

Міністерство освіти і науки України
Глухівський національний педагогічний університет
Імені Олександра Довженка

**КУЛЬТУРОВІДПОВІДНЕ УПРАВЛІННЯ
ДОШКІЛЬНОЮ ОСВІТОЮ ЯК УМОВА
ЕФЕКТИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Монографія

Глухів:
РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка
2016

УДК 371.1:372

ББК 74.14

П 56

Рекомендовано до друку рішенням ученої ради Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол №13 від 29 червня 2016 р.)

Рецензенти:

Гавриш Н. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка.

Хроленко М. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Колектив авторів:

І. Г. Данильченко (3.3), Г. П. Кузнецова (3.1; 4.4), О. І. Курок (4.2), Г. В. Луценко (4.1), Т. В. Марєєва (3.2), Т. О. Пономаренко (загальна редакція; 1.1; 1.2; 1.3; 1.4; 2.1; 2.2; 2.3), С. А. Тітаренко (4.3).

Культуровідповідне управління дошкільною освітою як умова ефективного розвитку дітей дошкільного віку : моногр. /
П 56 І. Г. Данильченко, Г. П. Кузнецова, О. І. Курок та ін.; за заг. ред. Т. О. Пономаренко. – Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2016. – 204 с.

У монографії досліджено проблему культуровідповідного управління дошкільною освітою як умову ефективного розвитку дітей дошкільного віку. Проаналізовано методологічні й теоретичні засади управління дошкільною освітою. Висвітлено особливості формування управлінської культури керівників як умови якості дошкільної освіти. Розкрито особливості формування компонентів управлінської культури фахівців у сфері освіти дітей дошкільного віку. Розглянуто питання управління діяльністю дошкільного навчального закладу в аспекті її ефективності.

Монографія орієнтована на фахівців у галузі управління освітою дошкільників, а також на науковців, викладачів, студентів вищих педагогічних навчальних закладів, усіх, хто займається або цікавиться проблемами культуровідповідного управління якістю дошкільної освіти.

УДК 371.1:372
ББК 74.14

© І. Г. Данильченко, Г. П. Кузнецова, О. І. Курок, Г. В. Луценко, Т. В. Марєєва, Т. О. Пономаренко, С. А. Тітаренко, 2016
© Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2016

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	4
РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ Й ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ДОШКІЛЬНОЮ ОСВІТОЮ.....	6
1.1. Термінологічний аналіз поняттєвого поля дослідження.....	6
1.2. Методологічні підходи до управління освітою дітей дошкільного віку	17
1.3. Характеристика компонентів системи управління в галузі дошкільної освіти.....	30
1.4. Управління освітньою діяльністю як умова якості дошкільної освіти.....	36
РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ЇЇ ЯКОСТІ.....	59
2.1. Формування управлінської культури керівників дошкільної освіти: історичний аспект	59
2.2. Аналіз підходів до визначення змісту поняття «управлінська культура керівників дошкільної освіти»	69
2.3. Формування управлінської культури керівників дошкільної освіти на засадах упровадження технології педагогічного менеджменту.....	82
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ КОМПОНЕНТІВ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	108
3.1. Соціокультурний підхід у підготовці майбутнього фахівця освітньо-управлінської галузі.....	108
3.2. Створення позитивного професійного іміджу вихователя дошкільного навчального закладу як умова формування його управлінської культури	111
3.3. Формування мовленнєвої культури як складової управлінсько- педагогічної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти.....	134
РОЗДІЛ 4. УПРАВЛІННЯ ДІЯЛЬНІСТЮ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК УМОВА ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ..	151
4.1. Теоретико-методологічні засади управління діяльністю педагогічного колективу	151
4.2. Управління як чинник удосконалення фізичного виховання в сучасному дошкільному навчальному закладі.....	166
4.3. Забезпечення позитивного психологічного клімату в дошкільному навчальному закладі як чинник ефективності професійної діяльності педагогічних працівників.....	177
4.4. Мовленнєвий етикет у сфері соціальної та управлінсько- педагогічної комунікації	190
ВИСНОВКИ.....	202

**КУЛЬТУРОВІДПОВІДНЕ УПРАВЛІННЯ ДОШКІЛЬНОЮ
ОСВІТОЮ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Монографія

Глухів 2016

УДК 371.1:372

ББК 74.14

П 56

Рекомендовано до друку рішенням ученої ради Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 13 від 29 червня 2016 р.)

Рецензенти:

Гавриш Н. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка.

