні посібники, навчальні програми, технічне устаткування (комп'ютери, презентаційне устаткування), тематичний план роботи спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом», план професійно-особистісного тренінгу, «Коло правил»);

– *визначено критерії, показники* – мотиваційно-смысловий із показниками (орієнтація на управлінську діяльність; усвідомлення необхідності оволодіння основами управлінської культури; наявність ідеалу керівника); когнітивний із показниками (знання: психолого-педагогічні, соціально-психологічні, професійні (у галузі управління); уміння (гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаційні, комунікативні); навички прийняття та вирішення управлінських задач, які приводять до досягнення колективом поставлених цілей); особистісно-поведінковий із показниками (якості: загальнолюдські (почуття обов’язку та відповідальності, рішучість, толерантність, емпатійність), психофізіологічні (емоційна сталість, лабільність), організаторські (товариськість, активність, самостійність у поведінці); здатність до вирішення конфліктів; готовність до саморозвитку та самовдосконалення управлінських компетенцій) та *рівні* сформованості досліджуваного явища: креативний, продуктивний, адаптивний та дезадаптивний;

– *удосконалено* методи фахової підготовки майбутніх учителів музики шляхом створення сприятливих умов задля постійного збагачення власного арсеналу знань; набуття практично-фахового та педагогічного досвіду;

– *подальшого розвитку* набули наукові уявлення про зміст, прийоми та засоби фахового навчання майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в можливості запровадження в освітній процес фахової підготовки майбутніх учителів музики розроблених в дисертації методичних матеріалів, зокрема спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом».

Теоретичні положення роботи та зібраний фактичний матеріал можуть бути використані у процесі науково-дослідницької діяльності магістрантів, аспірантів, докторантів та викладачів закладів вищої освіти; проведення лекцій, спрямованих на підвищення рівня обізнаності здобувачів вищої освіти щодо стилю управління мистецько-педагогічним колективом.

Матеріали дисертаційного дослідження можуть бути покладені в основу розробки навчальних планів, стандартів вищої освіти України за спеціальностями «Музичне мистецтво», навчально-методичного забезпечення процесу фахової підготовки студентів відповідної спеціальності.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Державного вищого навчального закладу «Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди» (довідка № 01 / 10 – 165 від 01.03.2021 р.), «Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка» (довідка № 8/21 від 02.03.2021 р.), Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 04/483 від 26.02.2021 р.).

Апробація результатів дисертаційного дослідження. Основні положення та висновки дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (Суми, 2017-2021 рр.) та були презентовані на наукових конференціях різних рівнів – *міжнародних*: XVI Міжнародних педагогічно-мистецьких читаннях пам'яті професора О. П. Рудницької «Неперервна педагогічна освіта XXI століття: досвід, інновації, тенденції» (Київ, 2018 р.), «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, Європейський та національний виміри змін» (Суми, 2017 р.), II міжнародні науково-практичні читання пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (Київ, 2018 р.); *усеукраїнських*: «Зарубіжна та українська культура: питання теорії, історії методики» (Херсон, 2017 р.); «Ювілейна палітра 2017 до пам'ятних дат видатних українських музичних діячів і композиторів» (Суми, 2017 р.), «Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін» (Умань, 2017 р.), «Традиції та новітні технології у розвитку сучасного мистецтва» (Черкаси, 2018 р.), «Проблеми інструментального виконавства в умовах сучасної мистецької освіти» (Умань, 2017 р.).

Публікації. Основні результати дисертаційної роботи висвітлено в 6 одноосібних публікаціях, серед яких: 3 наукові статті у фахових виданнях

України, 1 стаття в закордонному науковому фаховому виданні, 2 праці апробаційного характеру.

Структура дисертації. Дисертація складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (222 найменування, із них 8 – іноземною мовою) та 12 додатків на 56 сторінках. Дисертація містить 15 таблиць і 5 рисунків.

Загальний обсяг роботи – 255 сторінок, із них основного тексту – 160 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СТИЛЮ УПРАВЛІННЯ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

1.1. Стан розробленості проблеми формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики у вітчизняному науковому дискурсі

Здійснення характеристики стану розробленості проблеми формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики у вітчизняному науковому дискурсі передбачає виокремлення низки аспектів розгляду досліджуваного феномену, а саме:

- організаційно-педагогічні засади фахової підготовки вчителів музики;
- теоретико-методологічні засади управління мистецько-педагогічним колективом;
- психолого-педагогічні аспекти управління мистецько-педагогічним колективом.

Зауважимо, що проблема підготовка вчителів музики розглядалася в широкому колі наукових досліджень таких вітчизняних авторів, як О. Бузова (2004) (поліхудожнє виховання як засіб удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів музики); Л. Василенко (2003) (взаємодія вокального й методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики), О. Горбенко (2010; 2016) (критерії сформованості готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до оркестрово-ансамблевої діяльності; формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки); О. Єременко (2009) (підготовка магістрів музичного мистецтва: теорія і методика навчання); К. Завалко, (2014) (формування готовності майбутнього вчителя музики до інноваційної

діяльності); К. Кабріль (2015) (критерії та показники сформованості ціннісних компетентностей майбутнього вчителя музики в процесі вивчення музичнокомп'ютерних технологій); І. Коваленко (2005) (діагностика професійно-особистісних якостей майбутніх вчителів музики-хормейстерів), П. Ковалик (2012) (аксіологічний потенціал духовної хорової музики у фаховій підготовці диригента – хормейстера); В. Лабунець (2015) (методична система інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики); І. Маринін (1995; 2014) (формування готовності майбутнього вчителя музики до керівництва шкільним народно-інструментальним колективом; професійна компетентність вчителя музики – керівника дитячого народно-інструментального колективу); О. Маруфенко (2006) (формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики); О. Мельник (2009) (формування досвіду музично-просвітницької діяльності майбутніх вчителів музики як педагогічна проблема); Н. Овчаренко (2016) (теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності), Н. Ройтенко (2017) (концептуальні засади педагогічного супроводу вокального розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва); Л. Тоцька (2010) (методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх вчителів музики); Т. Карпенко (2012) (формування музично-слухової спостережливості – складової виконавських навичок майбутніх учителів музики); А. Козир (2009) (теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти); І. Кривохижа (2018) (організаційно-педагогічні засади підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва у сучасній Польщі); О. Кулдиркаєва (2008) (художньо-творча діяльність у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музики); І. Парфентьева (2010) (формування рефлексії в майбутніх учителів музики в процесі вивчення української хорової духовної музики); Є. Проворова (2008) (методичні засади формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики); Р. Савченко (2014) (теорія і методика формування музично-педагогічної компетентності

майбутніх вихователів та музичних керівників дошкільних навчальних закладів); З. Софроній (2009) (психолого-педагогічні умови формування уваги майбутніх учителів музики у процесі музично-виконавської підготовки); О. Спіліоті (2012) (формування музично-інтонаційного мислення майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки); П. Харченко (2004) (формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта) та ін.

Аналіз праць означених науковців дозволив констатувати, що проблема формування в майбутніх учителів стилю управління мистецько-педагогічним колективом поки що не знайшла цілісного висвітлення.

У межах розгляду теоретико-методологічних засад управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів зауважимо, що визначення методології дослідження порушеної в роботі проблеми має на меті узагальнення й систематизацію наявних концепцій, підходів до вивчення педагогічної теорії та практики і виділення найбільш оптимальних підходів і шляхів теоретичного обґрунтування феномену управління професійними колективами, зокрема й мистецько-педагогічними.

У педагогічній літературі існує безліч різних поглядів щодо методології педагогічних досліджень. У якості базового в даному дослідженні розглядається розуміння методології педагогічних досліджень як загальної системи принципів і способів організації означеного дослідження. Методологія визначає способи досягнення й побудови теоретичного знання, а також способи організації практичної діяльності (Скопылатов и Ефремов, 2000).

Один із найбільш розгорнутих викладів методології педагогічного дослідження запропоновано І. Скопылатовим, який виділив низку рівнів аналізу знань, зокрема: гносеологічний, світоглядний, науково-змістовий, логіко-гносеологічний, науково-методичний, технологічний (там само).

Дослідники пропонують такі методологічні умови педагогічного дослідження: поєднання різних дослідницьких методів, під час якого недолики

одного будуть компенсуватися перевагами інших і де кожен метод виступає як велика оперативна задача в загальному, стратегічному плані вирішення проблеми, а конкретні методики – як тактичні прийоми; перевірка міри точності одержуваних результатів; педагогічна інтерпретація результатів дослідження.

Дані засадничі положення покладено в основу визначення методології дослідження проблем формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у нашій роботі. Розглядаючи в цілому методологію даного дисертаційного дослідження, слід зазначити, що головними ознаками педагогічного дослідження є:

- цілеспрямованість, тобто досліджуваний процес спрямований на досягнення поставленої мети та розв'язання чітко сформульованих завдань;
- пошук нового – відкриття невідомого методу, висування й обґрунтування оригінальних ідей і пошук шляхів їх реалізації, нове освітлення вже відомих явищ і подій тощо;
- системність – зведення в єдину систему завдань, процесу дослідження і його результатів;
- сувороб'єктивність, відтворюваність, доказовість, обґрунтованість узагальнень і висновків (Цехмістрова, 2004).

Перш ніж перейти безпосередньо до методологічних підходів до управління мистецько-педагогічним колективом вважаємо за доцільне дати визначення означеного поняття. М. Фіцула дефініціює колектив як «групу людей, для якої важливо мати суспільно значущу мету, щоденну спільну діяльність, спрямовану на її досягнення, наявність органів самоврядування, встановлення певних психологічних стосунків між його членами» (Фіцула, 2000, с. 355). Трактуювання колективу, запропоновані іншими авторами, подано нами в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Визначення поняття «колектив» у психолого-педагогічній літературі

Автор/Джерело	Визначення
Психологічний словник (1982). К.: Вища школа.	Колектив – вищий ступінь розвитку і функціонування соціальної групи, що відзначається єдністю ідейних, організаційних, ділових і міжособистісних стосунків. Для колективу характерна єдність цілей і високий рівень спілкування
А. Петровский (1982)	Колектив – організована форма об'єднання людей на основі цілеспрямованої діяльності
Л. Мельник (1999)	Колектив – група людей, яка характеризується організованістю і психологічною згуртованістю під час досягнення спільних цілей діяльності, зумовлених спільно корисними мотивами
А. Семиченко (1999)	Колектив – група, усередині якої міжособистісні стосунки опосередковуються змістом спільної діяльності, що одночасно відбиває суспільно й особистісно значущі цілі та цінності

У процесі вивчення стилю управління мистецько-педагогічним колективом ми спиралися на системний підхід, який передбачає вивчення сукупності елементів системи, що знаходяться у зв'язках один із одним і утворюють певну цілісність, єдність. Означений підхід принципово важливий під час дослідження стилю управління мистецько-педагогічним колективом. Розуміння вимог системного підходу зумовлює методологію і стратегію педагогічного дослідження. У зарубіжній науці і деяких вітчизняних публікаціях такий підхід часто розглядається як відкриття останніх десятиліть. Однак, виникнення системного підходу, якщо правильно розуміти його природу, відноситься до більш раннього періоду. Зразком системного підходу

до складних завдань і принципам управління можна вважати багато управлінських рішень, ухвалених у радянський період (Кустовська, 2005).

Також в основу методології педагогічного аналізу стилю управління мистецько-педагогічним колективом у цьому дослідженні було покладено принцип єдності свідомості й діяльності, які найбільш повно розкривають регулятивну, керівну роль свідомості щодо діяльності. Як зазначає Ю. Платонов, «аналіз соціальних та виробничих відносин є початковим етапом під час розгляду специфіки та якості діяльності будь-якої соціальної спільності. Тому соціальна взаємодія, що розуміється як єдність людської діяльності і соціальних відносин, виступає методологічною основою у процесі дослідження стилю управління мистецько-педагогічним колективом» (Платонов, 2012).

Важливим методологічним принципом пізнання є діалектичний підхід. Діалектика взаємозалежності процесів управління, розвитку професійного колективу та професійної діяльності дозволяє зрозуміти, що у власній розвивальній якості виступає лише та діяльність, що відповідає певному відношенню суб'єкта управління (керівника). Саме в діяльності, як підкреслює К. Абульханова-Славська, «змінюється не тільки сам об'єкт, але й позиція суб'єкта (відношення до об'єкту). Це означає, що сама діяльність має динамічний характер, тобто життєві позиції суб'єкта (відношення, мотивація тощо) до об'єкта змінюються відповідно до ходу або процесу діяльності» (Абульханова-Славская, 1991).

Отже, формування методології дослідження проблем формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом вимагає вивчення взаємозв'язку психолого-педагогічних характеристик професійного колективу, характеристик діяльності працівників і діяльності керівника. Як підкреслює Б. Ломов, ідея системного підходу не є новою. Системний підхід випливає із самих принципів діалектичного матеріалізму. Це найбільш загальний метод рішення теоретичних і практичних проблем (Ломов, 2006).

Дослідження психолого-педагогічних характеристик мистецько-педагогічного колективу у вітчизняній науці почалися ще в 20-х рр. ХХ ст. Поштовхом слугували нові явища соціальної дійсності.

Перші педагогічні дослідження феномену мистецько-педагогічного колективу відображені в роботах В. Бехтерева (1921), А. Залужного (1927; 1932), М. Ланге (1914). На відміну від західних учених, вони займалися експериментальним вивченням створених експериментальних груп. У цих дослідженнях було доведено, що інтерактивні групи за своєю продуктивністю перевершують коактивні. Так, працюючи в групі, індивід набуває тих якостей, яких поза групою він отримати не може. За словами В. Бехтерева та М. Ланге щоб проявити себе, потрібна допомога колективу, тому що він винаходить те, що є корисним і потрібним колективу, він збирає матеріал, який раніше підготував колектив (Бехтерев, 1921; Ланге, 1914).

У 20-х рр. ХХ ст. відбулася трансформація уявлень про закономірності формування й розвитку соціальних спільнот: на зміну механістичному розумінню групи як «соціального агрегату», утвореного сукупністю ззовні залежних індивідів прийшло розуміння якісної своєрідності природи внутрішньоколективних процесів та явищ. Основою теоретичних та емпіричних досліджень означеної групи стає не сам по собі факт просторово-часового об'єднання індивідів, а наявність складних і змістовних взаємодій між ними. Як зазначав В. Бехтерев, колективом не може бути названо випадкове скупчення осіб у певний період часу. Соціальне об'єднання завжди має щось спільне, як, наприклад, загальний настрій, загальний нагляд, загальне зосередження, загальне обговорення, спільне рішення і спільність або єдність цілей і дій (Бехтерев, 1921). Це зауваження В. Бехтерева вплинуло на пошук феноменів, що характеризують групу як ціле, як єдину «збиральну особистість», на вивчення механізму утворення колективу, з одного боку, і з іншого – на вивчення способів прояву колективних рефлексів, що утворюють у своїй сукупності колективну діяльність. Для нашого дослідження важливим є положення В. Бехтерева про необхідність механізму прийняття рішень і

узгодження цілей у колективній діяльності – тобто спеціальної управлінської діяльності (там само).

А. Залужний розглядав колектив як соціальну цілісність людей, що не зводиться до суми індивідів. За його словами, будь-яка більш складна єдність зводиться до більш простих об'єднань ..., але при цьому втрачається якість, яка й відрізняє цю єдність від простих об'єднань. Втрачається ця якість тому, що вона виконує функцію відносин частин цілого. Поведінку колективу не можна розглядати тільки як суму властивостей, складових певного колективу індивідів (Залужний, 1927; 1932).

Подальше педагогічне вивчення проблеми колективів пов'язане з роботами А. Макаренка, який використовував у своїй практичній діяльності принципово інший, соціальний, діяльнісний підхід. Він визначав колектив як «контактну сукупність, засновану на соціалістичному принципі об'єднання», що «можливе лише за умови об'єднання людей у діяльності, корисної для суспільства» (Макаренко, 1987). Принцип діяльності є основоположним для подальших досліджень стилю управління мистецько-педагогічним колективом. При цьому категорія колективної діяльності отримала розгорнуте структурне уявлення через поняття «мета діяльності», «перспективні лінії розвитку», «система відповідальних залежностей», тобто через функціонально-рольову структуру колективу.

У методологічному аспекті роботи А. Макаренка мають високу значимість і дозволили свого часу перейти від емпіричного пошуку феноменів групової активності до розкриття її внутрішньої структури, динаміки соціальної обумовленості колективної діяльності, включаючи проблеми професійної діяльності та управління нею (Макаренко, 1987).

Разом із тим зауважимо, що незважаючи на той факт, що А. Макаренко у своїх наукових працях звертався саме до учнівського колективу, методологічні положення, що обґрунтовують сутність феномену «колектив» могут бути застосовані й до мистецько-педагогічного колективу.

Л. Уманський розглядає колектив як структуру, що включає три блоки: громадський (соціальна спрямованість, організованість і підготовленість колективного суб'єкта діяльності); особистісний (інтелектуальна, емоційна і вольова комунікативність); блок загальних якостей (інтегративність, мікроклімат, референтність, лідерство, групова і інтергрупова активність) (Уманський, 2001).

Крім того, Л. Уманський розробив концепцію поетапного розвитку малої групи як колективу, що має важливе значення для дослідження педагогічного управління професійними колективами. Так, колектив у процесі становлення проходить низку етапів: спрямованість (соціальна цінність прийнятих колективом цілей, мотивів діяльності, ціннісних орієнтацій і групових норм); організованість (здатність колективу до самоврядування); підготовленість (готовність членів колективу до конкретної діяльності, формування необхідних для цього знань, умінь і навичок); інтелектуальна комунікативність (міжособистісне сприйняття й установаження взаєморозуміння між учасниками спільної діяльності в процесі спілкування); емоційна комунікативність (емоційність міжособистісних зв'язків членів колективу, динаміка емоційного настрою та його емоційні потенціали); вольова комунікативність (здатність колективу протистояти труднощам і перешкодам, своєрідна стресостійкість, надійність в екстремальних ситуаціях) (там само).

Виділяючи характеристики колективного суб'єкта, Л. Уманський підкреслював, що «структура контактної групи як колективу актуалізується й реалізується тільки в діяльності, саме в діяльності колектив реально та динамічно функціонує» (Уманський, 2001).

В основі концепції А. Петровського покладено уявлення про соціально значущу спільну діяльність як провідний фактор становлення й розвитку всіх форм внутрішньогрупової активності. А. Петровський зазначав, що «розглядаючи колектив, можна бачити, як він розкривається в об'єкті своєї діяльності, і в той самий час, як цей об'єкт «розпредмечується» в суб'єкті – в

колективі, перетворюючи міжіндивідуальні зв'язки і відносини» (Петровский, 1984). Професійний колектив постає як ієрархічно організована, багаторівнева система активності, що складається з різних за ступенем опосередкованості процесів спільної діяльності, з цілями і цінностями шарів міжособистісних відносин і рівнів взаємодій. Всебічний аналіз, заснований на концепції А. Петровського, застосуємо як у цілому до мистецько-педагогічного колективу, так і до його окремих характеристик, а також до аналізу стилю управління колективами.

Серед найбільш важливих параметрів колективу, що виявляються у спільній діяльності в методологічному відношенні, є критерії ефективності. Р. Немов виділяє колективізм, згуртованість, відповідальність, організованість, відкритість, інформованість і контактність. Аналіз ефективності діяльності колективу, проведений Р. Немовим, дозволив зробити висновок, що вирішальний вплив на успішність діяльності колективу відіграють ті зміни, що відбуваються не в його структурно-формальних параметрах (наприклад, величина, композиція, спільне завдання), а в специфічних для нього відносинах, що виникають у процесі спільної колективної діяльності (Немов, 1984).

Учені В. Богданов (2009) і В. Симонов (1997), розглядаючи мистецько-педагогічний колектив як об'єкт управління, серед його основних характеристик виділяють такі, як колективістська згуртованість, психологічна сумісність, оптимістичний стресостійкий соціально-психологічний клімат, висока потенційна ефективність колективу.

А. Русалінова вважає, що до таких характеристик слід додати: спрямованість колективу на досягнення значущих цілей; згуртованість (підкреслюється тісний зв'язок зі спрямованістю, оскільки згуртованість є ознакою колективу тільки в поєднанні зі спрямованістю на досягнення соціально значущих цілей); домінувальні колективістські взаємини; колективна самоорганізованість (Русалінова, 1994).

Н. Обозовим та А. Обозовою було виділено низку соціально-психологічних чинників, що впливають на ефективність групової роботи, а саме: специфіка і складність завдання, час спільної діяльності, кількість членів групи і їх взаємозв'язок, функціональна структура групи та її ізольованість або автономність (Обозов та Обозова, 1981).

Свої результати Н. Обозов представив у вигляді складної моделі регуляції спільної групової діяльності, яка включає три блоки показників: умови діяльності та взаємодії; ступінь подібності партнерів (індивідуальні характеристики членів групи); ступінь вираженості мотивації суб'єкта діяльності і його спрямованості як провідна характеристика суб'єкта діяльності.

Найбільш повно взаємозв'язок педагогічних характеристик колективу в контексті діяльності керівника з управління мистецько-педагогічним колективом розроблена і представлена А. Журавльовим (Журавлев, 1983).

До основних характеристик професійного колективу, що розкривають його динамічний (процесуальний) характер, А. Журавльов відносить такі: цілеспрямованість, умотивованість, інтегрованість, структурованість, узгодженість, організованість, результативність, просторові й тимчасові особливості життєдіяльності професійного колективу.

Цілеспрямованість передбачає такий стан колективу, коли мета робить вирішальний вплив на спільну діяльність, підпорядковуючи її собі. При цьому цілеспрямованість професійного колективу характеризується груповими інтересами, змістом цілей, які висуває перед собою група, колективними соціальними установками, переконаннями, ідеалами. Цілеспрямованість означає, перш за все, реально існуючі тенденції в діяльності колективу, його керівників, що є однією з найважливіших характеристик процесу управління мистецько-педагогічним колективом.

Умотивованість як педагогічна характеристика мистецько-педагогічного колективу являє собою активне, зацікавлене й дієве ставлення (спонукання) до спільної діяльності. На думку А. Журавльова, умотивованість

формується в результаті інтеграції індивідуальних мотивів, їх «складання» та «переплетення». Вона увиразнюється в активності й зацікавленості членів колективу у спільній діяльності (Журавлев, 1983).

Інтегрованість мистецько-педагогічного колективу передбачає внутрішню єдність складових його елементів і може визначатися сукупністю таких параметрів, як, наприклад, щільність функціональних зв'язків, частота та інтенсивність контактів між членами колективу. Дана властивість характеризує ступінь взаємозв'язку і взаємозалежності членів колективу.

Структурованість означає чіткість і конкретність взаємного розподілення функцій, прав і обов'язків, відповідальності між членами колективу, визначеність його структури. Параметрами структурованості, на думку А. Журавльова, можна вважати типи розподілу обов'язків і відповідальності в колективі, характер його статусно-рольової структури, відповідність організаційної структури діяльності організаційним відносинам (там само).

Важливою характеристикою мистецько-педагогічного колективу як об'єкта управління виступає узгодженість. Без взаємної «спрацьованості» як членів колективу, так і його керівників важко розраховувати на значущий результат колективної праці й управлінської діяльності.

Організованість являє собою впорядкованість, підпорядкованість членів колективу певному порядку управління й виконання спільної роботи. Основними параметрами організованості мистецько-педагогічного колективу виступають рівні старанності та керованості.

Результативність діяльності – це здатність досягати позитивного результату. У результативності у вигляді конкретних продуктів діяльності фокусуються певні рівні розвитку всіх перерахованих вище характеристик мистецько-педагогічного колективу як об'єкта управління.

Необхідна умова спільної діяльності – єдине просторово-тимчасове перебування й функціонування її учасників, тобто мистецько-педагогічного колективу. Наявність єдиного простору й одночасність виконання

індивідуальної діяльності різними людьми можуть розглядатися в якості елементарних ознак, без яких не може розгортатися спільна професійна діяльність.

Концепції І. Скопилатова, В. Хальзова, А. Журавльова покладені в основу методології педагогічного дослідження проблем формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у нашій роботі.

Дослідження в даному напрямі кінця ХХ – початку ХХІ ст. проводилися також такими авторами, як Т. Адізова (1981), Н. Гришина (2008), А. Донцов (1979), Ю. Красовська (2014), Р. Кричевський (2007), Ю. Платонов (2012), В. Сухомлинський (1976а; 1976б), І. Фіганов (1988) та ін.

У сучасних педагогічних дослідженнях проблема колективу розглядається з точки зору формування (у результаті педагогічних впливів) соціально-психологічного клімату, міжособистісних відносин, задоволеності працею й відносинами в колективі, згуртованості, сумісності, лідерства тощо. В основному дослідження в даній галузі дотепер концентрувалися зазвичай навколо феномена міжособистісних відносин, який домінує в якості об'єкта вивчення в соціальній психології. Такий підхід дозволяє характеризувати колектив як суб'єкт відносин і спілкування. Однак, на наш погляд, цього явно недостатньо для вельми актуальних для сучасних умов розвитку суспільства досліджень проблем педагогічного управління професійними колективами.

Сучасні мистецько-педагогічні колективи характеризуються складною управлінською, організаційною, соціально-психологічною та педагогічною структурою трудової взаємодії, що має безпосередній вплив на вибір стилю і прийомів управлінської діяльності.

Однією з особливостей професійного колективу як об'єкта управління обумовлена тенденцією подальшої диференціації професійної діяльності, що призводить до збільшення дистанції між етапами та стадіями управління й виробництва кінцевого продукту (надання творчих та освітніх послуг). Неминучим наслідком цих змін є збільшення просторово-часової дистанції між рівнями управління, окремими підрозділами організації та психологічної

дистанції між групами працівників, що виконують різні професійні завдання, які відрізняються за змістом. Тому позначення поняттям «колектив» численної спільноти працівників мистецько-педагогічного колективу, об'єднання, представляється з точки зору педагогіки досить умовним. Реальним змістом це визначення наповниться лише в тому випадку і в тому професійному колективі, де об'єктивні передумови подолання просторової й управлінської дистанції між підрозділами і окремими працівниками закладені в організацію їх професійної взаємодії. Саме такі мистецько-педагогічні колективи (до 100 педагогічних працівників) розглядаються в нашому дослідженні.

Наступна особливість мистецько-педагогічного колективу як об'єкта управління в сучасних умовах обумовлена диференціацією і ускладненням професійних процесів. Вона проявляється в частковій втраті групами працівників, складовими окремими підрозділів, і індивідуальними виконавцями загальної перспективи діяльності, цілісного бачення продукту спільної праці. У свідомості працівників відбувається психологічне «звуження» професійних цілей спільної діяльності як цілого.

Означена ситуація ставить перед керівником педагогічну проблему пошуку засобів забезпечення цілісності та взаємозв'язку діяльності працівників мистецько-педагогічного колективу. Рішення даної проблеми вимагає аналізу об'єктивних та суб'єктивних умов, від яких залежить взаємодія працівників, соціально-психологічна структура колективної професійної діяльності. Означена проблема тісно пов'язана з теорією і практикою аналізу і формування організаційної культури в сучасних мистецьких закладах освіти (Комарова, 2011; Ільчук, 2011).

Слід наголосити, що у вітчизняному науковому дискурсі існує низка наукових праць, присвячених окремим аспектам діяльності мистецьких колективів: Ду Ханьфен (2018) (діагностика готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до керівництва дитячим інструментальним ансамблем); А. Козир (2005) (вплив підсвідомого на процес творчого становлення керівника дитячого хорового колективу); І. Маринін (1995; 2014) (формування

готовності майбутнього вчителя музики до керівництва шкільним народно-інструментальним колективом; проблема структури та змісту професійної компетентності вчителя музики – керівника дитячого народно-інструментального колективу); Л. Паньків (2005) (теорія та методика підготовки майбутнього вчителя до керівництва учнівськими музичними колективами); Т. Пляченко (2010; 2011; 2015) (підготовка майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими оркестрами та інструментальними ансамблями; педагогічні засади підготовки майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами; особистість керівника учнівського музично-інструментального колективу в педагогічній теорії і практиці); Я. Сверлюк (1999) (формування готовності студентів вузів культури до роботи з дитячим духовим оркестром); Л. Ороновська та А. Ороновський (2014) (аналіз дефініцій та провідних ознак хорового колективу), І. Топчієва (2013) (підготовка майбутніх учителів музики до керівництва дитячими хоровими колективами із застосуванням евристичних методів навчання); М. Филипчук (2010а; 2010б) (методика підготовки майбутніх учителів музики до керівництва естрадними колективами у позашкільній роботі); І. Хомич (2018) (формування готовності майбутніх учителів музики до педагогічної взаємодії в процесі роботи з навчальним хоровим колективом); Ю. Шевченко (2008; 2010) (сутність підготовки майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих колективів; підготовка майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів) та ін.

Принагідно зауважимо, що в окреслених вище дослідженнях поняття «колектив» вживається синонімічно з поняттями «ансамбль» та «оркестр». У контексті нашого дослідження під мистецько-педагогічним колективом ми маємо на увазі, насамперед, працівників закладу мистецької освіти, однак, урахувавши специфіку саме мистецького закладу освіти, у складі якого

можуть бути ансамблі та оркестри, вважаємо за доцільне розглянути ці питання докладніше.

Як засвідчив порівняльний аналіз нормативних документів Міністерства освіти і науки України та Міністерства культури України, у законодавчому забезпеченні двох означених відомств існує певна термінологічна різниця. Наприклад, Міністерство культури України у своїх нормативних актах використовує термін «аматорський колектив», тоді як Міністерство освіти і науки України – поняття «художній колектив» (*Про затвердження Положення про почесні звання «Народний художній колектив» і «Зразковий художній колектив» системи Міністерства освіти і науки України. № 461 [з0936-02], 2002*). Відповідно, у Розділі IV Штатного розпису клубних закладів Міністерство культури України, дефініція «художній аматорський колектив» використовується як загальний термін, у той час як «хоровий колектив», «оркестр», «вокальний ансамбль», «інструментальний ансамбль» вживаються як означення його різновидів (Ду Ханьфен, 2018).

Аналіз довідкової літератури дозволив констатувати, що однією з сутнісних характеристик ансамблю є узгодженість дій його учасників, оскільки термін «ансамбль» (у перекладі з французької – разом) означає узгодженість, внутрішню єдність.

Крім того, значна кількість праць присвячена дослідженню різних аспектів діяльності хорових колективів. Зокрема, вчені пропонують різні дефініції окресленого поняття (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Дефініції поняття «хоровий колектив»

Автор/Джерело	Визначення
В. Соколов (1982)	Хоровий колектив – володіє технічними і художньо-виразними засобами виконання, необхідними для передавання думок, почуттів, ідейного змісту, які закладені у творах

Продовження таблиці 1.2

Г. Струве (1981)	Хоровий колектив – у якому мета кожного підкоряє власне «Я» груповим завданням та цілям
Т. Смирнова (2002)	Хоровий колектив – стійка в часі організована група співаків зі специфічними органами самоврядування, поєднана загальною метою, змістом, цінностями, спільною діяльністю та складною динамікою формальних та неформальних відносин

Нам імпонує останнє подане в таблиці визначення хорового колективу, що може бути поширене й на будь-який інший мистецький колектив, оскільки характеризується ознаками мистецько-педагогічного колективу, що будуть розглянуті нами нижче.

Отже, діяльність мистецько-педагогічного колективу як об'єкта управління характеризується взаємодією його учасників, обумовленою, з одного боку, соціальними та психологічними характеристиками колективу (як сукупного суб'єкта професійної діяльності) і, з іншого боку, особливостями самої діяльності. Виходячи з цього діяльність мистецько-педагогічного колективу як об'єкта управління необхідно розглядати з урахуванням не тільки її динамічних (процесуальних) складових, а й особливостей самого колективу.

Специфічні умови роботи мистецько-педагогічних колективів проявляються в усіх основних аспектах управління колективами: економічному, політичному, адміністративно-правовому, соціальному, психологічному. Вони ускладнюють процеси управління і роблять розв'язання цих проблем ще більш важливими.

Перш за все, до специфічних особливостей мистецько-педагогічного колективу належить мистецька спрямованість його роботи, тісна взаємодія з

усіма галузями суспільної діяльності. Головними споживачами освітньо-творчого продукту мистецько-педагогічного колективу є молодь (учні та студенти). Педагогічні працівники мистецьких закладів освіти беруть на себе відповідальність за терміни підготовки майбутніх фахівців, за фахову компетентність та здатність до вирішення освітніх та практичних завдань, забезпечуючи тим самим ефективність мистецько-педагогічного колективу.

Різний перелік мистецьких та освітніх послуг, що надаються, представниками колективу, наявність техніки й мистецького обладнання створюють додаткові проблеми в управлінні мистецько-педагогічними колективами, оскільки зростає число факторів, які необхідно враховувати під час прийняття управлінських рішень. Це створює складності в роботі педагогічного та управлінського персоналу й вимагає від них високої кваліфікації.

Безперервність мистецько-творчого та освітнього процесів роботи закладів освіти створює необхідність використання додаткових ресурсів, а отже, високої кваліфікації персоналу, оволодіння суміжними професіями, підвищення ролі соціального і психологічного аспектів управління колективами. Важливою специфічною особливістю мистецько-педагогічних колективів є їх освітня та творчо-практична спрямованість, наявність внутрішніх підрозділів, а також фахової компетентності її учасників, які забезпечують ефективність їх діяльності. Це накладає додаткову персональну відповідальність на працівників закладів, ускладнює процеси взаємодії педагогічного та управлінського персоналу.

На всіх етапах роботи з мистецько-педагогічним колективом велика увага приділяється оперативному інформаційному управлінню. У даний час в області планування й управління роботою мистецько-педагогічним колективом широко використовуються сучасні інформаційні технології. У цих умовах необхідно забезпечити відповідну підготовку і кваліфікацію фахівців. Різноманіття видів діяльності та освітніх послуг, що надаються мистецько-педагогічними колективами, тісна взаємодія всіх культуротворчих процесів

висувають специфічні вимоги до кваліфікації кадрів, суміщення професій, тісної взаємодії та спільної професійної зацікавленості колективу в кінцевих результатах своєї діяльності.

Специфічною особливістю мистецько-педагогічного колективу є також і те, що він являє собою систему підвищеної відповідальності. Часте виникнення проблемних ситуацій вимагає від членів колективу оперативного прийняття рішень. Важливим є розгляд такої педагогічної особливості колективу, як його роль у соціалізації і формуванні якостей особистості працівника і керівника.

Діяльність людини в межах мистецько-педагогічного колективу виступає найважливішим елементом способу життя в єдності його соціально-економічних, правових і виховних аспектів. Саме в мистецько-педагогічному колективі багато в чому формуються і проявляються позитивні зміни у відносинах особистості до себе, оточуючих людей, професійної діяльності, своєї організації, суспільству в цілому, на що і спрямована будь-яка педагогічна система, елементом якої стосовно мистецько-педагогічного колективу є управлінська діяльність.

Для аналізу особливостей професійного колективу важливе значення мають сформовані у вітчизняній педагогіці уявлення про людську діяльність як продукт взаємодії людей, про суспільство як виражені суми відносин, у яких ці люди знаходяться. Наявність цих зв'язків і відносин надає спільності людей нової якості – якості суб'єкта праці. Будучи характеристикою соціального способу дії, означена якість пов'язана з такою формою організації людської активності, як кооперація. Причому кооперація є центральним фактором діяльності й відтворення цілісного та сукупного суб'єкта праці в усіх сферах його активності.

Кооперація, на відміну від праці ізольованих працівників, створює нову продуктивну силу, більшу, ніж проста сума їх продуктивних сил, що пов'язано з низкою чинників, у тому числі й психолого-педагогічних. Уже сам суспільний контакт викликає змагання і своєрідне збудження життєвої енергії,

що збільшує продуктивність окремих осіб. Але ще більший ефект приносить колективна, організована діяльність, у якій переваги кооперації «доповнюються єдністю прагнень у поєднанні окремих зусиль у колективні зусилля, підвищенням рівня розвитку свободи, ініціативи, відповідальності та іншими особливостями, що становлять зміст колективності» (Колот та ін., 2015).

Кооперація спільної діяльності, наявність значної кількості взаємозв'язків як у межах мистецько-педагогічного колективу, так і між іншими колективами, представляє його істотну педагогічну особливість як об'єкта управління. Формування колективної мети відбувається на двох рівнях: спочатку інтегруються загальні елементи колективної діяльності, а потім індивідуальні, причому «тотожність відповідних елементів, з яких формується групова мета на цих двох рівнях, за Є. Головахою та Н. Паніною, визначає справді колективний характер групової діяльності» (Головаха та Панина, 2001).

Таке формування можливо за наявності двох умов: по-перше, високий рівень розвитку колективу і, по-друге, відповідність спільної мети потребам і інтересам більшості членів колективу. В. Алахвердовим було встановлено, що цільове призначення групи, її створення для досягнення конкретної спільної мети (або цілей) виступає головним мотиваційним чинником, що впливає на спрацьованість і сумісність членів групи й «визначає тим самим внутрішній зміст процесу групової взаємодії. Від співвідношення цільового призначення групи і цілі, заданої конкретною ситуацією спільної діяльності, залежить спрямованість її учасників на процес спільної діяльності або міжособистісне спілкування» (Аллахвердов, 2001).

Крім того, у процесі визначення мети прогнозується можливий результат діяльності. Таким чином, цілепокладання визначається трьома функціями: інтеграцією усвідомлених мотивів і вибором предмету діяльності, складанням плану дій і, нарешті, прогнозом самого результату відповідно до мотивів і планів. Підпорядкованість процесу діяльності результату визначає

напряму процесу колективної діяльності. Така діяльність повинна досліджуватися не тільки в аспекті її структурних компонентів, але й в аспекті її динамічних складових, які розкривають педагогічні особливості цього процесу.

Таким чином, взаємодія, детермінована спільною діяльністю, беручи конкретні форми, реалізується в групових (колективних) процесах у мистецько-педагогічних колективах. Тому під час аналізу педагогічних особливостей мистецько-педагогічного колективу як об'єкта управління, поряд зі структурою колективної діяльності, необхідно виділення таких компонентів, які би характеризували особливості взаємодії членів мистецько-педагогічного колективу, що виникає в процесі спільної діяльності, причому аналіз цих компонентів повинен проводитися в нерозривному зв'язку із вивченням проблем управління.

1.2. Характеристика поняттєво-термінологічного апарату дослідження

Музично-педагогічне осмислення змісту стилю управління мистецько-педагогічним колективом детермінує визначення поняття «стиль», діалектична природа якого передбачає взаємодію протилежних начал – стихійного пошуку управлінської моделі й адекватного відбору управлінських засобів, духовного руху до організаційної роботи. У стилі реалізується індивідуальний імпульс керівника, який формується на основі діяльнісних, ментальних, правових, особистісних, культурних та психолого-педагогічних основ.

З одного боку, поняття стиль має, за Л. Вахтель, автопортретний сенс, з іншого – історичний (Вахтель). Ми погоджуємося з висловом дослідниці, адже індивідуально-професійні характеристики стилю відбиваються в процесі роботи з мистецько-педагогічним колективом та знаходження «колективного консенсусу» (там само) між керівником та його учасниками. Саме в момент

пошуково-творчої діяльності керівника розкривається його автопортрет, відтворюється індивідуальний складник особистого стилю.

Відзначимо, що в галузі музично-педагогічної науки поняття «стиль» використовують у таких контекстах:

- для визначення унікальності творчої продукції;
- для розкриття сукупності відмінних рис творчої діяльності окремої особистості (ціль, мотив, принцип реалізації).

Зазначимо, що поняття «стиль» уперше в науковий обіг увів А. Адлер з метою визначення індивідуальності життєвого руху кожної особистості, розкриття системи цілей, які під впливом соціальних умов формують унікальний особистий стиль кожного індивіда.

У дослідженнях В. Мерліна (1986) та Є. Клімова (1969) поняття «стиль» розглянуто з позиції зіставлення напрямку діяльності та властивостей особистості. Дослідники вважають, що відповідно до характеру та змісту діяльності ті самі властивості особистості набувають різного сенсу, що характеризує поняття «індивідуальний стиль діяльності» (Мерлін, 1986; Климов, 1969). Погоджуючись із позицією науковців, водночас зауважимо, що індивідуальний стиль слід розглядати не як комплекс окремих напрямків діяльності та властивостей особистості, а як єдиний процес взаємозумовлених дій в індивідуально-творчій проєкції, завдяки якому формується унікальний проєкт вирішення творчих завдань.

Розкриття сутності стилю управління мистецько-педагогічним колективом зумовлює необхідність з'ясувати зміст поняття стилю з позиції музично-педагогічної науки. Засадничими в теорії стилю стали наукові підходи Б. Яворського та Б. Асаф'єва. Б. Яворський поняття «стиль» пов'язує з феноменом мислення та розглядає з позиції історизму. На думку автора, поняття «стиль» об'єднує всі галузі духовної культури й різноманітні види діяльності ідеологічного, соціального, мистецького та управлінського походження (Яворський, 1972). Б. Асаф'єв у зміст поняття «стиль» вміщує комплекс дієвих засобів, що реалізуються під впливом художньо-естетичної

волі індивіда (Асафьев, 1965, с. 25). Стає зрозумілим, що поняття «стиль» передбачає деякі відхилення від норми, що символізує типове відповідно до історичного часу та унікальне з урахуванням сучасних тенденцій.

Переходячи до розгляду ключового поняття нашого дослідження – стиль управління, зауважимо, що З. Румянцева трактує означений феномен як систему особистих засобів та способів управлінської діяльності керівника закладу освіти з метою досягнення поставлених цілей (Румянцева, 2004).

Погоджуючись із думкою І. Дашко та Ю. Арабаджи (2016) зауважимо, що вибір певного стилю управління залежить від характер конкретної особистості керівника. Крім цього, стиль управління зумовлюється самим суспільством і залежить від суспільних уявлень щодо ефективного врегулювання відносин субординації. Зокрема, до людини з низькою мотивацією й нерозвиненими навичками, яка просто не вміє працювати, доцільним бачиться застосування авторитарного стилю управління. Водночас свідомі громадяни демократичного суспільства активно беруть участь у державному й корпоративному управлінні, і тут доцільним є застосування демократичного стилю.

Класифікація П. Друкера та А. Джозефа (2010) включає такі стилі керівництва:

- авторитарний – характеризується жорсткими методами управління, неможливістю відхилення від стратегії діяльності групи, обмеженням ініціативи й неможливістю піддання сумніву ухвалених рішень, одноосібним прийняттям рішень тощо;
- демократичний – провідними ознаками якого є колегіальність, заохочення ініціативи тощо;
- ліберальний – заснований на відмові від прямого керування (Друкер та Джозеф, 2010).

Наукові розвідки інших авторів містять схожі характеристики стилів керівництва:

- директивний (командно-адміністративний, авторитарний) – використовується на позначення керівника, який є прибічником єдиноначальності, підпорядкованості підлеглих своїй волі;
- колегіальний (демократичний) – вживається для характеристики менеджера, який поважає самостійність своїх підлеглих, має з ними довірливі стосунки;
- ліберальний (потуральний) – характеризує управлінця, який фактично не керує колективом, не демонструє організаторських здібностей та не здійснює розподіл обов'язків тощо (Дашко та Арабаджи, 2016).

Науковці наголошують на наявності взаємозв'язків між стилем управління, типом керівника, ефективністю діяльності організації та її культурою, що відображені в таких положеннях:

- стиль управління відбиває сформовані способи діяльності певного типу керівника; стиль управління зумовлений такими психологічними особливостями керівника, як мислення, спосіб ухвалення рішень, комунікації тощо;
- стиль управління не є сталою якістю, отриманою від народження, натомість формується в діяльності й постійно змінюється, підлягає корекції та розвитку. Крім того, сформувати стиль управління можна під час навчання;
- характеристика стилів управління відображає параметри управлінської діяльності, такі як специфіка визначених завдань, взаємовідносини з підлеглими тощо;
- стиль управління визначається цінностями організаційної культури й традиціями організації;
- на формування стилю управління справляє вплив низка зовнішніх чинників: політичних, соціально-економічних, психологічних та ін.

Отже, можемо констатувати, що стиль управління має і об'єктивне, і суб'єктивне підґрунтя й залежить від моральних норм, низки політичних,

соціально-економічних та психологічних чинників, усталеної в колективі системи відносин і особистісних рис керівника.

Повертаючись до класифікації стилів керівництва, вважаємо за доцільне розглянути детальніше «класичну» класифікацію К. Левіна, згідно з якою серед стилів управління розрізняються авторитарний (директивний), демократичний (колегіальний) і ліберальний (потуральний).

Авторитарний (директивний) стиль позначає концентрацію владних повноважень у руках менеджера, який ухвалює рішення одноосібно, суворо регламентує дію своїх підлеглих та обмежує їх ініціативу. Такий керівник планує заходи в колективі заздалегідь. Підлеглі ознайомлені лише з найближчими цілями й отримують мінімальну кількість необхідної їм інформації. Голос керівника є завжди вирішальним, контроль за діями підлеглих заснований на силі його влади, а будь-яка критика є неприпустимою.

Демократичний (колегіальний) стиль характеризується децентралізацією владних повноважень керівником. Під час ухвалення рішень керівник радиться зі своїми підлеглими, надає їм можливість брати участь у цьому процесі виробленні. Підлеглі добре ознайомлені з перспективами своєї роботи. Демократичний (колегіальний) стиль управління передбачає делегування підлеглим частини повноважень. Підлеглі заохочуються до виявлення ініціативи.

Ліберальний (потуральний) стиль виявляється в мінімальному втручанні керівника в діяльність підлеглих, який являє собою посередника у процесі забезпечення підлеглих необхідною інформацією та матеріалами. Як правило, керівник не бере активної участі у процесі ухвалення рішень, це відбувається лише тоді, коли він відчуває тиск «зверху» або «знизу». Зазвичай, наявність такого стилю керівництва в організації призводить до появи серед підлеглих одного-двох лідерів, які керують групами (Lewin, 1936).

Наголосимо, що в сучасних умовах, із розвитком теорії та психології управління класифікація стилів управління значно розширилася. Зокрема,

вона поповнилася таким стилем, як «прихований» («анонімний»). Сутність означеного стилю полягає в тому, що вища менеджерська ланка, що ухвалює найзначніші для організації рішення й визначає ефективність її функціонування, не відома не лише простим співробітникам, але й менеджерам нижчої та середньої ланки. Зауважимо, що прихований стиль управління довів свою недостатню ефективність, коли треба швидко ухвалювати рішення, проте через утруднену комунікації швидке реагування на виклики суспільства виявилось неможливим.