Хроленко М. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Колектив авторів:

І. Г. Данильченко (3.3), Г. П. Кузнецова (3.1; 4.4), О. І. Курок (4.2), Г. В. Луценко (4.1) Т. В. Марєєва (3.2), Т. О. Пономаренко (загальна редакція; 1.1; 1.2; 1.3; 1.4; 2.1; 2.2; 2.3), С. А. Тітаренко (4.3).

П 56 Культуровідповідне управління дошкільною освітою як умова ефективного розвитку дітей дошкільного віку : моногр. / І. Г. Данильченко, Г. П. Кузнецова, О. І. Курок та ін. ; за заг. ред. Т. О. Пономаренко. – 2016. – **300** с.

У монографії досліджено проблему культуровідповідного управління дошкільною освітою як умову ефективного розвитку дітей дошкільного віку. Проаналізовано методологічні й теоретичні засади управління дошкільною освітою. Висвітлено особливості формування управлінської культури керівників як умови якості дошкільної освіти. Розкрито особливості формування компонентів управлінської культури фахівців у сфері освіти дітей дошкільного віку. Розглянуто питання управління діяльністю дошкільного навчального закладу в аспекті її ефективності.

Монографія орієнтована на фахівців у галузі управління освітою дошкільників, а також на науковців, викладачів, студентів вищих педагогічних навчальних закладів, усіх, хто займається або цікавиться проблемами культуровідповідного управління якістю дошкільної освіти.

УДК 371.1:372

ББК 74.14

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	4
РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ Й ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ДОШКІЛЬНОЮ ОСВІТОЮ.....	6
1.1. Термінологічний аналіз поняттєвого поля дослідження.....	6
1.2. Методологічні підходи до управління освітою дітей дошкільного віку.....	17
1.3. Характеристика компонентів системи управління в галузі дошкільної освіти.....	30
1.4. Управління освітньою діяльністю як умова якості дошкільної освіти.....	36
РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ЇЇ ЯКОСТІ.....	59
2.1. Формування управлінської культури керівників дошкільної освіти: історичний аспект.....	59
2.2. Аналіз підходів до визначення змісту поняття «управлінська культура керівників дошкільної освіти».....	69
2.3. Формування управлінської культури керівників дошкільної освіти на засадах упровадження технології педагогічного менеджменту.....	82
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ КОМПОНЕНТІВ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	108
3.1. Соціокультурний підхід у підготовці майбутнього фахівця освітньо-управлінської галузі.....	108
3.2. Створення позитивного професійного іміджу вихователя дошкільного навчального закладу як умова формування його управлінської культури.....	111
3.3. Формування мовленнєвої культури як складової управлінсько-педагогічної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти.....	134
РОЗДІЛ 4. УПРАВЛІННЯ ДІЯЛЬНІСТЮ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК УМОВА ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ.....	151
4.1. Теоретико-методологічні засади управління діяльністю педагогічного колективу.....	151

4.2. Управління як чинник удосконалення фізичного виховання в сучасному дошкільному навчальному закладі.....	166
4.3. Забезпечення позитивного психологічного клімату в дошкільному навчальному закладі як чинник ефективності професійної діяльності педагогічних працівників.....	177
4.4. Мовленнєвий етикет у сфері соціальної та управлінсько-педагогічної комунікації.....	190
ВИСНОВКИ.....	202

ПЕРЕДМОВА

У сучасному вітчизняному суспільстві на новому етапі політичного, соціального, економічного розвитку, постає гостра потреба в удосконаленні системи освітньої галузі, зокрема й суспільної дошкільної освіти. Виникає потреба у високопрофесійних фахівцях для сфери освіти дітей дошкільного віку, здатних ефективно працювати в умовах сучасних, досить складних соціальних та освітніх реалій.

Водночас результати аналізу нормативно-правових, інструктивно-методичних джерел, наукових праць, педагогічної практики свідчать, що управлінська діяльність у сфері дошкільної освіти нерідко здійснюється без урахування сучасного рівня розвитку теорії й практики освітнього менеджменту, тенденцій розвитку вітчизняної та зарубіжної освіти. Постає потреба у мінімізації дисбалансу між управлінською освіченістю майбутніх та чинних керівників дошкільної освіти та їхньою професійною управлінсько-педагогічною компетентністю. Актуалізується необхідність орієнтування управлінської діяльності керівників на нову культуровідповідну модель. Виникає потреба у менеджерах дошкільної освіти, зорієнтованих на досягнення рівня «акме», тобто вершин професійного стану, основними показниками якого є професіоналізм, креативність, актуалізація всіх компонентів людського «само» (самоосвіта, саморозвиток, самовдосконалення, само актуалізація тощо), управлінська культура, здатність здійснювати управлінську діяльність у культурному контексті.