Разом із тим наголосимо, що в межах нашої наукової розвідки, спрямованої на формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом, звернення до прихованого стилю здійснено лише з метою огляду всіх наявних у сучасному науковому дискурсі стилів управління, однак означений стиль є характерним лише для великих корпорацій, до яких мистецько-педагогічний колектив не належить.

Наступний, «відкритий» або «видимий» стиль керівництва виокремився, за влучним твердженням І. Дашко та Ю. Арабаджи (2016) «унаслідок самодискредитації «прихованого» стилю». Відкритому стилеві притаманне підкреслення важливості горизонтальних зв'язків і каналів комунікації, вільний обмін думками між співробітниками різних структурних підрозділів, виявлення турботи про підлеглих шляхом приділення уваги їхньому статусу й умовам праці, а також надання їм необхідної інформації про стан справ в організації тощо.

Принагідно зауважимо, що на відміну від попереднього розглянутого нами стилю управління, відкритий стиль є цілком прийнятним у мистецько-педагогічному колективі.

Наступний стиль управління – «уважний» – характеризується виявленням турботи про статус підлеглих та умови їх праці, що є схожою рисою з попереднім стилем. У даному випадку керівники передбачає надають підлеглим винагороди за гарно виконану роботу, виявляють увагу до їхніх

особистих проблем і готовність прийти на допомогу (*Психологічні особливості стилів керівництва*).

Якщо звернутися до зарубіжного наукового дискурсу, то, крім згаданої вище класифікації К. Левіна, існує й низка інших класифікацій стилів управління, а саме:

- управлінська сітка Блейка-Мутон (The Blake-Mouton Managerial Grid);
- теорія шляху-мети (Path-Goal Theory);
- шість стилів емоційного лідерства (Six Emotional Leadership Styles);
- матриця стилю керівництва Фламгольца та Рендла (Flamholtz and Randle's Leadership Style Matrix);
- трансформаційне лідерство (Transformational Leadership);
- специфічні лідерські стилі (Specific Leadership Styles);
- бюрократичне лідерство (Bureaucratic Leadership);
- харизматичне лідерство (Charismatic Leadership);
- лідерство слуг (Servant Leadership);
- транзакційне лідерство (Transactional Leadership) (*Leadership Styles. Choosing the Right Approach for the Situation*).

Перш ніж перейти безпосередньо до характеристики означених класифікацій стилів управління, зауважимо, що в англійській науковій літературі на позначення поняття «управління» вживаються терміни “management” та “leadership”. У той самий час українською мовою “management” перекладається і як менеджмент, і як управління, і як керівництво, тоді як “leadership” – як лідерство, керівництво та управління. Зважаючи на той факт, що ключовим поняттям нашого дослідження є «стиль управління», далі під час характеристики стилів управління ми будемо використовувати означені поняття як синонімічні.

Управлінська сітка Блейка-Мутон була опублікована в 1964 році, і в ній висвітлено найбільш оптимальний стиль, що поєднує турботу про співробітників та увагу до виробництва/завдань.

У стилі управління, орієнтованому на людей, керівник зосереджується на організації, підтримці та розвиткові її членів. Такий стиль сприяє налагодженню ефективної командної роботи та творчої співпраці.

Завдяки керівництву, орієнтованому на завдання, керівник фокусується на виконанні роботи, визначаючи необхідний обсяг роботи та ролі, установлюючи потрібні структури, здійснюючи планування, організацію та контроль роботи (Blake & Mouton, 1964).

У межах своєї концепції Роберт Блейк і Джейн Мутон визначили на основі запропонованої сітки п'ять стилів управління, як показано на схемі нижче, що відбивають різні поєднання двох стилів.

Збіднене управління – низькі результати/низький рівень уваги до підлеглих. Збіднілий або «байдужий» менеджер здебільшого неефективний. Такий керівник характеризується низьким рівнем мотивації до створення систем, які дозволяють виконати роботу, та незначним зацікавленням у створенні задовільного або спонукального середовища команди. Результати такої роботи неминуче спричиняють дезорганізацію, незадоволення та дисгармонію.

Стиль управління «продукт або загибель» – високі результати/низький рівень уваги до підлеглих. Такі керівники можуть бути схарактеризовані як «авторитарні» або «відповідальні за повноваження» менеджери, вони вважають, що члени їх команди є просто засобом досягнення мети. Потреби команди завжди другорядні щодо її продуктивності.

Цей тип менеджера є самодержавним, має суворі правила роботи, політику та процедури, і може розглядати покарання як ефективний спосіб мотивації членів команди. Спочатку такий підхід може призвести до вражаючих виробничих результатів, але низький моральний дух та мотивація команди в кінцевому підсумку вплинуть на результати діяльності людей, оскільки цей тип керівників буде намагатися зберегти високі показники, не вкладаючи зусилля в людські ресурси.

Стиль управління «середній шлях» – середні результати/середній рівень уваги до підлеглих. Керівник, який йде «середнім шляхом» намагається збалансувати результати та своє ставлення до людей, але ця стратегія не така ефективна, як може здаватися. Завдяки постійному компромісу він не надихає на високі показники, а також не в змозі повністю задовольнити потреби людей. Результат полягає в тому, що його команда, швидше за все, матиме лише посередні результати.

Стиль «управління заміським клубом» – високий рівень уваги до підлеглих/низькі результати. Керівник, який використовує означений стиль найбільше турбується про потреби й почуття членів своєї команди. Такий менеджер вважає, що поки вони будуть щасливі й захищені, вони будуть наполегливо працювати. Результатом використання такого стилю управління, як правило, є робоче середовище, яке є дуже спокійним і веселим, але де продуктивність страждає, оскільки бракує спрямування та контролю.

Стиль управління «командний менеджмент» – високі результати/високий рівень уваги до підлеглих. Згідно з моделлю Блейка Мутон, саме зазначений стиль є найбільш ефективним. Командний менеджмент характеризує лідера, який захоплений своєю роботою і робить все можливе для людей, з якими працює.

Командні або «здорові» менеджери дотримуються цілей та місії своєї організації, мотивують людей, які перед ними звітують, і наполегливо працюють, щоб змотивувати співробітників на досягнення високих результатів. Але, водночас, це надихаючі постаті, які турбуються про свої команди. Співробітники, якими керує командний керівник, відчують свою користь і наділеність повноваженнями та прагне досягати своїх цілей. У свою чергу, керівники команд надають пріоритет як виробничим потребам організації, так і потребам своїх співробітників. Вони роблять це, переконуючись, що члени їх команди розуміють мету організації, та залучаючи їх до визначення виробничих потреб. Адже незаперечним є факт, що коли співробітники прагнуть успіху для своєї організації та беруть участь

у процесі ухвалення рішень, їхні потреби та виробничі потреби збігаються. Це створює середовище, засноване на довірі й повазі, що призводить до високого задоволення, мотивації та чудових результатів (Blake & Mouton, 1964).

Принагідно зауважимо, що пізніше, вже після смерті співавтора концепції Дж. Мутон у 1987 р., Р. Блейк та його колеги додали ще два стилі управління, хоча жоден із них цих доданих стилів не було відображено на самій сітці через причини, висвітлені нами нижче.

Патерналістський стиль управління – у даному контексті керівник балансує між стилями «заміського клубу» та «продукт або загибель». Цей тип управлінця може підтримати й підбадьорити, але він також буде захищати власну позицію – адже патерналістські менеджери не цінують тих, хто ставить під сумнів їх думку.

Опортуністичний стиль управління – не відображається в сітці, оскільки цей стиль може відображатися в будь-якому іншому. Опортуністичні менеджери ставлять на перше місце власні потреби, переходячи по сітці, щоб прийняти той стиль, який буде їм на користь. Вони будуть маніпулювати й використовувати переваги інших, щоб отримати бажане.

Теорія шляху-мети, розроблена Робертом Хаусом в 1971 р. й модифікована в 1996 р. фокусується на використанні стилю управління в залежності від завдання, яке треба виконати та безпосередньо виконавця.

Якщо керівник прагне, щоб співробітники його колективу досягали своїх цілей, він має допомагати, підтримувати й мотивувати їх. Р. Хаус пропонує зробити це трьома способами:

- надати допомогу у визначенні й досягненні цілей;
- усунути перешкод і тим самим покращити продуктивність;
- запропонувати відповідні винагороди на цьому шляху.

З цією метою автор досліджуваної теорії пропонує використовувати чотири стилі управління:

- підтримувальний стиль управління, за якого керівник зосереджується на стосунках. Він виявляє чуйність до потреб окремих членів колективу та враховує їх інтереси. Використання означеного стилю управління є найбільш ефективним, коли завдання повторюються або ускладнюються;

- директивний стиль управління – передбачає повідомлення керівником про цілі й очікування організації та постановку чітких завдань. Даний стиль варто використовувати в тому випадку, коли завдання або проєкти є неструктурованими, або коли завдання складні, а члени команди – недосвідчені;

- партисипативний стиль управління – передбачає спільну участь у процесі ухвалення рішень керівника та підлеглих. За такого стилю управління керівник консультується зі своєю групою й бере до уваги їх ідеї та досвід перед прийняттям рішення. Партисипативний стиль управління є ефективним за умови, що члени колективу мають досвід, завдання, що висувуються на порядок денний, є складними, а члени колективу хочуть зробити свій внесок;

- стиль управління, орієнтований на досягнення – передбачає постановку складних цілей для свого колективу. Якщо керівник упевнений у здібностях членів свого колективу, він очікує, що його співробітники будуть добре працювати, і буде підтримувати високі стандарти для всіх. Стиль управління, орієнтований на досягнення, є найбільш ефективним, коли члени колективу мають недостатню мотивацію й потребують додаткового стимулювання.

Отже, вибір кращого стилю, відповідно до досліджуваної теорії, залежить від окреслених вище ситуаційних чинників, насамперед потреб співробітників, завдань, які вони виконують, і середовища, у якому вони працюють (House, 1996).

Шість стилів емоційного лідерства було виокремлено Даніелем Гоулманом, Річардом Бояцісом та Енні МакКі у їхній книзі «Первинне

лідерство: усвідомлення сили емоційного інтелекту» (Primal Leadership: Realizing the Power of Emotional Intelligence) (Goleman et al., 2002).

Кожен стиль по-різному впливає на емоції людей, і кожен має сильні та слабкі сторони в різних ситуаціях. Перші чотири стилі (візіонерський, коучинг, партнерський та демократичний) сприяють гармонії та позитивним результатам. Однак інші два (сприйнятливий та командний) можуть створити напругу, і використовувати їх слід лише за певних обставин.

Д. Гоулман, Р. Бояціс та Е. МакКі наголошують, що не варто постійно використовувати якийсь один стиль. Натомість слід використовувати шість означених стилів як взаємозамінні – обирати лише той, який найкраще відповідає ситуації, зацікавленим сторонам та емоціям, які вони переживають.

1. Візіонерський стиль управління, за Д. Гоулманом та ін. може бути схарактеризований фразою: «Ходімо зі мною». Лідери-провідники надихають, вони говорять своїм командам, куди прямувати, але не диктують, як вони туди потраплять – вони заохочують своїх членів команди використовувати власну ініціативу для вирішення проблеми або досягнення цілі. Емпатія є найважливішим аспектом провідництва означених керівників.

Візіонерський стиль управління є найбільш ефективним, коли організація потребує нового бачення або кардинальної зміни напрямку, або для допомоги своїй команді в управлінні змінами. Однак, шанси бути ефективним у такого керівника зменшуються, коли він працює з командою, яка має більше досвіду. У таких випадках більш ефективним, на думку авторів концепції, є демократичне керівництво.

2. Стиль управління «коучинг» автори характеризують фразою «Спробуйте це». Означений стиль об'єднує особисті цілі й цінності члена команди з цілями організації. Цей стиль є емпатійним та обнадійливим, і він може використовуватися, коли керівник зосереджується на розвитку співробітників для майбутнього успіху.

3. Партнерський стиль управління. Керівник, який обирає партнерський стиль управління керується дивізом: «Люди передусім!». Означений стиль

управління сприяє гармонії в колективі та підкреслює емоційні зв'язки. Він пов'язує людей, заохочуючи інклюзію та вирішення конфліктів. Щоб використовувати цей стиль, керівник має цінувати емоції інших людей і чітко усвідомлювати їх емоційні потреби. Використання означеного стилю управління є доречним, коли виникає напруга в команді або конфлікт, коли порушується довіра або якщо команду потрібно мотивувати через напружену діяльність.

4. Демократичний стиль управління. Демократичний керівник завжди цікавиться думкою своїх підлеглих. Означений стиль управління зосереджений на співпраці. Керівники, які використовують демократичний стиль, активно заохочують членів свого колективу до процесу ухвалення рішень, вони більше прислухаються до думки співробітників, ніж пропонують їм готові рішення. Разом із тим, існують і певні обмеження щодо використання демократичного стилю управління. Зокрема, його недоречно використовувати, коли підлегли не відповідного досвіду, є некомпетентними або недостатньо обізнаними щодо певної ситуації. Найкраще звертатися за допомогою до членів колективу, які є мотивованими, обізнаними та здібними.

5. Сприйнятливий стиль управління фокусується на результативності та досягненні цілей. Сприйнятливі лідери очікують досконалості від членів свого колективу, і вони часто працюють самі, щоб переконатися, що цілі досягнуті. Цей стиль управління не передбачає зниження вимог до виконавців – до всіх висуваються стандарти високого рівня. Хоча за певних умов такий стиль може бути цілком прийнятним, водночас він може негативно позначитися на колективі, призвести до вигорання, виснаження й великої плинності кадрів. Використання сприйнятливого стилю управління може бути виправданим, коли керівникові потрібно швидко отримати якісні результати від умотивованої команди.

6. Командний стиль управління автори концепції характеризують фразою «Робіть те, що я кажу». Керівники-командири використовують авторитарний підхід. Командний стиль заснований на розпорядженнях,

загрозі (часто невисловленій) дисциплінарного стягнення та жорсткому контролю. За слушним зауваженням Д. Гоулмана, Р. Бояціса та Е. МакКі, командний підхід до управління колективом може позбавити співробітників високого рівня контролю над своїм життям та своєю роботою, що є особливо негативним у демократичних країнах, де громадяни до цього звикли. Більше того, зловживання означеним стилем управління може мати глибокий негативний вплив на колектив у цілому. Використання командного стилю управління є виправданим лише під час криз, задля швидкого запровадження змін та під час спілкування з «проблемними» членами колективу (Goleman et al., 2002).

Дуже схожою за своєю сутністю на теорію шляху-мети є *матриця стилю керівництва Фламгольца та Рендла*, згідно з якою найбільш ефективним стилем управління є той, що максимально дозволяє співробітникам працювати автономно, за умови правильної постановки завдання.

Наступна класифікація стилів управління була розроблена Джеймсом Макгрегором Бернсом і стосувалася трансформаційного лідерства. Автор визначив трансформаційне лідерство як процес, коли «лідери та їх послідовники піднімають один одного на вищі рівні моралі та мотивації» (Burns, 1978).

Пізніше Берnard М. Басс розвинув концепцію трансформаційного лідерства. На думку дослідника, висвітлену в роботі «Лідерство та досягнення, що перевищують очікування» (Leadership and performance beyond expectations) (Bass, 1985), означений тип лідера:

- є зразком доброчесності та справедливості;
- ставить чіткі цілі;
- має великі очікування;
- заохочує інших;
- забезпечує підтримку та визнання;

- стимулює емоції співробітників;
- змушує співробітників виходити за межі власних інтересів;
- надихає співробітників тягнутися до неймовірного.

Принагідно зауважимо, що після оприлюднення дослідження Б. Басса трансформаційне лідерство стало вважатися однією з найважливіших ідей у бізнес-лідерстві.

Специфічні стилі управління можуть використовуватися керівниками задля підвищення власної ефективності.

Бюрократичний стиль управління. Бюрократичні керівники суворо дотримуються правил і гарантують, що їх підлеглі точно дотримуються процедур. Використання бюрократичного стилю є виправданим, коли робота пов'язана із серйозними ризиками для безпеки (наприклад, робота з машинами, токсичними речовинами або на небезпечній висоті), або з великими сумами грошей. Бюрократичне керівництво також є корисним для управління працівниками, які виконують рутинні завдання.

Водночас означений стиль є набагато менш ефективним у колективах та організаціях, які сповідують гнучкість, креативність чи інновації.

Харизматичний стиль управління нагадує трансформаційний стиль: обидва типи керівників надихають та мотивують членів своєї команди. Однак, різниця між означеними стилями полягає в їх намірах. Трансформаційні керівники хочуть трансформувати свої колективи та організації, тоді як менеджери, які покладаються на харизму, часто зосереджуються на собі та власних амбіціях, і вони можуть не хотіти нічого змінювати. Харизматичні керівники упевнені у своїй правоті навіть за умови, коли отримують попередження від інших про можливі наслідки їхніх дій. Це відчуття непереможності може серйозно завдати шкоди колективу чи організації.

Лідерство слуг. «Лідер-слуга» – це управлінець, незалежно від рівня, який керує, просто задовольняючи потреби організації. Цей термін іноді описує людину без офіційної керівної позиції. Ці люди часто беруть приклад із інших. Вони характеризуються високим рівнем доброчесності. Їхній стиль

управління може створити позитивну корпоративну культуру в організації та призвести до високого морального стану серед членів колективу. Прихильники означеного стилю припускають, що це хороший спосіб рухатись уперед у світі, де цінності набувають все більшого значення і де керівники можуть отримати владні повноваження завдяки своїм цінностям, ідеалам та етиці. Однак, інші вважають, що керівники, які практикують означений стиль управління, можуть стати неконкурентоспроможними серед інших керівників, особливо в складних ситуаціях. Означений стиль також потребує часу для правильного застосування: він не підходить для ситуацій, коли доводиться приймати швидкі рішення або дотримуватися стислих термінів.

Транзакційний стиль управління заснований на положенні, що члени колективу дають згоду слухати свого керівника, коли погоджуються виконувати поставлене завдання. «Транзакція» в цьому контексті передбачає, що організація платить членам колективу в обмін на їх зусилля щодо короткотермінового завдання. Керівник має право «покарати» членів команди, якщо їх робота не відповідає встановленому стандарту. Транзакційний стиль управління присутній у багатьох ситуаціях бізнесу, і він має певні переваги. Зокрема, в даному випадку уточнюються ролі й обов'язки кожного. І оскільки транзакційне керівництво оцінює членів команди за результатами, співробітники, які є амбіційними або яких мотивують зовнішні винагороди – включаючи компенсацію – часто процвітають. Недолік даного стилю полягає в тому, що він виключає творчість та добросовісність, а також може призвести до великої плинності кадрів. Як результат, члени колективу майже нічого не можуть зробити задля підвищення рівня задоволення від роботи (*Leadership Styles. Choosing the Right Approach for the Situation*).

Отже, вивчення наукових праць зарубіжних учених щодо стилів управління дозволяє констатувати, що ефективне управління колективом вимагає наявності в керівника динамічного стилю, якій може змінюватися в залежності від багатьох чинників, як зовнішніх, так і внутрішніх.

З огляду на такі міркування в нашій роботі під стилем управління мистецько-педагогічним колективом будемо мати на увазі оптимальний набір засобів та прийомів, що дозволяє керівникові гнучко використовувати манеру поведінки щодо впливу на співробітників залежно від ситуації задля ефективного досягнення цілей організації.

Висновки до розділу 1

Основу методології педагогічного дослідження проблем управління мистецько-педагогічними колективами склали положення концепцій І. Скопилатова, В. Хальзова, А. Журавльова.

У якості основних педагогічних характеристик, які становлять основу для аналізу мистецько-педагогічного колективу як об'єкта управління, виділено: цілеспрямованість, умотивованість, інтегрованість, структурованість, узгодженість, організованість, результативність, просторові й тимчасові особливості функціонування колективу.

Важливою особливістю виділених педагогічних характеристик професійного колективу як об'єкта управління є те, що вони одночасно слугують і його характеристиками, і факторами спільної діяльності.

Характеристики професійної та управлінської діяльності тісно взаємопов'язані, і розгляд управління мистецько-педагогічними колективами видається неможливим без аналізу професійно-педагогічних особливостей професійного колективу як об'єкта управління.

У результаті структурно-логічного аналізу й узагальнення науково-педагогічних джерел нами було виявлено низку психолого-педагогічних особливостей мистецько-педагогічного колективу як об'єкта управління:

- складна управлінська, організаційна, соціально-психологічна і педагогічна структура трудової взаємодії;

- взаємодія співробітників і керівників обумовлена, з одного боку, їх соціальними та психологічними характеристиками, а з іншого – особливостями самої діяльності професійного колективу;
- провідна роль професійного колективу в соціалізації особистості належить як працівнику, так і керівникові;
- діяльність особистості в межах мистецько-педагогічного колективу є важливим елементом її способу життя в єдності його соціально-економічних, правових і виховних аспектів;
- формування і прояв у мистецько-педагогічному колективі позитивних змін у ставленні особистості до себе, оточуючих людей, праці;
- налагодження спільної діяльності, наявність значної кількості взаємозв'язків як у межах мистецько-педагогічного колективу, так і між колективами;
- поділ єдиного процесу спільної діяльності між її учасниками обумовлений характером мети, засобами й умовами її досягнення, складом і рівнем кваліфікації виконавців;
- колективна діяльність може включати в себе не тільки спільну, а й індивідуальну трудову діяльність;
- життєдіяльність мистецько-педагогічного колективу має динамічний характер і охоплює етапи мотивації, цілепокладання й поведінки;
- наявність спільної мети, що відповідає інтересам всіх працівників і сприяє реалізації потреб кожного;
- наявність організації та управління (включаючи планування, контроль, корекцію й координацію спільних і особистих дій, створення організаційних та педагогічних передумов спільної діяльності).

Запропоновано авторську інтерпретацію ключових понять дослідження: «стиль», «стиль управління», «колектив», «мистецько-педагогічний колектив», «стиль управління мистецько-педагогічним колективом». Так, стиль управління мистецько-педагогічним колективом ми розглядаємо як

оптимальний набір засобів та прийомів, що дозволяє керівникові гнучко використовувати манеру поведінки щодо впливу на співробітників залежно від ситуації задля ефективного досягнення цілей організації.

Основні наукові результати, висвітлені в межах даного розділу, опубліковані в таких працях авторки (Овчиннікова, 2019; 2018г).

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СТИЛЮ УПРАВЛІННЯ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

2.1. Структурні компоненти стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики

Аналіз дефініцій поняття стиль із різних науково-методологічних позицій дозволяє стверджувати, що процес удосконалення наукових галузей змінює ракурс пізнання конкретних явищ та методів їх дослідження. Розглядаючи стиль управління мистецько-педагогічним колективом у різних проєкціях, кожен автор, педагог, творча особистість зосереджується на окремому науковому аспекті (функціональному, процесуальному, історичному, соціальному), розкриваючи структурні компоненти цього освітнього явища.

Спираючись на визначення М. Новікова та Д. Новікова, які термін «компонент» трактують як складову частину/елемент (Новиков и Новиков, 2007), *під компонентами стилю управління мистецько-педагогічним колективом будемо мати на увазі характерні способи поведінки, специфічні ознаки, що є складовою його управлінської діяльності.*

Структурні компоненти стилю управління мистецько-педагогічним колективом на прикладі категорії «школи» з позиції функціонального підходу визначила Н. Гуральник у докторському дослідженні «Українська фортепіанна школа ХХ століття у контексті розвитку теорії і практики музичної освіти» (Гуральник, 2008). На нашу думку, виділені авторкою компоненти (мотиваційно-цільовий; ідейно-лідерський; комунікативний (діалоговий, полілоговий); інтелектуально-творчий; технологічний та виконавсько-практичний) (там само, с. 94-110) школи можуть бути поширені й на інші мистецько-педагогічні колективи. Тому, висвітлюючи компонентну

структуру стилю управління мистецько-педагогічним колективом, ми керувалися запропонованим проєктом Н. Гуральник, який було проаналізовано, уточнено й доповнено за рахунок запровадження специфічних ознак організації та управління означеним колективом.

Мотиваційний компонент розкриває, за Н. Гуральник, «взаємовплив внутрішньої та зовнішньої мотивації» (Гуральник, 2008, с. 99), спрямований на неперервне зростання професіоналізму в межах школи, стимулювання суб'єктів навчального процесу в перевершенні їхнього наставника (Там само). Авторську позицію у визначенні мотивації пропонує І. Ростовська, яка зазначає, що це «система мотивів особистості, що спонукає суб'єктів освітнього процесу до активності задля досягнення значущих цілей та визначає його змістові орієнтири й конкретні форми» (Ростовська, 2011, с. 204). Учена виокремлює в мотивації дві категорії: перша – мотиви, що віддзеркалюють особисте ставлення учнів до музики та задоволення від музичної діяльності; друга – мотиви виконавські, пов'язані з процесом творчої самореалізації особистості (там само). У свою чергу, Н. Гуральник трактує мотивацію в якості психологічного чинника, що справляє вплив на комунікативні процеси в освітній діяльності та сприяє безмежному творчому розвитку міжкомунікативних відносин за допомогою ціннісних механізмів (Гуральник, 2008, с. 99).

Розвиток мотивації майбутніх учителів музики щодо формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом зумовлено розвитком особистості, яка, за І. Ростовською має володіти: унікальним співвідношенням ціннісних орієнтацій і мотиваційно-вольових переживань; змістовною спрямованістю потреб, спонук, інтересів і прагнень; способами набуття музичних та управлінських знань, умінь і навичок та їх реалізації у творчо-педагогічній та управлінській діяльності; життєвим досвідом тощо (Ростовська, 2011, с. 204).

Цитуючи думку Б. Фролова, який висвітлював у своїх роботах роль мотивації в закладі освіти, наголосимо, що стимул у досягненні ефективного

результату у вихованні творчої молоді сприяв відкриттю спеціалізованих шкіл, які вирізняються з психологічної позиції специфічними творчими складниками (за Б. Фроловим, принцип «взаємних стимулів») між наставником і послідовником (Фролов, 1977). Висловлена позиція автора може бути перенесена й на процес формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики в контексті встановлення комунікативних відносин між керівником та колективом викладачів.

Звідси випливає, що ефективність формування мотивації в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики залежить від педагога. Цілком погоджуємося з думкою О. Ростовського, який зауважує: «Якщо зміст і методи музично-виховної роботи не визначаються передбаченням наступного розвитку, яким розумінням того, яких якостей вони мають набувати в процесі музичного навчання, то така педагогічна діяльність виявляється неефективною. Не можна навчати «взагалі», не задумуючись про кінцеву мету, про той ідеальний стан, до якого слід прагнути» (Ростовський, 2010, с. 235).

Поділяючи думку вченого, зауважимо, що діяльність закладу вищої освіти полягає в: доцільному керуванні з метою організації навчальної діяльності студента, спрямованого на розвиток стилю управління мистецько-педагогічним колективом, технологіями співпраці; створенні сприятливих умов для розвитку мотиваційно-психологічних якостей особистості шляхом встановлення міжкомунікативних відносин, які виявляються, за Н. Гуральник, у формах діалогу та полілогу (Гуральник, 2008, с. 99).

Цитуючи позицію Б. Фролова, Н. Гуральник наголошує, що внаслідок спілкування між суб'єктами специфічної творчої діяльності виникає динаміка взаємин, які діють на двох рівнях: «обізнаність індивіда в предметному полі власної й колективної діяльності та взаємні стосунки в процесі цієї діяльності» (там само, с. 100).

Водночас у схожих за структурою та персональним складом мистецько-педагогічних колективах запроваджують різні педагогічні форми та методи у

процесі розв'язання творчих завдань, що свідчить про надання переваги специфічному стилю управління в залежності від ситуації та специфіці діяльності закладу вищої освіти у виборі технологічних прийомів для якісного забезпечення освітньої діяльності: для одних характерні новітні й експериментальні форми роботи, інші схиляються до традиційних педагогічних канонів (Гуральник, 2008). У цьому випадку мотивація стає, за Н. Гуральник, «формою наступності» (там само): суб'єкт освітнього процесу здобуває комплекс знань унаслідок отримання інформації від викладачів, які формують підґрунтя для подальшої професійної діяльності майбутніх учителів музики як керівників музично-педагогічних колективів.

Отже, динаміка комунікативних відносин між суб'єктами освітнього процесу впливає з власних потреб кожного, передбачаючи мотивований комплекс їх подальших дій. Фокусуючи увагу на комунікативних взаємовідносинах усередині мистецько-педагогічних колективів, ми наголошуємо, що суб'єкти цих взаємовідносин у своїх мотиваціях очікують позитивного результату від власної діяльності. У цьому контексті цінною є думка А. Кушніра, який справедливо відзначає, що «позитивне ставлення до процесу організації освітнього середовища є найважливішою умовою досягнення високих результатів» (Кушнір, 2012). Зацікавленість учасників освітнього процесу, задоволення від власних досягнень, упевненість у своїх силах сприяють успішній реалізації освітнього процесу (там само, с. 28).

Погоджуємося з Н. Гуральник у тому, що кожен із учасників освітнього процесу може давати оцінку відповідності власним творчо-професійним потребам (Гуральник, 2008). Ефективність міжособистісного діалогу забезпечує наступність творчо-професійної діяльності мистецько-педагогічних установ (там само).

На думку Л. Карамушки, коли вчені розглядають забезпечення керівниками закладів освіти мотивації у процесі ухвалення рішень, маються на увазі обидва її види:

- внутрішня («власна») мотивація керівників закладів освіти;

- мотивація керівником співробітників закладу освіти (Карамушка, 2012).

У якості функції управління мотивації передбачає створення необхідних умов для використання мотивів поведінки особистості під час управління її діяльністю, формування означених мотивів у процесі діяльності й закріплення як постійно діючих домінант (Лапуста, 1996).

Наголосимо, що в науковому дискурсі існує широке коло класифікацій мотивів управлінської діяльності.

Так, наприклад, Б. Додонов виокремлює такі мотиви:

- задоволення власне від управлінської діяльності;
- досягнення конкретного результату професійної діяльності;
- бажання отримати високу оцінку за діяльність у вигляді підвищення заробітної плати чи просування по кар'єрних сходах;
- бажання уникнути покарання за неналежне виконання професійної діяльності (Додонов, 1984).

Л. Карамушка виокремлює зовнішні та внутрішні мотиви управлінської діяльності керівника закладу освіти. Так, зовнішні мотиви охоплюють:

- соціальні (духовний та культурний розвиток, вплив на підростаюче покоління, виконання обов'язку перед суспільством, удосконалення освітнього процесу та створення сприятливого середовища, налагодження взаємодії зі стейкхолдерами тощо);
- престижні (просування по кар'єрних сходах, створення позитивного іміджу тощо);
- прагматичні (уникнення неприємних моментів, бажання утриматися на посаді тощо).

Внутрішні мотиви включають:

- професійні (планування й організація професійного розвитку на основі сучасних вимог);
- особисті (особистісне зростання, самовдосконалення, самоосвіта

тощо) (Карамушка, 2012).

На основі узагальнення поглядів учених можемо констатувати, щор здійснюючи управління мотивацією своїх співробітників, керівники мистецько-педагогічних колективів повинні враховувати той факт, що для ефективного виконання своїх професійних обов'язків мистецько-педагогічні працівники мають повинні мати всі групи мотивів, і при цьому внутрішні мотиви мають превалювати над зовнішніми.

Також вважаємо за доцільне сфокусуватися на ознаках недостатньо розвиненої професійної мотивації педагогів, виокремлених В. Семиченко, а саме:

- бідності мотиваційної сфери, що включає лише окремі спонукання, наприклад, матеріального характеру або наявність виконавських мотивів через несформованість творчих;
- переважання зовнішніх мотивів над внутрішніми;
- незрілості спонукань;
- наявності конфліктів між окремими спонуканнями й мотивами;
- несприятливій динаміці мотивації, її згасанні, емоційному вигоранні; нереальні цілі тощо (Семиченко, 2004).

Отже, можемо констатувати, що мотиваційний компонент є важливим складником формування стилю управління майбутнього вчителя музики – керівника мистецько-педагогічного колективу, оскільки мотивація є однією з функцій управління.

Переходячи до наступного – *лідерського компоненту*, вслід за Н. Гуральник, зауважимо, що він виступає унікальним показником своєрідного досвіду керівника мистецько-педагогічного колективу, для якого характерним є індивідуальне відчуття сучасності, високі досягнення в практичній галузі, здатність до неординарних кардинально новітніх ідей та їх упровадження у діяльність закладу вищої освіти (Гуральник, 2008, с. 100), оскільки управлінська сфера має функціонувати як відкрита система.

Н. Гуральник із позиції диференційованого підходу до аналізу появи нових імен у межах феномену «школа» констатує «виникнення й розвиток нового складника в її структурі – «мистецько-педагогічний колектив з характерним для нього творчим проєктом практичних дій: інтерпретацією, власним трактуванням творчо-виховного процесу; художньо-образним проєктом індивідуально-емоційного відгуку та пропозиціями конкретної дидактичної програми лідером (авторська методика, власний стиль управління)» (Гуральник, 2008, с. 101).

Ми погоджуємося з позицією авторки й вокусуємося на головних суб'єктах мистецько-педагогічного колективу – учителях та здобувачах мистецької освіти. Педагоги не завжди усвідомлюють їхню провідну роль в освітньому процесі. Саме керівник окреслює пріоритетні напрями та методи діяльності мистецько-педагогічного колективу, на керівника, за слушним твердженням А. Кушніра, як на найдосвідченішого, «покладається відповідальність за створення й підтримування необхідної атмосфери доброзичливості та взаєморозуміння» (Кушнір, 2012, с. 27). В. Апатський наголошує, що рівень життєвого та професійного досвіду викладача стає умовою у формуванні педагогічно доцільних відносин із колективом засобами творчого спілкування (Апатський, 2006). Застосування в мистецько-педагогічному колективі принципу «спілкування» стає передумовою в налагодженні продуктивного навчально-виховного процесу, сферою впливу на формування майбутнього фахівця (там само). Автор виділяє в педагогіці управління окремий різновид такої взаємодії – спільна діяльність (Апатський, 2006, с. 370).

Дійсно, здобувач освіти досягає очікуваного результату внаслідок його «озброєння» педагогом як фаховими прийомами, так і засобами пізнавальної діяльності. Тобто окрім надання, за І. Кобець, необхідних знань у готовому вигляді, педагог має активізувати мислення студента на причинний бік помилок, які виникають у процесі навчання (Кобець, 1985, с. 23).

У педагогіці музичного мистецтва нерідко студенту не пояснюють, а

показують, як треба грати, запроваджуючи в навчально-виховну практику знайомий для багатьох педагогів-виконавців принцип – «роби як я». Але на сучасному етапі розвитку музичної практики цей ефективний «рецепторний» принцип видається недостатнім, оскільки свідчить про відсутність зворотного зв'язку, що негативно впливає на продуктивність діяльності педагога й студента. Обговорення технологічних схем для вирішення творчих завдань має бути супроводжено вербальним поясненням.

У контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики використання такого принципу є неприпустимим, оскільки не сприяє формуванню лідерської позиції та лідерських якостей.

Ми погоджуємося з думкою Н. Гуральник, яка зазначає, що лідерський компонент діє за умов кількох поколінь послідовників творчо-педагогічної справи викладача, який є визнаним абсолютним лідером-кумиром серед сучасних прихильників його діяльності (Гуральник, 2008, с. 102).

За твердженням О. Бондарчук, лідерство виступає одночасно і положенням (статичний аспект), і процесом впливу (динамічний/процесуальний аспект), ядром якого є лідерські якості особистості. При цьому статичний аспект лідерства стає поштовхом до розвитку процесуального аспекту. Автор пропонує розглядати лідерство з таких позицій:

- як домінувальне положення особистості чи соціальної групи, зумовлене наявністю відповідних якостей (лідерських компетентностей), що дозволяють здійснювати якісну й ефективну діяльність (зокрема й управлінську);
- як процес впливу особистості чи соціальної групи на власну діяльність або діяльність інших на основі особистісних якостей (лідерських компетентностей).

Освітнє лідерство, на думку О. Бондарчук, являє собою нову управлінську парадигму, що виступає орієнтиром і водночас механізмом під

час реформування освітньої галузі в контексті трансформацій у сучасному суспільстві (Бондарчук, 2002, с. 86-87).

У цьому контексті заслуговують на увагу основні характеристики (компетентності) лідера-керівника закладу освіти, виокремлені В. Татенко (2003):

1. Бажання вести за собою. У даному випадку мається на увазі не лише виконання лідерських обов'язків – тобто спрямування дій своїх послідовників/підлеглих та провідництво, але й наявність бажання вести за собою, що має породжувати в послідовників відповідне бажання йти за лідером.

2. Мотивація першості. Незаперечним є факт, що прагнення бути першим саме по собі є недостатнім атрибутом лідерства. Адже під першістю в даному випадку маються на увазі кращі, ніж у інших, життєві та професійні результати, що є наслідком зусиль людини, які демонструють її професійні компетентності, здібності, таланти та інші визначні якості.

3. Впливовість (авторитет). Для того, щоб бути лідером і вести за собою треба бути впливовою людиною (авторитетом для інших).

4. Відданість справі, коли процес діяльності є одночасно і її мотивом.

5. Професіоналізм та креативність. Лідером може стати лише та людина, яка має ґрунтовні знання й міцні практичні навички в своїй галузі та використовує творчий підхід у розв'язанні проблем.

6. Психологічна надійність, під якою мається на увазі здатність підтримувати необхідну рівновагу між «Я хочу», «Я можу» і «Я повинен» у різноманітних життєвих та професійних ситуаціях, у тому числі й напружених.

7. Адекватна самооцінка та здатність до саморегуляції. Особистість лідера, як правило, синтезує в собі високий рівень домагань, високу самооцінку та високу вимогливість як до себе, так і до всього, що стосується цінностей та цілей організації.

8. Прагнення до самовдосконалення – наявність бажання вчитися, набувати досвіду, удосконалювати свої вміння й навички (Татенко, 2003).

Комунікативний компонент, за Н. Гуральник, функціонує в умовах «діалогової форми спілкування з мистецтвом – діалог культур (звичаї, національні та міжнаціональні традиції, синтез видів мистецтва), діалог суб'єктів у системі педагог-студент, композитор-виконавець, виконавець-слухач» (там само, с. 102), який відповідає сучасним демократичним тенденціям виховання творчої особистості в системі музичної освіти.

Комунікативний компонент діяльності мистецько-педагогічного колективу заснований на формах співпраці: вирішення спільних завдань; обговорення перспективних ідей; окреслення напрямів освітньої діяльності та шляхів їх реалізації (Гуральник, 2008). О. Леонт'єв, звертаючи увагу на комунікативний компонент діяльності мистецько-педагогічного колективу, зауважив, що характер міжособистісних стосунків у таких організаціях формується на інтелектуальних можливостях та емоційному потенціалі кожного: вольових якостях, передачі ініціативи партнерові засобами спілкування, наявності ораторських здібностей, логічного мислення й поступового висловлювання, критичної оцінки ситуації та власних дій (Леонт'єв, 1979, с. 39-44).

Отже, основу мистецько-педагогічної діяльності становить колективна форма спілкування учасників освітнього, творчого та управлінського процесів із урахуванням досвіду педагога. Творчо-консультативний діалог педагога та студента є засобом реалізації освітнього процесу. Характер комунікативних відносин між педагогом та студентом може змінюватися внаслідок багатьох чинників: особистісних професійних якостей викладача (лідерські якості, увага та спостережливість), індивідуальних здібностей студента до опанування й засвоєння навчального матеріалу, психологічної сумісності між викладачем та студентом та ін. (Леонт'єв, 1979). Комунікативний компонент, заснований на творчо-інформативних стосунках педагога, за М. Каганом, є «творчою діяльністю» (Каган, 1988), основою якої стає мотивація суб'єктів освітнього процесу (там само).

Побудова комунікативно-партнерських взаємин є не лише характерною

ознакою музичної педагогіки, а її основою діяльності мистецько-педагогічного колективу (Кушнір, 2012). Ураховуючи специфіку творчої діяльності більшості закладів, констатуємо, що комунікативний компонент діяльності мистецько-педагогічних колективів розвиває творчо-комунікативні здібності учасників освітнього процесу, які реалізуються в подальших колективних формах – ансамблях, оркестрах.

Посилаючись на праці А. Кушніра, підкреслимо, що в музичній педагогіці поняття колектив – «це форма відображення сутності системи співіснування та виховання в спільноті» (Кушнір, 2012, с. 32), що вказує на такі ознаки: приналежність до відокремленої суспільної групи; наявність у представників цієї спільноти характерних якостей. За В. Апатським, колектив – «це творча лабораторія, творча майстерня талановитого лідера, здатна істотно впливати на долі музичного мистецтва» (Апатский, 2006, с. 374). Ми поділяємо думку дослідників і розглядаємо мистецько-педагогічний колектив, з одного боку, як ієрархічну структуру, що охоплює різних учасників процесу прийняття рішень, які взаємодіють між собою задля досягнення організаційних цілей, а з іншого – як інструмент пізнання творчого процесу, дієвий механізм розвитку музичної майстерності його членів.

У колах музикантів часто використовують вислови «навчалися в мистецько-педагогічному закладі», «випускник закладу», які вказують на творчо-педагогічні принципи роботи конкретної установи. Професіоналізм та якісна організація роботи в колективі викладачів та студентів є невід’ємним складником успішної діяльності мистецько-педагогічної школи. Унаслідок існування таких «колективів» у різні історичні періоди виникла системна музично-виховна галузь – «мистецька школа», яка охоплює всі мистецько-освітні ланки.

Виховання майбутніх учителів музики в закладі вищої освіти, за А. Кушніром, «відбувається в співвідношенні їхнього індивідуального розвитку та вдосконалення навичок взаємодії в мистецько-педагогічному колективі» (Кушнір, 2012, с. 32). Процес формування оптимального стилю

управління в майбутніх учителів музики залежить від творчої активності творчо-педагогічного колективу навчально-виховної установи, який має об'єднати творчий потенціал кожної особистості.

Ми погоджуємося з позицією П. Ковалика, який стверджує, що «мотивація художньої діяльності окремої школи стає допоміжним чинником наукового розкриття масштабних культурно-мистецьких процесів» (Ковалик, 2012, с. 57). У процесі об'єднання творчих особистих зусиль у колективну форму виникає можливість впливати на загальний стан музичної освіти й культури (там само).

Н. Гуральник вважає, що мистецько-педагогічний колектив отримує індивідуальні характеристики завдяки конкретним особистостям, майстрам, які і є генераторами ідей, що будують власний «імідж» мистецького закладу (Гуральник, 2008). Водночас упровадження й удосконалення цих ідей у педагогічній практиці стають можливими завдяки постійному збагаченню й поширенню інтелектуального та творчого потенціалу учасників у процесі колективного спілкування, які підвищують науковий статус конкретної установи (Гуральник, 2008, с. 101).

Стає зрозумілим, що запропонований Б. Фроловим принцип «взаємних стимулів» (Фролов, 1977) не може функціонувати в межах творчої реалізації одного лідера, необхідний колективний комунікативний інформативно-зворотній проєкт творчо-педагогічного досвіду, умінь, навичок, мистецьких досягнень (Гуральник, 2008), який реалізується в системі фахової підготовки, насамперед у процесі формсування стилю управління мистецько-педагогічним колективом.

Комунікативний компонент діяльності мистецько-педагогічного колективу є головним чинником у розкритті художньо-творчого потенціалу студентів, який реалізовується в процесі діалогу з різними видами мистецтв (Гуральник, 2008) (акторська майстерність, режисерське й театральне мистецтво, музична акустика тощо), які поглиблюють і збагачують творчі здібності майбутніх учителів музики. Відомо, що творчість є невід'ємною

складовою людського існування, що стимулює різні види діяльності, активізує потенціал людини (Гуральник, 2008). Творчість керівника розкривається в його творчо-педагогічній винахідливості, спрямованій на розвиток творчої особистості (там само).

Керівник, який творчо працює, а тим більше керівник-новатор, створює власну педагогічно-технологічну модель, але вона, на відміну від мистецтва, за Н. Гуральник, є лише засобом покращення діяльності (там само). Тільки ерудований керівник на основі глибокого аналізу ситуацій, що виникають, усвідомлення суті проблеми, шляхом творчої уяви здатний знайти нові оригінальні шляхи та засоби їх вирішення (там само).

Отже, комунікативний компонент стилю управління мистецько-педагогічним колективом розглядаємо через теоретичне узагальнення творчих сил його членів, які розкриваються в процесі управлінсько-педагогічної діяльності. Ураховуючи структурні компоненти стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики в комплексі мотиваційного, ідейно-лідерського та комунікативного компонентів розглядаємо його як науково-педагогічний феномен з історичним, виховним, творчим навантаженням, соціально значущим компонентом локальної мистецької галузі.

2.2. Принципи та педагогічні умови формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики

Формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики знаходить своє вираження в педагогічних принципах, у яких закладені певні правила найбільш ефективного керівництва даним процесом.

В українському педагогічному словнику зазначається, що педагогічні принципи – це вагомі положення, які відображають загальні закономірності процесу навчання та виховання і визначають вимоги до змісту, організації і

методів навчально-виховного впливу. Вони є узагальненою системою вимог, що охоплюють усі аспекти зазначеного процесу та відображають його результати (Гончаренко, 1997). Таким чином, під принципами у нашому дослідженні ми розуміємо систему основних вимог, дотримання яких дає змогу ефективно вирішувати проблему формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики.

Розглянемо найбільш важливі дидактичні принципи, що є вихідними положеннями в розробленій нами методичній системі: гуманізації та демократизації, науковості, неперервності й послідовності управлінських дій, оптимальності та ефективності, принцип діалогічності (полісуб'єктності), емоційності педагогічного процесу.

Принцип гуманізації та демократизації. У нашому суспільстві все більший авторитет набувають гуманістичні цінності. Цей процес знаходить своє відображення й в управлінні педагогічними системами, його гуманізації: управлінський вплив поступається місцем співпраці, співтворчості, утвердженню суб'єкт-суб'єктних відносин.

Як відомо, термін «гуманізм» (лат. *humanus* – людський) означає «ставлення до людини як до найвищої цінності, захист права особистості на свободу, щастя, всебічний розвиток і прояв своїх здібностей». Наприкінці 80-х років ХХ століття науковий термін «гуманність» подається як принцип світогляду, в основі якого лежить переконання в безмежних можливостях особистості та її здатності до вдосконалення, до вимог власної волі та захисту громадянських прав. На початку 90-х років поняття «гуманність» розуміється як повага до людей і до їхньої гідності, піклування про їхній добробут. Т. Панфілова характеризує поняття гуманізму як «історично зумовлену систему поглядів, яка визнає людину самодостатньою цінністю, розглядає її як свідомий об'єкт своїх дій, розвиток якого за законами власної діяльності є необхідною умовою розвитку суспільства» (Панфілова, 1990). Таким чином, у широкому розумінні під гуманізмом розуміють прагнення до людяності. Як зазначає А. Швейцер: «Під гуманністю, людяністю ми розуміємо справжнє

добре ставлення людини до свого ближнього. У цьому слові знайшло своє відображення наше прагнення бути добрими не тільки тому, що це передбачається етичною заповіддю, але й тому, що така поведінка відповідає нашій сутності...» (Швейцер, 1973).

Демократизація в освіті дозволила перейти від авторитарної педагогіки до педагогіки співробітництва. Отже, реалізація даного принципу в нашому дослідженні передбачала:

- звернення до людини, тобто до особистості студента як суб'єкта освітнього процесу і майбутнього керівника мистецько-педагогічного колективу;
- повагу до особистості майбутнього вчителя музики як саморегульованої та саморозвиваючої системи;
- співробітництво педагогів та студентів як суб'єктів освітнього процесу, за якого останні є повноправними його учасниками;
- розкріпачення особистості майбутнього учителя музики, розвиток його внутрішньої свободи й почуття власної гідності;
- колективний аналіз діяльності з формування стилю управління в майбутніх учителів музики й добір найоптимальніших умов її вдосконалення;
- дбання про розвиток управлінських можливостей і лідерських здібностей здобувача вищої музично-педагогічної освіти;
- визнання єдності індивідуального й колективного начал у освітньому процесі.

Принцип науковості вимагає, щоб зміст освіти у вищій школі відповідав досягненням науки у відповідній галузі знань. Студенти мають засвоювати достовірні, науково обґрунтовані факти, явища, процеси, розуміти сутність науково обґрунтованих законів, особливості розвитку й становлення наукових відкриттів, володіти методами наукових досліджень, знайомитися з різними напрямками наукових пошуків у тій чи іншій галузі знань, знайомитися з

перспективами розвитку наукових гіпотез. Необхідною умовою принципу науковості є формування пізнавальних інтересів у студентів, навчання їх володіти сучасними методами досліджень, систематично залучати до різних форм наукових пошуків, стимулювати інтерес до таких видів діяльності (Лозова, 2006).

Щодо проблеми нашого дослідження, принцип науковості передбачає опору на найновіші досягнення науки управління. Так, наука пізнає об'єктивні закономірності процесів, що відбуваються в суспільстві, ураховує реальний стан і конкретні можливості суб'єкта (об'єкта) управління. Реалізація принципу науковості в контексті управління значною мірою визначається наявністю достовірної та повної інформації про стан керованої педагогічної системи і навколишнього середовища. Додержання цього принципу дає змогу уникати проявів волюнтаризму й суб'єктивізму при прийнятті управлінських рішень (Бойко, 2014).

Принцип неперервності й послідовності управлінських дій спрямований на забезпечення якісного зростання особистості здобувача освіти, наступності змісту та методів навчання, виховання і розвитку. Даний принцип забезпечує створення єдиного освітнього простору, координацію дій елементів педагогічної системи. У процесі управління формується його механізм, удосконалюється зміст фахової освіти, складається оптимальний обсяг навчального навантаження, визначаються вимоги до рівня професійної підготовки студентів.

Застосування *принципу оптимальності та ефективності* передбачає якісну реалізацію технології формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики, яка призводить до досягнення поставленої мети. Він передбачає органічне поєднання постійного управлінського впливу на учасників експерименту зі стимулювальними мотивами, що забезпечує професійну зацікавленість останніх у формуванні власного ефективного управлінського стилю. При цьому, для спонукання до діяльності створюється певний психологічний клімат, що виявляється в

сукупності психологічних умов, які сприяють продуктивній діяльності колективу, розвитку особистості в групі, формуванню досліджуваного феномену в майбутніх учителів музики – потенційних керівників музично-педагогічних колективів.

Принцип діалогічності (полісуб'єктності), спрямований на оптимізацію спілкування учасників освітнього процесу. Будь-який процес передачі інформації є спілкуванням, тобто освітній процес – це, перш за все – спілкування. Саме в спілкуванні проявляється стиль управління керівника.

У процесі спілкування на заняттях реалізуються всі три його сторони: інформаційно-комунікативна; регуляційно-комунікативна, пов'язані зі взаємним коректуванням дій під час здійснення спільної діяльності; афектно-комунікативна, що належить до емоційної сфери людини (за Б. Ломовим (Ломов, 2006)).

Спілкування поліфункціональне, що відбивається в багатьох існуючих класифікаціях його функцій. Для нас становить інтерес класифікація Н. Долгополової за критерієм «мета спілкування». У ній виділяється вісім функцій спілкування:

- контактна;
- інформаційна;
- спонукальна;
- координаційна;
- розуміння;
- емотивна;
- устанавлення відносин (мета – усвідомлення й фіксування свого місця в системі рольових, статусних, ділових, міжособистісних та інших зв'язках суспільства);
- здійснення впливу (мета – зміна стану поведінки особистісно-смыслових утворень партнера, у тому числі його намірів, устанавок, рішень, потреб, активності) (Долгополова, 1998).

Усі вісім означених функцій спілкування більш-менш успішно здійснюються в процесі навчання. З погляду нашого дослідження, перш за все, цікавими є дві останні функції. Очевидною є важливість сьомої функції – встановлення відносин у життєдіяльності людини і її саморозвиток. У процесі навчання на практичних заняттях вона здійснюється через «маски-ролі», які студенти беруть на себе під час виконання ділових і рольових ігор, у результаті цього студент більш точно самовизначається, усвідомлює себе в цій спільноті. Важливу роль відіграють: оптикокінетична система знаків, тобто жести, міміка, пантоміміка; пара- і екстралінгвістичні системи: інтонація, пауза; система організації простору і часу; система «контакту очима». Все це має велике значення в підготовці майбутніх учителів музики як керівників мистецько-педагогічних колективів, впливає на формування стилю управління фахівця.

Принцип емоційності педагогічного процесу. Вплив емоцій на діяльність людини і, зокрема, на процес навчання є беззаперечним. Зокрема, створення на заняттях позитивного емоційного фону сприяє зняттю психологічних бар'єрів, активізує діяльність студентів і викладача, стимулює пізнавальні процеси. Позитивний емоційний фон створюється завдяки безконфліктній взаємодії викладача зі студентами. Емоційність під час викладення нового матеріалу, створення на заняттях сприятливого психологічного клімату, співпереживання тій чи іншій ролі студента, тій чи іншій ситуації спілкування допомагає активізації пам'яті. Важливу роль у формуванні потрібного емоційного стану відіграють жести, міміка, пара- та екстралінгвістичні засоби спілкування.

Зміст діяльності з формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики повинен визначатися виконанням низки *педагогічних функцій*. Як зазначається в довідковій літературі, функція (від лат. *functio* – «виконання, здійснення; службовий обов'язок») – це відношення між елементами, в якому зміна в одному тягне за собою зміну в іншому (*Словник іншомовних слів*, 1974, с. 727). Тобто,

визначені нами педагогічні функції слугують інструментом для виконання діяльності з формування в майбутніх учителів музики як потенційних керівників мистецько-педагогічних колективів досліджуваного утворення.

Ретроспективний аналіз науково-педагогічної літератури дозволив визначити низку педагогічних функцій, реалізація яких сприятиме формуванню у майбутніх учителів музики ефективного стилю управління мистецько-педагогічним колективом: цілепокладання, навчальна, виховна, особистісного розвитку, дисциплінарна, психолого-педагогічної допомоги.

Функція цілепокладання пов'язана з визначенням пріоритету оперативних і тактичних цілей колективної діяльності, а також методів і засобів їх досягнення. Реалізація цієї функції вимагає від майбутнього вчителя музики як потенційного керівника мистецько-педагогічного колективу вміння враховувати особливості поточного моменту, здатності знаходити правильне й адекватне вирішення конкретного завдання. Нездатність педагога до виконання даної функції приводить до дезорганізації діяльності студентського колективу. Оскільки функція цілепокладання полягає в плануванні та прогнозуванні колективної діяльності, найбільш ефективною буде та діяльність, що спрямована на вибір оптимальних рішень на основі прогностичної оцінки ситуації.

Основне значення *навчальної функції* полягає в озброєнні майбутніх учителів музики системою наукових знань, умінь і навичок, а також здатністю до їх практичного застосування під час здійснення управлінської діяльності.

Так, наукові знання, що необхідні для формування досліджуваного утворення у студентів, включають у себе факти, поняття, закони, закономірності, теорії, пов'язані зі здатністю майбутнього керівника здійснювати ефективне управління педагогічним колективом. Відповідно до навчальної функції, вони (знання) повинні стати надбанням особистості, увійти в структуру її досвіду. Реалізація означеної функції забезпечує повноту, систематичність та усвідомленість знань, їх міцність і дієвість. Це вимагає такої організації процесу навчання, щоб із його змісту не випадали елементи,

важливі для розуміння основних ідей та істотних причинно-наслідкових зв'язків, щоб у загальній системі знань не утворювалися незаповнені порожнечі. Знання повинні особливим чином систематизуватися, набуваючи все більшої логічної підпорядкованості, щоб нове знання витікало з раніше засвоєного і прокладало шлях до освоєння наступного.

Кінцевим результатом реалізації навчальної функції є дієвість знань, що виражається у свідомому оперуванні ними, у здатності мобілізувати набуті знання для отримання нових, а також сформованість найважливіших умінь і навичок, необхідних для ефективного управління мистецько-педагогічним колективом (Овчиннікова, 2018б).

Уміння спрямовуються чітко усвідомлюваною метою, а в основі навички, тобто автоматизованої дії, лежить система зміцнених зв'язків. Уміння утворюються в результаті вправ, які варіюють умови навчальної діяльності та передбачають її поступове ускладнення. Для вироблення навичок необхідні багатократні вправи в одних і тих самих умовах.

Слід зазначити, що здійснення навчальної функції нерозривно пов'язане з формуванням у майбутніх керівників мистецько-педагогічних колективів навичок роботи з довідковою літературою, бібліографічним апаратом, організацією самостійної роботи, конспектування тощо, що враховувалося нами під час організації формувального експерименту.

Міжособистісні відносини в мистецько-педагогічному колективі, рівень їх розвитку та емоційне забарвлення є індикатором реалізації керівником *виховної функції*. Відомо, що найдієвішим способом здійснення виховного впливу на підлеглих є сила особистого прикладу професійної компетентності керівника, стиль ведення справ, манера триматися і спілкуватися, культивування керівником загальної атмосфери в колективі тощо. Вирішення виховних завдань вимагає створення адекватного соціально-психологічного середовища в організації, що передбачає дотримання двох основних вимог:

- принципу єдиної моралі: визнання й реальне дотримання керівником того, що соціальні, професійні та моральні норми в організації однакові для всіх – і для керівників (і в особливості для нього самого) і для підлеглих;
- принципу єдності слова і справи.

Саме тому роль зазначеної функції ми вбачаємо у формуванні в майбутніх управлінців професійно-особистісних якостей, необхідних для ефективного здійснення управлінської діяльності, серед яких колективізм, максимальна задіяність кожного учасника експерименту в трудовому процесі, вміння створювати морально-психологічний клімат, заснований на діловому співробітництві, взаємодопомозі і взаємоповазі тощо (Овчиннікова, 2018б).

Функція особистісного розвитку. Процес соціально-економічного, культурно-етичного, морального та етнічного розвитку людей і суспільства в цілому тісно пов'язаний з ростом інтелектуальної складової в різних сферах людської діяльності, і насамперед – в інтелектуально-професійній. Особливий вплив зростання інтелектуалізації професійної діяльності має на педагогічну сферу. Так, функція особистісного розвитку тісно пов'язана з орієнтацією студентів-майбутніх керівників на самовдосконалення індивідуальних професійно-особистісних характеристик. В аспекті нашого дослідження, йдеться, насамперед, про розвиток мотиваційної сфери, інтелектуальних, творчих, комунікативних, професійних здібностей студентів.

Сутність *дисциплінарної функції* визначається особливостями реалізації функції контролю по відношенню до навчання та поведінки студентів. Як і будь-яка інша форма контролю, дисциплінарна функція не обмежується лише констатацією факту та, у разі необхідності, вимушеним покаранням, а виконує більш загальну задачу ефективної організації освітнього процесу в цілому, його коригування та спрямування. Ураховуючи одне з основних правил управління, яке полягає в тому, що «керівник зобов'язаний критикувати», потрібно розуміти, що критика повинна бути конструктивною. Так, указуючи на помилки студента, має зберігатися гідність критикованого та підказуватися шляхи вдосконалення його діяльності й поведінки.

Функція психолого-педагогічної допомоги полягає в запобіганні та вмінні оперативно справлятися з конфліктними ситуаціями в студентському колективі, стресовими факторами, проблемами особистісного і професійного плану. Зазначена функція покликана впливати на результативність як колективної, так і індивідуальної діяльності учасників експерименту, підвищуючи їхній управлінський потенціал (Овчиннікова, 2018б).

Ретроспективний аналіз наукових досліджень із досліджуваної проблеми дозволив дійти висновку, що процес формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики вимагає принципово нового підходу, де на перший план виходить готовність майбутнього керівника діяти в ситуаціях із високим ступенем невизначеності, гнучкість у прийнятті рішень, прагнення до реалізації нововведень, постійна націленість на пошук нових нестандартних шляхів вирішення складних завдань, уміння творчо виробляти конструктивні рішення та вміло впроваджувати їх у життя.

Слід зазначити, що процес формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх педагогів-музикантів має свою структуру і внутрішню логіку. Як цілісний процес, він розвивається під впливом цілеспрямованої організованої діяльності студентів. При цьому, форми й методи педагогічної роботи виступають дидактичними засобами управлінської підготовки, а динаміка формування компонентів досліджуваного утворення в їх взаємозв'язку становить сутність означеного процесу.

Незаперечним є факт, що важливими шляхами досягнення поставленої мети дослідження є розробка та впровадження в освітній процес педагогічних умов. Так, із погляду філософії, «умова» виражає відношення предмета до явищ, що його оточують, без яких він існувати не може. Сам предмет виступає як щось зумовлене, а умови – як відносно зовнішні предмета різноманіття об'єктивного світу (Розенталь, 1975, с. 497). Дослідники визначають педагогічну умову як зовнішню обставину, чинник, що справляє значний

уплив на протікання педагогічного процесу, як результат цілеспрямованого відбору, конструювання і застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення цілей (Пехота, 2001).

Під педагогічними умовами формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики розуміємо такі обставини, які сприяють розвиткові структурних компонентів досліджуваного феномену у студентів, а також формують здатність останніх на високому професійному рівні здійснювати управлінську діяльність в мистецько-педагогічному колективі.

Отже, педагогічними умовами формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики у дослідженні було визначено:

- забезпечення мотивації студентів до формування ефективного стилю управління в процесі вивчення спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом»;
- упровадження у процес формування стилю управлінської діяльності професійно-особистісного тренінгу;
- організацію самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом.

Реалізація першої педагогічної умови *забезпечення мотивації студентів до формування ефективного стилю управління в процесі вивчення спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом»* дає змогу організувати таке середовище, де в майбутніх учителів активізуються важливі особистісні мотиви. Оскільки посилення мотивації – це підвищення енергії активізованих мотивів, важливо створити такі умови, щоб студенти змогли спочатку випробувати на собі впливи мотиваційних сил, потім дозволити цим силам вільно проявлятися й навчитися застосовувати їх для покращення результатів роботи, що виконується.

Як відомо, мотиви навчання поділяються на зовнішні та внутрішні, де перші йдуть від педагогів, групи, суспільства, і набувають форми вимог,

указів, підказок чи навіть примусу, що часто зустрічає внутрішній опір особистості. Внутрішні ж мотиви – це бажання здійснювати навчальну діяльність для себе. Згідно з цим твердженням, забезпечення мотивації студентів до формування ефективного стилю управління повинно здійснюватися в різнобічній, активній діяльності, основою якої є внутрішні, іманентно присутні людині рушійні сили. Нашим завданням є зрозуміти ці сили студентів і допомогти пробудитися тим, які зможуть привести до ефективного результату в подальшій управлінській діяльності.

Основна робота із забезпечення мотивації на формування ефективного стилю управління проводиться на заняттях спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом».

Метою курсу є формування ефективного стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики. У даному курсі представлені наукові, методологічні, соціально-психологічні основи управління мистецько-педагогічним колективом, розглядаються вимоги до стилю роботи і вигляду керівника. Під час вивчення даного курсу вирішуються такі завдання:

- оволодіння студентами знаннями про управління на основі системного підходу;
- розвиток уміння включати отриману інформацію в систему вже наявних знань про управління мистецько-педагогічним колективом;
- заохочення студентів до діяльності, що передбачає творчу, конструктивну форму мислення.

У результаті вивчення запропонованого курсу студент повинен *знати*:

- основні функції керівника мистецько-педагогічного колективу;
- умови, необхідні для управління мистецько-педагогічним колективом;
- основи вирішення й попередження конфліктів у мистецько-педагогічних колективах, мати навички ділового спілкування;

- основні критерії відбору мистецько-педагогічних кадрів.

Цілеспрямована робота з формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики в межах курсу проходить у різних формах організації освітнього процесу: лекційні, практичні заняття та самостійна робота студентів.

Зокрема, на лекційних заняттях студенти мають можливість ознайомитися з такими темами:

- стилі управління та їх характеристика;
- наукові основи управління мистецько-педагогічним колективом;
- методологічні основи управління мистецько-педагогічним колективом;
- психологічні та етичні основи управління мистецько-педагогічним колективом;
- конфлікт як об'єкт керівництва. Керування конфліктом;
- культура ділового спілкування.

Окреслені теми покликані зацікавити студентів-майбутніх учителів музики, викликати бажання вдосконалювати власні управлінські вміння та навички.

Реалізація змісту спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом» здійснюється за допомогою технології розвивального навчання. З цією метою організовується система проблемних ситуацій з основ управління мистецько-педагогічними колективами, у яких визначені цілі, прогнозований результат, зміст діяльності. Загальна кількість годин, що відводиться на курс, становить 50, включаючи лекційні заняття – 16 годин, семінарсько-практичні заняття – 16 годин і самостійну роботу – 18 годин.

Вважаємо, що впроваджені у змісті спецкурсу форми й методи роботи покликані збагачувати знання студентів щодо основ управління мистецько-педагогічним колективом, сприяти набуттю ними вмінь та навичок,

необхідних для успішного здійснення досліджуваного процесу. Це, у свою чергу, сприятиме позитивним змінам у професіоналізмі управлінської діяльності майбутніх учителів музики, мотиваційній сфері, активному розвитку пізнавальних потреб, бажанню самореалізації управлінського потенціалу.

Друга педагогічна умова – *упровадження у процес формування стилю управлінської діяльності професійно-особистісного тренінгу*. У структурі професійної підготовки управлінських кадрів все більш значуще місце займають активні методи навчання, виховання, у тому числі – *тренінги*, які можуть ефективно застосовуватися для діагностики та розвитку професійно-особистісних якостей, розвитку навичок спілкування та комунікації, у цілому для підготовки керівників, формування та розвитку в них професійно значущих якостей особистості, знань, умінь та навичок, а також для оптимізації взаємин у колективах.

Слід зазначити, що правильно організоване спілкування керівника з колегами та підлеглими покращує результати індивідуальної та спільної діяльності членів професійного колективу, дозволяє оперативно вирішувати проблеми, що виникли, створює сприятливий клімат у колективі.

Основна *мета* тренінгу – підвищення компетентності майбутніх керівників мистецькопедагогічних колективів у сфері спілкування. Як відомо, у процесі службового, ділового й побутового спілкування ми прагнемо донести до співрозмовника свою точку зору, захистити свої інтереси і в той самий час з'ясувати його позицію, урахувати інтереси партнера, його стан, почуття, переживання, налагодити ефективну взаємодію. Проте, це не завжди вдається. Причиною може бути як відсутність навичок діагностики (розпізнавання, виявлення) особистісних особливостей партнера по спілкуванню, так і навичок та вмінь ефективного спілкування, некомпетентність у цій галузі.

Мета тренінгу конкретизується в низці *завдань*:

- 1) набуття вмінь та навичок спілкування: уміння правильно побудувати ділову бесіду, вислухати й зрозуміти співрозмовника, встановити з ним контакт, уміння брати участь або керувати дискусією тощо;
- 2) корекція, формування і розвиток настанов, необхідних для успішного спілкування;
- 3) розвиток здатності адекватно й повно сприймати та оцінювати себе й інших людей, а також взаємини, що складаються між людьми;
- 4) корекція і розвиток системи відношень особистості.

Процес спілкування є цілісним, тому перераховані завдання взаємодоповнюють один одного. При цьому, вирішення першого і другого завдань реалізується у тренінгах комунікативних умінь (ділового спілкування), на заняттях, спрямованих на набуття учасниками вмінь і навичок спілкування в проблемних, конфліктних ситуаціях. Третє завдання реалізується за допомогою тренінгу діагностичних умінь, що передбачає створення ситуацій, які слугують поштовхом до розпізнавання та усвідомлення індивідуальних особистісних особливостей як партнерів по спілкуванню, так і своїх власних. Отримані в ході тренінгу нові відомості про себе та інших людей спонукають заново переосмислити самооцінку особистості й оцінку оточуючих.

Ефективність тренінгових занять залежить від послідовності реалізації специфічних *принципів роботи* експериментальної групи. Розглянемо ці принципи.

1. *Принцип активності учасників.*

Усі учасники постійно залучаються до різних дій: беруть участь у рольових іграх, групових дискусіях, спостерігають, аналізують власну поведінку та поведінку інших, виконують запропоновані керівником (тренером) вправи тощо.

2. *Принцип дослідницької, творчої позиції учасників.*

У процесі занять постійно створюються ситуації, у яких учасникам групи доводиться самим вирішувати проблеми, відкривати закономірності

взаємодії, спілкування людей. При цьому, тренер повинен тільки створювати для цього умови, намагатися якнайменше говорити, не нав'язувати власні судження, не робити висновків. Кожен учасник бере з ситуації те, що він може побачити й використати. Лише такі знання можуть стати в подальшому основою його поведінки.

3. Принцип об'єктивізації поведінки.

Поведінка учасників групи тренінгу на початку занять переводиться з імпульсивного (суб'єктного – пасивне сприйняття і реагування учасників тренінгу) на об'єктивний рівень (активні дії кожного студента, прийняття відповідальності на себе) і підтримується таким чином протягом усіх занять.

Одним із найважливіших засобів об'єктивізації поведінки є зворотній зв'язок. Зворотній зв'язок, тобто ті відомості, які отримує людина від інших учасників групи щодо своєї поведінки, досягає мети за дотримання таких умов:

- описовий характер зворотного зв'язку;
- конкретність, а не узагальненість зворотного зв'язку, тобто приналежність до конкретної поведінки учасника;
- відповідність зворотного зв'язку потребам обох сторін (сторони, яка отримує відомості, та сторони, яка їх надає);
- реалізація зворотного зв'язку в групі;
- висловлювання з приводу таких властивостей, які реально можуть бути змінені.

Правила, як надавати зворотний зв'язок:

- говорити коротко;
- говорити конкретно;
- говорити те, що відчуваєш.

При цьому слід пам'ятати, що кожен може висловлювати свої почуття по-різному. Наприклад: «Ти дратуєш мене тим, що перебиваєш мене». («Ти» – послання). Інший варіант: «Я дратуюся з тієї причини, що ти мене

перебиваєш». («Я» – послання). Перший випадок неефективний і викликає негативну зворотну реакцію, другий – реально фіксує переживання й дає партнерам свободу вибору.

Правила прийому зворотного зв'язку:

- слухати уважно;
- запитувати додаткову інформацію;
- не прикрашати своєї поведінки.

Засобами подачі зворотного зв'язку в групі виступає певний алгоритм спостереження за рольовими прийомами і груповими дискусіями, проведення вправ у невеликих групах по 2-3 учасника, особиста поведінка тренера.

4. Принцип оптимізації пізнавальних процесів в умовах спілкування.

Спілкування стимулює пізнавальні процеси, створює сприятливі умови для реалізації й розгляду тих чи інших проблем у різних аспектах, зміни стратегій пошуку їх рішень.

5. Принцип партнерського спілкування.

Партнерське спілкування характеризується рівністю позицій учасників, визнанням цінності іншої людини, її інтересів, взаємопроникненням у світ почуттів, переживань, прагненням до співучасті, співпереживання, прийняття один одного.

Комплексна реалізація перерахованих принципів ведення тренінгу забезпечує його якісну відмінність від таких занять, як лекції, семінари, самостійна робота тощо.

Отже, реалізація другої педагогічної умови покликана сприяти розвитку професійно-особистісних якостей майбутніх керівників мистецько-педагогічних колективів, розвитку в них навичок спілкування та комунікації, формуванню професійно значущих якостей особистості, знань, умінь та навичок, необхідних для оптимізації взаємин у колективах.

Третя педагогічна умова даного дисертаційного дослідження – *організація самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом.*

Ретроспективний аналіз літератури з проблеми самоменеджменту (В. Андреев (Андреев, 2007), Г. Архангельський (Архангельский, 2006), Г. Вудкок (Вудкок и Френсис, 1994), К. Варламов (Варламов и Карпичев, 2014), П. Друкер (Друкер, 2004; Друкер и Джозеф, 2010), В. Карпичева (Карпичев, 1994), Л. Зайверт (Зайверт, 1995) та ін.) дозволив дійти висновку, що компетентність сучасного керівника базується не стільки на вузькопрофільному підході, який пов'язаний із управлінням мистецько-педагогічним колективом, скільки на набутті широкого кола менеджерських навичок, що забезпечують управління останнім. Так, керівник мистецько-педагогічного колективу сьогодні – це організатор освітнього середовища, психолог, економіст, правознавець, юрист, господарник, методист, дидакт, стратегічний менеджер. Успішний та ефективний керівник-менеджер повинен бути фахівцем своєї справи, володіти управлінськими навичками, вміти ставити цілі та досягати їх.

Проте, професія управлінця вимагає від фахівця вміння керувати, перш за все, собою. Цієї думки дотримується відомий американський дослідник П. Друкер (Друкер, 2004), який вважає, що найважливішим завданням наукового менеджменту є проблема управління на рівні окремої людини, тобто самоменеджмент. Так, керівнику-менеджеру необхідно вміти критично оцінювати власні особисті та ділові якості, аналізувати досягнення та невдачі, ставити цілі особистого й професійного зростання.

Під самоменеджментом майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом ми розуміємо послідовне й цілеспрямоване використання студентами оптимальних методів, засобів та практичних прийомів у навчальній діяльності для того, щоб максимально використовуючи власні можливості, свідомо управляти процесом формування досліджуваного утворення, самовизначатися в управлінській діяльності.

Погоджуючись з Л. Зайвертом (Зайверт, 1995), виділяємо основні переваги самоменеджменту студентів у контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом:

- 1) виконання навчальних завдань з найменшими затратами;
- 2) краща організація процесу навчання;
- 3) кращі затрати навчання;
- 4) менше поспіху і стресів;
- 5) більше задоволення від навчання;
- 6) більша мотивація до оволодіння ефективним стилем управління мистецько-педагогічним колективом;
- 7) самовдосконалення управлінської компетентності;
- 8) менша завантаженість навчанням;
- 9) менше помилок під час навчання;
- 10) досягнення навчальних та життєвих цілей найкоротшим шляхом.

Головною перевагою самоменеджменту П. Зайверт вважає раціональне використання та збереження найбільш дефіцитного й важливого особистісного ресурсу – власного часу (Зайверт, 1995).

Відповідно до цього, основна мета самоменеджменту – максимально використовувати власні можливості, свідомо керувати власним процесом навчання й долати зовнішні обставини у процесі навчальної та подальшої управлінської діяльності.

Важливо підкреслити, що самоменеджмент виступає в ролі інструмента в процесі оволодіння студентами ефективним стилем управління: кожен крок цього процесу передбачає усвідомлення майбутнім учителем музики недостатнього рівня компетентності в управлінській діяльності, та, на основі цього, заповнення наявних прогалін. Важливо, що одночасно виробляється досвід взаємодії із самим собою – рефлексивного самосприйняття, самоконтролю, самостимулювання власної активності, свідомої саморегуляції діяльності, поведінки, внутрішнього стану.

Для успішного самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом виділяємо психологічні передумови, під якими розуміємо здатність студентів до самовивчення, самооцінки, самокритичного ставлення до управлінської діяльності, вироблення стійких настанов на її постійне самовдосконалення. Серед них:

- логічне мислення, знання та вміння самостійно розуміти, засвоювати й використовувати засоби та шляхи здійснення самоменеджменту, від чого залежить формування стилю управління та становлення ефективного керівника. Важливу роль відіграє вміння студентів аналізувати кожен крок на шляху оволодіння ефективним стилем управління, що сприяє виробленню вимогливості до себе як постійної риси характеру, без якої неможливо досягти успіху в досліджуваному процесі;
- тривалі вольові зусилля майбутніх педагогів-управлінців, вміння керувати собою, досягати поставленої мети, не падати духом від невдач, що сприяє загартовуванню волі, умінню доводити розпочату справу до кінця. Слід підкреслити, що без особистісних емоційно-вольових якостей студент не може самостійно займатися пошуком, переусвідомленням і засвоєнням нових знань, тобто не може здійснювати самоменеджмент;
- наявність ідеалу керівника, до якого прагне студент. Відсутність такого ідеалу спричиняє байдужість до управлінської діяльності, гальмує потребу в самоменеджменті, пізнавальній діяльності.

Процес самоменеджменту передбачає щоденне вирішення студентами різного роду завдань і проблем, пов'язаних із формуванням стилю управління. Так, зазначений процес покликаний виконувати низку різних функцій, які знаходяться в певній взаємозалежності між собою і, як правило, здійснюються у певній послідовності.

Процес самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління представлено у вигляді «Кола правил» (Зайверт, 1995), яке наочно демонструє зв'язки між окремими функціями самоменеджменту.

Таким чином, означені педагогічні умови покликані сприяти успішному процесу формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики шляхом забезпечення їх мотивації на формування досліджуваного феномену; упровадження у процес формування стилю управлінської діяльності професійно-особистісного тренінгу; за допомогою здійснення самоменеджменту: уміння керувати власним часом та ресурсами з максимальною ефективністю.

Розглядаючи проблему формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики в контексті обґрунтованих нами положень, вважаємо за доцільне представити схематичну модель означеного процесу. Розробка останньої вимагає аналізу поняття «модель».

Слід зазначити, що в науковій літературі немає єдиного підходу до визначення досліджуваного поняття. Так, у педагогічному енциклопедичному словнику поняття модель трактується як «... аналог певного фрагмента природної й соціальної реальності, що слугує для зберігання та розширення знань про оригінал, конструювання оригіналу, перетворення або управління ним» (Панасюк, 1997).

У словнику-довіднику з педагогіки подано таке визначення моделі: «Модель – це схема, зображення або опис будь-якого явища або процесу в природі, суспільстві; аналог певного фрагмента природної або соціальної реальності» (Спіріна, 2008).

У психологічному словнику поняття «модель» визначається як «... зразок для виготовлення чого-небудь; відтворення або схема чого-небудь в зменшеному вигляді» (Мещеряков та Зінченко, 2003).

Під моделлю формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики розуміємо структуру, яка містить мету та завдання навчально-виховного процесу, компоненти, критерії та рівні об'єкту дослідження, педагогічні умови, методи, форми й засоби реалізації, що сприяють досягненню поставленої мети та взаємозв'язки між ними (рис. 2.1).

Структурно-змістовна модель формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики представлена взаємопов'язаними блоками: цільовим (що характеризує цілі й завдання процесу формування стилю управління), змістовим (розкриває зміст зазначеного процесу), організаційно-діяльнісним (що розглядає організацію процесу навчання, педагогічні умови, форми та методи процесу формування стилю управління в майбутніх педагогів-музикантів), результативно-критеріальним (визначає результати діяльності з формування стилю управління студентів і критерії оцінки ефективності такої діяльності).

Кожен із зазначених блоків моделі, маючи свої функції, специфічний зміст і методичні особливості, покликаний вирішувати певну частину загального педагогічного завдання – формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики.

Цільовий блок розробленої моделі визначає основну мету дослідження – формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики; завдання ми вбачаємо в забезпеченні студентів умінням здійснювати ефективне управління мистецько-педагогічним колективом, використовувати засоби й виконувати поставлені завдання гуманним, економічним, раціональним шляхом. Центральною ланкою між метою і результатом формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики є зміст дослідно-експериментальної роботи, у якому відбитий зміст навчального матеріалу. Дана обставина обумовлює виділення другого блоку моделі – змістового.

Змістовий блок моделі визначає зміст процесу формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики,

що представляє собою рух від поставлених цілей до конкретних результатів шляхом забезпечення цілісності процесу навчання. Методологічну основу змістовного блоку складають принципи та функції стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики.

До таких принципів нами було віднесено:

- гуманізацію та демократизацію;
- науковість;
- неперервність та послідовність управлінських дій;
- оптимальність та ефективність;
- діалогічність (полісуб'єктність);
- емоційність педагогічного процесу.

Відповідно, серед функцій стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики нами було виокремлено:

- цілепокладання;
- навчальну;
- виховну;
- особистісного розвитку;
- дисциплінарну;
- психолого-педагогічної допомоги.

Цільовий блок	Мета	Формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики		
	Завдання	Забезпеченні студентів умінням здійснювати ефективне управління мистецько-педагогічним колективом, використовувати засоби та виконувати поставлені завдання гуманним, економічним, раціональним шляхом		
Змістовий блок	Методологічна основа	принципи (гуманізації та демократизації, науковості, неперервності та послідовності управлінських дій, діалогічності (полісуб'єктності), оптимальності та ефективності; емоційності педагогічного процесу); функції (цілепокладання, навчальна, виховна, особистісного розвитку, дисциплінарна, психолого-педагогічної допомоги)		
	Компоненти			
	Мотиваційний	Лідерський	Комунікативний	
Організаційно-діяльнісний блок	Форми	вправи, ділові ігри, тести, рішення ситуаційних завдань, групові дискусії, ігрові прийоми		
	Методи	спецкурс «Основи управління мистецько-педагогічним колективом», професійно-особистісний тренінг, лекції, семінари, самостійна позааудиторна робота		
	Засоби	навчальні посібники, навчальні програми, технічне устаткування (комп'ютери, презентаційне устаткування), тематичний план роботи спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом», план професійно-особистісного тренінгу, «Коло правил»		
	Педагогічні умови			
	забезпечення мотивації студентів до формування ефективного стилю управління в процесі вивчення спецкурсу „Основи управління мистецько-педагогічним колективом”	впровадження у процес формування стилю управлінської діяльності професійно-особистісного тренінгу	організація самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом	
	Критерії			
Мотиваційно-смысловий	Когнітивний	Особистісно-поведінковий		
Показники				
орієнтація на управлінську діяльність; усвідомлення необхідності оволодіння основами управлінської культури; наявність ідеалу керівника	знання: психолого-педагогічні, соціально-психологічні, професійні (у галузі управління); уміння (гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаційні, комунікативні); навички прийняття та вирішення управлінських задач, які приводять до досягнення колективом поставлених цілей.	якості: загальнолюдські (почуття обов'язку та відповідальності, рішучість, толерантність, емпатійність), психофізіологічні (емоційна сталість, лабільність), організаторські (товариськість, активність, самостійність у поведінці); здатність до вирішення конфліктів; готовність до саморозвитку та самовдосконалення управлінських компетенцій.		
Рівні сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом				
Деадаптивний (критичний)	Адаптивний (низький)	Продуктивний (середній)	Креативний (високий)	
Результат				
Сформованість стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики				

Рис. 2.1. Модель формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики

Зазначений блок включає компоненти стилю управління:

- мотиваційний – розглядається в якості тієї основи, на якій відбувається цілеспрямоване формування особистісно-ціннісного ставлення майбутнього фахівця до управлінської діяльності, потреби оволодіння нею як важливим засобом організації та управління навчально-творчим процесом мистецько-педагогічного колективу;
- лідерський – спрямований на збагачення в майбутніх фахівців психолого-педагогічних знань і уявлень про сутність управлінської діяльності в цілому та її різних сфер зокрема, умінь та навичок;
- провідним завданням комунікативного компонента є здійснення конструктивної функції, спрямованої на моделювання проєктів управлінської діяльності самими студентами з урахуванням об'єктивних можливостей і засобів, у залежності від ситуації, а також їх особистісних якостей.

Третім блоком моделі формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики є *організаційно-діяльнісний*.

Даний блок моделі включає організаційну діяльність і методичне забезпечення управлінської підготовки майбутніх педагогів-музикантів. Необхідність виділення даного блоку диктується тим, що відбір форм і методів впливу, визначення педагогічних умов, що сприяють успішному формуванню ефективного стилю управління, дозволяє моделювати професійну діяльність, спрямовувати навчальний процес, діяльність викладача і студентів на найбільш повну реалізацію поставлених цілей і завдань дослідження. Третій блок представлений у моделі методами (вправи, ділові ігри, тести, рішення ситуаційних завдань, групові дискусії, ігрові прийоми), формами (спецкурс «Основи управління мистецько-педагогічним колективом», професійно-особистісний тренінг, лекції, семінари, самостійна позааудиторна робота), засобами (навчальні посібники, навчальні програми, технічне устаткування (комп'ютери, презентаційне устаткування), тематичний план роботи

спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом», план професійно-особистісного тренінгу, «Коло правил»). Зазначені в моделі педагогічні умови покладені в основу розробки експериментальної методики формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики. На нашу думку, формування стилю управління майбутніх учителів музики буде більш ефективним, якщо в цей процес включити такі педагогічні умови:

- забезпечення мотивації студентів до формування ефективного стилю управління в процесі вивчення спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом»;
- упровадження у процес формування стилю управлінської діяльності професійно-особистісного тренінгу;
- організація самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом.

Застосування зазначених у моделі умов, методів, форм і засобів роботи покликане сприяти інтенсифікації процесу формування стилю управління майбутніх педагогів-музикантів.

Четвертий блок – *результативно-критеріальний*, який відображає ефективність процесу формування стилю управління майбутніх учителів музики, характеризує досягнуті результати навчання відповідно до поставлених цілей. Даний блок включає критерії, рівні, показники сформованості компонентів стилю управління майбутніх педагогів-музикантів. У якості критеріїв сформованості стилю управління майбутніх учителів музики ми виділяємо: мотиваційно-смісловий, когнітивний, особистісно-поведінковий.

До кожного критерію ми підібрали відповідні показники. Так, мотиваційно-смісловий критерій формування стилю управління в майбутніх учителів музики розкривався через такі показники:

- орієнтація на управлінську діяльність;

- усвідомлення необхідності оволодіння основами управлінської культури;
- наявність ідеалу керівника.

Когнітивний критерій формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики представлений такими показниками:

- *знання*: психолого-педагогічні, соціально-психологічні, професійні (у галузі управління);
- *уміння*: гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаційні, комунікативні;
- *навички* ухвалення управлінських рішень та вирішення управлінських задач, які приводять до досягнення колективом поставлених цілей.

Особистісно-поведінковий критерій формування стилю управління в майбутніх педагогів-музикантів розкривався через такі показники (якості):

- загальнолюдські (почуття обов'язку й відповідальності, рішучість, толерантність, емпатійність);
- психофізіологічні (емоційна сталість, лабільність);
- організаторські (товариськість, активність, самостійність у поведінці, здатність до вирішення конфліктів; готовність до саморозвитку та самовдосконалення управлінських компетентностей).

Рівні сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики в змістовому відношенні представлені таким чином:

- креативний (високий);
- продуктивний (середній);
- адаптивний (низький);
- дезадаптивний (критичний).

Розроблена модель являє собою описовий аналог процесу формування досліджуваного утворення у студентів. Кожен із компонентів моделі має

специфічний зміст і методичні особливості, а також вирішує певну частину загального педагогічного завдання – формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики.

Отже, зазначені в п. 2.2 принципи та педагогічні умови формують «кумулятивний ефект» у досягненні змін, що призводять до якісних трансформацій управлінських і особистісних характеристик майбутніх учителів музики.

Висновки до розділу 2

Визначено структурні компоненти стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики в комплексі мотиваційного, лідерського та комунікативного компонентів, який розглядаємо його як науково-педагогічний феномен із історичним, виховним, творчим навантаженням, соціально значущим компонентом локальної мистецької галузі.

Процес формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики забезпечують принципи: гуманізації й демократизації, науковості, неперервності та послідовності управлінських дій, оптимальності та ефективності, принцип діологічності (полісуб'єктності), емоційності педагогічного процесу. Реалізація принципу гуманізації та демократизації передбачає: звернення до особистості студента як суб'єкта освітнього процесу, повагу до нього, як саморегульованої та саморозвиваючої системи; співробітництво педагогів та студентів як суб'єктів освітнього процесу, за якого останні є його повноправними учасниками; розкріпачення особистості майбутнього педагога, розвиток його внутрішньої свободи й почуття власної гідності; колективний аналіз діяльності з формування стилю управління в майбутніх учителів музики і добір найоптимальніших умов її вдосконалення; дбання про розвиток управлінських можливостей і здібностей студента як особистості; визнання єдності індивідуального й колективного начал у навчанні. Принцип науковості передбачає опору на найновіші

досягнення науки управління, використання достовірної та повної інформації про стан керованої педагогічної системи й навколишнього середовища. Дотримання цього принципу дає змогу уникнути проявів волюнтаризму й суб'єктивізму під час прийняття управлінських рішень. Принцип неперервності й послідовності управлінських дій спрямований на забезпечення якісного зростання особистості студента, наступності змісту та методів навчання, виховання та розвитку. Даний принцип забезпечує створення єдиного освітнього простору, координацію дій елементів педагогічної системи. Застосування принципу оптимальності та ефективності передбачає якісну реалізацію технології формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики, яка призводить до досягнення поставленої мети. Він передбачає органічне поєднання постійного управлінського впливу на учасників експерименту зі стимулювальними мотивами, що забезпечує професійну зацікавленість останніх у формуванні власного ефективного управлінського стилю. Принцип діалогічності (полісуб'єктності), спрямований на оптимізацію спілкування учасників освітнього процесу, під час якого реалізуються три його сторони: інформаційно-комунікативна; регуляційно-комунікативна, пов'язані зі взаємним коректуванням дій під час здійснення спільної діяльності; афектно-комунікативна, що належить до емоційної сфери людини. Принцип емоційності педагогічного процесу передбачає створення на заняттях позитивного емоційного фону, що сприяє зняттю психологічних бар'єрів, активізує діяльність студентів і викладача, стимулює пізнавальні процеси.

Зміст діяльності з формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики визначається виконанням низки педагогічних функцій: цілепокладання, навчальної, виховної, особистісного розвитку, дисциплінарної, психолого-педагогічної допомоги.

Результати проведеного дослідження дозволили створити підґрунтя для визначення низки педагогічних умов: забезпечення мотивації студентів до

формування ефективного стилю управління в процесі вивчення спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом»; упровадження у процес формування стилю управлінської діяльності професійно-особистісного тренінгу; організація самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом.

Першою педагогічною умовою є забезпечення мотивації студентів до формування ефективного стилю управління в процесі вивчення спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом». Ми виходили з того, що мотивація є тією першоосновою, яка визначає професійну спрямованість людини, керує її діями. Реалізуючи означену педагогічну умову, малося на меті формування в студентів системи цінностей, які би сприяли формуванню ефективного стилю управління, створити можливості, які актуалізують внутрішні мотиви майбутніх управлінців, формують особистісний сенс та потребу в досліджуваному утворенні.

Другою педагогічною умовою формування досліджуваного конструкту було обрано впровадження у процес формування стилю управлінської діяльності професійно-особистісного тренінгу. Зазначена педагогічна умова була покликана сприяти розвитку управлінських якостей майбутніх керівників мистецько-педагогічних колективів, навичок спілкування й комунікації, набуттю студентами професійно значущих знань, умінь та навичок, необхідних для оптимізації взаємин у колективах.

Третя педагогічна умова формування досліджуваного феномену – організація самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом. Зазначену умову ми розглядали як послідовне й цілеспрямоване використання студентами-майбутніми керівниками оптимальних методів, засобів та практичних прийомів у навчальній діяльності для того, щоб максимально використовуючи власні можливості, свідомо управляти процесом формування

стилю управління мистецько-педагогічним колективом, самовизначатися в майбутній професійній діяльності.

Розроблено схематичну модель означеного процесу, яка представлена взаємопов'язаними блоками:

- цільовим, що характеризує цілі й завдання процесу формування стилю управління;
- змістовим, що розкриває зміст зазначеного процесу;
- організаційно-діяльнісним, що розглядає організацію процесу навчання, педагогічні умови, форми й методи процесу формування стилю управління в майбутніх педагогів-музикантів;
- результативно-критеріальним, що визначає результати діяльності з формування стилю управління студентів і критерії оцінки ефективності такої діяльності.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях (Овчиннікова, 2018а; 2018б; 2018в).

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ СТИЛЮ УПРАВЛІННЯ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

3.1. Констатувальний етап експерименту з формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики

Метою дослідно-експериментальної роботи було визначено діагностування особистості й ефективності стилю управління в майбутніх учителів музики, а також апробація методики, що відображає особливості розробленої схематичної моделі та досліджуваного конструкту. У зв'язку з цим, експериментальне дослідження проводилось у три взаємопов'язані етапи, кожен із яких характеризувався певними завданнями та цілями, відповідними методами й формами організації.

Теоретико-аналітичний етап (2017 – 2018 рр.) був присвячений вивченню та аналізу рівня розробленості досліджуваної проблеми в теорії та на практиці для конкретизації мети та завдань дослідження; вивчалася філософська, психолого-педагогічна, соціально-психологічна література, література з управлінської діяльності; конкретизувалися предмет і завдання дослідження; розроблялася робоча гіпотеза; визначалися педагогічні умови формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх педагогів-музикантів. Було виявлено критерії, показники та рівневі характеристики досліджуваного утворення; розроблено схематичну модель формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики; визначено зміст формувального етапу експерименту.