Зазначені чинники уможливили окреслення підґрунтя для розроблення змісту монографії, в якій здійснено спробу теоретико-методологічного, науково-методичного обґрунтування особливостей формування управлінської культури керівників дошкільної освіти, їхньої культуровідповідної управлінської діяльності й визначення деяких способів її актуалізації в умовах дошкільного навчального закладу.

У першому розділі монографії – «Методологічні й теоретичні засади

управління дошкільною освітою» – подано термінологічний аналіз поняттєвого поля дослідження; сутність методологічних підходів до управління освітою дітей дошкільного віку; характеристику компонентів системи управління в галузі дошкільної освіти; особливості управління освітньою діяльністю як умову якості дошкільної освіти.

У другому розділі – «Формування управлінської культури керівників дошкільної освіти як умова її якості» – висвітлено проблему формування управлінської культури керівників дошкільної освіти в контексті історії; аналіз підходів до визначення змісту понять «управлінська культура керівників дошкільної освіти», «культура управління керівників дошкільної освіти»; особливості формування управлінської культури керівників дошкільної освіти на засадах упровадження технології педагогічного менеджменту.

Третій розділ – «Формування компонентів управлінської культури фахівців дошкільної освіти» – стосується аналізу проблем соціокультурного підходу в підготовці майбутніх фахівців освітньо-управлінської галузі; створення позитивного професійного іміджу вихователя дошкільного навчального закладу як умови формування його управлінської культури; формування мовленнєвої культури як складової управлінсько-педагогічної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти.

У четвертому розділі – «Управління діяльністю дошкільного навчального закладу як умова ефективності його діяльності» – розкрито теоретико-методологічні засади управління діяльністю педагогічного колективу; сутність управління як чинника вдосконалення фізичного виховання в сучасному дошкільному навчальному закладі; питання забезпечення позитивного психологічного клімату в дошкільному навчальному закладі як чинника ефективності професійної діяльності педагогічних працівників; особливості застосування мовленнєвого етикету у сфері соціальної та управлінсько-педагогічної комунікації.

Сподіваємось, що опрацювання матеріалів монографії сприятиме підвищенню рівня управлінської праці майбутніх і чинних фахівців дошкільної

освіти, становленню, вдосконаленню їх управлінської культури, культури їхньої управлінської діяльності, підвищенню рівня якості освіти дошкільнят, успішному розвитку кожної дитини.

Професор Т. О. Пономаренко

ВИСНОВКИ

Реформування дошкільної освіти в Україні зумовлює зростання вимог до особистісно-професійного рівня майбутніх та чинних керівників дошкільних навчальних закладів. Основним видом діяльності керівників є управлінська діяльність, ефективність якої визначається рівнем сформованості їх управлінської компетентності, управлінської культури, культури управління. У період демократизації вітчизняного соціуму особливої актуальності набуває «суб'єктність» керівника, який повинен уміти брати на себе відповідальність, орієнтуватися на цінності, потреби, інтереси всіх учасників освітнього процесу, сприймати їх як повноцінних партнерів в умовах співробітництва, створювати умови для їх самореалізації, забезпечувати комфортний емоційний клімат у педагогічному колективі.

Разом з тим аналітики роблять невтішні висновки щодо низької готовності більшості управлінців до результативної професійної діяльності, ефективного прийняття управлінських рішень. Актуальності набуває проблема дефіциту управлінської культури, управління дошкільною освітою в контексті культури.

На нашу думку, в найбільш загальному вигляді управлінську культуру керівників дошкільної освіти можна визначити як інтегровану, складну за змістом, соціально зумовлену якість особистості управлінця, що синтезує значну кількість особистісних та професійних характеристик, охоплює педагогічні цінності, мотиви, спеціальні знання, уміння й навички, особистісні якості, призначені для актуалізації в практиці творчої управлінської діяльності з метою підвищення її ефективності, оптимізації педагогічного процесу, розвитку дитини дошкільного віку.

Культура управління – це інтегративна характеристика управлінської діяльності керівника дошкільної освіти, яка є частиною його професійної культури й становить таку сукупність особливостей індивідуально-творчого управління, що забезпечує ситуацію пошуку нових механізмів реалізації

управлінських функцій з метою досягнення нових якісних показників у розвитку освітнього процесу, вихованні дошкільників.