На навчально-організаційному етапі (2018 – 2019 рр.) здійснювалася діагностика особистості та ефективності стилю управління в майбутніх

учителів музики; реалізація моделі, спрямованої на формування ефективного стилю управління мистецько-педагогічним колективом у студентів; з'ясувався рівень ефективності визначених педагогічних умов.

Підсумково-результативний етап (2019 – 2020 рр.) характеризувався проведенням аналізу результатів експерименту та здійсненням їх статистичної обробки з метою виявлення динаміки оволодіння стилем управління мистецько-педагогічним колективом майбутніми вчителями музики.

Вимірювання рівня орієнтації студентів на управлінську діяльність та здатності до ефективного управління мистецько-педагогічним колективом у якісно-кількісних характеристиках вимагає визначення критеріїв та їх показників (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Критерії і показники сформованості ефективного стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційний	Мотиваційно-смісловий	<ul style="list-style-type: none"> • орієнтація на управлінську діяльність; • усвідомлення необхідності оволодіння основами управлінської культури; • наявність ідеалу керівника
Лідерський	Когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> • знання: психолого-педагогічні, соціально-психологічні, професійні (у галузі управління); • уміння (гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаційні, комунікативні) • навички прийняття та вирішення управлінських задач, які приводять до досягнення колективом поставлених цілей

Продовження табл. 3.1

Комунікативний	Особистісно-поведінковий	<ul style="list-style-type: none"> • якості: загальнолюдські (почуття обов'язку й відповідальності, рішучість, толерантність, емпатійність), психофізіологічні (емоційна сталість, лабільність), організаторські (товариськість, активність, самостійність у поведінці); • здатність до вирішення конфліктів; • готовність до саморозвитку та самовдосконалення управлінських компетенцій
----------------	--------------------------	--

У психолого-педагогічних дослідженнях для кількісної оцінки підготовленості, сформованості або розвитку певного явища, обґрунтовується доцільність використання різних критеріїв (Фотинюк, 2012, с. 41).

У словниках поняття «критерій» використовується у різних значеннях: у якості мірила, оцінки, суджень, ознаки достовірності або умови, як сукупність ознак, «підстава для оцінки або класифікації чогось» (*Словник української мови: в 11 т.*, с. 211).

Розглядаючи теоретичний аспект проблеми критеріїв, ми виявили, що дослідники з різних позицій підходять до розуміння поняття «критерій». Його визначають як «рівень», «показник», «параметр», «ознака». Так, С. Гончаренко трактує поняття «критерій» як ознаку, на підставі якої дається оцінка якого-небудь явища, дії (Гончаренко, 1997, с. 163), мірило для оцінювання чого-небудь, засіб для перевірки істинності або помилковості того або іншого твердження (Гончаренко, 1997, с. 193).

Ми погоджуємось із трактуванням поняття «критерій», поданим Н. Баловсяк (Баловсяк, 2006), що критерії – це якості, властивості, ознаки об'єкта, що вивчається, які дають можливість зробити висновки про стан і

рівень його сформованості. Підводячи підсумок вище проведеному аналізу поняття «критерій», можна стверджувати, що стиль управління мистецько-педагогічним колективом майбутніх учителів музики забезпечуються сформованістю визначених компонентів та їх складових як частини цілісної системи, які можна оцінити.

На нашу думку, критерії, на базі яких оцінюється стиль управління мистецько-педагогічним колективом майбутніх учителів музики, мають об'єктивно відображати: основні закономірності формування ефективного стилю управління; існуючі взаємозв'язки між складовими структурно-змістової моделі; рівень сформованості ефективності стилю управління в майбутніх учителів музики.

Як візуалізовано в табл. 3.1, першим критерієм ефективного стилю управління було обрано *мотиваційно-смісловий*.

Мотиваційно-смісловий критерій розглядається в якості тієї основи, на якій відбувається цілеспрямоване формування особистісно-ціннісного ставлення майбутнього фахівця до управлінської діяльності, потреби оволодіння нею як важливого засобу організації та управління навчально-творчим процесом мистецько-педагогічного колективу. Мотиваційно-смісловий критерій набуває домінуючого значення, оскільки виявляє інтерес студентів до осмислення необхідності оволодіння началами управлінської культури, оскільки вона надає майбутнім фахівцям можливість освоїти науково-теоретичні основи управління мистецько-педагогічним колективом, психолого-педагогічні механізми його здійснення, а також благотворно впливає на формування особистісних якостей майбутніх фахівців (сприяє оволодінню культурою спілкування, допомагає включатися в різноманітні види колективної творчої діяльності, ситуацію успіху), а в цілому переконує у правильності вибору професії.

Мотиваційно-смісловий критерій розкриває діалектичний зв'язок взаємозумовленості і взаємозалежності «мотиву» й «сенсу» (Б. Сосновський), що простежується в русі від природного прояву інтересу до тих чи інших

найбільш привабливих для особистості сторін своєї діяльності, та виражається у глибокому особистісно-смісловому професійному відношенні до неї, у якому конкретизуються як об'єктивні (професійні), так і суб'єктивні (особистісні) інтереси і потреби майбутнього керівника мистецько-педагогічного колективу.

Мотиваційно-смісловий критерій виражає мотиваційну готовність, зацікавлене ставлення студентів до формування ефективного стилю управління і починається з актуалізації, відтворення професійних ситуацій, які раніше були особистісно прожиті (Нікітіна та Мартич, 2010); уявлення студентів про особливості прояву професійної підготовки, безпосередньо пов'язаної з мотиваційною сферою.

Важливим засобом розвитку досліджуваного утворення у студентів є їхнє спостереження й аналіз «живої» роботи мистецько-педагогічного колективу, у процесі чого відбувається оволодіння особистісно-ціннісними установками, формування ідеалу. Іншими словами, мотиваційно-смісловий критерій формування управлінського стилю є тим стрижнем, навколо якого конструюються основні властивості та якості особистості фахівця як професіонала.

Зважаючи на це, показниками мотиваційно-сміслового критерію ефективного стилю управління мистецько-педагогічним колективом майбутніх учителів музики ми обрали:

- орієнтацію на управлінську діяльність;
- усвідомлення необхідності оволодіння основами управлінської культури;
- наявність ідеалу керівника.

Когнітивний критерій відображає наявність у майбутніх фахівців психолого-педагогічних знань і уявлень про сутність управлінської діяльності в цілому і її різних сфер, структурних компонентів, ознак і особливостей. Зміст когнітивного критерію даної підготовки полягає в нерозривному зв'язку знань

студента про управлінську діяльність і його особистісних здібностей для виконання цієї діяльності.

Даний критерій цілісно розкриває сутність управлінської діяльності керівника мистецько-педагогічного колективу і включає такі аспекти:

- особистісно-орієнтований підхід до управління творчим колективом;
- управлінська компетентність фахівця: сутність та специфіка;
- основні функції і властивості управлінської компетентності фахівця;
- управлінська компетентність – засіб пізнання й перетворення як особистості фахівця, так і керованого колективу.

Так, показниками когнітивного критерію в нашому дослідженні виступили: знання: психолого-педагогічні, соціально-психологічні, професійні (у галузі управління); уміння (гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаційні, комунікативні); навички прийняття та вирішення управлінських задач, які приводять до досягнення колективом поставлених цілей.

Третім критерієм формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики було обрано *особистісно-поведінковий*. Найбільш важливий вид спілкування в мистецько-педагогічному колективі – це «керівник – колектив». Цей розподіл відбувається мимоволі, навіть за умови найідеальніших відносин керівника й колективу. Наскільки довірливими, чуйними та близькими (зберігаючи субординацію) будуть взаємини керівника і колективу, настільки ефективно керівник зможе ним керувати. Тому важливо, щоб управління мистецько-педагогічним колективом було спрямовано на формування атмосфери, яка би сприяла виявленню педагогічної та художньо-мистецької творчості в роботі викладачів.

Відповідно, керівник мистецько-педагогічного колективу – це, як правило, енергійна особистість, яка підтримує і просуває нові ідеї, у тому числі свої власні, не боїться підвищеного ризику та невизначеності, здатна до

активного пошуку нестандартних рішень і подолання труднощів під час їх реалізації. Лідерство й уміння керувати, готовність до постійного саморозвитку та самовдосконалення управлінських компетентностей стає ключем до конкурентної переваги.

Серед основних факторів ефективної діяльності мистецько-педагогічного колективу необхідно виділити особливості міжособистісної взаємодії всередині групи. Будь-які процеси спілкування та взаємодії можуть сприяти як мотивації, так і демотивації членів групи. У практичному застосуванні, більшість результатів міжособистісної взаємодії, як правило, прогнозується. Питання полягає в тому, щоб, з огляду на особистісні особливості членів колективу і нюанси поточної ситуації, перетворити деструктивну ситуацію в конструктивну і, в кінцевому підсумку, виробити постійну й ефективну схему взаємодії. Саме тому, для керівника повинні бути притаманні особистісні риси: відповідальність, комунікабельність, почуття обов'язку та відповідальності, рішучість, толерантність, емпатійність.

Значний вплив на діяльність мистецько-педагогічного колективу справляють конфлікти. Серед основних видів конфліктів дослідники виділяють:

- мотиваційні;
- когнітивні;
- рольові;
- міжособистісні (Гришина, 2008).

Конфлікт як одна з найголовніших причин виникнення неробочої ситуації, окрім своєї деструктивної суті, у потенціалі має сильну мотивувальну дію задля досягнення творчого результату. Для того, щоб конфлікт залишався імпульсом творчої роботи, а не бар'єром, важливо розуміти, що обрана співробітником стратегія взаємодії в творчому колективі повинна бути продуктивною для реалізації внутрішнього творчого потенціалу.

Таким чином, керівник мистецько-педагогічного колективу повинен володіти знаннями психологічних особливостей творчих особистостей, закономірностей міжособистісного спілкування, уміннями вирішувати й попереджати конфлікти, мотивувати співробітників, навичками організації мистецько-педагогічного колективу, планування його педагогічної та творчої діяльності, контролю за реалізацією поставлених завдань.

Отже, показниками особистісно-поведінкового критерію були визначені: якості: загальнолюдські (почуття обов'язку та відповідальності, рішучість, толерантність, емпатійність), психофізіологічні (емоційна сталість, лабільність), організаторські (товариськість, активність, самостійність у поведінці); здатність до вирішення конфліктів; готовність до саморозвитку та самовдосконалення управлінських компетенцій.

За допомогою вищезазначених критеріальних характеристик ми мали можливість визначити у студентів рівні сформованості параметрів, які необхідні для реалізації ефективного стилю управління мистецько-педагогічним колективом (креативний (високий), продуктивний (середній), адаптивний (низький), дезадаптивний (критичний)).

Межами розподілу було встановлено: креативний рівень відповідав значенням коефіцієнта успішності від 0,85 і вище; продуктивний рівень відповідав значенням коефіцієнта успішності – від 0,77 до 0,84; адаптивний – від 0,66 до 0,76 балів; дезадаптивний рівень – до 0,65 балів.

Такі рівні вимірювалися в коефіцієнтах успішності (КУ):

$$K = \frac{n}{m}$$

де n – фактична сума балів, отримана за показником; m – максимально можлива сума балів за показником (Ковальчук, 2012).

Далі представлені рівні сформованості ефективного стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики за кожним із визначених критеріїв.

Креативний (високий) рівень характеризувався низкою показників відповідно до виокремлених нами критеріїв:

- *мотиваційно-смісловий:*
 - повною мірою спостерігається орієнтація на управлінську діяльність;
 - високий інтерес до проблем управлінської культури;
 - яскраво виражена потреба в підвищенні власного рівня управлінської компетентності;
 - наявність ідеалу керівника;
 - особистісно-професійна мотивація;
 - сприйняття співробітників як суб'єктів взаємодії;
- *когнітивний:*
 - спостерігається творчий підхід до вибору форм і методів управління;
 - нестандартність застосування управлінських і спеціальних знань під час вирішення виробничих і управлінських завдань;
 - аргументоване висунення власного алгоритму діяльності та його відстоювання;
 - здатність до інновацій;
- *особистісно-поведінковий:*
 - вільно користується культурними формами комунікації в процесі управління;
 - толерантність у сприйнятті партнера по управлінській діяльності добре розвинена;
 - продуктивність спілкування носить творчий, стійкий характер;
 - висока здатність впливати на думку оточуючих;
 - уміння сформувати команду однодумців;
 - готовність до саморозвитку та самовдосконалення управлінських компетентностей.

Продуктивний (середній) рівень виразається в таких показниках згідно з критеріями:

- *мотиваційно-смиловий:*
 - орієнтація на управлінську діяльність;
 - інтерес до проблем управлінської культури;
 - виражена потреба в підвищенні власного рівня управлінської компетентності;
 - наявність ідеалу керівника;
 - особистісно-професійна мотивація, сприйняття співробітників як суб'єктів взаємодії;
- *когнітивний:*
 - спостерігається активність під час використання управлінських і спеціальних знань, вирішення виробничих і управлінських завдань;
 - аргументованість відстоювання власної професійної точки зору;
 - продуктивність оперування управлінськими, спеціальними знаннями, уміннями та навичками;
- *особистісно-поведінковий:*
 - переважають культурні форми комунікації в процесі управління;
 - прагнення до співпраці;
 - переважання демократичного стилю управління;
 - спостерігаються незначні конфлікти з принципових питань;
 - готовність до саморозвитку та самовдосконалення управлінських компетентностей.

Наступний, адаптивний (низький) рівень має такі показники:

- *за мотиваційно-смиловим критерієм:*
 - спостерігається орієнтація на співробітництво, управлінську діяльність, але тільки в умовах конкретної ситуації;
 - нестійкий інтерес до проблем управління;
 - відсутній ідеал керівника;
 - особистісно-пізнавальна мотивація, сприйняття членів колективу тільки як об'єкта управлінського впливу;

- *за когнітивним критерієм:*
 - недостатня орієнтованість на застосування управлінських і спеціальних знань у вирішенні управлінських ситуацій;
 - недостатня аргументованість своєї точки зору у вирішенні управлінських і виробничих завдань;
 - відсутня здатність до репродуктивної управлінської діяльності;
- *за особистісно-поведінком критерієм:*
 - спроби прояву культурних форм поведінки;
 - здатність до репродуктивного управлінського спілкування;
 - переважання авторитарного стилю спілкування;
 - прагнення уникати конфліктів із колегами;
 - толерантність у сприйнятті партнера по управлінській діяльності слабо виражена або не розвинена;
 - відсутня готовність до саморозвитку й самовдосконалення управлінських компетентностей.

Деадаптаційний (критичний) рівень увиразнюється в низці показників за критеріями:

- *мотиваційно-смісловий:*
 - неусвідомленість цінностей управління мистецько-педагогічним колективом;
 - відсутність інтересу до проблем управління;
 - відсутність ідеалу керівника;
 - прагматична мотивація, заснована на особистій центрації в процесі управління мистецько-педагогічним колективом;
- *когнітивний:*
 - недостатня сформованість управлінського й педагогічного мислення;
 - загальні і спеціальні знання, вміння та навички носять ситуативний, поверхневий характер;
 - не вміє самостійно вирішувати професійні ситуації;

- *особистісно-поведінковий:*
 - відсутня схильність до професійних контактів, культурних форм поведінки в процесі управлінської взаємодії;
 - відсутність адаптивного стилю поведінки;
 - прояви конфліктності;
 - відсутня готовність до саморозвитку й самовдосконалення управлінських компетентностей.

Таким чином, розроблені критерії та показники дозволили обрати комплекс методик для діагностики у студентів вихідного рівня сформованості параметрів, необхідних для реалізації ефективного стилю управління мистецько-педагогічним колективом, та впровадити в освітній процес комплекс педагогічних умов з метою досягнення студентами більш високих рівнів досліджуваного утворення.

Експериментальна робота з формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом здійснювалась у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя (м. Ніжин), Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди (м. Харків), Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський).

Усього в експерименті брали участь 180 студентів факультетів мистецтв педагогічних закладів вищої освіти, які навчалися за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти.

Експериментальне дослідження включало:

- діагностування у студентів вихідного рівня сформованості параметрів, необхідних для реалізації ефективного стилю управління мистецько-педагогічним колективом на основі розроблених нами критеріїв та показників досліджуваного феномену;

- проведення педагогічного експерименту, спрямованого на апробацію запропонованих педагогічних умов формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики;
- моніторинг процесу формування досліджуваного утворення.

Ураховуючи визначені критерії й показники, було обрано комплекс відповідних методик (таблиці 3.2, 3.3 та 3.4). Отримані дані сприяли цілеспрямованій діяльності з досягнення студентами більш високих рівнів досліджуваного утворення.

Таблиця 3.2

Діагностувальні методики для визначення рівнів сформованості ефективного стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики за мотиваційно-смісловим критерієм

Показники	Методики
<ul style="list-style-type: none"> • орієнтація на управлінську діяльність; • усвідомлення необхідності оволодіння основами управлінської культури; • наявність ідеалу керівника 	<ul style="list-style-type: none"> • тест «Мотивація управлінської діяльності» (за А. Реаном); • анкета визначення актуальності оволодіння основами управлінської культури; • написання студентських письмових робіт із теми: «Мій ідеал керівника»

Перший діагностувальний зріз було проведено з метою визначення рівня сформованості в майбутніх учителів музики показників мотиваційно-сміслового критерію. Діагностуючи зазначений критерій, ми мали на меті визначити внутрішні мотиви управлінської діяльності студентів, рівень усвідомлення необхідності оволодіння основами управлінської культури; наявність ідеалу керівника, до якого прагне студент.

Для діагностики першого показника – орієнтація на управлінську діяльність використовувалась анкета «Мотивація управлінської діяльності» (за А. Реаном) (Додаток А.1). Означена методика дозволила зробити якісний аналіз мотиваційної структури здійснення управлінської діяльності студентів. Так, респондентам пропонувалося проаналізувати власні мотиви управлінської діяльності по відношенню до їх значущості:

- грошовий заробіток;
- прагнення кар'єрного зростання;
- потреба в управлінні людьми, досягненні соціального престижу і поваги з боку інших;
- задоволення від самого процесу керівництва;
- можливість найбільш повної самореалізації саме в управлінській діяльності та ін.

Визначаючи ступінь значущості кожного мотиву, була можливість дістати адекватні судження про те, наскільки виражене у студента покликання бути керівником, супутні й другорядні інтереси.

Таблиця 3.3

Діагностувальні методики для визначення рівнів сформованості ефективного стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики за когнітивним критерієм

Показники	Методики
<ul style="list-style-type: none"> • знання: психолого-педагогічні, соціально-психологічні, професійні (у галузі управління); • уміння (гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаційні, комунікативні); • навички прийняття та вирішення управлінських задач, які приводять 	<ul style="list-style-type: none"> • рейтинг успішності студентів з дисциплін «Педагогіка»; «Психологія»; «Соціальна психологія»; «Техніка управлінської діяльності»; «Педагогічний менеджмент»; • питальник ключових понять управлінської діяльності;

до досягнення колективом поставлених цілей	<ul style="list-style-type: none"> • методика «Алгоритм розв'язання управлінських проблем» (Панфилова, 2003); • тест «Вирішення управлінських задач».
--	---

З метою отримання даних щодо другого показника мотиваційно-смыслового критерію – усвідомлення необхідності оволодіння основами управлінської культури використовувалась анкета (Додаток А.2), основу якої склали такі запитання:

- Чи є для Вас актуальною проблема оволодіння основами управлінської культури?
- Що для Вас є основною причиною складнощів в управлінській діяльності?
- Якою, на Ваш погляд, є основна причина управлінських невдач?

Так, аналіз відповідей показав, що лише 34 % студентів-майбутніх учителів музики вважають оволодіння основами управлінської культури важливим компонентом їх становлення, як керівника мистецько-педагогічного колективу, 46 % відчували ускладнення з відповіддю на запитання, 20 % респондентів дали негативну відповідь.

Відповідаючи на друге запитання, переважна більшість студентів серед основних причин складнощів в управлінській діяльності назвали відсутність необхідних рис характеру (48 %); труднощі у спілкуванні (42 %). Лише 10 % опитаних такою причиною вважають недостатність необхідних знань, умінь і навичок.

Основною причиною управлінських невдач, на думку студентів, є невиконання своїх обов'язків підлеглими (54 %); недостатній розвиток

управлінської культури (20 %); незнання алгоритму розв'язання управлінських проблем (17 %); невміння здійснювати самоменеджмент (9 %).

Таким чином, відповіді студентів показали недостатню міру усвідомлення необхідності оволодіння основами управлінської культури, що потребує цілеспрямованої подальшої роботи в цьому напрямі.

Таблиця 3.4

Діагностувальні методики для визначення рівнів сформованості ефективного стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики за особистісно-поведінковим критерієм

Показники	Методики
<ul style="list-style-type: none"> • якості: загальнолюдські (почуття обов'язку та відповідальності, рішучість, толерантність, емпатійність), психофізіологічні (емоційна сталість, лабільність), організаторські (товариськість, активність, самостійність у поведінці); • здатність до вирішення конфліктів; • готовність до саморозвитку та самовдосконалення управлінських компетентностей 	<ul style="list-style-type: none"> • тест «До якого типу ви належите?»; • методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації Холмса і Парє; • експрес-діагностика організаторських здібностей (2012); • діагностика провідного стану «Я» в управлінському спілкуванні; • тест «Конфліктна особистість»; • методика оцінювання рівня вирішення конфліктних ситуацій «Як Ви вирішуєте конфлікт?» • тест «Готовність до саморозвитку» (за Т. Ротановою, Н. Шляхтою)

Наступний зріз був спрямований на діагностику третього показника мотиваційно-сміслового критерію – наявності ідеалу керівника, співставлення з яким викликає прагнення до більш повного самовиявлення й саморозвитку в управлінській діяльності, удосконалення управлінської культури.

Зазначена діагностика вивчалася за допомогою студентських письмових робіт із теми: «Мій ідеал керівника мистецько-педагогічного колективу», у якому майбутні вчителі музики повинні були розкрити якості і дати характеристику керівнику, на якого вони могли би рівнятися в управлінській діяльності. У своїй роботі учасники діагностувального експерименту давали відповіді на такі запитання:

- Чи є у Вас ідеал керівника мистецько-педагогічного колективу, до якого Ви прагнете?
- Якими якостями, на Ваш погляд, повинен володіти ідеальний керівник мистецько-педагогічного колективу?
- Як потрібно діяти, щоб наблизитися до свого еталону в управлінській діяльності?

Твори оцінювалися за п'ятибальною шкалою. При цьому враховувався рівень сформованості уявлення студентів про управлінські якості й характеристики керівника-професіонала, їх прагнення до набуття таких рис, саморозвитку й удосконалення управлінської компетентності.

Наводимо приклади з окремих творів досліджуваних: «Я вважаю, що керівник повинен бути «кращим», щоб бути прикладом, зразком для наслідування, викликати позитивні емоції у всіх членів колективу. Підлеглі мають бути впевнені, що керівник може допомогти у задоволенні їхніх потреб, і керівник повинен виправдати їхні очікування». Також під час аналізу було виявлено, що в багатьох творах перетинаються такі моральні якості керівника, як «людяність, тверда воля, активність, відповідальність, почуття обов'язку, турбота про спільний інтерес тощо».

Наведені приклади свідчать про сформованість у студентів уявлення щодо еталону керівника, до якого необхідно прагнути, наявність позитивних мотивів управлінської діяльності.

Та деякі твори показують, що їх автори поки що не мають ідеалу в управлінській діяльності: «Я не зустрічав керівника, на якого міг би рівнятися, і не думаю, що це взагалі потрібно. ... У людини повинно бути покликання, щоб керувати, якщо його немає, то з неї ніколи не вийде гарний управлінець».

Нижче представляємо діагностувальний зріз, спрямований на визначення результатів рівня сформованості у студентів мотиваційно-сміслового критерію. Отримані дані представлено в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Результати діагностувального зрізу з виявлення у студентів показників мотиваційно-сміслового критерію стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики (в КУ)

№	ПОКАЗНИКИ	ГРУПА	
		I	II
1.	Орієнтація на управлінську діяльність	0,6	0,63
2.	Усвідомлення необхідності оволодіння основами управлінської культури	0,63	0,64
3.	Наявність ідеалу керівника	0,71	0,7
4.	Загальний індекс критерію (\bar{X})	0,64	0,65

Як бачимо з таблиці, більша величина, яка віддзеркалює особистісно-ціннісне відношення майбутнього фахівця до управлінської діяльності та потребу в оволодінні нею, належить другій групі – 0,65, у першій групі ця ознака складала 0,64 бали. Більше значення з коефіцієнта успішності другого показника мотиваційно-сміслового критерію також відповідало другій групі: 0,64, тоді, як показник другої групи склав 0,63. Третій показник – наявність ідеалу керівника відповідав таким величинам: 0,71 у першій групі та 0,7 у другій.

Результати діагностувального зрізу свідчать, що студенти першої та другої груп мали незначну різницю в рівні сформованості мотиваційно-сміслового критерію. Так, різниця між показниками становить 0,01. Відповідно до цього, показник респондентів першої групи – 0,64, другої – 0,65, що в обох випадках відповідає дезадаптивному (критичному) рівню.

Когнітивний критерій стилю управління мистецько-педагогічним колективом складався з таких показників: знання: психолого-педагогічні, соціально-психологічні, професійні (у галузі управління); уміння (гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаційні, комунікативні); навички прийняття та вирішення управлінських задач, які приводять до досягнення колективом поставлених цілей.

Діагностика першого та другого показників когнітивного критерію здійснювалася шляхом збору емпіричних даних за допомогою рейтингу успішності студентів із предметів «Педагогіка» та «Психологія», а також за допомогою питальника ключових понять управлінської діяльності (Додаток А.3).

На рис. 3.1 представляємо результати рейтингу успішності студентів із дисциплін «Педагогіка» та «Психологія». Рейтинг був спрямований на отримання даних за показниками, які характеризують успішність студентів.

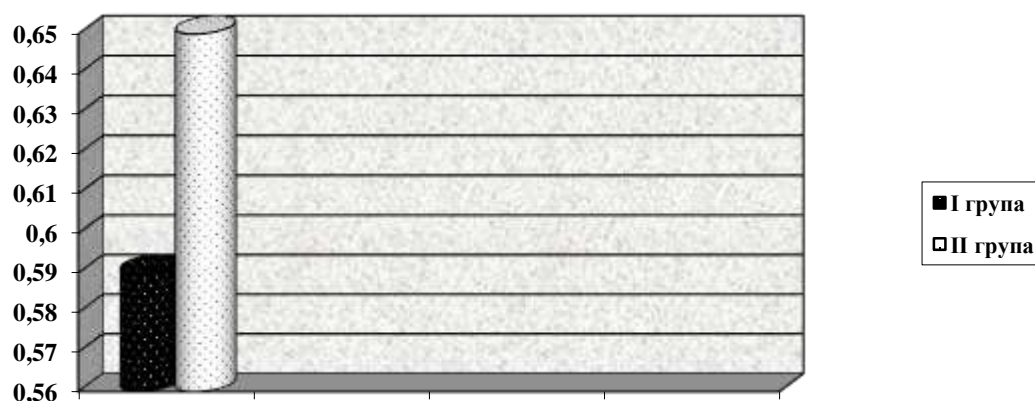


Рис. 3.1. Результати діагностувального зрізу успішності студентів із предметів «Педагогіка» та «Психологія» у значеннях коефіцієнта успішності

Як бачимо з наведеної діаграми, коефіцієнт успішності в першій групі склав 0,59, у другій групі коефіцієнт успішності виявився вищим на 0,06 і склав 0,65.

Методика «Алгоритм розв'язання управлінських проблем» (Додаток А.4) та тест «Вирішення управлінських задач» (Додаток А.5) дозволили визначити сформованість у студентів третього показника когнітивного критерію – навички прийняття й вирішення управлінських задач, які приводять до досягнення колективом поставлених цілей.

У таблиці 3.5 наведено результати діагностувального зрізу з виявлення показників когнітивного критерію (в КУ).

Таблиця 3.6

Результати діагностувального зрізу з виявлення у студентів показників когнітивного критерію стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики (в КУ)

№	ПОКАЗНИКИ	ГРУПА	
		I	II
1.	Знання: психолого-педагогічні, соціально-психологічні, професійні (у галузі управління)	0,57	0,59
2.	Уміння (гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаційні, комунікативні)	0,53	0,58
3.	Навички прийняття управлінських рішень та вирішення управлінських задач, які приводять до досягнення колективом поставлених цілей	0,59	0,62
4.	Загальний індекс критерію (\bar{X})	0,56	0,59

Як видно з таблиці, більш високі результати за всіма показниками когнітивного критерію мали студенти другої групи. Так, оцінка студентів другої групи за показником знання: психолого-педагогічні, соціально-психологічні, професійні (у галузі управління) становить 0,59, а у студентів першої групи – 0,57. За другим показником – уміння (гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаційні, комунікативні) результати респондентів 2-ї групи дорівнюють 0,58, тоді як показник студентів першої

групи – 0,53. Навички прийняття та вирішення управлінських задач, які приводять до досягнення колективом поставлених цілей відповідало значенню 0,62 у другій групі та 0,59 у першій. Отже, загальний індекс когнітивного критерію був таким: 0,56 у першій групі, та 0,59 у другій, що на 0,03 вище.

Подальша робота була спрямована на визначення показників особистісно-поведінкового критерію. Так, із метою діагностики першого показника – якості: загальнолюдські (почуття обов'язку та відповідальності, рішучість, толерантність, емпатійність), психофізіологічні (емоційна сталість, лабільність), організаторські (товариськість, активність, самостійність у поведінці), нами використовувалися такі методики: тест «До якого типу ви належите?» (Додаток А.6), методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації Холмса і Парє (Додаток А.7), експрес-діагностика організаторських здібностей (Додаток А.8), діагностика провідного стану «Я» в управлінському спілкуванні (Додаток А.9), за допомогою яких ми мали можливість визначити особистісні якості, переваги й недоліки характерів учасників діагностичного експерименту, глибше розібратися в структурі організаторських здібностей і виявити рівень володіння ними; їх емоційну сталість, лабільність, здатність до плідної взаємодії з людьми.

Другий показник – здатність до вирішення конфліктів – діагностувався за допомогою тесту «Конфліктна особистість» (Додаток А.10), що дозволяв оцінити ступінь конфліктності або тактовності учасників діагностичного експерименту, та за допомогою методики оцінювання рівня вирішення конфліктних ситуацій «Як Ви вирішуєте конфлікт?» (Додаток А.11).

Третій показник особистісно-поведінкового критерію діагностувався шляхом тесту «Готовність до саморозвитку» (за Т. Ротановою, Н. Шляхтою) (Додаток А.12).

Нижче пропонуємо результати сформованості в майбутніх учителів музики показників особистісно-поведінкового критерію (таблиця 3.7).

Як бачимо з таблиці 3.7, загальний показник особистісно-поведінкового критерію у другій групі склав 0,67 що на 0,03 більше, ніж у першій (0,64). Так,

результати діагностування першого показника доводять, що наявність особистісних якостей, необхідних для ефективного здійснення управлінської діяльності у студентів другої групи, була дещо вищою. По відношенню до студентів першої групи це склало 0,71 на відміну від 0,69. Результати другого показника показали, що здатність до вирішення конфліктів у представників першої групи дорівнює 0,6, другої – 0,67. Третій показник – готовність до саморозвитку та самовдосконалення управлінських компетентностей – виявився однаковим в обох групах і дорівнював значенню 0,64.

Таблиця 3.7

Результати діагностувального зрізу з виявлення у студентів показників особистісно-поведінкового критерію стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики (в КУ)

№	ПОКАЗНИКИ	ГРУПА	
		I	II
1.	Якості: загальнолюдські (почуття обов'язку та відповідальності, рішучість, толерантність, емпатійність), психофізіологічні (емоційна сталість, лабільність), організаторські (товариськість, активність, самостійність у поведінці)	0,69	0,71
2.	Здатність до вирішення конфліктів	0,6	0,67
3.	Готовність до саморозвитку та самовдосконалення управлінських компетентностей	0,64	0,64
4.	Загальний індекс критерію (\bar{X})	0,64	0,67

Виходячи з наведених вище результатів, було визначено вихідний рівень сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом у

майбутніх учителів музики. У таблиці 3.8 наведені результати всіх діагностувальних зрізів за трьома критеріями стилю управління: мотиваційно-смісловим, когнітивним, особистісно-поведінковим.

Таблиця 3.8

Результати діагностувальних зрізів з виявлення у студентів вихідного рівня сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом (в КУ)

ГРУПИ	Мотиваційно-смісловий	Когнітивний	Особистісно-поведінковий	Загальний показник (\bar{X})
I	0,64	0,56	0,64	0,61
II	0,65	0,59	0,67	0,63

Вихідний рівень сформованості стилю управління у студентів першої групи склав 0,61, а у студентів другої – 0,63. Як бачимо, у першому та другому випадку ці результати відповідають дезадаптивному рівню сформованості досліджуваного утворення.

Отже, результати діагностувальних зрізів, проведених серед майбутніх учителів музики першої та другої груп, допомогли виявити в останніх рівень мотивації та орієнтацію на управлінську діяльність; ерудованість студентів у психолого-педагогічній, соціально-психологічній, управлінській сферах, володіння ними комплексом управлінських умінь та навичок, які приводять до досягнення колективом поставлених цілей, а також ступінь сформованості особистісних якостей і характеристик майбутніх учителів музики, необхідних для успішного здійснення управлінської діяльності.

На рис. 3.2 зображені рівні початкової сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом у студентів за кожним критерієм.

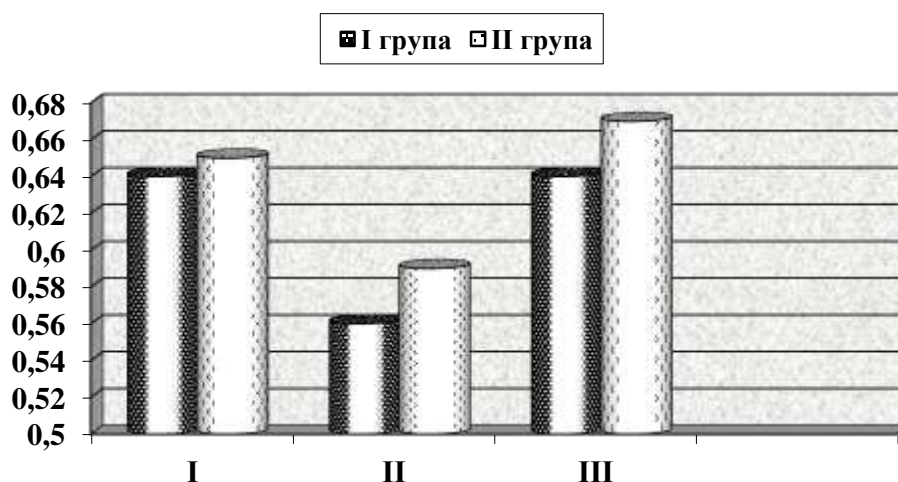


Рис. 3.2. Діаграма початкового рівня сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики

де: I – мотиваційно-смісловий критерій; II – когнітивний критерій; III – особистісно-поведінковий критерій.

3.2. Методика формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики та результати формувального експерименту

Сутність формувального етапу дослідження полягала в упровадженні розроблених нами педагогічних умов формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики в експериментальній групі. Для проведення формувального експерименту, контрольні та експериментальні групи були зрівнені. При цьому, кожна група включала по 40 майбутніх учителів музики спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. У контрольній групі робота зі студентами здійснювалася традиційним способом, без цілеспрямованої роботи в напрямі формування досліджуваного феномену.

Педагогічними умовами формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики в дослідженні було обрано:

- забезпечення мотивації студентів до формування ефективного стилю управління в процесі вивчення спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом»;
- упровадження у процес формування стилю управлінської діяльності професійно-особистісного тренінгу;
- організація самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом.

Першою педагогічною умовою формування досліджуваної якості у студентів було обрано *забезпечення мотивації студентів до формування ефективного стилю управління в процесі вивчення спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом»*. Ми виходили з того, що мотивація є тією першоосновою, яка визначає професійну спрямованість людини, керує її діями. Реалізуючи означену педагогічну умову, ставилося за мету формування в студентів системи цінностей, які би сприяли формуванню ефективного стилю управління, створення можливостей для актуалізації внутрішніх мотивів майбутніх управлінців, формування особистісного сенсу й потреби в досліджуваному утворенні.

Реалізуючи означену педагогічну умову, передбачалося:

- здійснення характеристики основних стилів управління;
- вивчення наукових, методологічних, психологічних та етичних основ управління мистецько-педагогічним колективом;
- ознайомлення з сутністю, причинами виникнення та способами керування конфліктом;
- ознайомлення з культурою ділового спілкування.

Курс включав чотири типи матеріалів:

- інформаційно-методичні матеріали, що мали на меті ознайомити майбутніх учителів з тим комплексом знань, які необхідні їм як майбутнім управлінцям: відомостями про теорію управління; інформацією щодо проблем комунікації та способів попередження й

вирішення конфліктів; матеріалами із самоменеджменту (саморегуляції й самоконтролю);

- організаційно-стимулювальні матеріали, що включали завдання, виконання яких веде до вироблення вмінь і створення автоматизованих навичок: матеріали для тренування форм спілкування, до яких відносять проблемні завдання; матеріали з практики спілкування, що служать основою для організації актів комунікації; стимулювальні та організаційні матеріали для проведення ділових, рольових і педагогічних ігор;
- наочно-інформаційні матеріали, що знайомили студентів із видами та формами планування й контролю, обліковою документацією керівника; включали тести, анкети, питальники, схеми;
- контрольні-ілюстративні матеріали, що включали завдання, які дозволяли оцінити успішність їх виконання.

Навчальний матеріал був призначений як для аудиторної роботи під керівництвом викладача, так і для позааудиторної самостійної підготовки. У нього включені вхідні і вихідні тести, а також теми рефератів і доповідей.

Програма спецкурсу складалася з таких блоків (Додаток Б):

Теоретико-методологічний блок: наукові основи управління (ідеологія управлінської діяльності, ціннісні пріоритети управління, еволюція управлінської думки, людинознавча спрямованість управління).

Теоретико-прикладний блок: основи управління мистецько-педагогічним колективом: управлінська психологія (управлінське спілкування, управлінська конфліктологія), управлінська педагогіка (управлінська етика), управлінська соціологія (управлінська іміджелогія, управлінська валеологія).

Технологічний блок: технологічна ефективність управління (технологія прийняття управлінського рішення, технологія індивідуальної роботи з творчими особистостями, попередження й подолання конфлікту, технологія

підвищення авторитету); технологія виявлення професійної придатності керівника мистецько-педагогічного колективу.

У межах цих блоків передбачена підготовка студентів до безконфліктного міжособистісного спілкування, реалізації комплексного підходу до процесу управління мистецько-педагогічним колективом. Передбачено також ознайомлення з технологією підвищення авторитету керівника та вироблення сучасного стилю керівництва.

У процесі проведення лекційних та практичних занять було важливим застосовувати різні способи їх організації, спонукати пізнавальну активність студентів, обирати оптимальні форми і методи для кожної конкретної теми. Таким чином, студенти переходили з розряду об'єкта навчання в розряд активних суб'єктів освітнього процесу. У цьому випадку в них вироблялося ціннісне ставлення як до дисциплін управлінського циклу, так і до самоменеджменту, саморозвитку.

Умовами розвитку оптимального стилю управління студентів, сприяння їх особистісному розвитку, стимулювання самоосвітньої діяльності було визначено:

- окреслення цільових настанов вивчення кожної теми;
- розкриття її змісту, акцентування уваги на ключових словах та їх різному трактуванні в залежності від теоретичних підходів;
- спільний зі студентами аналіз зразків досвіду з моделювання управлінських ситуацій;
- демонстрація викладачем інваріантних рішень цих ситуацій, опорні схеми й конспекти (як засіб образного зв'язку, самоконтролю), організація ситуацій «занурення» в особистісно-орієнтовані проблеми управління мистецько-педагогічним колективом.

Для реалізації зазначених умов ми використовували структуру лекційного заняття як цілісного педагогічного явища, що включає аксіологічний, гносеологічний і технологічний аспекти (Пономарьов, 2010).

Далі схарактеризуємо композиційні особливості лекції, реалізовані в цих умовах.

Аксіологічний аспект лекції. Цілі лекції спрямовані на створення вищеперерахованих умов, а також корекцію, зближення суспільних та особистих цілей кожного студента, що сприяє розвитку ініціативи й усвідомленому засвоєнню навчального матеріалу. Кожна лекція починається з постановки перед студентами її мети, плану викладу, «вузлових» питань. Важливе значення надається створенню й підтримці емоційного фону лекційного заняття. З цією метою використовуються такі прийоми: розкриття викладачем матеріалу у формі відображення суб'єктивного бачення проблеми (початкове враження та асоціації, що виникають); показ свого ходу мислення (демонстрація сумнівів, свідоме очікування відповіді з метою порушення активності студентів) і своїх почуттів (захоплення, розчарування тощо); лекції-діалоги, лекції-дискусії; прихильність викладача до студентів і його комунікативна культура; включення механізмів змагання як потужних стимулів пробудження емоційного потенціалу студентської групи тощо. Починаючи з перших занять, ми вважали за доцільне використовувати діалог, полілог, спільну діяльність у мікрогрупах, показ значення й перспективи вивчення даного курсу, закономірності розвитку теорії управління.

Важлива особливість *гносеологічного аспекту* – інтеграція знань із різних областей наук (менеджменту, філософії, педагогіки, психології, соціології, культурології та ін.), що збагачує бачення студентами багатогранності управлінської діяльності. Одним із найбільш дієвих засобів вирішення цього завдання є орієнтація всього навчального матеріалу на повноцінну управлінську підготовку майбутнього фахівця: його логічна послідовність і цілісність пропонованої системи наукових знань, уявлень про роль керівника в діяльності мистецько-педагогічного колективу.

Технологічний аспект лекційного заняття реалізувався в тому, що студенти виступали суб'єктами усвідомленої навчально-пізнавальної діяльності та спілкування, виявляючи власне «Я» і свою позицію під час

дослідження проблеми, відчували необхідність в особистісному саморозвиткові. Для цього використовувалися такі прийоми: роздуми вголос, виступи студентів із доповідями з питань лекції, заохочення і стимулювання їхньої активності в ході постановки питань викладачеві тощо.

Важливим компонентом лекційного заняття є створення проблемних ситуацій. Відомо, що активна розумова діяльність починається з виникнення труднощів, пов'язаних із відсутністю необхідних знань. Для вирішення проблем залучаються знання з раніше вивчених тем і інших психолого-педагогічних дисциплін. Створення проблемних ситуацій на лекційних заняттях відбувалося за допомогою запитань, наведення фактів, що характеризують різний рівень розвитку управлінської компетенції керівника. Ми вважали доцільним використовувати лекції з елементами дискусії та лекції з включенням доповідей. Їх основна мета – змістити акцент у бік студентів (монолог переходить у діалог), розвинути у студентів інтерес до самостійної роботи, до дослідницької діяльності. Показником ефективності такої лекції служила активна робота більшості студентів і ступінь цієї активності.

Необхідним компонентом лекційного заняття був педагогічний моніторинг, що використовувався як система планомірного відстеження та якісного аналізу освітнього процесу в цілому. Моніторинг дозволяв об'єктивно оцінити діяльність студентів: самостійність і оригінальність виконання завдань, правильність висловлювань і аналіз міркувань, вибір способів діяльності та причини помилок тощо. Для цього використовувалися різні методи: спостереження, анкетування, творчі та контрольні завдання, тести. Отримана таким чином зворотна інформація дозволяла управляти лекційним заняттям і своєчасно його коригувати.

Під час формування аксіологічного компонента стилю управління ми враховували такі показники:

- суб'єктивний (стійка професійна мотивація, зростання мотивації до управління);
- проєктний (потреба в саморозвитку, пошуку перспективи зростання);

- соціальної активності (характер міжособистісних відносин).

У процесі розвитку гносеологічного компонента ми брали за основу етап формування у студентів базових знань в області теорії і технології управління, а також умінь застосувати теоретичні знання на практиці – у відповідях, у вирішенні управлінських завдань, термінологічних диктантах та ін. Відпрацювання, аналіз нового матеріалу, отриманого під час лекції і в процесі самостійної роботи студентів, відбувалося на практичних заняттях (Додаток В). На кожному практичному занятті використовувалися чотири основних типи завдань:

- завдання для самостійної роботи студентів із перевірки теоретичних знань;
- диференційовані завдання для роботи в типологічних підгрупах, виконання яких здійснюється безпосередньо на заняттях з опорою на знання, отримані в результаті самостійної роботи;
- різні форми контролю з метою виявлення рівня засвоєння теоретичного і практичного матеріалу досліджуваної теми;
- різноманітні завдання для індивідуальної і самостійної роботи.

Перша група завдань спрямована на отримання актуальних теоретичних знань з управління. Спільно зі студентами визначаються цілі й завдання, значимість вивчення теми, область практичного застосування знань, визначаються шляхи актуалізації матеріалу лекцій, використання додаткової літератури. Колективне обговорення теоретичних питань дозволяло виявити рівень знань студентів із кожної теми. У процесі виявленні прогалин у знаннях ставилися додаткові завдання, використовувалося консультування.

Другу групу складали завдання, вирішення яких передбачало моделювання управлінських ситуацій. Складність застосування теоретичних знань на практиці полягає в тому, що управлінська діяльність надзвичайно багатогранна і студентам важко самим побачити прояв її закономірностей у процесі майбутньої професійної діяльності. Тому важлива роль належала

розгляду проблемних професійних ситуацій та вмінню ухвалювати управлінські рішення з їх розв'язання. При цьому студенти наочно бачили технологію організації діяльності та спілкування учасників мистецько-педагогічного колективу; аналіз ситуацій допомагав більш свідомому засвоєнню матеріалу.

У третю групу входило вирішення завдань, безпосередньо націлених на реалізацію теоретичних знань. Окреслені завдання вирізнялися різноманітним змістом:

- інформаційно-проблемні завдання – завдання з постановкою до них питань із поясненням понять і висловлювань;
- завдання на гнучкість мислення й усвідомленість застосування знань;
- завдання на систематизацію знань, співвіднесення їх із закономірностями, принципами та технологією управління, аналіз і оцінка актуальних проблем управління колективом;
- завдання-ситуації, спрямовані на обґрунтування явища, визначення цілей, плану, шляхів функціонування й розвитку мистецько-педагогічного колективу, розкриття мотиву поведінки, аналізу помилок;
- завдання, які передбачають вибір із теоретичних положень, необхідних для ухвалення правильного рішення в конкретній ситуації;
- завдання, що вимагають нових знань: на класифікацію, порівняння, зіставлення реальних явищ управління колективом;
- завдання, пов'язані з доказом правильного або неправильного застосування теоретичних знань.

Під час вивчення кожної нової теми студенти стикалися з новими поняттями й термінами, тому з метою кращого засвоєння і з'ясування рівня усвідомленості їх студентами, на практичних заняттях використовувалася вправа «Знаходження поняття за його визначенням». Сутність даної вправи полягає в тому, що викладач зачитує визначення, а студенти записують

поняття. Потім запис перевіряється викладачем. У ході перевірки виявлялися ті поняття, які викликали труднощі в більшості студентів. У якості домашнього завдання студентам рекомендувалося із запропонованої літератури виписати пояснення до цих понять.

Після вивчення кожного розділу, наприкінці практичного заняття проводився термінологічний диктант, мета якого полягала в закріпленні уявлень щодо категоріального апарату, перевірки сформованості навичок лаконічного викладу змісту основних понять у межах вивчених тем курсу. Наприклад, після вивчення кількох тем із теорії наукового управління студентам пропонувався список таких понять: управління, менеджмент, планування, регулювання, організація, контроль. Після вивчення розділу «Психологічні та етичні основи управління мистецько-педагогічним колективом» пропонувалося дати визначення таким термінам: колектив, мистецько-педагогічний колектив, організаційна культура, стиль управління, менталітет, харизма, авторитет, функції управління.

У якості важливих показників ефективного стилю управління дуло обрано вміння дискутувати, відстоювати свою точку зору. Тож, на заняттях спецкурсу широко використовувалися дискусії. Як показало дослідження, у процесі дискусії розвивалася і проявлялася культура взаємин, культура спілкування, культура навчальної діяльності студентів, формувалася терпимість учасників експерименту до наявності альтернативних позицій та ідей. Дискусія дозволяла викладачеві об'єктивно оцінити культурну зрілість студентів, рівень оволодіння прийомами аргументації; судити про вміння майбутніх учителів музики говорити і слухати, критично оцінювати чужі і власні судження. Метою таких дискусій був пошук істини за допомогою поглибленої роботи студентів зі змістом матеріалу з теорії та практики управління і творчого осмислення набутих знань.

За даними експертного опитування, певні вміння практичної управлінської діяльності в керівника-початківця формуються не в результаті отриманої інформації про цю діяльність, а в процесі його безпосередньої

участі в ній. Тобто, найбільш ефективною формою засвоєння управлінських умінь є практичні дії. З цією метою студентам пропонувалися різні види робіт та різнорівневі завдання, що сприяли розвиткові й удосконаленню способів і прийомів управління мистецько-педагогічним колективом; урізноманітнювали форми групової взаємодії; забезпечували індивідуальний підхід до кожного студента. Ті види діяльності, які опановували студенти в процесі вирішення цих завдань, були прямими початковими функціями майбутнього керівника, завдяки яким він у змозі забезпечити цілісний процес самопізнання, самовиховання, саморегуляції, здійснювати на професійному рівні управлінську діяльність. Наведемо приклади завдань, спрямованих на розвиток технологічного компонента стилю управління, відпрацювання практичних умінь і навичок:

- із запропонованих джерел підібрати управлінські ситуації і вирішити їх;
- скласти алгоритм розв'язання задачі відповідно до технології прийняття управлінських рішень;
- скласти в мікрогрупі творчий звіт по заданій темі;
- змодельовати план індивідуальної бесіди з членом колективу;
- провести рольову гру;
- провести конкурс між підгрупами зі складання плану розвитку мистецько-педагогічного колективу з використанням його вихідних даних про кадри і матеріальний стан [15].

У процесі підготовки студента до професійної діяльності в якості керівника мистецько-педагогічного колективу, нами вирішувалися завдання не тільки щодо оволодіння студентами основами управління колективом, а й основами управління собою (самоменеджменту). Так, у зміст курсу були включені розділи з навчання студентів оволодінню вміннями організувати особистісну взаємодію. На заняттях студенти вчилися застосовувати прийоми активного включення в спілкування, розвивати ініціативу партнера в

спілкуванні, цілеспрямовано керувати своєю увагою і увагою партнера по спілкуванню, здійснювати переконання. Важливим фактором підготовки до професійного спілкування ми вважаємо особистісне самовизначення, тому в курс включені: лекції з основ управлінського спілкування; тренінг ділового спілкування з елементами особистісної роботи, що сприяє самопізнанню особистісних установок, ціннісних орієнтацій та їх поведінкових проявів; рефлексія всієї виконаної роботи з орієнтацією на можливість перенесення отриманих знань у реальну практичну сферу.

Реалізація програми спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом» здійснювалася з використанням таких активних форм навчання, як моделювання, створення проблемних ситуацій, рольових та ділових ігор із управління колективом. При цьому ми орієнтувалися на творчий підхід до організації занять; вміння прийняти нестандартне рішення в ситуації, що склалася; активізацію роботи в мікрогрупах.

Психологічно привабливими для студентів були навчальні ігри, у ході яких останні могли проявити уяву, фантазію, імпровізацію. Мета ігор – розкриття творчих здібностей учасників експерименту, подолання невпевненості, замкнутості, труднощів спілкування (Панфілова, 2003). З одного боку, студенти сприймають гру як розважальну діяльність, а з іншого – ігрова ситуація забезпечує створення умов для відтворення студентами набутих знань із тем спецкурсу. Позитивним є те, що під час ігор відсутні напруга, скутість. Нижче наводимо приклад гри «Стилі управління».

Мета гри – усвідомлення майбутніми вчителями музики – керівниками мистецько-педагогічних колективів особливостей альтернативних стилів управління: їх переваг, недоліків, ефективності, критеріїв затребуваності. Перед грою студенти діляться на три групи. Гра ґрунтується на діалозі. Представники кожної групи повинні обґрунтувати переваги свого стилю управління і вказати на недоліки іншого, пред'являючи докази його негативного впливу на діяльність колективу. Необхідно привести якомога

більше аргументів на користь стилю управління, який представляється, та виявити «слабкі місця» стилю своїх опонентів.

У межах реалізованої дидактичної моделі формування стилю управління майбутніх учителів музики проводилися різні види ігор: «Асоціація» (створення образних асоціацій із досліджуваної проблеми), «Знаходження узагальнювального слова» (записати слово, яке узагальнює три перераховані поняття, імена або назви – у єдине ціле); гра «Хто більше?» (записати якомога більшу кількість прізвищ, назв творів, наукових праць із досліджуваної теми).

Таким чином, форми й методи навчання, реалізовані в першій педагогічній умові, були спрямовані на вдосконалення управлінської підготовки майбутніх учителів музики, актуалізацію внутрішніх мотивів майбутніх управлінців, формування особистісного сенсу та потреби в досліджуваному утворенні; розвиток культури мислення, здатності переживати, вміння критично оцінювати сучасні проблеми управління мистецько-педагогічним колективом.

Друга педагогічна умова – *упровадження у процес формування стилю управлінської діяльності професійно-особистісного тренінгу*. Зазначена педагогічна умова була покликана сприяти розвиткові управлінських якостей майбутніх керівників мистецько-педагогічних колективів, навичок спілкування та комунікації, набуттю студентами професійно значущих знань, умінь та навичок, необхідних для оптимізації взаємин у колективах.

Упровадження професійно-особистісного тренінгу передбачало врахування таких організаційних аспектів:

1. *Комплектування групи*. Оптимальна чисельність – 8-12 осіб. За більшої кількості групи деякі її учасники можуть залишитися пасивними спостерігачами, знизиться їх загальна активність.

2. *Певна ізоляція і закритість групи тренінгу* (заглибленість учасників у тренінг) необхідна для форсованого розвитку групової динаміки. Поява нових членів після початку роботи або вимушене припинення участі в тренінгу

будь-якого члена групи істотно перешкоджає протіканню процесів групової динаміки.

Стабільний склад групи є важливою умовою її роботи. Для виконання цієї умови ми дотримувалися правила: тренінг починається тільки тоді, коли зберуться всі члени групи. Відповідно, учасники були попереджені про суворе дотримання регламенту занять, неприпустимість запізнень із перерв.

3. *Приміщення та технічні засоби навчання.* Для проведення тренінгу бажано вільно розсадити в коло всіх учасників. Організація простору повинна забезпечувати максимальний контроль тренера над діями учасників.

4. *Режим часу.* Досвід показує, що для управління процесами групової динаміки доцільна тривалість навчальної години (сеансу тренінгу) має становити 80-100 хвилин (у нашому конкретному випадку – 90 хвилин). За згодою учасників тренінгу тривалість навчального дня можна довести до 12 годин.

5. *Вимоги до експериментатора (тренера).* Від його роботи залежить характер і рівень розвитку групи. Його професіоналізм і особисті якості визначають глибину особистісних змін учасників групи і набуття ними комунікативних умінь і навичок. Ведучий повинен так організувати груповий процес, щоб кожен учасник під час або після закінчення роботи групи відчув і усвідомив для себе свій індивідуальний шлях розвитку, вдосконалення особистості. Для цього ведучий повинен володіти низкою якостей. Їх можна умовно розділити на особистісні та професійні. Головна якість ведучого – порядність, що включає в себе моральність, людяність, духовність. Друга важлива якість – відповідальність за все, що відбувається в групі, за зміни характерів учасників, за силу і якість впливу на них. Будучи рівним (умовно) в групі, тренер повинен бути не менш мудрим, ніж інші її члени, він повинен бути соціально зрілим. Це дозволить йому розуміти всіх учасників.

Найважливішою особистісною якістю хорошого тренера є адекватність самооцінки. Працюючи в групі, він як особистість відкривається перед учасниками, які пильно за ним спостерігають і орієнтуються на нього. У цьому

випадку неадекватна самооцінка тренера несприятливо позначається на взаєминах тренера з групою.

До важливих професійних якостей тренера можна віднести реактивність і гнучкість. Він весь час насторожі, він весь – активна увага, він уміє будувати свою поведінку в залежності від конкретних дій учасників, гнучко реагуючи на зміну ситуації. При цьому тренеру важливо бути лаконічним, небагатослівним. Це сприяє груповій динаміці, що не обмежує свободу вираження учасників.

Нижче пропонуємо розглянути методіку проведення тренінгових занять у межах упровадження другої педагогічної умови.

Загальна схема тренінгу комунікативних і управлінських умінь

1. Підбір і комплектування групи.
2. Вступне слово ведучого.
3. Етап створення робочої атмосфери.
4. Етап створення мотивації.
5. Етап навчання.
6. Цілісна дія.

Розглянемо кожен блок загальної схеми тренінгу та його методичний зміст. Про зміст першого блоку – підбір і комплектування групи – було сказано вище.

Другий блок – вступне слово, яке говорить тренер групі, коли вона вперше приїде на заняття і сяде в коло. У першу чергу ведучий пояснює основну мету роботи тренінгу – підвищення компетентності в спілкуванні, вироблення навичок ефективного спілкування та управлінської діяльності. Далі він пояснює, як буде проходити робота в групі. У процесі тренінгу будуть проводитися рольові ігри, групові дискусії, вправи, з подальшим широким обговоренням. При цьому підкреслюється унікальність і важливість зворотного зв'язку для кожного учасника: «Ми засвоїмо те, що самі створимо в ході спілкування», наголошується на відповідальності за результати партнерського спілкування. Далі оголошуються правила поведінки учасників

у групі: правило закритості групи: «Все, що буде відбуватися в колі, не повинно виноситися за його межі»; правило щирості: «У групі не говори неправду, говори те, що думаєш. Міру відкритості для себе вибирай сам. Краще щось не сказати, ніж сфальшувати».

Далі був застосований ігровий прийом, який називається «Дерево спілкування». Так, ведучий оголошує: «Уявіть собі, що в нашому приміщенні на підлозі лежить велике дерево. Коріння – це його початок, стовбур – продовження, а тут – велика крона, гілки її доходять до стіни. Оцініть ступінь своїх комунікативних умінь і встаньте в тій частині дерева, яка відповідає вашим умінням. Коріння – дуже слабо, стовбур – задовільно, крона – відмінно».

Дана процедура дає можливість кожному учаснику усвідомити свій рівень комунікативності, домагань і очікувань від тренінгу. У ході виконання ігрової процедури тренер пропонує уважно подивитися на позиції інших учасників, що дозволить співвіднести з ними свої цілі. Після цього група знову сідає в коло, після чого тренер пропонує закрити очі, зануритися в себе і відрефлексувати свої комунікативні якості.

Перехід від вступного слова до етапу створення робочої атмосфери здійснювався плавно й диктувався логікою розвитку подій. Мета цього етапу полягала у створенні такої атмосфери в тренінговій групі, яка би дозволяла кожному учаснику продуктивно працювати. Ми враховували, що групова динаміка повинна розвиватися таким чином, щоб кожен учасник відчув себе комфортно серед інших студентів.

Важливим елементом на цьому етапі виступає знайомство учасників. У ході нього вирішується низка завдань:

- входження учасників у ситуацію тренінгу;
- зняття емоційної напруги;
- знайомство учасників із керівником і один із одним;
- формування активного й позитивного ставлення до роботи.

У процесі знайомства експериментатор (тренер) першим розповідає про себе: називає ім'я, місце роботи, своє хобі, життєвий девіз; розповідає про якості, які цінуює в людях, про труднощі в спілкуванні тощо. Те ж саме робить кожен із учасників, при цьому, перш ніж представитися, він повторює те, що сказав про себе попередній учасник.

Після представлення відбувалося коротке обговорення труднощів сприйняття, розуміння, запам'ятовування відомостей про партнерів. Потім тренер нагадував правила норм спілкування між партнерами під час занять:

- уважно слухати, не перебиваючи один одного;
- щось не зрозумів – перепитай;
- неправильно зрозуміли тебе – поправ.

Після цього обговорювалася форма звернення, яких існує кілька: на «Ви» по-імені, по-батькові; на «Ви» на ім'я; на «ти» на ім'я та по-батькові і на «ти» на ім'я. Для взаємодії учасників обралася єдина форма звернення, але при цьому враховувалося бажання кожного. Було зазначено, що ця форма звернення використовується лише для роботи в колі. Учасники погодилися, щоб їх називали так, як вони представилися, і на «ти», проте для нас було важливо переконатися, що при цьому жоден студент не відчуває дискомфорту.

До числа додаткових заходів покращення робочої атмосфери і зняття психологічних бар'єрів у групі виконувалися ігрові вправи. Вони проводилися на всіх етапах тренінгу й відповідали цілям кожного етапу.

Як показала дослідна робота, спільні дії учасників гри знімали напруженість, згуртовували групу. На самому початку занять ми намагались уникати вправ, де є фізичний контакт учасників, і навпаки, прагнули до нього, коли група згуртувалася. У ході виконання вправ виділилися лідери, організатори, виконавці, розвивалися навички партнерства.

Нижче наводимо приклад вправ, спрямованих на налагодження емоційного фону в групі, гармонізацію стосунків між учасниками, зняття психологічної напруги.

Вправа 1.

Стоячи в колі, учасники по команді тренера роблять різні рухи за типом зарядки. При цьому, орієнтуючись на рухи один одного, учасники в кінці вправи повинні робити однакові рухи.

Вправа 2.

Студенти стоять у колі, витягнувши вперед обидві руки, і по команді ведучого, який також є учасником вправи, сходяться до центру в щільне коло. Кожен своїми руками бере долоні інших учасників. Пропонується злегка відступити назад. Утворюється заплутаний ланцюг. Його потрібно розплутати так, щоб утворилося коло з учасників, які взяли за руки.

Після проведення вправ відбувалося їх обговорення. Під час нього було важливим робити акцент саме на почуттях, емоційному стані, відчуттях, переживаннях кожного студента, а не на враженнях від проведеної вправи.

Однією з важливих форм роботи на заняттях тренінгу було проведення групових дискусій, що сприяло поповненню дефіциту знань студентів у сфері спілкування, допомагало в пошуці шляхів виходу зі складних ситуацій, пов'язаних із проблемами налагодження комунікативного зв'язку.

Так, на одному з занять, малій групі студентів з 5 чоловік пропонувалося провести групову дискусію: «Обговоріть і з урахуванням інтересів кожного учасника групи виберіть тему для дискусії». Учасники малої групи обговорювали тему дискусії, решта спостерігала за її ходом. Спеціально призначені тренером експерти робили нотатки для подальшого аналізу.

Після закінчення дискусії всі учасники сіли в коло для її обговорення. При цьому зверталася увага на такі моменти:

- як співвідносилися інтереси всіх партнерів;
- де були елементи пригнічення, підпорядкування, компромісу;
- хто брав лідерство в обговоренні і як воно реалізовувалося (стиль лідерства);
- яка техніка обговорення, активність учасників, їх взаємовідносини;

- чи достатньо опрацьовано прийняте рішення (може бути, чиясь цікава ідея була відкинута без обговорення) тощо.

Ефективною формою розвитку управлінських якостей майбутніх керівників мистецько-педагогічних колективів, навичок спілкування та комунікації, набуття студентами професійно значущих знань, умінь та навичок, необхідних для оптимізації взаємин у колективах є рольова гра.

Як відомо, рольова гра – складна системна інтерактивна техніка, в процесі застосування якої використовується рольова структура ведення заняття, тобто певний набір ролей, які регламентують діяльність і поведінку його учасників (Майстренко, 2000).

Організаційною одиницею рольової гри виступає умовна проблемна ситуація. Вона розгортається в процесі заняття як окремий сюжет. У його основу може бути покладена навчальна або реальна управлінська (професійна) проблема, формування якої містить відповідне питання (або серію питань) (там само).

Проводячи рольову гру, ми намагалися обирати реальні ситуації та враховувати інтереси учасників групи.

Перед рольовою грою тренер стисло схарактеризовував ситуацію, розподіляв ролі, пропонував активному учаснику вийти на певний час із приміщення і дати іншим вказівки. Зокрема, додаткові вказівки були необхідні пасивним учасникам гри, які були зобов'язані зіграти прихований зміст ситуації. На цю роль підбиралися студенти, які здатні добре продемонструвати динаміку поведінки, уміють гнучко поводитися в залежності від розвитку ситуації. Їм необхідно вміти чітко говорити про свої почуття, переживання, враження.

Роль експериментатора полягала в уважному спостереженні за ходом гри. Якщо гра не вдавалася, то відбувалось її призупинення, і вживалися заходи в залежності від ситуації: заміна деяких учасників, обговорення причини невдачі, підказка учасникам, як їм слід поводитися. Проте, гра не припинялася, якщо пройшло мало часу і не накопичилося достатньо матеріалу

для аналізу. Якщо активний учасник підійшов до вирішення ситуації, йому давалася можливість її завершити.

Після того, як гра завершена або призупинена, тренер дякує учасникам і приступає до обговорення.

Наступний важливий елемент тренінгу – обговорення рольової гри. Він наповнений особистісними переживаннями учасників і є ефективною формою зворотного зв'язку. Обговорення виокремлює основні моменти гри і поведінки учасників, які в деталях можна проаналізувати. У ході аналізу ставилися такі запитання: питання до активного учасника «Як Ви зрозуміли труднощі співрозмовника, його стан, проблеми? Чи відчули Ви який-небудь прихований мотив у поведінці пасивного учасника?»; питання до пасивного учасника: «Яка перед Вами була людина? Як вона сприймала Ваші проблеми? Чи зрозуміла вона Вас? Що перешкоджало взаєморозумінню?»; питання до групи «Що, на ваш погляд, допомагало і що заважало встановленню контактів між партнерами? Чи правильно поведився активний учасник?».

На заняттях тренінгу студентам пропонувалося взяти участь у таких рольових іграх: «Нарада», «Проведення переговорів», «Доручення завдання підлеглому». Нижче наводимо приклад організації та проведення однієї з вищеназваних ігор.

Рольова гра «Доручення завдання підлеглому».

Мета гри – провести ділову бесіду з підлеглим з приводу доручення виробничого завдання:

- завдання традиційне, планове;
- завдання екстремальне, позапланове.

Підготовка до гри. У грі беруть участь «керівник» і «підлеглий». Група виступає в якості спостерігача. Виконуючому роль керівника, необхідно продумати можливе завдання і вибрати посадову особу (наприклад, заступник із навчальної (виховної) роботи, викладач, керівник творчого колективу тощо), якій воно буде доручено.

Потім слід підготувати зміст ділової бесіди:

- пояснити завдання і проінструктувати підлеглого;
- довести завдання до стадії розуміння підлеглим його сутності;
- мотивувати підлеглого до сумлінного та якісного виконання завдання.

Під час доведення завдання до свідомості підлеглого, керівник повинен домогтися, щоб він (підлеглий) чітко собі уявляв, що, коли, яким чином, у яких умовах, якими силами і якими засобами, до якого терміну, з якими кінцевими результатами потрібно виконати доручене завдання.

У ході ділової бесіди керівник повинен отримати відповіді на такі питання (щоб прийняти правильне рішення):

1. Чи зможе цей підлеглий виконати запропоноване завдання?
2. Чи бажає він виконувати дане завдання?
3. Чи потребує він інструктажу?

Виконуючому роль підлеглого дається установка на відмову від виконання завдання. У якості аргументів відмови використовується недостатня професійна компетентність. Така установка дозволить виконуючому роль керівника застосувати психолого-педагогічні та комунікативні прийоми впливу на підлеглого, формуючи в нього психологічну готовність до виконання завдання. Крім того, визнання некомпетентності підлеглого спровокує керівника на інструктаж.

Організація рольової гри. Виконуючий роль керівника проводить ділову бесіду з підлеглим у двох варіантах: спочатку планове завдання, потім – екстремальне, тобто позапланове. Кожна бесіда триває від 15 до 20 хвилин. Решта учасників виступають у ролі компетентних суддів. Їх мета – аналіз результатів проведення ділової бесіди, інструктажу й використаних комунікативних прийомів. Після розігрування проводиться дискусія, у якій задіяні всі учасники.

Попередня підготовка до ділової бесіди – доручення завдання.

1. Придумайте і сформулюйте у вигляді управлінського рішення завдання, а також умови, необхідні для його реалізації.
2. Поставте перед собою мету майбутньої розмови.

3. Заздалегідь складіть план бесіди, продумайте час, місце й організаційні умови її проведення.

4. Продумайте початок бесіди, введення співрозмовника в діалог, умови створення атмосфери повної довіри.

5. Підготуйте питання до підлеглого, з'ясування яких допоможе досягти поставленої мети.

Примітка: для виконання цього завдання виконуючому роль керівника відводиться 10 хвилин.

Хід гри: запросіть до себе підлеглого і оголошіть йому причину виклику.

- Поясніть сутність завдання, яке необхідно виконати підлеглому, і запитайте його, чи зможе він упоратися з ним.
- Дайте відповідь на всі питання підлеглого щодо майбутньої роботи; якщо необхідно, покажіть йому, як він це може зробити.
- Окресліть терміни виконання даної роботи та проінформуйте про хід її виконання.
- Попросіть підлеглого повторити завдання або запитайте, з чого він збирається почати.
- Проявіть довіру до здібностей підлеглого, використовуйте прийом «авансована похвала».
- Використовуйте комунікативні прийоми з урахуванням психотипу підлеглого. У разі відмови підлеглого від виконання завдання з'ясуйте причини відмови, спробуйте їх усунути, мотивуйте фахівця з урахуванням його особистих очікувань, доведіть бесіду до кінця.
- Припиніть бесіду конкретним рішенням і діями.

Після цього, спостерігачі оцінюють якість проведеної бесіди за таблицею:

Таблиця 3.9

«Якість бесіди»

Запитання для оцінки якості бесіди	Вірно	Частково вірно	Невірно
Наскільки чітко керівник сформулював питання?			
Чи вдалося керівнику повідомити підлеглому всю важливу та необхідну інформацію?			
Чи правильно керівник поставив навідні питання, чи не підказував він ними готові відповіді?			
Чи правильно керівник провів інструктаж із завдання?			
Чи чітко керівник уявляв собі ціль та завдання даної бесіди?			
Чи правильно вів себе керівник під час бесіди, використовуючи вербальні та невербальні сигнали?			
Чи проходила бесіда у формі діалогу, чи дослуховував керівник аргументи та відповіді підлеглого?			
Чи вдалося керівникові створити невимушену атмосферу? Чи правильно він використовував психологічні прийоми з цією метою?			
Чи грамотно керівник реагував на психотип підлеглого; чи використовував його психологічні особливості, вибудовуючи комунікативну стратегію?			
Чи правильно керівник обрав модель спілкування?			
Чи ефективно пройшла ділова бесіда?			

Як показало експериментальне дослідження, використання рольових ігор у процесі формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики сприяло засвоєнню останніми практичного (оволодіння способами вирішення управлінських задач) та етичного (засвоєння зразків, правил та норм поведінки в різноманітних ситуаціях) досвіду. За допомогою застосовуваних ігор відбувалося підвищення мотивації та інтересу студентів до навчальної та управлінської діяльності, озброєння учасників професійними знаннями та вміннями застосувати отримані знання на практиці.

Отже, реалізація другої педагогічної умови сприяла розвитку професійно-особистісних якостей майбутніх керівників мистецько-педагогічних колективів, розвитку в них навичок комунікації, формуванню професійно значущих якостей особистості, знань та умінь, необхідних для оптимізації взаємин у колективах.

У якості третьої педагогічної умови було обрано *організацію самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом*. Аналіз наукових досліджень із проблеми формування стилю управління керівних кадрів закладів освіти доводить, що сучасні управлінці потребують психолого-педагогічної підготовки з оцінки своїх сильних і слабких сторін, розширення знань щодо особливостей організації управлінської діяльності, удосконалення навичок управління людськими та матеріальними ресурсами, розвитку вмінь оптимальної самоорганізації професійної діяльності й самоконтролю. Тобто, одним із важливих характеристик сучасного керівника є здатність до самоменеджменту – уміння керувати власним часом та ресурсами з максимальною ефективністю.

Так, зазначену умову ми розглядали як послідовне та цілеспрямоване використання студентами-майбутніми керівниками мистецько-педагогічних колективів оптимальних методів, засобів та практичних прийомів у навчальній діяльності для того, щоб максимально використовуючи власні можливості,

свідомо управляти процесом формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом, самовизначатися в майбутній професійній діяльності.

Поряд із загальними принципами, покладеними в основу дослідження (гуманізації та демократизації, науковості, неперервності й послідовності управлінських дій, діалогічності (полісуб'єктності), оптимальності та ефективності; емоційності педагогічного процесу), організація самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом спиралася на додаткові принципи: рефлексивності, інтерактивності, проективності.

Принцип *рефлексивності* відображав смисловий рівень розуміння майбутніми керівниками себе в професійній діяльності та являв собою діяльнісний аспект становлення управлінців. Принцип *інтерактивності* характеризував когнітивний аспект становлення управлінської компетентності студентів. Він був спрямований на формування ціннісних орієнтацій та професійне саморозуміння майбутніх керівників. Принцип *проективності* передбачав розвиток професійної самосвідомості, ствердження власної професійної позиції, саморозуміння та самоусвідомлення.

Умовами організації самоменеджменту були: *психолого-акмеологічні* (здатність до рефлексії, самооцінки, потреба в самовдосконаленні, готовність до постійного підвищення власної управлінської компетентності тощо); *організаційно-педагогічні* (усвідомлення причин ускладнень, оцінка результативності діяльності з формування досліджуваного утворення у майбутніх учителів музики, володіння способами наукової організації навчально-виховної діяльності студентів); *матеріально-технічні* (наявність часу, володіння персональним комп'ютером тощо).

Технологія самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом представлена у вигляді «Кола правил» (Лугова та Голубєв, 2019) (рис. 3.3), що

являє собою послідовне виконання студентами конкретних функцій у декілька етапів.

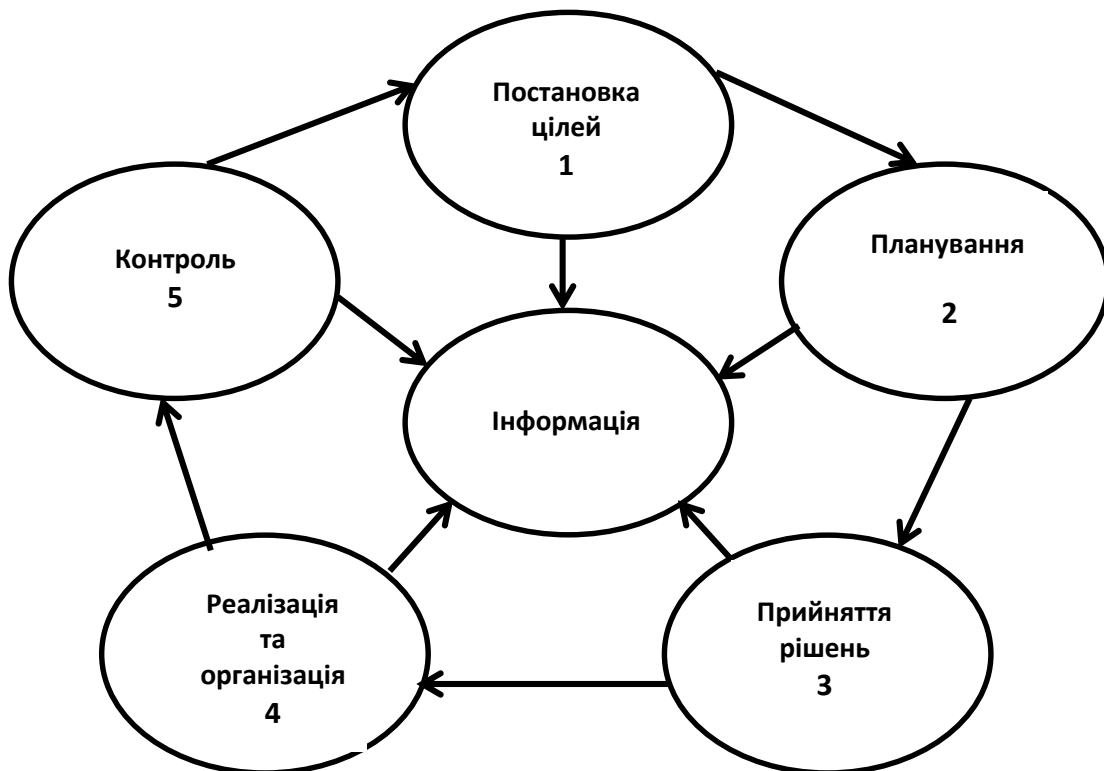


Рис. 3.3 «Коло правил»

Перший етап – постановка цілей. Функція самоменеджменту на зазначеному етапі полягала в самовизначенні та встановленні мети – оволодіння ефективним стилем управління мистецько-педагогічним колективом. Завдання першого етапу полягало у формулюванні проблеми на основі збору інформації про стан власної управлінської компетентності. Методи – спостереження, збір інформації.

Так, на цьому етапі кожен учасник експерименту в індивідуальній формі був ознайомлений із результатами діагностування початкового рівня здатності до ефективного управління мистецько-педагогічним колективом та власної обізнаності з особливостями цього процесу. Для того, щоб процес самоменеджменту відбувався успішно, необхідна моральна готовність, вольовий розвиток студентів, їхня обізнаність зі шляхами та засобами здійснення самоменеджменту, тобто від здатності самостійно розуміти, засвоювати й використовувати професійні досягнення, від чого залежить

формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом. Без сформованості потреби в самоменеджменті, особистісних вольових якостей, студент не може самостійно займатися пошуком, переусвідомленням і засвоєнням нових знань, тобто, не може самовдосконалюватися. Саме тому, на лекційному занятті «Психологічні та етичні основи управління мистецько-педагогічним колективом» студенти були ознайомлені з поняттям «самоменеджмент», особливостями проектування свого професійного майбутнього.

Другий етап – планування. Основне завдання другого етапу полягало у складанні студентами плану-програми самовдосконалення стилю управління мистецько-педагогічним колективом.

У додатку Г наводимо приклад зазначеної програми. Під час її складання було прослідковано, щоб остання відрізнялась реалістичністю, можливістю виконання.

У план-програмах були представлені пункти, що вимагали найбільш ретельної роботи на шляху до оволодіння стилем управління мистецько-педагогічним колективом. Так, під час їх реалізації студенти націлювалися на самовдосконалення в контексті аксіологічного, гносеологічного та технологічного компонентів стилю управління. Для цього учасники експерименту працювали над додатковою літературою з управління персоналом; брали участь у семінарах, конференціях, круглих столах; виконували вправи та вирішували завдання на розвиток навичок управління, вміння вирішувати конфлікти, комунікативних здібностей; працювали над вмінням здійснювати саморегуляцію емоційного стану та ін.

Роль експериментатора на цьому етапі полягала в проведенні віч-на-віч співбесіди зі студентами експериментальної групи, на якій відбулось обговорення, корекція та узгодження означених програм. Також студентам пропонувалися найбільш відповідні, продуктивні методи й засоби самостійної діяльності, необхідні для роботи над кожним пунктом плану.

Третій етап – прийняття рішень. На третьому етапі студенти вчилися орієнтуватися на вибір першочергових завдань та справ. Так, основна проблема майбутніх управлінців полягала в тому, що вони намагалися відразу виконати великий обсяг роботи і розпилювали свої сили на окремі, часто несуттєві, але необхідні, на їхню думку, справи. З метою оптимізації роботи над планом-програмою, студенти були ознайомлені з основними шляхами вибору черговості виконання завдань.

1. Використання принципу Парето (співвідношення 80:20). Виходячи з цієї закономірності, можна зробити висновок щодо роботи студентів над самовдосконаленням стилю управління: у процесі роботи витрачається 20 % часу для досягнення 80 % результатів. Так, було з'ясовано, що не потрібно відразу братися за найлегші та цікавіші справи, або справи, що потребують мінімальних витрат часу. Першими для виконання необхідно обирати завдання, відповідно до їх значущості й важливості.

2. Установлення пріоритетів за допомогою аналізу АБВ. Техніка цього аналізу ґрунтується на тому, що частки у відсотках більш важливих і менш важливих справ у сумі залишаються незмінними. За допомогою літер «А», «Б» і «В» всі роботи поділяються на три групи відповідно до їх значущості (найважливіші, важливі й несуттєві (менш важливі)). Аналіз АБВ ґрунтується на трьох закономірностях:

- найважливіші завдання становлять приблизно 15 % усієї кількості справ, якими займається студент, тоді, як внесок цих завдань у досягнення кінцевої мети становить близько 65 %;
- на важливі завдання відводиться близько 20 % загальної кількості справ, значимість яких також становить близько 20 %;
- менш важливі й несуттєві завдання становлять близько 65 % усіх справ, а їх значимість складає приблизно 15 %.

3. Прискорений аналіз за принципом Д. Ейзенхауера. Цей принцип є дієвим засобом у тих випадках, коли необхідно швидко прийняти рішення

щодо того, виконанню якого завдання віддати перевагу. Пріоритети встановлюються за такими критеріями, як терміновість і важливість справи.

Так, студентам пропонувалося розподіляти виконання щоденних завдань щодо програми самовдосконалення на 3 групи:

- 1) найважливіші завдання, що потребують обов'язкового термінового виконання (участь у конференції, семінарі, круглому столі тощо);
- 2) важливі завдання, що потребують обов'язкового, але не термінового виконання (підготовка до практичних занять, підготовка доповідей, рефератів із досліджуваної проблеми тощо);
- 3) завдання, виконання яких можна перенести на наступний день, у зв'язку з браком часу або перезавантаженням (самостійне вирішення вправ та завдань на розвиток навичок управління, опрацювання додаткової літератури з досліджуваної проблеми тощо).

Четвертий етап – реалізація та організація. Реалізація четвертого етапу передбачала складання студентами оптимального розпорядку дня і організацію навчального процесу з метою досягнення поставленої мети. Задля цього, студентам пропонувалось дотримуватись правил, які розподілялись на 3 групи: правила початку дня, основної частини дня та кінця дня (*Оптимізація робочого часу. Личный и командный тайм-менеджмент, 2016*).

Правила початку дня:

1. Починати день з позитивним настроєм.
2. Повторно переглядати план дня, складеного напередодні.
3. Спочатку виконувати ключові завдання.
4. До виконання завдань приступати без «розгойдування».
5. Узгодити план дня з експериментатором (де відбувалася його корекція з метою підвищення ефективності, уникнення непотрібних перешкод).
6. Вранці займатися більш складними і важливими справами.

Правила основної частини дня:

1. Логічно організувати процес навчання.

2. Впливати на фіксацію термінів.
3. Перевірити весь комплекс завдань із погляду необхідності окремих із них.
4. Відхилити проблему, яка є не запланованою і виникла непередбачувано.
5. Уникати незапланованих імпульсивних дій.
6. Вчасно робити паузу й дотримуватися розміреного темпу.
7. Невеликі однорідні завдання виконувати серією.
8. Раціонально завершувати почате (відволікання і повторне повернення до розпочатої роботи вимагають деякого часу, тому почату справу потрібно або доводити до кінця, або переривати в потрібний момент).
9. Використовувати незаплановані тимчасові проміжки в роботі для підготовчої або рутинної діяльності.
10. На початку дня доцільніше займатися найважливішими завданнями, а в більш неспокійний період – справами менш важливими).
11. Викроювати спокійний час для відновлення сил.
12. Контролювати час і плани.

Правила завершення робочого дня:

1. Завершити розпочаті невеликі справи.
2. Контролювати результати та здійснювати самоконтроль.
3. Скласти план на наступний день.
4. Кожен день повинен мати свою кульмінацію.

П'ятий етап – контроль. Мета даного етапу – визначення ефективності самоменеджменту з формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом. Завдання етапу – узагальнення підсумків, формулювання висновків і пропозицій. Методи – аналіз результатів.

На п'ятому етапі відбулося проведення діагностичних зрізів та порівняльної характеристики до проведення діяльності з самоменеджменту і після. Учасники експериментальної групи були ознайомлені з отриманими результатами, відбулось їх узагальнення та обговорення.

Важливою фазою «Кола правил» є інформація, якої потребують усі зазначені етапи. Її сутність полягала в раціональному підході до отримання, обробки й використання щоденного потоку отриманої інформації.

Отже, реалізація третьої педагогічної умови сприяла:

- активізації вивчення майбутніми управлінцями власної особистості, оцінці своїх управлінських переваг та недоліків;
- здатності встановлювати контакти з оточуючими;
- здатності продуктивно розподіляти ті сили, якими вони володіють;
- здатності виявляти бар'єри, що перешкоджають досягненню мети – формування ефективного стилю управління мистецько-педагогічним колективом.

Таким чином, технологія самоменеджменту дозволила організувати раціональну й осмислену діяльність майбутніх керівників із професійного і особистісного самовдосконалення, що сприяло переходу студентів-майбутніх учителів музики в новий якісний стан, збагаченню їх творчого потенціалу та виробленню індивідуального робочого стилю.

На наступному етапі дослідно-експериментальної роботи були проведені прикінцеві зрізи, які засвідчували зміни, що відбулися в експериментальній групі під впливом формувального експерименту. Отримані результати представлені в таблиці 3.10. Зазначаємо, що прикінцеві зрізи здійснювалися за тими ж самими критеріями і за допомогою тих самих методів, як і констатувальні зрізи (див. п. 3.1).

Таблиця 3.10

Результати констатувальних зрізів щодо виявлення рівня сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом у студентів експериментальної групи (в КУ)

КРИТЕРІЇ						Загальний показник (\bar{x})	
Мотиваційно-смысловий		Когнітивний		Особистісно-поведінковий			
до експер.	після експер.	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.		
КУ	КУ	КУ	КУ	КУ	КУ	до експер.	після експер.
0,64	0,79	0,56	0,83	0,64	0,75	0,61	0,79

Так, перший зріз проводився для визначення показників мотиваційно-смыслового критерію. Як видно з таблиці 3.9, показник першого критерію стилю управління мистецько-педагогічним колективом склав 0,79, тоді як до дослідно-експериментальної роботи був зафіксований показник 0,64.

Далі було проаналізовано вплив експериментальної роботи на когнітивний критерій. Із представлених даних видно, що за зазначеним критерієм стилю управління мистецько-педагогічним колективом результати склали 0,83. До дослідно-експериментальної роботи такий показник складав 0,56 балів.

Показник особистісно-поведінкового критерію до формуального експерименту складав 0,64, після проведеної дослідно-експериментальної роботи збільшився на 0,11 і склав 0,75 бали у значенні коефіцієнта успішності.

Як видно з таблиці 3.9, загальний показник сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики після впровадження формуального експерименту склав 0,79, у той час як до впровадження спеціальної методики він становив 0,61 бали. Отриманий результат дає можливість констатувати продуктивний рівень сформованості досліджуваного утворення. Як бачимо, сформованість компонентів стилю

управління має досить високі показники, що підтверджує ефективність проведеної роботи.

Різниця між показниками до проведення дослідно-експериментальної роботи і після пояснюється вивченням майбутніми вчителями музики спеціально впровадженого спецкурсу, де використовувалися форми й методи навчання, які актуалізують внутрішні мотиви майбутніх управлінців, формують особистісний сенс та потребу в досліджуваному утворенні, озброюють студентів спеціальними знаннями, уміннями та навичками вирішення управлінських задач. Упровадження другої педагогічної умови сприяло розвитку професійно-особистісних якостей майбутніх керівників мистецько-педагогічних колективів, розвитку в них навичок спілкування та комунікації, формуванню професійно значущих якостей, необхідних для оптимізації взаємин у колективах. Завдяки впровадженню форм і методів третьої педагогічної умови студенти навчилися організувати раціональну й осмислену діяльність із професійного й особистісного самовдосконалення, що сприяло переходу останніх у новий якісний стан, збагаченню їх творчого потенціалу та виробленню індивідуального робочого стилю.

З метою порівняння ефективності даних, отриманих в експериментальній групі, проводилося діагностування означених критеріїв стилю управління мистецько-педагогічним колективом у контрольній групі. До контрольної групи увійшли студенти випускних курсів, які не брали участі у формувальному експерименті. Отримані дані наводимо в таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

Результати констатувальних зрізів щодо виявлення рівня сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом у студентів контрольної групи (в КУ)

КРИТЕРІЇ						Загальний показник (\bar{x})	
Мотиваційно-смысловий		Когнітивний		Особистісно-поведінковий			
до експер.	після експер.	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.		
КУ	КУ	КУ	КУ	КУ	КУ	до експер.	після експер.
0,65	0,71	0,59	0,69	0,67	0,75	0,63	0,71

З таблиці видно, що за першим, мотиваційно-смысловим, критерієм показник студентів контрольної групи склав 0,71, коефіцієнт успішності когнітивного критерію склав 0,69, третьому, особистісно-поведінковому критерію належав показник 0,75. Загальний показник сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом у контрольній групі склав 0,71, що дорівнювало адаптивному рівню.

Більш наочно різниця між рівнями сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом в експериментальній і контрольній групах представлена в таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Зведені дані щодо сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом в експериментальній та контрольній групах (у %)

Групи	До експерименту				Після експерименту			
	РІВНІ							
	I	II	III	IV	I	II	III	IV
Експерим.	-	-	30,7 %	69,3%	18,7 %	47,4 %	25,6 %	8,3%
Контр.	-	-	31,9 %	68,1%	6,9 %	16,3 %	45,1 %	31,7%

де: I – креативний рівень; II – продуктивний рівень; III – адаптивний рівень; IV – дезадаптивний рівень.

Як видно з таблиці 3.11, до формувального експерименту в жодній групі не було зафіксовано креативного та продуктивного рівнів сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом. Після дослідно-експериментальної роботи в експериментальній групі відсоток респондентів, які мали креативний рівень, склав 18,7, до продуктивного рівня належала більшість майбутніх учителів музики експериментальної групи, а саме, 47,4 %. По завершенню формувального експерименту також було зафіксовано креативний рівень у 6,9 % учасників контрольної групи, продуктивний – у 16,3 %. Таким чином, креативним та продуктивним рівнями сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом в експериментальній групі оволоділи 66,1 % респондентів, у контрольній – відповідно 23,2 %.

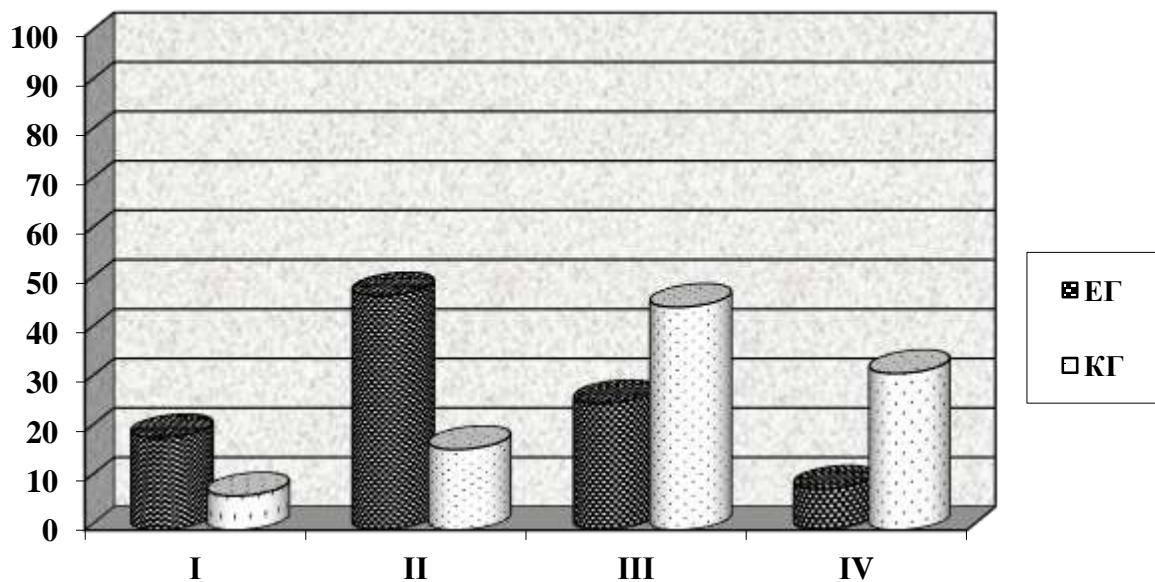
Згідно з даними, наведеними в таблиці, до адаптивного рівня сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом належало 25,6 % студентів експериментальної групи та 45,1 % контрольної, до дезадаптивного рівня належали відповідно 8,3 % респондентів в експериментальній групі та 31,7 % – у контрольній. Отже, адаптивний та дезадаптивний рівні сформованості досліджуваного стилю управління спостерігалися у 33,9 % студентів, що брали участь у педагогічному експерименті, та 76,8 % майбутніх учителів музики, які не навчалися за спеціальною методикою.