Зміст поняття «управлінська культура» близький до суті дефініції «культура управління», однак вони не тотожні, не ідентичні. Перше визначає професійно-особистісні якості керівника, друге – особливості його управлінської діяльності. При безперечному визнанні відносності такого розподілу управлінська культура обумовлює культуру управління.

Для керівників дошкільної освіти вкрай важливим є усвідомлення того, що управлінська діяльність у контексті культури є високопрофесійним, творчим процесом, її результати мають унікальний, творчий характер, регуляція професійних відношень обумовлюється сукупністю загальнолюдських, національних, освітніх цінностей та особистісно зорієнтованих способів діяльності.

Керівникові необхідно вміти створювати модель системи управління в контексті культури, актуалізувати її в безпосередній управлінській практиці, забезпечувати її діалогічний характер, попереджувати відчуження між суб'єктами управлінської системи, підпорядковувати їхні зусилля досягненню цілей, орієнтованих на забезпечення якості дошкільної освіти.

Таким чином, організація цілісного процесу формування управлінської культури майбутніх і чинних керівників дошкільної освіти, здатних здійснювати культуровідповідну управлінську діяльність, є винятково важливим завданням неперервної педагогічної освіти.

Представлене дослідження закладає основи наукового розроблення проблеми формування управлінської культури, культури управління керівників освіти дітей дошкільного віку. Подальші наукові дослідження необхідно зосередити на вивченні інноваційних технологій формування здатності керівників здійснювати управлінську діяльність у галузі дошкільної освіти в контексті культури.

Таким чином, сучасна ситуація розвитку дошкільної освіти вимагає від керівників професійної компетенції в теорії та практиці управління та високої управлінської культури. Усвідомлення наукових основ управління дозволяє орієнтуватися в особливостях розвитку системи дошкільної освіти, діяльності дошкільного закладу, її кінцевого результату, забезпечувати мінімізацію помилок у прийнятті рішень щодо розвитку освітньої системи, дитячого садка, педагогів, дошкільнят. Ефективна реалізація основних управлінських функцій з позиції сучасних концепцій освіти сприяє досягненню якісних результатів освіти дітей дошкільного віку.

Бачити перспективу розвитку закладу, прогнозувати результати діяльності, управляти педагогічним колективом, приймати ефективні рішення, досягати результату, що збігається з метою – усе це є показником результативної управлінської діяльності керівника, його професійної творчості.

РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ Й ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ДОШКІЛЬНОЮ ОСВІТОЮ

1.1. Термінологічний аналіз поняттєвого поля дослідження

Дослідження теоретичних засад управління освітньою діяльністю дошкільного навчального закладу, сутності підходів до формулювання змісту основних категорій в означеній галузі є вкрай необхідним та актуальним. Недостатня усвідомленість змістової суті понять у сфері управління дошкільною освітою унеможливорює успішну професійну діяльність фахівців – вихователів, вихователів-методистів, завідувачів дитячих садків, мінімізує кінцеві результати навчально-виховного процесу. Теоретичні положення вчених у галузі управління освітою часто є загальними і безпосередньо не стосуються конкретної проблематики дошкільних навчальних закладів. Однак вони становлять обов'язкове підґрунтя управління системою освіти дітей дошкільного віку.

Аналіз літературних джерел свідчить, що в сучасній вітчизняній і зарубіжній літературі з питань управління наявна велика кількість різноманітних підходів і поглядів щодо сутності означеної дефініції. За даними наукових досліджень, у сучасних джерелах зафіксовано понад 350 визначень поняття «управління» (В. Кукушкін) [121]. Суттєві розбіжності в трактуванні основних категорій науки управління вчені пояснюють тим, що вона перебуває на стику комплексу наук – економіки, філософії, соціології, психології, педагогіки, кібернетики тощо.

Науковці розрізняють три види управління: технічне (управління в неживій природі – технічних системах); біологічне (управління в живих організмах – біологічних системах); соціальне (процеси управління в суспільстві – соціальних системах), – які забезпечують цілісність системи, її функціонування, вдосконалення й розвиток (В. Афанасьєв, Г. Щокін) [9].

Тож зміст дефініції «управління» є багатограним, охоплює технічні системи, біологічні процеси, соціальне життя, механізми тощо. Дослідження сутності управлінської діяльності вчені здійснюють на різних засадах, тому вони дещо відрізняються за предметом і за термінологією. Автори розкривають сутність означеного поняття, підкреслюючи різні аспекти процесу управління.