Як бачимо з наведених у попередній таблиці даних, не всім учасникам експерименту вдалося досягти креативного та продуктивного рівнів стилю управління мистецько-педагогічним колективом. На нашу думку, це пов'язано з тим, що студенти ще не мали достатнього управлінського досвіду, тому у прийнятті управлінських рішень відчувалися деякі прогалини. Такі показники, як здатність до вирішення конфліктів, психофізіологічні та організаторські якості, окрім набутих під час навчання знань, умінь і навичок, ще вимагають

певного професійного досвіду й подальшого самовдосконалення в цьому напрямі.

Отже, результати порівняльної характеристики рівнів сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики до формувального експерименту і після підтверджують, що відсутність цілеспрямованої роботи в цьому напрямі призводить до наявності слабо вираженого досліджуваного утворення.

На діаграмі (рис. 3.4) показані порівняльні дані рівнів сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом у студентів експериментальної групи після формувального експерименту та в контрольній, де експеримент не проводився.



де: I – креативний рівень; II – продуктивний рівень; III – адаптивний рівень; IV – дезадаптивний рівень

Рис. 3.4. Зведені дані щодо сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом в експериментальній та контрольній групах (у %)

Таким чином, проведені дослідження експериментально підтвердили ефективність запропонованих педагогічних умов формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики.

Нами була проведена робота із визначення ступеня залежності між ефективним стилем управління та його компонентами, а саме: аксіологічним, гносеологічним, технологічним. З цією метою використовувався метод кореляційного аналізу.

Як відомо, термін «кореляція» (від лат. *correlatio* – співвідношення) означає зв'язок, співвідношення між об'єктивно існуючими явищами та процесами. При цьому кореляційний аналіз вирішує такі задачі:

- визначає форми зв'язку між результативною ознакою та головною факторною ознакою рівня регресії, що показує міру зв'язку між фактором та результатом;
- визначає щільність взаємодії між ознаками, що досліджуються.

Діагностичний аналіз здійснювався за такою розрахунковою формулою:

$$r_{xy} = \frac{n \times \sum (x_i \times y_i) - (\sum x_i \times \sum y_i)}{\sqrt{[n \times \sum x_i^2 - (\sum x_i)^2] \times [n \times \sum y_i^2 - (\sum y_i)^2]}} \quad [13]$$

де: X_i – значення незалежної змінної; Y_i – значення залежної змінної; \bar{X} – середнє значення незалежної змінної; \bar{Y} – середнє значення залежної змінної; n – кількість спостережень.

Значення фактора X_i послідовно розглядалось як аксіологічний, гносеологічний, технологічний компоненти. Фактор Y_i для всіх випадків статистичної обробки становив загальний індекс рівня сформованості стилю управління після проведення експерименту. Кінцеві результати кореляційного аналізу з виявлення міри зв'язку між рівнем стилю управління та його компонентами відображено в таблиці 3.13.

Таблиця 3.13

**Результати кореляційних зв'язків між рівнем стилю управління
мистецько-педагогічним колективом та її компонентами**

№	КОМПОНЕНТИ	КОЕФІЦІЄНТ
1	Мотиваційний	0,8
2	Лідерський	0,83
3	Комунікативний	0,67

Як бачимо, найбільш тісний зв'язок, на рівні високого, виявлений між рівнем сформованості стилю управління та лідерським компонентом (0,83).

Мотиваційний – наступний компонент, з яким був виявлений тісний зв'язок. Він незначно нижчий, ніж зв'язок із лідерським компонентом і дорівнює 0,8. Зв'язок між рівнем сформованості стилю управління та комунікативним компонентом виявився на рівні помітного та в числовому вираженні склав 0,67. Отже, аналізуючи результати проведеного дослідження, можна переконатися в адекватності, доцільності й необхідності використання запропонованих педагогічних умов формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики.

Висновки до розділу 3

Завдання, які було поставлено в дослідно-експериментальній роботі, вимагали проведення констатувального та формувального експериментів, визначення рівнів сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом; представлення результатів констатувального та формувального етапів дослідження.

В експерименті взяли участь 180 студентів факультетів мистецтв педагогічних закладів вищої освіти, які навчалися за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти.

Сутність констатувального експерименту полягала у виявленні вихідного рівня сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики й визначенні груп для проведення подальшої експериментальної роботи. У ході констатувального експерименту було діагностовано цілі та мотиви досягнення високих результатів в управлінській діяльності; усвідомлення необхідності оволодіння основами

у
п
р
а
в
л

і Аналіз результатів констатувального експерименту засвідчив, що більшість майбутніх учителів музики не були орієнтовані на управлінську діяльність, та мали дезадаптивний рівень сформованості стилю управління мистецько-педагогічним колективом (0,61 бал у представників I групи та 0,63 – у студентів II групи). Результати констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи показали необхідність цілеспрямованої, спеціально організованої роботи з формування досліджуваного утворення в майбутніх учителів музики.

к Мета формування експерименту полягала в апробації експериментальної методики, що сприяла формуванню ефективного стилю управління мистецько-педагогічним колективом: забезпечення мотивації студентів до формування ефективного стилю управління в процесі вивчення спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом»; упровадження у процес формування стилю управлінської діяльності професійно-особистісного тренінгу; організація самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом.

в
и

Формами реалізації визначених педагогічних умов виступили: спецкурс «Основи управління мистецько-педагогічним колективом», професійно-особистісний тренінг, лекції, семінари, самостійна позааудиторна робота та ін., необхідні для формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики. Реалізація педагогічних умов із формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики пройшла успішно. Дані прикінцевих зрізів, проведених із метою визначення рівнів сформованості досліджуваного феномену в експериментальній та контрольній групах, підтвердили правомірність висунутої нами гіпотези. Про це свідчили показники за всіма визначеними нами критеріями, які в експериментальній групі виявилися вищими, ніж у контрольній.

Так, після експерименту кількість студентів експериментальної групи з креативним рівнем сформованості досліджуваного явища склала 18,7 %, у той час як у контрольній групі цей показник дорівнює 6,9 %. Продуктивний рівень в експериментальній групі склав 47,4 %, у контрольній – 16,3 %. Після експерименту до адаптивного рівня сформованості стилю управління в експериментальній групі належало 25,6 % студентів, у контрольній – 45,1 %, кількість студентів із дезадаптивним рівнем склала 8,3 % в експериментальній групі, та 31,7 % – у контрольній.

Таким чином, після проведення експерименту якісні показники стилю управління мистецько-педагогічним колективом майбутніх учителів музики зросли як в експериментальних, так і в контрольних групах, проте не так помітно в останніх. На підставі результатів проведеної роботи стало очевидним, що в експериментальних групах відбулися значні позитивні зрушення. Статистично незначущі позитивні зміни в представників контрольних груп пояснювалися відсутністю цілеспрямованої роботи в даному напрямі. Отже, аналіз отриманих даних показав, що реалізація експериментальної методики формування стилю управління мистецько-

педагогічним колективом сприяли активізації досліджуваного процесу, що підтверджують дані прикінцевого зрізу.

Основні наукові результати розділу висвітлено в таких публікаціях авторки (Овчиннікова, 2018в; Ovchynnikova, 2020).

ВИСНОВКИ

1. Виявлено стан розробленості проблеми формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики у вітчизняному науковому дискурсі, визначено поняттєво-термінологічний апарат дослідження. У якості основних педагогічних характеристик, які представляють основу для аналізу мистецько-педагогічного колективу як об'єкта управління, виділено: цілеспрямованість, умотивованість, інтегрованість, структурованість, узгодженість, організованість, результативність, просторові і тимчасові особливості функціонування колективу. Виявлені психолого-педагогічні особливості мистецько-педагогічного колективу як об'єкта управління: складна управлінська, організаційна, соціально-психологічна і педагогічна структура трудової взаємодії; взаємодія працівників і керівників; провідна роль професійного колективу в соціалізації особистості як працівника, так і керівника; діяльність людини в межах мистецько-педагогічного колективу; формування і прояв у мистецько-педагогічному колективі позитивних змін у ставленні особистості до себе, оточуючих людей, праці; кооперація спільної діяльності, наявність значної кількості взаємозв'язків як у межах мистецько-педагогічного колективу, так і між колективами; поділ єдиного процесу спільної діяльності між її учасниками; динамічний характер життєдіяльності мистецько-педагогічного колективу, який включає етапи мотивації, цілепокладання й поведінки; наявність спільної мети, що відповідає інтересам усіх працівників і сприяє реалізації потреб кожного; наявність організації та управління (включаючи планування, контроль, корекцію й координацію спільних і особистих дій, створення організаційних та педагогічних передумов спільної діяльності).

Запропоновано авторську інтерпретацію ключових понять дослідження. Так, стиль управління мистецько-педагогічним колективом ми розглядаємо як оптимальний набір засобів та прийомів, що дозволяє керівникові гнучко

використовувати манеру поведінки щодо впливу на співробітників залежно від ситуації задля ефективного досягнення цілей організації.

2. Розроблено компонентну структуру стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики в єдності мотиваційного, лідерського та комунікативного компонентів. Мотиваційний компонент розглядається в якості тієї основи, на якій відбувається цілеспрямоване формування особистісно-ціннісного ставлення майбутнього фахівця до управлінської діяльності, потреби оволодіння нею як важливим засобом організації та управління навчально-творчим процесом мистецько-педагогічного колективу; лідерський – спрямований на збагачення в майбутніх фахівців психолого-педагогічних знань і уявлень про сутність управлінської діяльності в цілому та її різних сфер зокрема, умінь та навичок; провідним завданням комунікативного компонента є здійснення конструктивної функції, спрямованої на моделювання проєктів управлінської діяльності самими студентами з урахуванням об'єктивних можливостей і засобів, у залежності від ситуації, а також їх особистісних якостей.

3. Обґрунтовано методика формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики, що охоплює *принципи* (гуманізації та демократизації, науковості, неперервності та послідовності управлінських дій, діалогічності (полісуб'єктності), оптимальності та ефективності; емоційності педагогічного процесу); *функції* (цілепокладання, навчальна, виховна, особистісного розвитку, дисциплінарна, психолого-педагогічної допомоги); *педагогічні умови* (забезпечення мотивації студентів до формування ефективного стилю управління в процесі вивчення спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом»; упровадження у процес формування стилю управлінської діяльності професійно-особистісного тренінгу; організація самоменеджменту майбутніх учителів музики в контексті формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом); та відповідні *форми* (вправи, ділові ігри, тести, рішення ситуаційних завдань, групові дискусії, ігрові прийоми), *методи*

(спецкурс «Основи управління мистецько-педагогічним колективом», професійно-особистісний тренінг, лекції, семінари, самостійна позааудиторна робота) і *засоби* (навчальні посібники, навчальні програми, технічне устаткування (комп'ютери, презентаційне устаткування), тематичний план роботи спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом», план професійно-особистісного тренінгу, «Коло правил» тощо).

4. У процесі експериментальної роботи встановлено основні критерії сформованості ефективного стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики: *мотиваційно-смысловий*, який характеризується показниками (орієнтація на управлінську діяльність; усвідомлення необхідності оволодіння основами управлінської культури; наявність ідеалу керівника); *когнітивний*, який розкривається за показниками (знання: психолого-педагогічні, соціально-психологічні, професійні (у галузі управління); уміння (гностичні, проєктувальні, конструктивні, організаційні, комунікативні); навички прийняття управлінських рішень та вирішення управлінських задач, які приводять до досягнення колективом поставлених цілей); *особистісно-поведінковий* який забезпечується показниками (якості: загальнолюдські (почуття обов'язку й відповідальності, рішучість, толерантність, емпатійність), психофізіологічні (емоційна сталість, лабільність), організаторські (товариськість, активність, самостійність у поведінці); здатність до вирішення конфліктів; готовність до саморозвитку й самовдосконалення управлінських компетентностей).

На підставі критеріїв встановлено рівні сформованості досліджуваного утворення в майбутніх учителів музики: креативний, продуктивний, адаптивний та дезадаптивний.

5. Експериментально перевірено ефективність реалізації запропонованої нами методики формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики. Це підтверджується відмінністю в показниках діагностувальних зрізів експериментальних і контрольних груп на прикінцевому етапі дослідження. Так, на основі

статистичної обробки результатів та узагальнення отриманих даних експериментальної роботи з'ясовано, що кількість студентів експериментальної групи з креативним рівнем сформованості стилю управління склала 18,7 %, у той час як у контрольній групі цей показник дорівнює 6,9 %. Продуктивний рівень в експериментальній групі склав 47,4 %, у контрольній – 16,3 %. Після експерименту до адаптивного рівня сформованості стилю управління в експериментальній групі належало 25,6 % студентів, у контрольній – 45,1 %, кількість студентів із дезадаптивним рівнем склала 8,3 % в експериментальній групі, та 31,7 % – у контрольній. У процесі дослідження встановлено, що ефективне формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх педагогів-музикантів можливе лише за умови комплексної реалізації складових авторської методики, унаочненої у вигляді схематичної моделі.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики. Воно окреслює перспективу для вивчення педагогічних основ виховної діяльності майбутніх керівників; подальшого дослідження потребують педагогічні умови формування та розвитку комунікативних і діагностичних умінь майбутніх керівників мистецько-педагогічних колективів із використанням тренінгових технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Абульханова-Славская, К. А. (1991). *Стратегия жизни*. М.: Мысль.
- Адизова, Т. М. (1981). *Психологические аспекты в социальном планировании*. Ташкент: Узбекистан.
- Ажимов, З. Р. (2008). *Формирование управленческой компетенции у будущих художественных руководителей творческих коллективов* (дисс. на соискание научной степени канд. пед. наук: 13.00.08). Казань.
- Андреев, В. И. (2007). *Саморазвитие менеджера*. М.: Нар. образование.
- Андреев, В. И. (2000). *Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития*. Казань: Центр инновационных технологий.
- Аллахвердов, В. М. (2001). *Психология искусства: Эссе о тайне эмоционального воздействия художественных произведений*. СПб.
- Апатский, В. Н. (2006). *Основы теории и методики духовного музыкальноисполнительского искусства*. К.: НМАУ им. П. И. Чайковского.
- Архангельский, Г. (2006). От личной эффективности к корпоративному стандарту. *Управление персоналом*, 17, 9-15.
- Асафьев, Б. (1965). *Речевая интонация*. Москва-Ленинград: Музыка.
- Бабанский, Ю. К. (1982). *Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы*. М.: Просвещение.
- Базалійська, Н. П. (2015). Світовий досвід управління трудовою діяльністю персоналу в країнах з розвиненою ринковою економікою. *Інноваційна економіка*, 1(56), 138-142.
- Бакірова, Г. Х. (2006). *Тренінг управління персоналом*. СПб.: Мова.
- Бакуменко, В. Д. (2000). *Формування державно-управлінських рішень: проблеми теорії, методології, практики*. К.: УАДУ.
- Балабанова, Л. В., Сардак, О. В. (2011). *Управління персоналом*. К.: Центру чбової літератури.

- Баловсяк, Н. В. (2006). *Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Київ.
- Беляцкий, Н. (2000). Изменение функций руководителя в новых условиях. *Проблемы теории и практики управления*, 3, 97-102.
- Бехтерев, В. М. (1921). *Коллективная рефлексология*. П.: Колос.
- Бим-Бад, Б. М. (2003). *Педагогический энциклопедический словарь*. М.: Большая Российская Энциклопедия.
- Блинов, А. О. (2001). *Искусство управления персоналом*. М.: ГЕЛАН.
- Богданов, І. Т. (2009). *Методична система формування фізико-технічних знань у процесі фахової підготовки майбутніх учителів фізики*. Донецьк: Юго-Восток.
- Бондарчук, О. І. (2002). Професійна кар'єра керівників шкіл: психологічний аспект. *Актуальні проблеми психології: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія*, Т. 1, Ч. 6, 86-89.
- Бойко, Т. Л. (2014). Принципи управління інтелектуальним потенціалом підприємства. *Ефективна економіка*, 8. Режим доступу: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=3263#:~:text>.
- Бордовская, Н. В., Реан, А. А. (2000). Педагогика. СПб: Питер. (Серия «Учебник нового века»).
- Борытко, Н. М. (2001). *Педагог в пространстве современного воспитания*. Волгоград: Перемена.
- Братко, М. (2014). Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 22, 15-20.
- Брюховецька, О. В. (2006). Підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінського спілкування як чинник професійного становлення особистості. *Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*, Вип. 28, 244-250.
- Брюховецька, О. В. (2005). Специфіка управлінського спілкування керівників освітніх навчальних закладів. *Актуальні проблеми психології*. Т. 1:

Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія.
Ч. 15, 21-25.

- Бузова, О. Д. (2004). *Поліхудожнє виховання як засіб удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів музики* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ.
- Василенко, Л. М. (2003). *Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики* (автореф. дис. ... кандидата пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання музики і музичного виховання»). Київ.
- Варламов, К. И., Карпичев, В. С. (2014). *Личная тектология (самоменеджмент)*. М.: Луч.
- Вахтель, Л. В. *Художественное и психическое в структуре этнокультурного стиля музыкально-исполнительской деятельности*. Режим доступу: http://www.art-in-school.ru/art/iskusstvo_i_obrazovanie_2012_01_-_Vahtel.pdf
- Вербицкий, А. А., Борисова, Н. В. (1990). *Методические рекомендации по проведению деловых игр*. М.
- Вербицкий, А. А. (1987). Психолого-педагогические особенности деловой игры как формы знаково-контекстного обучения. В И. С. Ладенко, *Игровое моделирование: методология и практика*, (сс. 78-100). Новосибирск: Наука СО АН СССР.
- Веснин, В. Р. (2005). *Менеджмент*. М.: Проспект.
- Виханский, О. С. (2003). *Менеджмент*. М.: Гардарики.
- Вудкок, М., Френсис, Д. (1994). *Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика* [пер. с англ.]. М.: Дело ЛТД.
- Гапоненко, А. Л., Панкрухина, А. П. (2002). *Общий и специальный менеджмент*. М.: РАГС.
- Герчикова, И. Н. (1995). *Менеджмент*. М.: ЮНИТИ.
- Гинецинский, В. И. (1997). *Пропедевтический курс общей психологии*. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та.

- Головаха, Е., Панина, Н. (2001). Постсоветская деинституциализация и становление новых социальных институтов в украинском обществе. *Социология: теория, методы, маркетинг*, Вып. 4, 5-22.
- Гончаренко, С. У., Ничкало, Н. Г. (ред.) (2000). *Професійна освіта: словник*. К.: Вища школа.
- Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. К.: Либідь.
- Горбенко, О. Б. (2016). Критерії сформованості готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до оркестрово-ансамблевої діяльності. *Наукові записки: Серія Педагогічні науки*, 147, 47-50.
- Горбенко, О. Б. (2010). *Формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Кіровоград.
- Горюнова, Т. М. (2002). *Развитие управленческой культуры будущего педагога дошкольного образования* (дисс. ... канд. пед. наук). Нижний Новгород.
- Гришина, Н. В. (2008). *Психология конфликта*. СПб.: Питер (Серия «Мастера психологии»).
- Губа, О. (2003). Концептуально-методологічні підходи до дослідження проблем формування і реалізації кадрової політики. *Вісник Української Академії державного управління при Президентіві України*, 2, 284-293.
- Гуральник, Н. П. (2008). *Українська фортепіанна школа ХХ століття у контексті розвитку теорії і практики музичної освіти* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01). Київ.
- Давыдов, В. В. (1983). *Психологический словарь*. М.: Педагогика.
- Даниленко, Л. І. (2004). *Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах*. К.: Міленіум.
- Дашко, І. М., Арабаджи, Ю. І. (2016). Психологічні особливості формування ефективного стилю управління менеджера. *Економіка та управління підприємствами*, Вып. 9, 284-289.

- Деля, О. (2012). Ефективна комунікація в управлінні персоналом. *Соціально-економічні проблеми і держава, Вип. 1 (6)*, 36-40.
- Діагностика провідного стану «Я» в управлінському спілкуванні. Режим доступу: <https://shag.com.ua/anketa-dlya-viznachennya-stanu-metodichnoyi-pidgotovki-vchitel.html?page=2>.
- Додонов Б. И. (1984). Структура и динамика мотивов деятельности. *Вопросы психологии, 4*, 126-130.
- Долгополова, Н. В. (1998). *Развитие коммуникативных умений студентов-менеджеров* (дис. ... канд. пед. наук). Оренбург.
- Донцов, А. И. (1979). *Проблемы групповой сплочённости*. М.: Изд-во МГУ.
- Друкер, П., Джозеф, А. (2010). *Менеджмент*. М.: Издательский дом «Вильямс».
- Друкер, П. (2004). *Энциклопедия менеджмента* [пер. с англ.]. Москва.
- Ду Ханьфен. (2018). Діагностика готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до керівництва дитячим інструментальним ансамблем. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання, 1 (11)*, 63-75.
- Експрес-діагностика організаторських здібностей (2012). Режим доступу: <https://zavantag.com/docs/2280/index-76292.html>.
- Єременко, О. В. (2009). *Підготовка магістрів музичного мистецтва: теорія і методика навчання*. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова.
- Журавлев, А. Л. (1983). Проблема совместной трудовой деятельности в социально-психологическом исследовании коллектива. *Тезисы научных сообщений советских психологов к VI всесоюзному съезду общества психологов СССР, Ч. 3*, 508-510.
- Завалко, К. (2014). *Формування готовності майбутнього вчителя музики до інноваційної діяльності* (автореф. ... дис. ... докт. пед. наук за спеціальністю 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання»). Київ.
- Зайверт, Л. (1995). *Ваше время – в Ваших руках: Советы деловым людям, как эффективно использовать рабочее время* [пер. с нем.]. М.: Интерэксперт Инфра.

- Залужний, О. С. (1927). Індивідуальні диференціації в шкільних робочих колективах. *Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології*, 1, 9-22.
- Залужний, О. (1932). Педологія на Україні після Жовтня. *Комуністична освіта*, 10, 69-84.
- Зимняя, И. А. (2003). Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*, 5, 34-42.
- Ільчук, Г. І. (2011). Організаційна культура: особливості формування та оцінюван-ня впли-ву на результати діяльності колективу. *Науковий віс-ник НЛТУ України: збірник науково-технічних праць*. Львів : РВВ НЛТУ України. Вип. 21 (18).
- Кабриль, К. В. (2015). Критерії та показники сформованості ціннісних компетентностей майбутнього вчителя музики в процесі вивчення музичнокомп'ютерних технологій. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 2, 41-45.
- Кабушкин, Н. И. (2002). *Основы менеджмента*. Мн: Новое знание.
- Каган, М. С. (1988). *Мир общения : проблемы межсубъектных отношений*. М.: Политиздат.
- Карамушка, Л. М. (2012). *Психологічні основи забезпечення організаційного розвитку в закладах освіти: спецкурс для слухачів очно-дистанц. форми навчання в системі післядипломної пед. освіти*. НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». К.
- Карамушка, Л. М., Малигіна, М. П. (2003). *Використання інтерактивних технік у процесі підготовки менеджерів та персоналу освітніх організацій до управління*. К.: Рівне.
- Карамушка, Л. М. (2005). *Технології роботи організаційних психологів*. К.: «ІНКОС».

- Карпенко, Т. П. (2012). Формування музично-слухової спостережливості – складової виконавських навичок майбутніх учителів музики. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 12, 347-353
- Карпичев, В. (1994). Самоменеджмент: Введение в проблему. *Пробл. теорії і практики управління*, 3, 103-106.
- Климов, Е. А. (1969). *Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы*. Казань.
- Кнорринг, В. И. (2001). *Теория, практика и искусство управления*. М.: Норма.
- Кобець, І. М. (1985). *Основи навчання гри на трубі*. К.: Муз. Україна.
- Коваленко, І. Г. (2005). Діагностика професійно-особистісних якостей майбутніх вчителів музики – хормейстерів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: Проблеми теорії і практики*, 4 (14), 158-162.
- Ковалик П. А. (2012). Аксіологічний потенціал духовної хорової музики у фаховій підготовці диригента – хормейстера. *Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Сер.: Педагогічні та історичні науки, Вип. 102*, 116-122.
- Ковальчук, Ю. О. (2012). *Теорія освітніх вимірювань*. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М.
- Козир, А. В. (2005). Вплив підсвідомого на процес творчого становлення керівника дитячого хорового колективу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: Проблеми теорії і практики*, 4 (14), 41-47.
- Козир, А. В. (2009). *Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук). Київ.
- Колот, А. М., Грішнова, О. А., Герасименко, О. О. та ін. (2015). *Соціальна відповідальність*. К. КНЕУ.
- Комарова, К. В. (2011). *Організаційна культура*. Дніпропетровськ, ДДФА.

- Красовская Ю. В., Красовский, В. Г. (2014). Оценка потенциала в системе менеджмента водохозяйственной организации. *Научные труды Донецкого национального технического университета. Сер. Экономическая*, 4, 92-97.
- Кривохижа, І. В. (2018). *Організаційно-педагогічні засади підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва у сучасній Польщі* (автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки»). Кропивницький.
- Кричевский, Р. Л. (1996). *Если Вы – руководитель*. М.: Дело.
- Кричевский, Р. Л. (2007). *Психология лидерства*. Издательство: Статут.
- Крушельницька, О. В., Мельничук, Д. П. (2013). *Управління персоналом*. К.: Кондор.
- Кузьмин, Е., Волков, И., Емельянов, Ю. (1984). *Руководитель и коллектив*. Л.: Лениздат.
- Кулдиркаєва, О. В. (2008). Художньо-творча діяльність у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музики. *Проблеми сучасного музичного виховання й навчання: зб. ст. учасн. конф., викл. та студ. каф. співів і диригування: матеріали регіон. наук.-практ. конф. (27 березня 2008 р., м. Луганськ)*. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка».
- Кустовська, О. В. (2005). *Методологія системного підходу та наукових досліджень*. Тернопіль: Економічна думка.
- Кушнір, А. Я. (2012). *Київська флейтова школа : теоретичний, виконавський, історичний аспекти* (дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03). Київ.
- Лабунець, В. М. (2015). *Методична система інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики* (дис. ... д-ра пед. наук). Київ.
- Ланге, М. (1914). *Психология*. М.: Мир.
- Лапуста, М. Г. (ред.) (1996). *Словарь-справочник менеджера*. М.: ИНФРА-М.
- Леонтьев, А. А. (1979). *Педагогическое общение*. М.: Знание.
- Литвин, А. & Моцейко, О. (2013). Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 4, 43-63.

- Лозова, В. І. (ред.) (2006). *Лекції з педагогіки вищої школи*. Х.: ОВС.
- Ломов, Б. Ф. (2006). *Психическая регуляция деятельности. Избранные труды*.
- Лугова, В. М., Голубєв, С. М. (2019). *Основи самоменеджменту та лідерства*.
Харків: ХНЕУ ім. С. Кузнеця.
- Лук'яненко, І. Г., Краснікова, Л. І. (1998). *Економетрика*. К.: Товариство «Знання», КОО.
- Майстренко, С. В. (2000). *Рольові ситуаційні ігри*.
- Макаренко, А. С. (1987). *Собрание сочинений в 4-х томах*. М.: Правда.
- Маринін, І. Г. (1995). *Формування готовності майбутнього вчителя музики до керівництва шкільним народно-інструментальним колективом* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Київ.
- Маринін, І. Г. (2014). Професійна компетентність вчителя музики – керівника дитячого народно-інструментального колективу: Проблема структури та змісту. *Збірник наукових праць. Розділ 4: Методика викладання мистецьких дисциплін, 16 (1–2014), 298-304*.
- Маруфенко, О. В. (2006). *Формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання музики і музичного виховання»). Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ.
- Мельник, Л. П. *Психологія управління*. К., 1999.
- Мельник, О. П. (2009). Формування досвіду музично-просвітницької діяльності майбутніх вчителів музики як педагогічна проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти, 8 (13), 108-113*.
- Мерлин, В. С. (1986). *Очерк интегрального исследования индивидуальности*. М.: Педагогика.
- Мещеряков, Б. Г., Зінченко, В. П. (2003). *Большой психологический словарь*. СПб.: Прайм-Еврознак.

- Михайлова, Л. І. (2007). *Управління персоналом*. К.: «Центр учбової літератури».
- Мойсеюк, Н. Є. (2007). *Педагогіка*. К.: Саммит-Книга.
- Немов, Р. С. (1984). *Социально-психологический анализ эффективности деятельности коллектива*. М.
- Николина, В. В. (2001). Аксиологический подход к личности как методологический принцип проблем воспитания будущего педагога. В Л. В. Загрекова, В. В. Николина, В. А. Фортунатова (ред.), *Воспитание будущего учителя: идеи, ценности, ориентации*, (сс. 61-91). Н. Новгород: Изд-во НГПУ.
- Нікітіна, І. В., Мартич, В. В. (2010). Формування професійної мотивації студента як детермінанти його творчого розвитку і працевлаштування. *Вісник НТУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*, 1(28), 206-211.
- Новиков, А. М., Новиков, Д. А. (2007). *Методология*. М.: СИН ТЕГ.
- Обозов, Н. Н., Обозова, А. Н. (1981). Три подхода к исследованию психологической совместимости. *Вопросы психологии*, 36, 98-101.
- Овчаренко, Н. А. (2016). *Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності* (автореф. дис. ... доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»). Кривий Ріг.
- Овчиннікова, Л. О. (2018а). Педагогічні умови формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, Вип. 2, 177-185.
- Овчиннікова, Л. О. (2018б). Принципи та функції формування в майбутніх учителів музики стилю управління мистецько-педагогічним колективом. *Наукові записки Бердянського державного університету Серія: Педагогічні науки*, Вип. 3, 256-265.

- Овчиннікова, Л. О. (2018в). Модель формування стилю управління мистецтво-педагогічним колективом у майбутніх учителів музики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць. Вип. 18*, 259-266.
- Овчиннікова, Л. О. (2019). Формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у педагогічному дискурсі. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 16-17 квітня 2019 року). Том. 1*, (сс. 125-127). Суми.
- Овчиннікова, Л. О. (2018). Теоретичний аспект стилю управління мистецько-педагогічним колективом. *Матеріали II Міжнародних науково-практичних читань пам'яті Анатолія Авдієвського (м. Київ, 15-16 березня 2018 р.)*, (сс. 213-218). Київ.
- Оптимизация рабочего времени. Личный и командный тайм-менеджмент* (2016). Режим доступа: <https://i.factor.ua/ukr/journals/ds/2016/april/issue-4/article-17119.html>.
- Ороновська, Л. & Ороновський, А. (2014). Хоровий колектив: аналіз дефініцій та провідних ознак. *Молодь і ринок, 10 (117)*, 101-105.
- Палеха, Ю. І. (2011). *Ключі до успіху, або організаційна та управлінська культури*. К.: Вид-во Європейського університету фінансів, інформаційних систем, менеджменту і бізнесу.
- Панасюк, В. П. (1997). *Научные основы проектирования педагогических систем внутришкольного управления качеством образовательного процесса*. СПб.: ИЦПКПС.
- Панфилова, Т. В. (2008). Клонирование в свете концепции гуманизма. *Общественные науки и современность, 1*, 173-176.
- Панфилова, Т. В. (1990). О содержании понятий «гуманизм». *Филос. науки, 9*.
- Панфилова, А. П. (2003). *Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала*. СПб.: ИВЭСЭП, «Знание».

- Паньків, Л. І. (2005). *Теорія та методика підготовки майбутнього вчителя до керівництва учнівськими музичними колективами* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Київ.
- Парфентьева, І. П. (2010). *Формування рефлексії у майбутніх учителів музики в процесі вивчення української хорової духовної музики* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Київ.
- Первякова, С. А. (2009). Стиль керівництва і його вплив на ефективність управлінської діяльності. *Среднее профессиональное образование, 11*, 2-4.
- Петровский, А. В. (1982). *Личность. Деятельность. Коллектив*. М.: Политиздат.
- Петровский, А. В. (1984). Проблема развития личности с позиций социальной психологии. *Вопросы психологии, 4*, 15-20.
- Пехота, О. М. (2001). *Освітні технології*. Київ: А.С.К.
- Платонов, Ю. П. (1992). *Социальная психология трудовой деятельности. Опыт теоретико-эмпирического исследования*. СПб.: Наука.
- Платонов, Ю. П. (2012). *Организационное поведение*. СПб.: Речь.
- Пляченко, Т. М. (2010). *Підготовка майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими оркестрами та інструментальними ансамблями*. Кіровоград: Імекс – ЛТД.
- Пляченко, Т. М. (2011). *Педагогічні засади підготовки майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук). Київ.
- Пляченко, Т. М. (2015). Особистість керівника учнівського музично-інструментального колективу в педагогічній теорії і практиці. *Освітологічний дискурс, 1 (9)*, 179-191.
- Подольак, Я. В. (1989). *Личность и коллектив: Психология военного управления*. М.: Воениздат.
- Пономарьов О. С. (2010). *Аксіологія освіти*. Харків: НТУ «ХП».
- Поршнев, А. Г. (2003). *Менеджмент: теория и практика*. М.: ФБК-Пресс.

Психологічний словник (1982). К.: Вища школа.

Психологічні особливості стилів керівництва. Режим доступу:
<http://studentam.net.ua/content/>.

Проворова, Є. М. (2008). *Методичні засади формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Київ.

Про затвердження Положення про почесні звання «Народний художній колектив» і «Зразковий художній колектив» системи Міністерства освіти і науки України. № 461 [z0936-02] (2002). Режим доступу:
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0936-02>.

Райгородский, Д. Я. (2007). *Психодиагностика персонала. Методика и тесты: учебное пособие для факультетов: психологических, экономических и менеджмента: в 2 т. Т. 1*. М.: Бахрах-М.

Рождественский, Ю. В. (2002). *Словарь терминов: Мораль. Нравственность. Этика*. М.: Флинта, Наука.

Розанова, В. А. (1999). *Психология управления*. М.: ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез»».

Розенталь, М. М. (ред.) (1975). *Философский словарь*. М.: Политиздат.

Ройтенко, Н. О. (2017). Концептуальні засади педагогічного супроводу вокального розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки, Вип. 155. Серія: Педагогічні науки*, 101-104.

Романовська, Д. Д., Ілащук, О. В. (2014). *Комплект діагностичних матеріалів для використання під час реалізації програми розвитку психологічної компетентності керівників навчальних закладів в Чернівецькій області*. Чернівці.

Ростовська, І. О. (2011). Формування мотивації учіння гри на фортепіано: підсумки теоретико-експериментального дослідження. В А. В. Козир (ред.), *Теорія і методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки*, (сс. 203-211). К.: НПУ імені М. П. Драгоманова.

- Ростовський, О. Я. (2010). Розвиток шкільної музичної освіти в Україні (XX – початок XXI ст.). У О. В. Михайличенко та Г. Ю. Ніколаї (ред.), *Мистецька освіта в Україні: теорія і практика*, (сс. 209-238). Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка.
- Рыбников, В. Ю. (2001). *Психологическая совместимость специалистов*. Санкт-Петербург: ВЦЭРМ.
- Руденко, В. М., & Руденко, Н. М. (2009). *Математичні методи в психології*. Київ: Академвидав.
- Румянцева, З. П. (2004). *Общее управление организацией. Теория и практика*. М.: ИНФРА-М.
- Русалинова, А. А. (1994). Социальное самочувствие человека в современном мире как научная проблема. *Вестник СПбГУ, Серия 6, Вып. 1*.
- Савченко, В. А. (2009). *Управління розвитком персоналу підприємства*. К.: КНЕУ.
- Савченко, Р. А. (2014). *Теорія і методика формування музично-педагогічної компетентності майбутніх вихователів та музичних керівників дошкільних навчальних закладів* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук). Київ.
- Сверлюк, Я. В. (1999). *Формування готовності студентів вузів культури до роботи з дитячим духовим оркестром* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Київ.
- Семенов, А. К. *Самоменеджмент руководителя*. Элитариум: центр дополнительного образования. Режим доступа: <http://www.elitarium.ru>.
- Семиченко, В. А. (1999). *Психология социальных отношений*. Киев.
- Семиченко В. А. (2004). *Психология педагогической деятельности*. К.: Вища школа.
- Симонов, В. П. (1997). *Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в управлении педагогическими системами*. М.: РПА.
- Симіонов, Р. О. (2007). Аналіз процесу управління персоналом як інструмент організаційного розвитку підприємства. *Вісник підприємництва*, 11-2, 96-101.

- Скопылатов, И. А., Ефремов, О. Ю. (2000). *Управление персоналом*. СПб.: Изд-во Смольного ун-та.
- Словарь-справочник по педагогике* (2004). М.: ТЦ «Сфера».
- Словник іншомовних слів* (1974). К.: Голов. ред. УРЕ, С. 727.
- Словник української мови: в 11 т.* / АН УРСР ; Інститут мовознавства. К.: Наукова думка, 1970-1980. Т. 8.
- Смирнова, Т. А. (2002). *Диригентсько-хорова освіта в Україні*. Х.: Константа.
- Смолкин, А. М. (2002). *Менеджмент: основы организации*. М.: Инфра-М.
- Соколов, В. Г. (1983). *Работа с хором*. М.: Музыка.
- Софроній. З. В. (2009). Психолого-педагогічні умови формування уваги майбутніх учителів музики у процесі музично-виконавської підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*, 8 (13), 141-145.
- Співак, В. А. (2001). *Організаційна поведінка і управління персоналом*. К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи».
- Спіліоті, О. В. (2012). *Формування музично-інтонаційного мислення майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Київ.
- Спіріна, Т. П. (2008). Модель формування професійної культури майбутніх соціальних педагогів. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка, Вип. XXI, Ч. 2*, 278-291.
- Столяренко, Л. Д. (2001). *Психология делового общения и управления*. Ростов н/Д: Феникс.
- Струве, Г. А. (1981). *Школьный хор*. М.: Просвещение.
- Сухомлинський, В. О. (1976а). Колектив як знаряддя виховання. Як створюється колектив, на чому він тримається. *Вибрані твори в 5-ти т. К.: «Радянська школа», Т. 2*, 562-566.
- Сухомлинський В. О. (1976б). Принципи виховання шкільного колективу. *Вибрані твори в 5-ти т. К.: «Радянська школа», Т. 1*, 406-411.

- Талызина, Н. Ф. (2002). Развитие П. Я. Гальпериним деятельностного подхода в психологии. *Вопросы психологии*, 5, 42-49.
- Татенко, В. О. (2003). Психологічні ознаки професіоналізму. *Психологічні перспективи*, Вип. 4, 161-166.
- Топчієва, І. О. (2013). *Підготовка майбутніх учителів музики до керівництва дитячими хоровими колективами із застосуванням евристичних методів навчання* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Київ.
- Тоцька, Л. О. (2010). *Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх вчителів музики* (автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання»). Київ.
- Уманский, Л. И. (2001). Личность. Организаторская деятельность. Коллектив. В Л. И. Уманский, *Избранные труды*. Кострома: КДУ.
- Уткин, Э. А. (2000). *Сборник ситуационных задач, деловых и психологических игр, тестов, контрольных заданий, вопросов для самопроверки по курсу «Менеджмент»*. М.: Финансы и статистика.
- Фатхутдинов, Р. А. (2003). *Производственный менеджмент*. СПб.: Питер.
- Фетискин, Н. П., Козлов, В. В., Мануйлов, Г. М. (2002). *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. М.: Изд-во Института психотерапии.
- Фіцула, М. (2000). *Педагогіка*. «Академія».
- Фиганов, И. С. (1988). Педагогика трудового коллектива. М.: Высшая школа.
- Филипчук, М. С. (2010а). *Методика підготовки майбутніх учителів музики до керівництва естрадними колективами у позашкільній роботі* (автореф. ... дис. канд. наук). Київ.
- Филипчук, М. С. (2010б). Сутність поняття «керівництво естрадним колективом» у музично-виконавській практиці. *Наукові записки: Серія «Психологія і педагогіка»*, 16, 285-290.
- Философский энциклопедический словарь* (1983). М.: Сов. Энциклопедия.

- Фотинюк, В. (2012). Критерії, показники та рівні сформованості професійно-прикладної фізичної підготовленості інженерів-механіків авіаційної галузі. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2, 40-48.
- Фролов, И. Т. (1991). *Философский словарь*. М.: Политиздат.
- Фролов, Б. А. (1977). Мотивация и преэмественность в научной школе. В С. Р. Микулинский, М. Г. Ярошевский, Г. Кребер, Г. Штейнера (ред.), *Школы в науке. Науковедение : проблемы и исслед.*, (сс. 291-299). М.: Наука.
- Харченко, П. В. (2004). *Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Київ.
- Хомич, І. М. (2018). *Формування готовності майбутніх учителів музики до педагогічної взаємодії в процесі роботи з навчальним хоровим колективом* (дис. ... канд. пед. наук). Київ.
- Цехмістрова, Г. С. (2004). *Основи наукових досліджень*. Київ.
- Шевченко, Ю. А. (2008). Сутність підготовки майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих колективів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету. Педагогічні науки*, 2(20), 228-234.
- Шевченко, Ю. А. (2010). *Підготовка майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Черкаси.
- Шевцова, С. П. (2000). *Этика и культура управления*. Владивосток: Изд-во ДВГАЭУ.
- Щвейцер, А. (1973). *Культура и этика*. Москва: Прогресс.
- Яворский, Б. (1972). *Статьи, воспоминание, переписка*. Москва: Советский композитор.
- Якунин В. А. (1988). *Обучение как процесс управления*. Ленинград: Издательство Ленинградского университета.

- Якунин, В. А. (2000). *Педагогическая психология*. СПб.: Изд-во В. А. Михайлова.
- Яременко, В. В., Сліпушко, О. М. (2001). *Новий тлумачний словник української мови*. Том 2 Ж-О. К.: Вид-во «Аконіт».
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Blake, R., Mouton, J. (1964). *Managerial Grid*. Houston: Gulf Publishing Company, Copyright 1991 by Grid International, Inc.
- Goleman, D., Boyatzis, R., McKee, A. (2002). *Primal Leadership: Realizing the Power of Emotional Intelligence*. Boston: The Harvard Business Review Press.
- House, R. J. (1996). A path-goal theory of leadership: lessons, legacy, and a reformulated theory. *Leadersh Q* 7(3), 323-352.
- Leadership Styles. Choosing the Right Approach for the Situation*. Retrieved from: https://www.mindtools.com/pages/article/newLDR_84.htm.
- Lewin, K. (1936). *Principles of topological psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Ovchynnikova, L. O. (2020). Functions of style in the context of management of the art and pedagogical team. *The European Journal of Humanities and Social Sciences, Premier Publishing s.r.o. Vienna*, 6, 98-102.

ДОДАТКИ

Додаток А.1

Тест «Мотивація управлінської діяльності» (за А. Реаном)

Інструкція:

Оцініть за п'ятибальною шкалою наведені нижче власні мотиви управлінської діяльності по співвідношенню їх значущості для Вас, де: 1 говорить про відсутність такого мотиву, 2 – незначущість даного мотиву, 3 – значущість мотиву присутня, але не виступає вирішальним фактором, 4 – мотив досить значущий, 5 – мотив дуже значущий і вирішальний.

Зміст тесту:

Мотив	1	2	3	4	5
	Дуже незначною мірою	Незначною мірою	Не більшою, але і не меншою мірою	Більшою мірою	Дуже великою мірою
1. Грошовий заробіток					
2. Прагнення кар'єрного зростання					
3. Прагнення уникнути критики з боку керівника					
4. Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей					
5. Потреба в управлінні людьми, досягненні соціального престижу					

поваги з боку інших					
6. Задоволення від самого процесу керівництва					
7. Можливість найбільш повної самореалізації саме в управлінській діяльності					

Ключ до тесту:

Після того, як зміст тесту буде заповнено, підрахуйте отримані показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) і зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ) згідно з наступними ключами до тесту:

$$ВМ = (6+7)/2$$

$$ЗПМ = 1+2+5)/3 \quad ЗНМ = (3+4)/2$$

Показником вираженості кожного типу мотивації управлінської діяльності буде число, укладене в межах від 1 до 5 (у тому числі й можливо дробове).

Аналіз тесту та інтерпретація результатів:

На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості – співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ та ЗНМ. До кращих, оптимальних мотиваційних комплексів слід відносити наступні два типи поєднань: ВМ > ЗПМ > ЗНМ і ВМ = ЗПМ > ЗНМ. Найгіршим мотиваційним комплексом є тип ЗНМ > ЗПМ > ВМ.

Будь-які інші поєднання є проміжними з точки зору їх ефективності.

Додаток А.2

Анкета визначення актуальності оволодіння основами управлінської культури

Дайте, будь ласка, відповіді на питання анкети.

Для цього необхідно обвести цифру відповіді, яку Ви вважаєте правильною, чи вписати свою відповідь.

I. Чи є для Вас актуальною проблема оволодіння основами управлінської культури?

1. Так
2. Ні
3. Важко відповісти

II. Що для Вас є основною причиною складнощів в управлінській діяльності?

1. Недостатність необхідних знань, умінь та навичок
2. Складність у спілкуванні
3. Відсутність необхідних рис характеру
4. Інша причина

III. Яка, з Вашого погляду, основна причина управлінських невдач?

1. Недостатній розвиток управлінської культури
2. Невміння здійснювати самоменеджмент
3. Незнання алгоритму розв'язання управлінських проблем
4. Невиконання своїх обов'язків підлеглими

Додаток А.3

Питальник ключових понять управлінської діяльності

1. Які три стилі управління виділив К. Левін?
2. Перелічіть основні функції управління.
3. Що об'єднує дані висловлювання:
 - «Специфічно людський спосіб діяльності» (Е. Маркарян);
 - «Загальний і прийнятий спосіб мислення» (К. Юнг);
 - «Успадковані винаходи, речі, ідеї, цінності» (Б. Малиновський)?
4. Що об'єднує ці поняття: кількісний підхід, системний підхід, процесний підхід, ситуаційний підхід?
5. Хто з представників наукової теорії управління стверджував:

«... Управління не є природним талантом, а являє собою мистецтво, якому можна навчити, керівники можуть розвиватися за допомогою тренування, досвіду»?
6. Назвіть авторів, які запропонували наступну типологію стилю управління: «злидні управління», «підпорядкування керівництву», «золота середина», «керівництво клубом», «співпраця».
7. Кому належить ідея про ідеальний управлінський підхід, розроблена серія раціональних ідей, виражених у семи характеристиках ідеально формалізованої організації, що стали відомі як бюрократія?
8. Управління мистецько-педагогічним колективом вимагає дотримання певних принципів. Сформулюйте й обґрунтуйте їх на основі висловлювань відомих людей:
 - «Здібності людини безмежні; немає жодної підстави вважати навіть яку-небудь уявну межу, на якій зупиниться людський розум» (Г. Брокль);
 - «У наш час треба набагато більше знати і вміти, щоб зменшити напруженість у людських відносинах» (К. Роджерс);
 - «Якщо ти зробив швидко, але погано, всі скоро забудуть, що ти зробив швидко, але довго будуть пам'ятати, що зробив погано. Якщо ти зробив

повільно, але добре, то всі забудуть, що ти працював повільно, але будуть довго пам'ятати, що зробив добре» (С. Корольов);

- «Без ідеалів, тобто без найменших бажань кращого, ніколи не може вийти ніякої гарної дійсності» (Ф. Достоевський).

9. Вибір керівником стратегії управління колективом буде вибудовуватися в залежності від того, як розуміється ним сутність людської природи. Чи поділяєте Ви висловлювання відомих людей, поясніть твердження.

- «Людина – це істота, яка самовизначається, перетворює саму себе – таке найточніше визначення людини» (С. Франк);
- «Людина є власна можливість, але вона не може сама себе творити» М. Хайдеггер;
- «Людина – одна з форм життя. У всіх своїх діях і цілях вона підпорядковується одній команді: «виживай!»» (Р. Хаббард);
- «Людина – найскладніше зі створінь: вона володіє природами всіх творінь» (Я. А. Коменський).

10. Як Ви розумієте наступні категорії: «мистецтво управління» і «наука управління»?

11. У книзі про дзен-буддизм Д. Судзукі так передається сутність емпатії: «Знати квітку, значить стати квіткою, бути квіткою, цвісти як квітка і радіти сонячному світлу і дощу. Коли це відбувається, квітка говорить зі мною, і я знаю її таємниці, радості, страждання, а значить все життя, яке тріпоче в ній...». Чому емпатія є важливим елементом педагогічного управління?

Додаток А.4

**Методика «Алгоритм розв’язання управлінських проблем»
(Карамушка, 2005)**

Вихідна інформація. На бланку учасника гри в стовпчику «Індивідуальна оцінка» позначте черговість дій під час вирішення проблем, починаючи з № 1 і до № 18. Під час групової роботи ту саму позначку проставте в стовпчику 4 «Групова оцінка». Після оголошення керівником гри еталонної послідовності дій і заповнення стовпчика 5 «Еталон» розрахуйте і заповніть стовпчики 6-8.

№ з/п	Найменування дій (етапів) прийняття управлінського рішення	Індивідуальна оцінка	Бланк учасника гри			Групова помилка	Відхилення індивідуальної помилки від групової	Час роботи
			Групова оцінка	Еталон	Індивідуальна помилка			
1	Побудова проблеми							
2	Документальне оформлення задач							
3	Визначення можливості розв’язання проблеми							
4	Визначення відхилення фактичного стану системи від бажаного							
5	Оцінка ступеня повноти й достовірності інформації							

	про проблему							
6	Оформлення рішення							
7	Розробка варіантів рішення проблеми							
8	Визначення існування проблеми							
9	Оцінка новизни проблеми							
10	Контроль за виконанням рішення							
11	Вибір рішення							
12	Оцінка варіантів рішення							
13	Організація виконання рішення							
14	Постановка задачі виконавця							
15	Вибір критеріїв оцінки варіантів рішення							
16	Установлен ня							

	взаємозв'язку з іншими проблемами							
17	Формулювання проблеми							
18	Визначення причин виникнення проблеми							
Сума помилок								

Методичні рекомендації і порядок проведення методики: організатор методики визначає завдання, пояснює початкові умови і задачі її учасників.

Кожний учасник приймає самостійне рішення з розробки АРУП, висловлює думку на основі власного практичного досвіду розв'язання управлінських проблем. Кожна група, що бере участь у розв'язанні методики шляхом взаємних консультацій, складає загальну думку з розробки АРУП.

Правила і процедура проведення методики:

З 18 дій, позначених у бланку учасника, потрібно послідовно скласти алгоритм розв'язання управлінських проблем, а відтак необхідно пронумерувати дії порядковими номерами, починаючи з 1 до 18.

Спочатку кожний учасник ухвалює рішення самостійно без будь-яких консультацій із рештою учасників. На всі незрозумілі питання відповідає тільки керівник. Закінчення роботи учасники виражають піднятою рукою.

Потім усі учасники поділяються па команди по 5-7 чоловік, залежно від загальної кількості студентів, і у вільному обміні думками виробляють спільну колективну думку щодо АРУП. Групи між собою думками не обмінюються. Рішення завдання виражаються підняттям руки.

Представник групи інформує про групове рішення і має право захищати його логічними доводами.

Керівник фіксує час ухвалення індивідуальних і групових рішень.

Проходження методики. Кожному учаснику роздають бланк. Усно надаються необхідні пояснення. Учасники готують рішення щодо поставленого завдання індивідуально, а потім колективно у групах. Представник кожної групи доповідає про прийняття рішення і його обґрунтування. Керівник на підставі особистих спостережень аналізує роботу учасників, оголошує результати.

Регламент: гра проводиться в один цикл. Орієнтовний час етапів проходження методики:

- пояснення керівника – 15 хв;
- індивідуальні рішення учасників – 30 хв;
- колективні рішення учасників – 30 хв;
- підведення підсумків і оголошення результатів – 15 хв.

Еталонний алгоритм вирішення управлінських проблем

1. Відхилення фактичного стану системи управління від бажаного.
2. Визначення існування проблеми.
3. Формулювання проблеми.
4. Побудова проблеми.
5. Оцінка новизни проблеми.
6. Визначення причин виникнення проблеми.
7. Установлення взаємозв'язку з іншими проблемами.
8. Оцінка ступеня повноти й достовірності інформації про проблему.
9. Визначення можливості розв'язання проблеми.
10. Розробка варіантів рішення проблеми.
11. Вибір критеріїв оцінки варіантів рішення.
12. Оцінка варіантів рішення.
13. Вибір рішення.
14. Оформлення рішення.
15. Постановка задач виконавцям.

16. Документальне оформлення задач.

17. Організація виконання рішення.

18. Контроль за виконанням рішення. Підведення підсумків ділової гри.

Керівник порівнює індивідуальні і колективні рішення щодо розробки АРУП з еталоном, оголошує результати, аналізує групову діяльність її учасників та порівнює її з результатами.

Критерії оцінки:

- час рішення завдання;
- правильність розв'язання завдання – сумарна помилка у вирішенні проблеми під час індивідуальній і груповій роботі;
- за правильне рішення приймається еталонний алгоритм розв'язання управлінських проблем.

Кожна конкретна помилка обчислюється як різниця номерів дій (етапів) прийняття управлінського рішення.

Єдиним критерієм є сума балів. Час роботи еквівалентний балам з розрахунку: 1 хв. – 3 очки. Одна помилка в рішенні задачі дає 1 бал. В індивідуальному і колективному заліках кращі результати показує той, хто набирає якнайменшу кількість балів. Наприклад, порівнюючи результати двох учасників, отримаємо, що перший витратив 15 хв. і допустив сумарну помилку в 18 балів, а другий витратив 10 хв. і допустив сумарну помилку в 22 бали. За основу розрахунку приймаємо 10 хв.

Тоді перший гравець набрав $18+(15-10-3) = 33$ бали, а другий – 22 бали. Виграв другий. Аналогічно порівнюється групова робота. Кожне порушення правил і процедури гри штрафується двома балами.

Додаток А.5

Тест «Вирішення управлінськи задач»

Інструкція: уважно прочитайте кожне питання і виберіть варіанти відповідей, які для нього наведені.

Завдання 1. «Управління організацією»

Який із зазначених нижче заходів доцільно, на Вашу думку, здійснити керівником, щоб оптимально відреагувати на несподівані зміни ситуації?

А. Перш за все, оцінити характер змін, потім привести у відповідність із ним цілі й діяльність самої організації, а також методи управління нею.

Б. У випадку змін завжди приймаються поспішні, невідповідні рішення, витрачаються марні, непотрібні зусилля. Від цього організація працює нерівномірно. Тому потрібно в терміновому порядку виявити всі негативні ситуації, усунути їх і постаратися підтримувати в діяльності організації необхідну стабільність.

В. Зміни, що виникають у навколишньому середовищі, позначаються на навичках, які вимагаються від співробітників організації, тому необхідно докладати зусилля до того, щоб вони могли пристосуватися до будь-яких змін.

Завдання 2. «Навички керівника»

Яке з наведених нижче суджень щодо трьох видів навичок керівника Ви вважаєте правильним?

А. Значимість технологічних навичок знижується із підвищенням рангу керівника й відповідно зростає значимість концептуальних навичок.

Б. Чим вище ранг керівника, тим більше потрібно від нього комунікативних навичок. Важливість технологічних навичок залишається незмінною для керівника будь-якого рангу.

В. Із посиленням навколишнього оточення підвищується значимість комунікативних навичок.

Завдання 3. «Стиль управління»

У якому з наведених нижче прикладів можна побачити недоліки демократичних методів управління?

А. Завдяки тому, що керівники уважно прислухаються до думок підлеглих і враховують їх у своїй діяльності, між керівниками і підлеглими встановлюються тісні, довірливі відносини. Однак, при цьому в підлеглих розвивається сильне почуття залежності й не виховується самостійність.

Б. Якщо керівники будуть вислуховувати думку кожного підлеглого, вони будуть витрачати багато часу на вмовляння, переконання, урегулювання різних питань. У зв'язку з цим може трапитися так, що керівники будуть не в змозі своєчасно провадити в життя необхідні заходи в екстремальних умовах.

В. Якщо керівники будуть занадто часто вдаватися до вислуховування думок підлеглих, то останнім це поступово набридне, і вони стануть уникати радитися зі старшими за віком колегами, спілкування з якими «зручніше», ніж спілкування з начальством.

Завдання 4. «Навички керівника»

Укажіть, керівнику якої ланки (нижньої, середньої або вищої) потрібні дані вміння та навички?

- Уміння об'єднувати підлеглих
- Уміння планувати
- Технологічні навички
- Уміння йти на компроміс
- Уміння передбачити
- Уміння творчо міркувати, мислити

А. Керівнику нижчої ланки.

Б. Керівнику середньої ланки.

В. Керівнику вищої ланки.

Завдання 5 (4Б). «Навички керівника»

Укажіть, керівнику якої ланки (нижньої, середньої або вищої) потрібні дані вміння та навички?

- Технологічні навички

- Уміння об'єднувати підлеглих
- Уміння проявляти ініціативу
- Уміння йти на компроміс
- Уміння планувати
- Уміння виховувати підлеглих

А. Керівнику нижчої ланки.

Б. Керівнику середньої ланки.

В. Керівнику вищої ланки.

Завдання 6 (4В). «Навички керівника»

Укажіть, керівнику якої ланки (нижньої, середньої або вищої) потрібні дані вміння та навички?

- Уміння передбачити
- Уміння об'єднувати підлеглих
- Уміння йти на компроміс
- Уміння залучати до себе людей
- Уміння планувати
- Уміння швидко приймати тверезі рішення

А. Керівнику нижчої ланки.

Б. Керівнику середньої ланки.

В. Керівнику вищої ланки.

Завдання 7. «Управлінські дії»

Як повинен діяти керівник, коли з боку вищих інстанцій не надходить чітких вказівок, не визначаються конкретні цілі?

А. Потрібно вийти з пропозицією до вищої інстанції і запросити необхідні вказівки.

Б. Проаналізувати обстановку, визначити, що необхідно зробити за власною ініціативою в інтересах своєї організації і приступити до здійснення дій із мобілізації персоналу на рішення виявлених завдань.

В. Відсутність чітких вказівок і постановки конкретних цілей із боку вищої інстанції може пояснюватися тим, що в цих сферах вважають

недоцільним і несвоєчасним приймати поспішні рішення. Тому роботи які-небудь практичні дії потрібно тільки після того, як надійдуть указівки зверху.

Завдання 8. «Управлінські дії»

Декан факультету мистецтв зібрав завідувачів кафедр для обговорення питання про те, яке матеріально-технічне обладнання закупити? Думки розділилися, у кожній з них є свій резон. Яку із запропонованих нижче позицій Ви як керівник займете?

А. Оскільки практичну роботу фактично виконують рядові викладачі, то слід продовжити обговорення даного питання з ними і вести справу до того, щоб у їх середовищі склалася остаточне рішення.

Б. Потрібно уважно вислухати думки всіх сторін і після цього самому прийняти остаточне рішення, а потім роз'яснити всім, з яких причин таке рішення прийнято. Якщо буде потрібно, переконати незгодних.

В. Глибоко розібратися в перевагах і недоліках усіх думок, потім доповісти про це вищому керівникові і звернутися до нього з проханням, прийняти будь-яке рішення.

Завдання 9. «Працьовитість»

Спробуйте вибрати з наведених нижче варіантів три види найбільш ефективних заходів, які викликали би інтерес до виконуваної роботи.

А. Здійснювати таке керівництво, яке забезпечувало б достатні знання щодо характеру виконуваної роботи.

Б. Час від часу міняти роботу, щоб одна й та сама робота не набридала.

В. У разі, коли потрібно змусити людей виконувати роботу, потрібно об'єднати добре розуміючих один одного працівників в одну групу.

Г. Детально пояснити людям характер роботи, і таким чином, зробити так, щоб вона була виконана без зривів.

Д. Роботу, яку потрібно виконати, слід час від часу доповнювати новими завданнями. Непогано організувати свого роду змагання за кращий результат.

Е. Точно вказати на недоліки й позитивні моменти виконуваної роботи.

Завдання 10. «Ставлення до праці»

У якому з наведених нижче випадків проявляється свідомість людей по відношенню до праці?

А. У складних умовах життя будь-хто буде працювати з ентузіазмом. Однак, як тільки з'являються вільний час і життєвий комфорт, виникає тяга не до роботи, а до розваг.

Б. Коли людина досягає певного рівня життя, у неї з'являється вільний час, для неї робота стає не тільки джерелом доходу, але й засобом задоволення духовних та інтелектуальних потреб.

В. Коли в житті з'являється достаток, і воно протікає з комфортом, людина шукає розваг, задоволень. У цьому випадку вона втрачає будь-який інтерес до роботи і тим більше прагне уникнути труднощів.

Завдання 11. «Почуття приналежності до колективу»

Який із наведених нижче прикладів є найбільш прийнятним для закріплення у співробітників почуття приналежності до колективу, стимулювання працьовитості?

А. Під час визначення цілей роботи в організації, а також під час складання робочих планів треба робити так, щоб підлеглі за можливістю брали в цьому участь, висловлювали свою думку.

Б. Необхідно, наскільки це можливо, уникати того, щоб змушувати підлеглих виконувати непосильну роботу або давати їм наганяй. Треба проявляти постійну турботу про кожного підлеглого.

В. Установити суворий порядок на робочих місцях і самому як керуючому дотримуватися його, показуючи приклад іншим. Одночасно треба змушувати підлеглих дотримуватися встановленого порядку і не допускати самовільних дій.

Завдання 12. «Задоволеність роботою»

Як керівник повинен відреагувати на заяву працівника про те, що він не отримує задоволення від обов'язків, які йому доручили виконувати?

А. Точно встановити, яка робота дала би задоволення підлеглому, і, якщо є можливість, як можна швидше постаратися надати її замість попередньої.

Б. Здається, що будь-хто хотів би мати роботу до душі і отримувати задоволення. Однак, надати такого роду роботу для всіх працівників неможливо. У зв'язку з цим, потрібно переконливо роз'яснити працівникові, що в колективі є багато співробітників, які терпляче працюють над дорученими їм обов'язками.

В. Потрібно роз'яснити працівникові, що задоволеність роботою визначається тим, як до неї ставитися і як її виконувати. Треба довести, що й від доручених йому обов'язків можна отримувати велике задоволення, якщо бачити в них творчий початок.

Завдання 13. «Визначення цілей і завдань діяльності»

Спробуйте вибрати з наведених нижче рекомендацій три найбільш важливі, які бажано враховувати при визначенні підлеглим цілей їх діяльності.

А. Домагатися розуміння того, яке значення поставлені цілі мають для досягнення цілей колективу.

Б. За можливістю визначати цілі діяльності з урахуванням думки підлеглих.

В. Домагатися всебічного розуміння цілей кожним підлеглим. Культивувати в підлеглих почуття справедливості.

Г. Якщо під час визначення цілей виходити зі здібностей підлеглих, то буде дуже важко досягти їх, як не старайся.

Д. Можна досягти будь-яких цілей, якщо враховувати можливості підлеглих.

Е. Під час визначення цілей діяльності потрібно за можливістю вдаватися до конкретних фактів і цифр.

Завдання 14. «Злагожденість колективу»

Які, на вашу думку, з наведених нижче заходів є найбільш ефективними для культивування атмосфери взаємодопомоги, взаємодії між підлеглими?

А. У працівників будь-якої сфери слід створювати свого роду атмосферу суперництва (змагання).

Б. Визначити обсяг роботи в межах установи, розподілити її між усіма підлеглими, зробити так, щоб кожен не виходив за межі своєї компетенції. Одночасно з цим здійснювати керівництво таким чином, щоб гарантувати успішне виконання роботи кожним працівником і щоб ніхто не заважав один одному.

В. Провести неофіційні заходи, наприклад, дружні зустрічі або екскурсії, у ході яких працівники могли б із задоволенням і невимушено поспілкуватися один із одним. Поряд із цим треба за допомогою зборів та інших заходів сприяти тому, щоб працівники стали розуміти характер роботи один одного.

Завдання 15. «Спрацьованість групи»

Чому в малій групі легше домогтися єдності дій, ніж у великій? Які з наведених нижче причин є обґрунтованими?

А. Образ мислення однієї людини відрізняється від образу мислення іншої. Тому в малій групі легше знайти загальну для всіх точку дотику. У великій же групі домогтися цього значно важче, оскільки спілкування в малій групі інтенсивніше, ніж у великій.

Б. Якщо група нечисленна, то в ній легше забезпечити єдність дій. Це пов'язано із прагненням людей до взаєморозуміння.

В. У будь-якій групі завжди є люди, чия думка розходиться з думкою оточуючих. Якщо група нечисленна, то, природно, і менше таких людей. Тому не потрібно витратити надто багато зусиль на умовляння таких людей.

Завдання 16. «Змагання»

Яке з наведених нижче положень, що стосуються змагання, є правильним?

А. Оскільки вважається, що людина прагне здобути над іншими верх, її слід залучати до змагання.

Б. Змагання нерідко підвищує коефіцієнт корисної дії людини в трудовій діяльності. Однак людина, що не має перспективи перемогти в змаганнях, поступово відмовляється від них. Змагання, що проводяться протягом

тривалого часу, не тільки не підвищують, а, навпаки, знижують коефіцієнт корисної дії працівників.

В. У змаганні тільки частина працівників напружує свої сили, вкладає душу в роботу. Більшість же не змінює звичного для себе трудового ритму. Тому змагання майже не змінює коефіцієнта корисної дії працівників.

Завдання 17. «Складне рішення»

Під час наближення до Сонячної системи командир космічного корабля отримав повідомлення з Землі, у якому сказано, що за час відсутності корабля, на планеті відбулися незворотні зміни, звичної для людей форми цивілізації більше не існує. Розумне життя на планеті існує в іншій формі – енергетичній.

Команді корабля пропонується перейти в енергетичну форму або створити резервацію зі звичними формами тваринного й рослинного світу. Командиру пропонується проінформувати команду про те, що трапилося, і до повернення на Землю повідомити про прийняте рішення. Яке рішення ви прийняли б у даній ситуації, будучи командиром корабля?

А. Прийняти рішення за всю команду і повідомити про нього на Землю. Команду ж поставити перед фактом.

Б. Поговорити з кожним членом екіпажу, дізнатися його особисту думку, а після цього прийняти рішення за всіх.

В. Зібрати команду, повідомити про радіограму і вислухати колективну думку. Після цього самостійно прийняти рішення.

Г. Викликати першого помічника та лікаря експедиції і спільно з ними прийняти рішення за всіх.

Д. Зібрати команду, повідомити про радіограму і допомогти виробити спільне рішення.

Е. Зібрати команду, повідомити про отриману інформацію і, беручи участь у цьому процесі як рядовий член, запропонувати кожному після обговорення прийняти індивідуальне рішення.

Додаток А.6

Тест «До якого типу ви належите?»

Тест дає можливість визначити переваги свого характеру і характерів своїх близьких. Це реальний крок до налагодження плідної взаємодії з людьми, до усвідомленого виключення багатьох конфліктів зі свого життя.

Визначте переваги свого типу характеру, проаналізуйте, наскільки вони відповідають вашим уявленням. Проаналізуйте поведінку оточуючих вас людей, спробуйте визначити їх тип характеру, а потім звертєся з типологією по тесту.

Для визначення вашого типу використовується «індикатор типів Майерс Бриг», який оцінює вашу поведінку в типологічних термінах. У психологічній типології існують чотири пари основних альтернативних переваг.

- Звідки ви черпаєте свою енергію – із зовнішнього світу (екстраверт) або зсередини себе (інтроверт).
- Як ви збираєте інформацію про світ – дослівно й послідовно (сенсорний) або більш фігурально і довільно (інтуїтивний).
- Як ви приймаєте рішення – об'єктивно і неупереджено (розумовий) або суб'єктивно.
- Ваш образ життя – ви переважно намагаєтесь бути рішучим і методичним або поступливим і безпосереднім.

Завдання типознавства – визначити, якій із альтернатив ви віддаєте перевагу.

1. Якщо ви екстраверт, то, ймовірно:

1) маєте тенденцію спочатку говорити, а потім думати, не завжди знаючи заздалегідь, що скажете; ви нерідко лаєте за це самого себе, кажучи: «Навчуся я коли-небудь тримати язик за зубами?»;

2) ви знайомі з безліччю людей і чимало з них вважаєте своїми «близькими друзями»; чим із більшою кількістю людей ви стикаєтесь у своїй діяльності, тим краще себе почуваєте;

3) ви не маєте нічого проти того, щоб читати або з кимось розмовляти, коли включений телевізор або радіо, або ведуться якісь інші розмови; швидше за все, ви навіть не звертаєте на це уваги;

4) користуєтеся прихильністю друзів, колег і навіть незнайомих людей, хоча, можливо, певною мірою домінуєте в розмові;

5) із задоволенням перериваєтеся на телефонні дзвінки; негайно знімаєте трубку (або заходите до когось у кабінет), як тільки вам треба щось сказати;

6) із задоволенням ходите на зібрання, бажаючи поділитися своєю думкою; буваєте засмучені, якщо вам не вдається висловити свою точку зору;

7) любляете ділитися своїми ідеями з іншими, а якщо довгий час знаходитесь наодинці зі своїми думками, відчуваєте, що вам чогось не вистачає;

8) знаходите, що слухати важче, ніж говорити; вам подобається перебувати в центрі уваги, а коли ви не можете брати участь у розмові, вам стає нудно;

9) полегшуєте собі задачу, розмірковуючи вголос: Я втратив окуляри. Хто-небудь бачив мої окуляри? Вони були тут всього хвилину назад, а коли втрачаєте думку, допомагаєте собі «намацати» нитку розмови словами: «Так, що я говорив? Здається, щось, що має відношення до сьогоднішніх ранкових зборів»;

10) потребуєте, щоб колеги, начальники і підлеглі говорили вам, що ви собою являєте, що робите, як виглядаєте та інше; може бути, ви самі знаєте, що все йде добре, але вам потрібно підтвердження, щоб повірити в це до кінця.

2. Якщо ви інтроверт, ви, ймовірно:

1) продумуєте те, що хочете сказати, і вважаєте за краще, щоб інші робили те ж саме; часто відповідаєте: «Я повинен це обдумати» або «Дозвольте мені сказати вам про це пізніше»;

2) любите бути представленими самим собі; вважаєте, що на ваш особистий час занадто багато зазіхають, а тому вмієте так сконцентруватися, що можете відгородитися від розмов, телефонних дзвінків тощо;

3) вас вважають «хорошим слухачем», але відчуваєте, що інші зловживають цим;

4) чуєте іноді, що ви «соромливі»; згодні ви з цим чи ні, але в очах інших ви виглядаєте іноді замкнутим і задумливим;

5) любите проводити час із одним або декількома близькими друзями;

6) хотіли би більш наполегливо пропонувати свої ідеї;

7) ображаєтеся на тих, хто вибовкує те, що ви тільки що збиралися сказати;

8) вам не подобається, щоб вас переривали, коли ви говорите про свої думки й почуття; не перериваєте інших у надії, що вони вчинять так само, коли черга говорити дійде до вас;

9) потребуєте побути на самоті й «перезарядитися» після того, як провели якийсь час на зборах, розмовляючи по телефону або в суспільстві, і чим напруженішим було спілкування, тим більша ймовірність того, що ви будете почувати себе спустошеним;

10) чули в дитинстві від батьків «піди на вулицю, пограй зі своїми друзями»; ймовірно, ваші батьки були стурбовані тим, що вам подобалося залишатися наодинці з самим собою;

11) не любите порожньої балаканини; з підозрою ставитеся до людей, які занадто щедри на компліменти, або роздратовані, коли вони повторюють те, що вже було кимось сказано. Вам приходить у голову, що вони «винаходять велосипед», тому що не говорять нічого нового.

Підкреслюємо, що немає хороших чи поганих типів, а є тільки відмінності між ними. Нижче представлено, як по-різному ставляться до отримання інформації люди, які належать до сенсорного та інтуїтивного типів.

3. Якщо ви належите до сенсорного типу, ви, ймовірно:

1) віддаєте перевагу точним відповідям на точні питання: якщо ви питаєте, котра година, ви віддаєте перевагу відповіді: «три п'ятдесят дві» і розлютитеся, якщо вам дадуть відповідь, «близько чотирьох» або «пора йти»;

2) концентруєтесь на тому, що робите в даний момент, не думаючи, що за цим піде, більше того, ви швидше щось робите, ніж думаєте про це;

3) віддаєте перевагу тому виду роботи, який приносить відчутний результат, ненавидячи домашню роботу, ви на роботі любите приводити в порядок своє робоче місце замість того, щоб обмірковувати, як складеться надалі ваша кар'єра;

4) задоволені тим, що є, і не розумієте, чому деякі весь час прагнуть все удосконалити;

5) любите мати справу з фактами і цифрами, а не з ідеями і теоріями; вам подобається, коли вам розповідають щось послідовно, а не плутано;

6) слово «фантазія» вважаєте лайкою і не розумієте тих, хто дозволяє собі вдаватися до фантазій;

7) незадоволені, коли вам не дають чітких інструкцій або коли хтось каже: «Ось загальний план, деталі ми обговоримо пізніше»; ще гірше для вас буває, коли чіткі інструкції інші сприймають як туманні вказівки;

8) розумієте все буквально і тому часто питаєте: «Ви це серйозно?». Те ж питання нерідко задають і вам;

9) легше сприймаєте деталі, ніж картину в цілому; на роботі з задоволенням зосереджуєтесь на вашому власному завданні або на завданні відділу, і вас мало турбує, як воно співвідноситься із загальною роботою;

10) сповідуєте думку, що «краще один раз побачити, ніж сто разів почути;» якщо вам скажуть «прийшла пошта», ви повірите цьому тільки тоді, коли її покладуть вам на стіл.

4. Якщо ви належите до інтуїтивного типу, ви, ймовірно:

1) маєте звичку думати відразу про декілька речей; друзі й колеги часто звинувачують вас у неувважності;

2) майбутнє вас швидше інтригує, ніж лякає; ви, як правило, більше захоплені тим, що буде, а не тим, що є;

3) вважаєте, що «нудні деталі» ні до чого;

4) вважаєте, що час відносний; скільки б не було часу, ви не вважаєте, що запізнилися, просто збори (обід), захід розпочався без вас;

5) любите розбиратися з тим, як що працює, виключно з цікавості;

6) любите каламбури і кросворди;

7) намагаєтеся знайти взаємозв'язок між речами, не беручи все на віру; завжди питаєте: «А що це значить?»;

8) схильні давати загальні відповіді на питання: Ви не розумієте, чому багато хто вас не розуміє і хоче, щоб ви говорили конкретніше;

9) швидше будете вдаватися до фантазій про те, куди витратити наступну зарплату, замість того, щоб взяти гаманець і підвести баланс.

Кожному притаманні якісь характеристики сенсорного типу, а якісь – інтуїтивного. Крім того, цілком природно для однієї й тієї самої людини в різний час сприймати речі по-різному.

Далі розглянемо, як відносяться до прийняття рішень люди, які належать до розумового і чуттєвого типів.

5. Якщо ви належите до розумового типу, ви, ймовірно:

1) здатні залишатися незворушними і стриманими в ситуаціях, у яких інші втрачають самовладання;

2) будете залагоджувати суперечку не в ім'я блага, а в ім'я істини;

3) будете доводити свою точку зору заради ясності; можете взяти участь у суперечці, підтримуючи то одну, то іншу сторону, бажаючи розширити свої інтелектуальні можливості;

4) володієте швидше вольовим, ніж м'яким характером; якщо ви розходитеся в поглядах з людьми, ви швидше скажете їм про це, ніж промовчите і дозволите їм думати, що вони мають рацію;

5) пишаєтеся своєю об'єктивністю, незважаючи на те, що багато хто звинувачує вас у холодності й байдужості; ви знаєте, що це далеко не так;

6) здатні приймати непрості рішення і не можете зрозуміти, чому люди турбуються про те, що не має до них прямого відношення;

7) вважаєте, що важливіше бути правим, ніж комусь подобатися: ви не вважаєте, що для того, щоб успішно працювати в контактi з людьми, обов'язково ставитися до них із симпатією;

8) покладаєтеся більше на логічні і науково обґрунтовані теорії;

9) легше запам'ятовуєте номери і цифри, ніж особи і імена.

6. Якщо ви належите до чуттєвого типу, ви, ймовірно:

1) вважаєте «хорошим рішенням» те, яке бере до уваги почуття інших людей;

2) вважаєте, що не можна точно визначити поняття «любов»; ви з обуренням ставитеся до тих, хто намагається це робити;

3) будете робити все можливе, щоб задовольнити потреби інших людей;

4) зробите все можливе, щоб допомогти їм, навіть ціною власного благополуччя;

5) ставите себе на місце інших; ймовірно, ви з таких, хто запитує на зборах: «Як це відіб'ється на тих, хто бере в цьому участь?»;

6) із задоволенням робите людям послуги, хоча знаходите, що деякі цим зловживають;

7) задаєтеся питанням: «Невже нікому немає діла до того, чого я хочу?» Хоча вам важко поставити це питання вголос;

8) не роздумуючи, візьмете сказані слова назад, якщо вважаєте, що вони когось образили, через це вас вважають нерішучим;

9) віддаєте перевагу знаходженню компромісу; конфлікти призводять вас у сум'яття, і ви намагаєтеся або уникнути їх («Давайте змінимо тему») або згладити («Давайте потиснемо один одному руки й будемо друзями»).

Цікаво, що тільки розумовий і чуттєвий типи мають відношення до статі. Майже дві третини всіх чоловіків відносяться до розумового типу, і майже така ж кількість жінок – до чуттєвого. Це ні добре, ні погано, ні правильно, ні неправильно. Якщо ви не поділяєте переваг вашої статі, у цьому теж немає нічого ні хорошого, ні поганого (хоча це може іноді породжувати незручності).

Далі перейдемо до останньої пари переваг, що визначає ставлення людей до життя, їх схильність або до організованості, властивої вирішуючому типу, або до пристосовуваності і спонтанності, характерної для сприймаючого типу особистості.

7. Якщо ви належите до вирішуючого типу, ви, ймовірно:

- 1) завжди чекаєте інших, які вічно запізнюються;
- 2) відводите місце для кожної речі і не заспокоюєтесь до тих пір, поки всі речі не опиняться на своїх місцях;
- 3) вважаєте, що, якби кожен просто робив те, що від нього вимагається і тоді, коли це потрібно, світ став би набагато краще;
- 4) прокидаючись уранці, чітко уявляєте собі, що будете робити протягом дня; у вас є план, яким ви керуєтесь, а якщо він порушується, вас це вибиває з колії;
- 5) вам не подобаються сюрпризи і ви даєте це зрозуміти іншим;
- 6) ведете записи того, що повинні зробити; якщо вам вдається зробити те, що ви не планували, ви із задоволенням впишете це в свій план тільки для того, щоб викреслити, як виконане;
- 7) ви є поборником порядку: предмети на вашому робочому столі розкладені за певною системою, точно так само підшиті документи;
- 8) вас звинувачують у тому, що ви роздратовані, а це зовсім не так, просто ви висловлюєте свою думку;
- 9) любите довести роботу до кінця і прибрати за собою, навіть якщо знаєте, що вам доведеться повернутися до неї знову, щоб переробити.

8. Якщо ви належите до сприймаючого типу, ви, ймовірно:

- 1) розсіяна людина; можете «заблукати», вийшовши з під'їзду, щоб сісти в машину;
- 2) любите дізнаватися щось нове, навіть якщо мова йде лише про новий маршрут шляху з роботи додому;

3) не ставите перед собою завдань, а чекаєте, коли стане ясно, що потрібно від вас; вас звинувачують у тому, що ви неорганізовані, хоча ви знаєте, що це не так;

4) робите ривок в останню хвилину, щоб укластися в термін; як правило, вам це вдається;

5) ви вважаєте, що «акуратність понад усе»; для вас важливі творчі здібності, безпосередність і відповідна реакція:

6) перетворюєте майже кожную роботу в забаву; якщо робота не може служити розвагою, вона втрачає для вас сенс;

7) часто міняєте тему розмови: новою темою може бути все, що приходить вам у голову або з'являється в полі вашого зору;

8) вам не подобається, коли вас чимось зобов'язують; вважаєте за краще не поспішати з рішенням;

9) іноді нічого не маєте проти невизначеності.

Додаток А.7

Методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації Холмса і Паре

Доктори Холмс і Паре (США) вивчали залежність захворювань від різних стресогенних життєвих подій у більш ніж п'яти тисяч пацієнтів. Вони дійшли висновку, що психічним і фізичним хворобам зазвичай передують певні серйозні зміни в житті людини. На підставі свого дослідження вони склали шкалу, у якій кожній важливій життєвій події відповідає певне число балів залежно від ступеня її стресовості. На підставі проведених досліджень було встановлено, що 150 балів означають 50 % імовірності виникнення якогось захворювання, а при 300 балах вона збільшується до 90 %.

Уважно прочитайте весь перелік, щоб мати загальне уявлення про те, які ситуації, події та життєві обставини, що викликають стрес, у ньому представлені. Потім повторно прочитайте кожен пункт, звертаючи увагу на кількість балів, якими оцінюється кожна ситуація.

Далі спробуйте вивести з тих подій і ситуацій, які за останні два роки відбувалися у вашому житті, середнє арифметичне (порахуйте – середня кількість балів на 1 рік). Якщо будь-яка ситуація виникала у вас частіше ніж один раз, то отриманий результат слід помножити на дану кількість разів. Підсумкова сума визначає одночасно і ступінь вашої опірності стресу. Велика кількість балів – це сигнал тривоги, що попереджає вас про небезпеку. Підрахована сума має ще одне важливе значення – вона висловлює (в цифрах) вашу ступінь стресового навантаження.

Постарайтеся згадати всі події, що трапилися з вами протягом останнього року, і підрахуйте загальну кількість «зароблених» вами очок.

Життєві події	Бали
1. Смерть чоловіка (дружини)	100
2. Розлучення	73

3. Роз'їзд подружжя (без оформлення розлучення), розрив з партнером	65
4. Тюремне ув'язнення	63
5. Смерть близького члена сім'ї	63
6. Травма або хвороба	53
7. Одруження, весілля	50
8. Звільнення з роботи	47
9. Примирення подружжя	45
10. Вихід на пенсію	45
11. Зміна в стані здоров'я членів сім'ї	44
12. Вагітність партнерки	40
13. Сексуальні проблеми	39
14. Поява нового члена сім'ї, народження дитини	39
15. Реорганізація на роботі	39
16. Зміна фінансового становища	38
17. Смерть близького друга	37
18. Зміна професійної орієнтації, зміна місця роботи	36
19. Посилення конфліктності відносин із чоловіком	35
20. Позика на велику покупку (наприклад, будинку)	31
21. Закінчення строку виплати позики, що збільшує борги	30
22. Зміна посади, підвищення службової відповідальності	29
23. Син чи дочка залишають батьківський дім	29
24. Проблеми з родичами чоловіка (дружини)	29
25. Видатне особисте досягнення, успіх	28
26. Чоловік кидає роботу (або приступає до роботи)	26
27. Початок або закінчення навчання в навчальному закладі	26
28. Зміна умов життя	25
29. Відмова від якихось індивідуальних звичок, зміна стереотипів поведінки	24
30. Проблеми з начальством, конфлікти	23

31. Зміна умов або годин роботи	20
32. Зміна місця проживання	20
33. Зміна місця навчання	20
34. Зміна звичок, пов'язаних із проведенням дозвілля чи відпустки	19
35. Зміна звичок, пов'язаних із віросповіданням	19
36. Зміна соціальної активності	18
37. Позика для покупки менш крупних речей (машина, телевізор)	17
38. Зміна індивідуальних звичок, пов'язаних зі сном, порушення сну	16
39. Зміна кількості членів сім'ї, які живуть разом, зміна характеру й частоти зустрічей із іншими членами сім'ї	15
40. Зміна звичок, пов'язаних із харчуванням (кількість споживаної їжі, дієта, відсутність апетиту тощо)	15
41. Відпустка	13
42. Різдво, зустріч Нового року, день народження	12
43. Незначне порушення правопорядку (штраф за порушення правил вуличного руху) соціальної активності	11

Інтерпретація результатів

Загальна сума балів	Ступінь опірності стресу
150-199	Висока
200 - 299	Порогова
300 і більше	Низька (вразливість)

Додаток А.8

Експрес-діагностика організаторських здібностей (*Експрес-діагностика організаторських здібностей*, 2012)

Запропонована методика дає можливість більш глибоко розібратися в структурі організаторських здібностей і одночасно виявити рівень володіння ними.

Інструкція. Перед вами 20 питань, що вимагають однозначної відповіді «так» чи «ні». У бланку відповідей необхідно поруч із номером питання проставити прийнятну для вас відповідь.

Питальник

1. Вам часто вдається схилити своїх друзів або колег до своєї точки зору?
2. Ви часто потрапляєте в такі ситуації, коли важко визначити, як слід вчинити?
3. Чи приносить вам задоволення громадська робота?
4. Ви звичайно легко відступаєте від своїх планів і намірів?
5. Ви любите придумувати чи організовувати з оточуючими ігри, змагання, розваги?
6. Ви часто відкладаєте на завтра те, що можна зробити сьогодні?
7. Ви зазвичай прагнете того, щоб оточуючі діяли відповідно до ваших думок або порад?
8. Дійсно у вас рідко бувають конфлікти з друзями, якщо вони порушують свої зобов'язання?
9. Ви часто в своєму оточенні берете на себе ініціативу під час прийняття рішення?
10. Це правда, що нові обставини можуть вибити вас на перших порах зі звичної колії?
11. У вас, як правило, виникає почуття досади, коли що-небудь із задуманого не виходить?
12. Вас дратує, коли доводиться виступати в ролі посередника або

порадника?

13. Ви зазвичай активні на зборах?

14. Це вірно, що ви намагаєтеся уникати ситуацій, коли потрібно доводити свою правоту?

15. Вас дратують доручення і прохання?

16. Це вірно, що ви стараєтеся, як правило, поступатися друзям?

17. Ви зазвичай охоче берете на себе обов'язки щодо організації свят, урочистостей?

18. Вас виводить із себе, коли спізнюються?

19. До вас часто звертаються за порадою чи допомогою?

20. У вас в основному виходить жити за принципом «дав слово – тримай»?

Обробка та інтерпретація результатів

Аналіз результатів починається із зіставлення отриманих відповідей з наведеним нижче ключем.

Ключ

«Так»: 1,3, 5,7,9,11,13,17,18, 19, 20.

«Ні»: 2, 4, 6, 8, 10,12, 14,15, 16.

Потім необхідно підрахувати суму збігів із ключем. Коефіцієнт організаторських здібностей дорівнює дробу, де чисельник – сума збігів із ключем, помножена на 100%, а знаменник – 20.

Критерії для висновків:

- до 40 % – рівень організаторських здібностей низький;
- 40-70 % – середній;
- понад 70 % – високий.

Додаток А.9

Діагностика провідного стану «Я» в управлінському спілкуванні

(Діагностика...)

Оцініть наведені висловлювання в балах від 0 до 10.

1. Мені часом не вистачає витримки.
 2. Якщо мої бажання заважають мені, то я вмю їх приборкувати.
 3. Батьки, як більш зрілі люди, повинні влаштовувати сімейне життя своїх дітей.
 4. Я іноді перебільшую свою роль у певній події.
 5. Мене провести нелегко.
 6. Мені би сподобалося бути вихователем.
 7. Буває, мені хочеться побавитися, як маленькому.
 8. Думаю, що я правильно розумію все, що відбувається навколо.
 9. Кожен повинен виконувати свій обов'язок.
 10. Нерідко я поступаю не як треба, а як хочеться.
 11. Приймаючи рішення, я намагаюся продумати його наслідки.
 12. Молодше покоління має вчитися у старших, як йому слід жити.
 13. Я, як і багато людей, буваю уразливий.
 14. Мені вдається побачити в людях більше, ніж вони говорять про себе.
 15. Діти повинні, безумовно, слідувати вказівкам батьків.
 16. Я – людина, яка захоплюється.
 17. Мій основний критерій оцінки людини – об'єктивність.
 18. Мої погляди непохитні.
 19. Буває, що я не поступаюся в суперечці лише тому, що не хочу поступатися.
 20. Правила виправдані лише до тих пір, поки вони корисні.
 21. Люди повинні дотримуватися всіх правил незалежно від обставин.
- Підрахуйте окремо суму балів за рядками таблиці:
- 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19 (П – «Підліток»);
 - 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20 (Д – «Дорослий»);

3, 6, 9, 12, 15, 18, 21 (Б – «Батьки»).

Розташуйте відповідні символи в порядку убунання.

Якщо у вас вийшла формула **ДПБ**, то це означає, що ви володієте розвиненим почуттям відповідальності, в міру імпульсивні і безпосередні, не схильні до повчань. Вам можна побажати лише зберегти ці якості й надалі. Вони допоможуть вам у будь-якій справі, пов'язаній зі спілкуванням, колективною працею, творчістю.

Поєднання **БПД** свідчить про високий рівень категоричності і самовпевненості. «Батько» з дитячою безпосередністю ріже «правду-матку», ні в чому не сумніваючись і не піклуючись про наслідки. Все це може ускладнити процес спілкування з підлеглими.

Поєднання **ПДБ** говорить про безпосередність та емоційність як головних складових процесу спілкування. Але ці якості хороші до певних меж. Якщо вони починають заважати спілкуванню, то необхідно взяти емоції під контроль.

Додаток А.10

Тест «Конфліктна особистість»

Тест дозволяє оцінити ступінь вашої конфліктності або тактовності.

Інструкція. Виберіть один з трьох запропонованих варіантів відповіді – а, б чи в.

1. Уявіть, що в громадському транспорті починається суперечка. Що ви зробите:

- а) уникаєте втручання у сварку;
- б) можете втрутитися, встати на сторону потерпілого, того, хто правий;
- в) завжди втручаєтеся і до кінця відстоюєте свою точку зору.

2. На зборах ви критикуєте керівництво за допущені помилки:

- а) ні;
- б) так, але в залежності від особистого ставлення до нього;
- в) завжди критикуєте за помилки.

3. Ваш безпосередній начальник викладає свій план роботи, який вам здається невдалим. Чи запропонуєте ви свій план, який здається вам кращим:

- а) якщо інші вас підтримають, то так;
- б) зрозуміло, ви будете підтримувати свій план;
- в) боїтеся, що за критику вас можуть позбавити преміальних.

4. Чи любите ви сперечатися зі своїми колегами, друзями?

а) тільки з тими, хто не ображається, і коли суперечки не псують ваші відносини;

- б) так, але тільки з принципових, важливих питань;
- в) ви сперечаєтеся з усіма і з будь-якого приводу.

5. Хтось намагається пролізти вперед вас без черги:

- а) вважаючи, що і ви не гірше за нього, спробуєте теж обійти чергу;
- б) обуритеся, але про себе;
- в) відкрито висловите своє обурення.

6. Уявіть собі, що розглядається раціоналізаторська пропозиція, нова робота вашого товариша, у якій є сміливі ідеї, але є й помилки. Ви знаєте, що ваша думка буде вирішальною. Що ви будете робити:

- а) висловитеся і про позитивні, і про негативні сторони цього проєкту;
- б) виділите позитивні сторони в його роботі й запропонуєте надати можливість продовжити її;
- в) станете критикувати її: щоб бути новатором, не можна допускати помилки.

7. Уявіть: свекруха (теща) постійно говорить вам про необхідність економії та ощадливості, про ваше марнотратство, а сама раз у раз купує дорогі речі. Вона хоче знати вашу думку про свою останню покупку. Що ви їй скажете:

- а) що схвалюєте покупку, якщо вона доставила їй задоволення;
- б) скажіть, що ця річ несмачна;
- в) у черговий раз посварилися з нею через це.

8. Ви зустріли підлітків, які курять. Як ви реагуєте?

- а) думаєте: «Навіщо мені псувати собі настрій через чужих, погано вихованих дітей»;
- б) робите їм зауваження;
- в) якщо б це було в громадському місці, ви б їх відчитали.

9. У ресторані ви помічаєте, що офіціант ображував вас:

- а) у такому випадку, ви не даєте йому чайові, які заздалегідь приготували;
- б) попросите, щоб він ще раз при вас підрахував суму;
- в) це буде приводом для скандалу.

10. Ви в будинку відпочинку. Адміністратор займається сторонніми справами, сам розважається замість того, щоб виконувати свої обов'язки: не стежить за прибиранням, різноманітністю меню. Чи обурює вас це?

- а) так, але якщо ви навіть висловите йому якісь претензії, це навряд чи щось змінить;

б) ви знаходите спосіб поскаржитися на нього, пропонуючи покарати або навіть звільнити;

в) ви зганяєте своє невдоволення на молодшому персоналі; прибиральницях, офіціантках.

11. Ви сперечаєтеся із вашим сином-підлітком і переконуєтесь, що він має рацію. Чи визнаєте ви свою помилку?

а) ні;

б) зрозуміло, визнаєте;

в) який же буде авторитет, якщо ви визнаєте, що були неправі?

Ключ. Кожен варіант відповіді отримує певну кількість балів: а – 4 бали; б – 2 бали; в – 0 балів. Підрахуйте суму набраних вами балів.

Результат. Від 30 до 44 балів. Ви тактовні. Не любите конфліктів, навіть якщо і можете їх згладити, прагнете уникати критичних ситуацій. Коли ж вам доводиться вступати в суперечку, ви враховуєте, як це відіб'ється на вашому службовому положенні або приятельських стосунках. Ви прагнете бути приємним для оточуючих, але коли їм потрібна допомога, ви не завжди наважуєтесь її надати. Чи не думаєте ви, що тим самим ви втрачаєте повагу до себе в очах інших?

Від 15 до 29 балів. Про вас кажуть, що ви принципова і смілива людина. Ви наполегливо відстоюєте свою думку, незважаючи на те, як це вплине на ваші службові та особисті відносини. І за це вас поважають.

Від 10 до 14 балів. Ви шукаєте приводи для суперечок, більшість із яких зайві, дріб'язкові. Любите критикувати, але тільки тоді, коли це вигідно вам. Ви нав'язуєте свою думку, навіть якщо не маєте рації. Про вас кажуть, що ви конфліктна особистість. Ви не заперечуватимете, якщо вас вважатимуть любителем поскаржитися? Подумайте, чи не ховається за вашою поведінкою комплекс неповноцінності?

Додаток А.11

Методика оцінювання рівня вирішення конфліктних ситуацій «Як Ви вирішуйте конфлікт?»

Інструкція.

Відповідайте на запропоновані нижче запитання, оцінивши, наскільки властива вам та чи інша поведінка в конфліктній ситуації: часто – 3 бали, час від часу – 2 бали, рідко – 1 бал.

Питальник.

1. Погрожую або влаштовую бійку.
2. Намагаюся прийняти точку зору супротивника, зважаю на неї, як на свою.
3. Шукаю компроміс.
4. Допускаю, що не правий, навіть якщо не можу повірити в це остаточно.
5. Уникаю супротивника.
6. Бажаю будь-що домогтися своїх цілей.
7. Намагаюся з'ясувати, з чим я згодний, а з чим – категорично ні.
8. Іду на компроміс.
9. Здаюся.
10. Змінюю тему.
11. Повторюю те саме, доки не досягну свого.
12. Намагаюся знайти джерело конфлікту, зрозуміти, з чого все почалося.
13. Трішки уступаю й підштовхую тим самим до поступок іншу сторону.
14. Пропоную мир.
15. Намагаюся перевести все в жарт.

Обробка й інтерпретація результатів.

Ключ: А (1, 6, 11); Б (2, 7, 12); В (3, 8, 13); Г (4, 9, 14); Д (5, 10, 15).

А – жорсткий стиль вирішення конфліктів. Такі люди до останнього стоять на своєму, захищаючи свою позицію, і намагаються виграти за будь-яких умов. Упевнені, що завжди праві.

Б – примиренський стиль. Орієнтований на «згладжування кутів» з урахуванням того, що завжди можна домовитися, па пошук альтернативи й рішення, яке здатне задовольнити обидві сторони.

В – компромісний стиль. Із самого початку розбіжності простежується установка на компроміс.

Г – м'який стиль. Проявляється в готовності прийняти точку зору супротивника й відмовитися від своєї позиції.

Д – стиль відходу вбік. Цей стиль орієнтований на відхід від конфлікту. Люди цього типу намагаються не загострювати ситуацію, не доводити конфлікт до відкритого зіткнення.

Додаток А.12

Тест «Готовність до саморозвитку» (за Т. Ротановою, Н. Шляхтою)

Інструкція. Прочитайте уважно наведені твердження та оцініть, наскільки кожне з них справедливе щодо вас. Якщо твердження правильне, то навпроти нього поставте знак "+", якщо ні – знак "-".

Текст питальника

1. У мене часто з'являється бажання більше дізнатися про себе.
2. Я вважаю, що нема потреби щось змінювати в собі.
3. Я впевнений(на) у своїх силах.
4. Я вірю, що все задумане мною здійсниться.
5. У мене немає бажання знати свої плюси і мінуси.
6. У своїх планах я частіше сподіваюся на талант, ніж на себе.
7. Я можу краще й ефективніше працювати.
8. Я можу змусити себе і змінити себе, коли буде потрібно.
9. Мої невдачі багато в чому пов'язані з невмінням виконувати задумане.
10. Мене цікавить думка інших щодо моїх якостей і можливостей.
11. Мені важко самостійно реалізувати задумане і виховувати себе.
12. У будь-якій справі я не боюсь невдач і помилок.
13. Мої якості й уміння відповідають вимогам моєї професії.
14. Обставини сильніші за мене, навіть коли я дуже хочу щось зробити.

Опрацювання результатів. Бажано готових відповідей під час опрацювання не виправляти. Навпроти кожного із 14 номерів завдань поставте значення ключа. Будьте уважні: його слід писати в дужках. Значення ключа за кожним твердженням: 1(+), 2(-), 3(4-), 4(+), 5(0-), 6(-), 7(+), 8(+), 9(+), 10(+), 11(Н), 13(Г), 14(-).

Підрахуйте кількість збігів ваших відповідей зі значенням ключа.

Щоб визначити величину вашої готовності пізнати себе, потрібно підрахувати кількість збігів за твердженнями 1, 2, 5, 7, 10, 12, 13. Максимальне значення готовності «знати себе» (скорочено ГЗС) може становити 7 балів.

У такий самий спосіб знайдіть значення готовності «можу самовдосконалюватися» (ГМС), підраховуючи кількість збігів за твердженнями 3, 4, 6, 8, 9, 11, 14. Максимальне значення ГМС – 7 балів.

Для порівняння ваших результатів через місяць і більше запишіть у свій записник результати ГЗС і ГМС.

Аналіз результатів. Отримані значення перенесіть на графік (рис. 1): по горизонталі відкладіть величину ГЗС, а по вертикалі – ГМС. За двома координатами позначте на графіку точку, яка міститься в одному з квадратів – А, Б, В, Г, що відповідає вашому стану в цей час: А – можу самовдосконалюватися, але не хочу знати себе; Б – хочу знати себе й можу самовдосконалюватися; В – не хочу знати себе і не можу змінюватися; Г – хочу знати себе, але не можу себе змінювати.



Рис. 1. Графік готовності до саморозвитку

Якщо точка, яка відповідає вашому стану, розміщена у:

- квадраті Г. Таке поєднання означає, що ви, бажаючи більше знати про себе, ще не володієте навичками самовдосконалення. Труднощі у самовихованні не мають викликати у вас реакції «не вийде – значить, не буду робити». Подивіться уважно на твердження з ГМС, які збіглися у відповідях із ключем. Аналіз покаже вам, де і над чим вам потрібно попрацювати. У самовдосконаленні, якщо ви відважились на це, потрібно пам'ятати мудрість Сенеки-молодшого: «Свої здібності людина може пізнати, тільки спробувавши застосувати їх»;

- квадраті А. Ваша величина ГЗС менша, ніж ГМС, тобто ви маєте більше можливостей для саморозвитку, ніж пізнання себе. У такому разі освоєння

професії необхідно розпочинати із себе. Професіоналізму в будь-якій сфері досягають передусім через вироблення свого індивідуального стилю діяльності. А це без самопізнання просто неможливо;

- квадраті В. За такого співвідношення величини ГЗС і ГМС менші за чотири бали. При цьому слід спрямовувати аналіз на ті твердження, відповіді на які не збіглися з ключем. Уважно поспостерігайте за собою, попросіть про це своїх товаришів і друзів. Постарайтесь зрозуміти, у чому більше труднощів, що заважає вашому саморозвитку. Через певний час роботи над собою протестуйтеся ще раз і порівняйте результати. За бажання ви зможете змінити стан справ на краще;

- квадраті Б. Це означає поєднання вираженого бажання пізнавати себе й володіння навичками самовдосконалення – показники ГЗС і ГМС більші за чотири бали. Ви готові до саморозвитку, що сприяє професійному зростанню й оволодінню професійно-педагогічною майстерністю.

Додаток Б

Програма спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом»

Тематичний план спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом»

Назва теми	Кількість годин	
	лекції	практичні заняття
Стилі управління та їх характеристика	2	-
Наукові основи управління мистецько-педагогічним колективом	2	-
Методологічні основи управління мистецько-педагогічним колективом	2	-
Психологічні та етичні основи управління мистецько-педагогічним колективом	4	4
Конфлікт як об'єкт керівництва. Керування конфліктом	4	6
Культура ділового спілкування	4	6
Разом	16	16

СТИСЛИЙ ЗМІСТ КУРСУ

Лекції

Тема 1. Стилі управління та їх характеристика – 2 години.

Стиль управління як стійкий образ дій та прийомів керівника в процесі керівництва. Об'єктивні та суб'єктивні сторони стилю управління. Характеристика основних стилів управління: авторитарний, демократичний, ліберальний. Особливості формування ефективного стилю управління мистецько-педагогічним колективом. Основні елементи управлінської діяльності: предмет управлінської діяльності, засоби управлінської діяльності, власне процес управлінської діяльності, результат управлінської діяльності.

Тема 2. Наукові основи управління мистецько-педагогічним колективом – 2 години.

Основні поняття теорії управління. Відмінність понять «управління» та «менеджмент», «менеджер» і «керівник», «система управління», «стихийне управління» і «свідоме управління». Еволюція науки управління. Школи в управлінні. Класична школа управління: науковий управлінський підхід, адміністративний управлінський підхід. Школа «людських відносин»: поведінковий підхід, психоаналітична школа в управлінні. Школа науки управління, або кількісний підхід.

Тема 3. Методологічні основи управління мистецько-педагогічним колективом – 2 години.

Системний, ситуаційний і синергетичний підходи в управлінні. Принципи управління колективом: гуманізації та демократизації, неперервності й послідовності управлінських дій, оптимальності та ефективності. Методи управління як спосіб реалізації етапів управлінського циклу. Провідні функції методів управління. Групи методів: економічні, організаційно-розпорядчі, соціально-психологічні. Основні функції управління: цілепокладання, навчальна, виховна, особистісного розвитку, дисциплінарна, психолого-педагогічної допомоги. Управлінські дії (етапи): діагностичний, прогностичний, власне організаційний, практичний, узагальнюючий, упроваджувальний та ін. Творча та організаційна діяльність керівника мистецько-педагогічного колективу.

Тема 4. Психологічні та етичні основи управління мистецько-педагогічним колективом – 4 години.

Культура управлінської діяльності. Закони управлінського спілкування. Соціально-психологічна характеристика керівника. Особистість керівника та його організаторські здібності. Психологічні прийоми ефективного управління. Етика керівництва. Особливості індивідуальної роботи з підлеглими. Роль керівника в підтримці сприятливого клімату взаємовідносин «керівник-підлеглий».

Моральна культура керівника: загальні, конкретні та специфічні моральні якості. Особистий приклад керівника. Роль особистих якостей керівника (воля, характер, темперамент, здібності, внутрішня культура).

Ділові якості. Поняття «імідж», «харизма», «сугестія іміджу».

Критерії самооцінки. Ознаки самореалізації особистості. Самопізнання. Самоменеджмент. Проектування свого майбутнього. Як розвивати себе. Спілкування з собою як основа виходу з критичних ситуацій.

Мотивація. Як спонукати до розвитку підлеглих. Інформованість працівників як фактор ефективності управління.

Колектив. Як його формувати і вести за собою. Соціально-психологічні аспекти прийняття управлінських рішень.

Організаційні рішення; компроміси; інтуїтивні рішення; рішення, засновані на судженні. Етапи раціонального розв'язання проблеми. Методи прийняття рішень: платіжна матриця, дерево рішень. Зміст і стадії процесу прийняття управлінських рішень. Механізм прийняття управлінських рішень.

Психологічні аспекти культури управління. Управлінське спілкування. Психологічна характеристика службової поведінки керівника. Психологія прийняття управлінських рішень. Психологічні аспекти підвищення працездатності керівника. Психогігієнічні вимоги до праці керівника. Умови підтримки працездатності.

Тема 5. Конфлікт як об'єкт керівництва. Керування конфліктом – 4 години.

Сутність конфлікту та його структура. Необхідні і достатні умови конфлікту. Конфліктна ситуація як причина і передумова конфлікту. Типи конфліктних ситуацій в організації. Динаміка конфлікту. Закономірності та механізми виникнення конфлікту. Карта конфлікту.

Поняття управління конфліктом. Зміст управління конфліктом. Прогнозування конфлікту. Попередження і стимулювання конфлікту. Регулювання конфлікту. Вирішення конфлікту. Зміст діяльності керівника мистецько-педагогічного колективу з управління конфліктами. Психологічні

та соціально-психологічні аспекти конфліктної взаємодії. Психологія особистості й конфлікти. Моделі і стратегії поведінки особистості в конфлікті. Типи конфліктних особистостей і правила взаємодії з ними в колективі. Соціально-психологічні явища в колективі і конфлікти. Стили управління та конфлікти в мистецько-педагогічному колективі.

Тема 6. Культура ділового спілкування – 4 години.

Ділова взаємодія, її структура та зміст. Мова як головний засіб взаємодії. Поняття і функції мовної поведінки. Комунікативні особливості мовної поведінки. Психологія мовного спілкування. Виразність мови. Мистецтво говорити. Уміння слухати і прислухатися як шлях до успіху. Мова і особистість.

Невербальні засоби в спілкуванні. Розпізнавання внутрішнього стану співрозмовників по їх жестах і позах. Сприйняття міміки співрозмовника. Жести і міміка, що свідчать про брехню. Міжнаціональні відмінності невербального спілкування.

Культура ділового спілкування. Правила підготовки до публічного виступу. Діловий лист. Сильні і слабкі сторони ділового листа. Правила складання листа.

ПЛАН ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Тема 4. Психологічні та етичні основи управління мистецько-педагогічним колективом – 4 години.

1. Вправа «Знаходження поняття за його визначенням».
2. Діагностика рівня засвоєння студентами лекційного матеріалу з теми.
3. Ділова гра «Моделювання особистісно-ділових якостей сучасного керівника мистецько-педагогічного колективу».
4. Тест «Що значить для вас діловий етикет».
5. Тест «Хто я? Капітан? Рульовий? Пасажир?».
6. Ділова гра «Стили управління».

Тема 5. Конфлікт як об'єкт керівництва. Керування конфліктом – 6 годин.

1. Вправа «Знаходження поняття за його визначенням».
2. Діагностика рівня засвоєння студентами лекційного матеріалу з теми.
3. Рішення ситуаційних завдань з теми.
4. Ділові ігри: «Асоціація» (створення образних асоціацій з досліджуваної проблеми), «Знаходження узагальнюючого слова» (записати слово, яке узагальнює три перераховані поняття, імена або назви – в єдине ціле); «Хто більше?» (Записати найбільшу кількість прізвищ, назв творів, наукових праць досліджуваної теми.
5. Пригадайте якусь стресову ситуацію. Проаналізуйте її причини, а також способи виходу з неї всіх учасників. Сформулюйте свої рекомендації по оптимальному виходу з даної ситуації.
6. Сформулюйте перелік рекомендацій своєму керівникові під девізом: «Керівник, не створюй стреси!».
7. Завдання для самостійної роботи:
 - скласти номенклатуру ймовірних професійно-важких ситуацій керівника мистецько-педагогічного колективу;
 - скласти номенклатуру організаційно-управлінських причин конфліктів у творчому колективі.

Тема 6. Культура ділового спілкування – 6 годин.

1. Вправа «Знаходження поняття за його визначенням».
2. Діагностика рівня засвоєння студентами лекційного матеріалу з теми.
3. Самооцінка і групове обговорення «Якості, найважливіші для міжособистісного спілкування: емпатія, доброзичливість, автентичність, конкретність, ініціативність, безпосередність, відкритість, прийняття почуття, конфронтація, самопізнання».
4. Тест «Чи вмієте ви слухати?».
5. Вправа «Уважний слухач».

6. Вправа: «Ділова нарада».

7. Вправа «Зіпсований телефон».

Рекомендована література

1. Беляцкий, Н. (2000). Изменение функций руководителя в новых условиях. *Проблемы теории и практики управления*, 3, 97-102.
2. Блинов, А. О. (2001). *Искусство управления персоналом*. М.: ГЕЛАН.
3. Веснин, В. Р. (2005). *Менеджмент*. М.: Проспект.
4. Виханский, О. С. (2003). *Менеджмент*. М.: Гардарики.
5. Герчикова, И. Н. (1995). *Менеджмент*. М.: ЮНИТИ.
6. Кабушкин, Н. И. (2002). *Основы менеджмента*. Мн: Новое знание.
7. Кнорринг, В. И. (2001). *Теория, практика и искусство управления*. М.: Норма.
8. Кричевский, Р. Л. (1996). *Если Вы – руководитель*. М.: Дело
9. Гапоненко, А. Л., Панкрухина, А. П. (2002). *Общий и специальный менеджмент*. М.: РАГС.
10. Поршневу, А. Г. (2003). *Менеджмент: теория и практика*. М.: ФБК-Пресс.
11. Рождественский, Ю. В. (2002). *Словарь терминов: Мораль. Нравственность. Этика*. М.: Флинта, Наука.
12. Смолкин, А. М. (2002). *Менеджмент: основы организации*. М.: Инфра-М.
13. Столяренко, Л. Д. (2001). *Психология делового общения и управления*. Ростов н/Д: Феникс.
14. Уткин, Э. А. (2000). *Сборник ситуационных задач, деловых и психологических игр, тестов, контрольных заданий, вопросов для самопроверки по курсу «Менеджмент»*. М.: Финансы и статистика.
15. Шевцова, С. П. (2000). *Этика и культура управления*. Владивосток: Изд-во ДВГАЭУ.

Додаток В

Зміст практичних занять спецкурсу «Основи управління мистецько-педагогічним колективом»

Тема 4. Психологічні та етичні основи управління мистецько-педагогічним колективом – 4 години.

Ділова гра «Моделювання особистісно-ділових якостей сучасного керівника мистецько-педагогічного колективу»

Мета гри – надати можливість учасникам індивідуально і всією навчальною групою визначити пріоритетні особистісно-ділові якості менеджера, якими повинен володіти керівник мистецько-педагогічного колективу.

Методика гри – кожному учаснику пропонується дати бальну оцінку трьом групам таких якостей. У кожній групі по 15 якостей.

1 група – основні якості: здоров'я, професійна компетентність, загальна ерудиція, правова підготовка, естетичний розвиток, інтелектуальний потенціал, грамотність у питаннях управління, психолого-педагогічні знання, культура спілкування, інтерес до управління, етичні знання, творчість (неординарність у прийнятті рішень), вимогливість, здатність впливати.

2 група – морально-психологічні якості: повага до людей, комунікабельність, скромність, прагнення бути лідером, інтуїція, особиста відповідальність, емпатичність, оптимізм, чесність, самовладання, відкритість до критики, самокритичність, гумор, емоційність, енергійність.

3 група – соціально-небезпечні якості: претензія на винятковість, догоджання, вседозволеність, протекціонізм, зарозумілість, хабарництво, недовірливість, особиста нескромність, безініціативність, суб'єктивізм в оцінці людини, самовихваляння, мстивість, безпринципність, конфліктність, деспотизм (жорстокість).

Процедура ділової гри.

I. Учасники отримують карту з набором усіх якостей і самостійно оцінюють престижність кожної з них за 15-бальною шкалою (1 – найнижча, 15 – сама висока).

Кожен учасник повинен обґрунтувати свій вибір.

II. Учасники створюють три-чотири команди. У команді складаються всі оцінки її членів, і виводяться 10 якостей по кожній з трьох груп якостей, які отримали найбільшу суму балів. Потім лідери команд доповідають, які якості увійшли в десятку, яке їх ранжування; обґрунтовують власний погляд за цими якостями.

III. Виділення п'яти якостей із кожної зазначеної групи, які набрали найбільшу суму балів. Таким чином, кількісно фіксується думка учасників ділової гри і констатується, що модель особистісно-ділових якостей у структурі стилю управління мистецько-педагогічним колективом складають такі-то п'ять якостей з першої групи, з другої групи, а соціально небезпечними (третья група) визнаються такі-то якості. Учасникам пропонується виписати ці якості, висловити свої судження про них, а потім письмово висловити своє остаточне ставлення до них.

Тест: «Що значить для вас діловий етикет»

Інструкція. Перед Вами контрольні питання, що дозволяють визначити, що означає для Вас діловий етикет. По можливості дайте щирі відповіді, як ви зазвичай робите в таких ситуаціях:

1. Отримавши запрошення на ділову зустріч, я відповідаю на нього протягом тижня: а) так, б) ні, в) іноді.

2. Якщо мені хтось телефонує, я передзвоню йому в той же день: а) так, б) ні, в) іноді.

3. Я ніколи не вживаю лайливих слів на роботі чи вдома: а) так, б) ні, в) іноді.

4. Я завжди дякую телефоном або пишу подячні записки після отримання вітань, подарунків або іншої наданої мені люб'язності: а) так, б) ні, в) іноді.

5. Моя поведінка за столом бездоганна: а) так, б) ні, в) іноді.

6. Я розглядаю себе як частина колективу, а не як одиночного гравця, який прагне отримати винагороду за свої особисті старання: а) так, б) ні, в) іноді.

7. На важливі листи я відповідаю відразу, а решту пошти розбираю й реаую на неї протягом тижня: а) так, б) ні, в) іноді.

8. Перш ніж спілкуватися з людиною іншої культури, я постараюся з'ясувати, у чому полягає відмінність манер, прийнятих серед людей тієї культури, так що ніхто в цьому плані на мене не ображатиметься: а) так, б) ні, в) іноді.

9. Якщо хтось мені допоміг, я завжди письмово або усно згадую про його допомогу: а) так, б) ні, в) іноді.

10. Я посилаю вітальні листівки найбільш важливим із моїх ділових знайомих: а) так, б) ні, в) іноді.

Ключ. Кожен варіант відповіді отримує певну кількість балів: а – 3 бали; б – 1 бал; в – 1 бал.

Результат. Від 28 до 30 балів. З етикетом справи у вас йдуть чудово. Від 25 до 27 балів. Ви добре дотримуетесь правил етикету.

Від 20 до 24 балів. Ваші манери можуть бути оцінені тільки на «задовільно».

Від 19 до 10 балів. Рівень дотримання вами правил етикету явно недостатній.

Тест: «Хто я? Капітан? Рульовий? Пасажир?»

Якщо ви хочете дізнатися про себе, на кожне із запропонованих питань відповідайте правдиво: «так», «ні», «не знаю». За кожну відповідь «так» – на запитання 1, 3, 5, 7, 9, 11 і 13, відповідь «ні» – на питання 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 15 поставте собі по десять балів, за відповідь «не знаю» – п'ять балів, потім підрахуйте загальну кількість балів. Відповідь у кінці тесту.

1. Я завжди відчуваю відповідальність за все, що відбувається в моєму житті.

2. У моєму житті не було би стільки проблем, якби деякі люди змінили своє ставлення до мене.

3. Я віддаю перевагу дії, а не роздумам над причинами моїх невдач.

4. Іноді мені здається, що я народився (народилася) під нещасливою зіркою.

5. Вважаю, що будь-яку проблему можна вирішити, і не дуже розумію тих, у кого виникають якісь життєві труднощі.

6. Люблю допомагати людям, тому що відчуваю вдячність за те, що інші зробили для мене.

7. Якщо відбувається конфлікт, то розмірковуючи, хто в ньому винен, я зазвичай починаю з самого (самої) себе.

8. Іноді я думаю, що за багато що в моєму житті відповідальні ті люди, під впливом яких я став (стала) таким (такий), як я є.

9. Я вважаю, що алкоголіки самі винні у своїй хворобі.

10. Якщо чорна кішка перейде мені дорогу, я переходжу на іншу сторону вулиці і чекаю, коли хтось пройде попереду мене.

11. Якщо я застудився, вважаю за краще лікуватися самостійно, а не вдаватися до допомоги лікаря.

12. Вважаю, що в безглузді й агресивності, які так дратують у жінці, найчастіше за все винні інші люди.

13. Упевнений, що кожна людина, незалежно від обставин, повинна бути сильною й самостійною.

14. Я знаю свої недоліки, але хочу, щоб оточуючі ставилися до них поблажливо.

15. Зазвичай я мирюся з ситуацією, на яку вплинути не в змозі.

Відповідь. 100-150 балів. Ви капітан власного життя, відчуваєте відповідальність за все, що з вами відбувається, багато берете на себе. Долаєте труднощі, не зводячи їх у ранг життєвих проблем. Ви бачите перед собою завдання і думаєте над тим, як їх можна вирішити. Що при цьому відбувається у Вашій душі – для оточуючих загадка.

50-99 балів. Ви охоче буваєте рульовим, але можете, якщо це необхідно, передати штурвал у вірні руки. Під час оцінки причин власних труднощів Ви реалістичні: гнучкість, чуйність і розсудливість завжди бувають вашими союзниками. Ви вмієте жити в добрій згоді з іншими людьми, не порушуючи внутрішньої згоди з самим собою.

До 49 балів. Ви часто буваєте пасажиром у своєму житті, легко підкорюєтеся зовнішнім силам, вважаючи, що так склалися обставини, доля тощо. У своїх труднощах звинувачуєте кого завгодно, але тільки не себе. Справжня незалежність здається вам недосяжною й неможливою.

Тема 5. Конфлікт як об'єкт керівництва. Керування конфліктом – 6 годин.

СИТУАЦІЙНІ ЗАДАЧІ

Ситуація 1. Ви отримали одночасно два термінових завдання: від вашого безпосереднього і вашого вищого начальника. Часу для узгодження термінів виконання завдання у Вас немає, необхідно терміново почати роботу.

Виберіть найкраще рішення.

А. У першу чергу почну виконувати завдання того, кого більше поважаю.

Б. Спочатку буду виконувати завдання, найбільш важливе, на мій погляд.

В. Спочатку виконаю завдання вищого начальника.

Г. Буду виконувати завдання свого безпосереднього начальника.

Ситуація 2. Між двома Вашими підлеглими виник конфлікт, який заважає їм успішно працювати. Кожен із них окремо звертався до Вас із проханням розібратися й підтримати його позицію.

Виберіть свій варіант поведінки в цій ситуації.

А. Я повинен припинити конфлікт на роботі, а вирішити конфліктні взаємини – це їх особиста справа.

Б. Найкраще попросити розібратися в конфлікті представників громадських організацій.

В. Перш за все, особисто спробувати розібратися в мотивах конфлікту і знайти прийнятний для обох спосіб примирення.

Г. З'ясувати, хто з членів колективу служить авторитетом для конфлікуючих, і спробувати через нього вплинути на цих людей.

Ситуація 3. У найбільш напружений період завершення підготовки до фестивалю в колективі вчинено проступок, порушено трудову дисципліну, унаслідок чого участь у цьому заході виявилася під питанням. Як би Ви вчинили на місці керівника?

Виберіть прийнятний для Вас варіант рішення.

А. Залишу з'ясування фактів цього інциденту до закінчення заходу.

Б. Винного в провині викличу до себе, круто поговорю з ним віч-на-віч.

В. Повідомлю про те, що трапилось з тими членами колективу, яким найбільш довіряю, запропоную їм поговорити з винним і доповісти.

Г. Після фестивалю проведу збори колективу, публічно вимагатиму покарання винного.

Ситуація 4. Вам надана можливість вибрати собі заступника. Є кілька кандидатур. Кожен претендент відрізняється наступними якостями. Кого з них Ви оберете?

А. Перший прагне, перш за все, до того, щоб налагодити доброзичливі товариські відносини в колективі, створити на роботі атмосферу взаємної довіри і дружнього ставлення, вважає за краще уникати конфліктів, що не всіма розуміється правильно.

Б. Другий часто вважає за краще в інтересах справи йти на загострення відносин, незважаючи на особи, відрізняється підвищеним почуттям відповідальності за доручену справу.

В. Третій вважає за краще працювати строго за правилами, акуратний у виконанні своїх посадових обов'язків, вимогливий до підлеглих.

Г. Четвертий відрізняється наполегливістю, особистою зацікавленістю в роботі, зосереджений на досягненні своєї мети, завжди прагне довести справу до кінця, не надає великого значення можливим ускладненням у взаєминах з підлеглими.

Ситуація 5. Вам пропонується вибрати собі заступника. Кандидати відрізняються один від одного наступними особливостями взаємин з вищим начальством. Кого з них Ви оберете?

А. Перший швидко погоджується з думкою чи розпорядженням начальника, прагне чітко, беззастережно і в установлені терміни виконувати всі його завдання.

Б. Другий може швидко погоджуватися з думкою начальника, зацікавлено й відповідально виконувати всі його розпорядження і завдання, але тільки в тому випадку, якщо начальник є авторитетом для нього.

В. Третій має багатий професійний досвід і знання, хороший спеціаліст, умілий організатор, але буває конфліктний, важкий у контакті.

Г. Четвертий дуже досвідчений і грамотний фахівець, але завжди прагне до самостійності, незалежності в роботі, не любить, коли йому заважають.

Ситуація 6. Коли Вам трапляється спілкуватися з колегами та підлеглими в неформальній обстановці, під час відпочинку, до чого Ви більше схильні?

А. Вести розмови, близькі до ваших ділових і професійних інтересів.

Б. Задавати тон бесіди, уточнювати думки щодо спірних питань, відстоювати свою точку зору, прагнути в чомусь переконати інших.

В. Розділяти загальну тему розмови, не нав'язувати своєї думки, підтримувати загальну точку зору, прагнути не виділятися своєю активністю, а тільки вислуховувати співрозмовників.

Г. Намагатися не говорити про справи та роботу, бути посередником у спілкуванні, бути невимушеним і уважним до інших.

Ситуація 7. Підлеглий удруге не виконав Ваше завдання в установленій термін, хоча обіцяв і давав слово, що подібного випадку більше не повториться. Як би Ви вчинили?

А. Дочекатися виконання завдання, а потім суворо поговорили наодинці, попередивши востаннє.

Б. Не чекаючи виконання завдання, поговорили з ним про причини повторного зриву, домоглися виконання завдання, матеріально покарали за зрив.

В. Порадилися з досвідченим працівником, авторитетним у колективі, як вчинити з порушником? Якщо такого працівника немає, винесли питання про недисциплінованість працівника на збори колективу.

Г. Не чекаючи виконання завдання, передали питання про покарання працівника на рішення активу. Надалі підвищити вимогливість і контроль за його роботою.

Ситуація 8. Підлеглий ігнорує ваші поради та вказівки, робить все по-своєму, не звертаючи уваги на зауваження, чи не виправляючи того, на що ви йому вказуєте. Як ви будете надалі поводитися з цим підлеглим?

А. Застосую звичайні адміністративні міри покарання.

Б. В інтересах справи спробую викликати його на відверту розмову, спробую знайти з ним спільну мову, налаштувати на діловий контакт.

В. Звернуся до активу колективу – нехай звернуть увагу на його неправильну поведінку й застосують заходи громадського впливу.

Г. Спробую розібратися в тому, чи не роблю я сам помилку у взаєминах з цим підлеглим, потім вирішу, що робити.

Ситуація 9. В одному з творчих колективів, де є конфлікт між двома угрупованнями, прийшов новий керівник, запрошений з боку. Яким чином, на вашу думку, йому краще діяти, щоб нормалізувати психологічний клімат у колективі?

А. Перш за все встановити діловий контакт із прихильниками нового, не беручи всерйоз доводи прихильників старого порядку, вести роботу з

упровадження нововведень, впливаючи на противників силою свого прикладу та прикладу інших.

Б. Перш за все, спробую переконати й залучити на свій бік прихильників старого репертуару, впливати на них переконанням у процесі дискусії.

В. Перш за все, вибрати актив, доручити йому розібратися й запропонувати заходи щодо нормалізації обстановки в творчому колективі, спиратися на актив, підтримку адміністрації та громадських організацій.

Г. Вивчити перспективи розвитку творчого колективу і поліпшення якості діяльності, поставити перед колективом нові перспективні завдання, спиратися на кращі досягнення та традиції колективу, які не протиставляють нове старому.

Ситуація 10. У найбільш напружений період завершення роботи над конкурсною програмою один зі співробітників творчого колективу захворів. Кожен із підлеглих зайнятий виконанням своєї роботи. Робота відсутнього також повинна бути виконана в установлений термін. Як вчинити в цій ситуації?

А. Подивлюсь, хто із співробітників менше завантажений і дам розпорядження: «Ви візьмете його роботу, а ви допоможете доробити це».

Б. Запропоную колективу: «Давайте разом подумаємо, як вийти із ситуації».

В. Попрошу членів активу колективу висловити свої пропозиції, попередньо обговоривши їх з членами колективу, потім прийму рішення.

Г. Викличу до себе самого досвідченого й надійного працівника і попрошу його виручити колектив, виконавши роботу відсутнього.

Ситуація 11. У Вас склалися напружені стосунки з колегою: Припустимо, що причини цього не зовсім зрозумілі, але нормалізувати відносини необхідно, щоб не страждала робота. Щоб Ви зробили в першу чергу?

А. Відкрито викличу колегу на відверту розмову, щоб з'ясувати причини натягнутих відносин.

Б. Перш за все спробую розібратися у власній поведінці по відношенню до нього.

В. Звернусь до колеги зі словами: «Від наших натягнутих відносин страждає справа. Пора домовитися, як працювати далі».

Г. Звернусь до інших колег, які в курсі наших взаємин і можуть бути посередниками в їх нормалізації.

Ситуація 12. Вас нещодавно призначили керівником творчого колективу, в якому ви кілька років працювали рядовим співробітником. На 8 год. 15 хв. Ви викликали до себе в кабінет підлеглого для з'ясування причин його частих запізнень на роботу, але самі несподівано спізнилися на 15 хв. Підлеглий же прийшов вчасно і чекає вас. Як ви почнете бесіду при зустрічі?

А. Незалежно від свого запізнення відразу ж вимагатиму його пояснень з приводу запізнень на роботу.

Б. Вибачуся перед підлеглим і почну бесіду.

В. Привітаюся, поясню причину свого запізнення і запитаю його: «Як Ви думаєте, що можна очікувати від керівника, який так само часто спізнюється, як і ви?»

Г. В інтересах справи відміню бесіду і перенесу її на інший час.

Ситуація 13. Ви працюєте керівником уже другий рік. Молодий співробітник звертається до вас із проханням відпустити його з роботи на чотири дні за свій рахунок у зв'язку з одруженням. – Чому на 4? – питаєте Ви. – А коли одружився Іванов, Ви йому дозволили 4, – незворушно відповідає співробітник і подає заяву на три дні згідно з чинними положеннями. Однак підлеглий виходить на роботу через 4 дні. Як Ви будете діяти?

А. Повідомлю про порушення дисципліни вищестоящому начальнику, нехай він вирішить.

Б. Запропоную підлеглому відпрацювати четвертий день у вихідний. Скажу: «Іванов теж відпрацьовував».

В. З огляду на винятковість випадку (адже люди одружуються не часто) обмежуся публічним зауваженням.

Г. Візьму відповідальність за його прогул на себе. Просто скажу: «Так робити не слід було. Привітаю, побажаю щастя».

Ситуація 14. Ви – керівник мистецько-педагогічного колективу. Один із ваших співробітників у стані алкогольного сп'яніння зіпсував дорогий інструмент. Інший, намагаючись його відремонтувати, отримав травму. Винуватець телефонує Вам додому по телефону і з тривогою запитує, що ж їм тепер робити? Як ви відповісте на дзвінок?

А. «Дійте відповідно до інструкції. Прочитайте її, вона в мене на столі, і зробіть все, що потрібно».

Б. «Складіть акт на поломку інструменту, постраждалий нехай іде до чергової медсестри. Завтра розберемося».

В. «Без мене нічого не робіть. Зараз я приїду і розберуся».

Г. «У якому стані потерпілий? Якщо необхідно, терміново викличте лікаря».

Ситуація 15. Одного разу Ви виявилися учасником дискусії кількох керівників мистецько-педагогічних колективів про те, як краще поводитися з підлеглими. Одна з точок зору Вам сподобалася найбільше. Яка?

А. Перший: «Щоб співробітник добре працював, потрібно підходити до нього індивідуально, урахувати особливості його особистості».

Б. Другий: «Все це дрібниці. Головне в оцінці людей – це їх ділові якості, старанність. Кожен повинен робити те, що йому належить».

В. Третій: «Я вважаю, що успіху в керівництві можна домогтися в тому випадку, якщо підлеглі довіряють своєму керівнику, поважають його».

Г. Четвертий: «Це правильно, але все ж кращими стимулами в роботі є чіткий наказ, пристойна зарплата, заслужена премія».

Ситуація 16. У Вашому колективі є працівник, який швидше числиться, ніж працює. Його це положення влаштовує, а Вас – ні. Що ви будете робити в даному випадку?

А. Поговорю з цією людиною віч-на-віч. Дам зрозуміти, що їй краще звільнитися за власним бажанням.

Б. Напишу доповідну вищому керівництву з пропозицією «скоротити» цю одиницю.

В. Запропоную колективу обговорити цю ситуацію і підготувати свої пропозиції про те, як вчинити з цією людиною.

Г. Знайду для цієї людини підходящу справу, прикріплю наставника, підсилю контроль за його роботою.

Ситуація 17. Як попередити конфлікт? У відомій притчі про царя Соломона, легендарному цареві вдалося розв'язати конфлікт між двома жінками, які претендували бути матір'ю однієї і тієї ж дитини. Яким чином можна було попередити цей конфлікт?

Тема 6. Культура ділового спілкування – 6 годин.

«Якості, найважливіші для міжособистісного спілкування: емпатія, доброзичливість, автентичність, конкретність, ініціативність, безпосередність, відкритість, прийняття почуття, конфронтація, самопізнання».

Процедура:

1) кожен учасник оцінює за шкалою від 0 до 6, якою мірою йому притаманні окремі якості, керуючись своїм власним уявленням про себе (а не тим, що могли сказати йому інші люди); якщо людині здається, що їй взагалі не властива ця риса, ставить 0, якщо виражено дуже слабо – ставить 1, якщо ця риса повністю, без сумніву, їй притаманна – ставить 6. Самооцінка проводиться протягом 10 хвилин;

2) група виконує спільне завдання: протягом 30 хвилин студенти повинні проранжувати 10 якостей залежно від їх важливості. Група спільно вирішує, яка якість є найважливішою в міжособистісному спілкуванні. Рішення групи записуються. Суперечливі проблеми слід обговорювати до досягнення згоди. Після закінчення 30 хвилин робота групи переривається, незалежно від того, яка частина завдання буде виконана;

3) група аналізує переживання учасників після групової дискусії, згідно з переліком Правил Спільних Пошуків, які зачитуються. Кожен учасник, керуючись цими правилами протягом 1-2 хвилин, говорить про те, що відбувалося між ним та іншими людьми під час ранжування якостей. Важливо, щоб у словах тих, хто виступає, порушувалися конкретні події, вчинки, почуття учасників. Через кілька хвилин ведучий перериває того, хто виступає і знову зачитує Правила. Він пропонує групі вирішити, чи вдалося оратору слідувати цим правилам і нагадує, що наступним потрібно пам'ятати про них.

Тест «Чи вмієте ви слухати?»

Відмітьте ситуації, що викликають у вас незадоволення, досаду або роздратування під час бесіди з будь-якою людиною, чи то ваш приятель, співробітник, начальник або випадковий співрозмовник.

1. Співрозмовник не дає мені висловитися, постійно перериває мене під час бесіди.
2. Співрозмовник ніколи не дивиться на мене під час розмови.
3. Співрозмовник постійно метушиться: олівець і папір займають його більше, ніж мої слова.
4. Співрозмовник ніколи не посміхається.
5. Співрозмовник завжди відволікає мене питаннями та коментарями.
6. Співрозмовник намагається спростувати мене.
7. Співрозмовник вкладає в мої слова інший зміст.
8. На мої питання співрозмовник виставляє контрзапитання.
9. Іноді співрозмовник перепитує, роблячи вигляд, що не розчув.
10. Співрозмовник, не дослухавши до кінця, перебиває мене.
11. Співрозмовник при розмові зосереджено займається сторонніми справами: грає сигаретою, протирає скло окулярів тощо, і я твердо впевнений, що він при цьому неухажний.
12. Співрозмовник робить висновки за мене.
13. Співрозмовник завжди намагається вставити слово в моє оповідання.
14. Співрозмовник дивиться на мене уважно, не кліпаючи.

15. Співрозмовник дивиться на мене, ніби оцінюючи. Це турбує.

16. Коли я пропоную що-небудь нове, співрозмовник каже, що він думає так само.

17. Співрозмовник переграє, показуючи, що цікавиться бесідою: занадто часто киває головою, ахає і підтакує.

18. Коли я говорю про серйозне, співрозмовник вставляє смішні історії, жарти, анекдоти.

19. Співрозмовник часто дивиться на годинник під час розмови.

20. Співрозмовник вимагає, щоб всі погоджувалися з ним. Будь-яке його висловлювання завершується питанням «Ви теж так думаете?» Або «Ви не згодні?»

Підсумки: кількість ситуацій, що викликають у вас досаду і роздратування, становить:

14-20 – ви поганий співрозмовник і вам необхідно наполегливо працювати над собою і вчитися слухати.

8-14 – вам притаманні деякі недоліки, ви критично ставитеся до висловлювань, але вам ще не вистачає деяких рис хорошого співрозмовника: уникайте поспішних висновків, не загострюйте увагу на манері говорити.

2-8 – ви хороший співрозмовник. Але іноді відмовляєте партнеру в повній увазі. Повторюйте ввічливо його висловлювання, дайте час висловити свою думку повністю, пристосуйте свій темп мислення до його мови і можете бути впевнені, що спілкуватися з вами буде ще приємніше.

0-2 – Ви відмінний співрозмовник. Ви вмієте слухати. Ваш стиль спілкування може стати прикладом для оточуючих.

Вправа «Зіпсований телефон»

Інструкція: хід виконання цієї вправи бажано записувати на відео чи аудіо носіях. Всі учасники виходять за двері і за запрошенням ведучого входять у кімнату по одному. Кожному, хто входить, дається інструкція: «Уявіть собі, що ви отримали телефонограму, зміст якої ви повинні передати

наступному члену групи. Головне – якомога точніше відобразити зміст телефонограми». Ведучий зачитує текст телефонограми першому учаснику, він повинен передати його наступному, той – наступному і т. д. Якщо текст при передачі від одного учасника до іншого скоротився до такої міри, що передача його стала занадто легким завданням, то наступному учасникові ведучий зачитує текст заново.

Текст: «Дзвонив Іван Іванович. Він просив передати, що затримується, тому що домовляється про отримання нового інструменту для оркестру. Він повинен повернутися до 17-ї години, до початку репетиції, але, якщо він не встигне, то треба передати режисерові, що він повинен змінити розклад репетицій на понеділок і вівторок».

Після виконання вправи учасники групи прослуховують запис своєї роботи і аналізують особливості прослуханого й те, як неуважне прослуховування тексту може спотворити передану інформацію.

Вправа «Уважний слухач»

Інструкція: учасники розбиваються на пари. Партнер Х буде доповідачем, партнер У – слухачем. Х розповідає слухачеві про свої труднощі у відносинах з людьми, про свої страхи, упередження, сумніви, очікування. Слухач намагається допомогти тому, хто говорить, максимально повно викласти свої думки. Через 3 хвилини ведучий дає знак: той, хто говорить, висловлює свої зауваження з приводу поведінки слухача, наголошує на тому, що йому допомагало, а що ускладнювало можливість відкрито розповідати про себе. Потім слухач своїми словами повторює, що почув і зрозумів зі слів доповідача. Партнер Х рухами голови підтверджує або спростовує слова У, залежно від того, наскільки той правильно передає його власні слова. Потім учасники міняються ролями. На закінчення всі учасники повертаються в коло і обговорюють враження кожного про те, що відбувалося під час вправ.

Вправа «Ділова нарада»

Усі учасники розбиваються на групи 5-7 чоловік, які утворюють творчі колективи. Кожному колективу треба за 10-15 хвилин придумати назву, розробити план обрання певного репертуару (на розсуд команди), призначити художнього керівника. Потім ведучий запрошує на нараду художніх керівників, з якими будуть обговорюватися проблеми фінансування їх програм. Кожен художній керівник повинен викласти сутність своєї програми, оцінити цінність інших програм і в ході обговорення вибрати найкращу програму, яка отримає фінансування. Під час підготовки до захисту своєї програми команда повинна відповісти на такі питання:

1. Який репертуар ви пропонуєте?
2. Ваша стратегія на перспективу? Чи конкурентна ваша програма?
3. Які джерела фінансування? Яке фінансування потрібно?

Учасники наради повинні оцінити програми за десятибальною системою, попередньо обравши «ведучого» наради – головного фінансиста. Спостерігачі фіксують хід наради, аналізують її етапи, позиції «взаємодії» учасників і «ведучого», характер конфлікту думок і результат наради.

Додаток Г

**План-програма самовдосконалення стилю управління
мистецько-педагогічним колективом**

<i>План програми</i>	<i>Завдання самоменеджменту</i>
1. Аксиологічний компонент	<ul style="list-style-type: none"> • підготовка доповідей, рефератів із досліджуваної проблеми, участь у семінарах, конференціях, круглих столах тощо; • наявність ідеалу керівника, спостереження за його роботою
2. Гносеологічний компонент	<ul style="list-style-type: none"> • підготовка доповідей, рефератів із досліджуваної проблеми, участь у семінарах, конференціях, круглих столах тощо; • опрацювання додаткової літератури з управління персоналом; • вирішення вправ та завдань на розвиток навичок управління
3. Технологічний компонент	<ul style="list-style-type: none"> • опрацювання додаткової літератури та виконання вправ на розвиток комунікативних здібностей; • опрацювання додаткової літератури та виконання вправ на розвиток уміння вирішення конфліктів; • робота над вправами саморегуляції емоційного стану