У найзагальнішому вигляді під управлінням розуміють «функцію організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечує збереження їхньої повної структури, підтримання режиму діяльності, реалізацію їхніх програми та мети» [124, с. 674]. Водночас вважаємо за необхідне не погодитися з позицією фахівців стосовно того, що управління як функція організованих систем повинно забезпечувати тільки «збереження їхньої повної структури», виходячи з необхідності забезпечення її розвитку.

При цьому, на наш погляд, потребує певної уваги узагальнення підходів до з'ясування сутності дефініції «управління». Так, А. Асаул, Б. Капаров [8] визначають управління: як функцію (цілеспрямований інформаційний вплив на людей та економічні об'єкти з метою спрямування їхніх дій та одержання бажаних результатів); як науку (система впорядкованих знань у вигляді концепцій, теорій, принципів, способів і форм управління); як мистецтво (здатність ефективно застосовувати дані науки управління в конкретній ситуації); як процес (сукупність управлінських дій, що забезпечують досягнення цілей перетворенням ресурсів на вході в продукцію на виході); як апарат (сукупність структур і людей, які забезпечують використання й координацію всіх ресурсів соціальних систем, досягнення їхніх цілей).

У зв'язку зі специфікою нашого дослідження особливої уваги потребує вивчення сутності соціального управління, яке характеризують як вплив на суспільство з метою його впорядкування, збереження якостей, специфіки, удосконалення й розвитку. Це необхідна властивість будь-якого суспільства, що впливає з його системної природи, суспільного характеру праці, необхідності спілкування людей у процесі праці та життя, обміну продуктами їхньої матеріальної й духовної діяльності [82].

Разом з тим ми поділяємо думку науковців стосовно того, що аналіз різних підходів до управління соціальними системами дозволяє констатувати відсутність єдності в поглядах на його сутність.

Так, М. Альберт, М. Мескон, Ф. Хедоурі [4] вважають, що управління – це процес планування, організації, мотивації й контролю, необхідний для того, щоб сформулювати цілі організації та досягти їх.

В. Бондар [29] управління в освіті розглядає як цілеспрямовану діяльність усіх суб'єктів, що забезпечує становлення, стабілізацію, оптимальне функціонування та обов'язковий розвиток освітнього закладу.

М. Поташник, аналізуючи сутність поняття «управління» та причину його виникнення в суспільстві, зазначає, що необхідність в управлінні виникає щоразу, коли люди об'єднуються, щоб спільно зробити те, що нарізно вони зробити або не можуть, або порізно це робити нераціонально [119]. Так виникає управління в соціальних організаціях. У цьому випадку постає особливе завдання – формування загальних цілей і об'єднання зусиль учасників спільної діяльності для їх досягнення. Це завдання й розв'язується в процесі управління. Завдяки управлінню спільна діяльність стає не стихійною, а цілеспрямованою та організованою.

Відзначимо цінність саме такого формулювання, оскільки управління визначають як цілеспрямовану діяльність, що відрізняється від інших видів діяльності своїм призначенням.

Т. Сорочан звертає увагу на те, що управлінській діяльності притаманні загальні риси людської діяльності та специфічні особливості, властиві лише їй. Управлінська діяльність, як і будь-яка інша, є свідомою, що виявляється у визначенні мети, здатності до рефлексії власних дій, є втіленням активності, соціальною нормою функціонування людини [110].

Сутність управління також визначають як засіб впливу на об'єкт, яким керують, як процес, що складається з послідовних, логічно пов'язаних дій, які актуалізуються для досягнення позитивних результатів. Це «цілеспрямована діяльність суб'єкта управління в безперервно діючому процесі, який містить

систему різноманітних видів дій: організаційно-педагогічні, виховні, суспільно-організаційні, інструктивно-методичні, адміністративно-розпорядчі, фінансово-господарські. У кожному різновиді свої цілі, завдання та зміст» [45, с. 16].

Водночас звернено увагу на те, що зазначений вище підхід до управлінських дій містить суперечність. З одного боку, специфіка та взаємозв'язок різних видів управлінської діяльності дає змогу керівникам зосередити увагу на головних питаннях, з іншого – використання різних дій є не досить ефективним у практиці управлінської діяльності, воно не створює умов гармонійного підходу до реалізації завдань. На позиціях використання різних дій в управлінні стоять А. Бондаренко, Л. Поздняк, В. Шкатулла [28].

Аналіз поняття «управління» в низці робіт (В. Бондар [29], С. О'Доннел [76], Г. Кунц [76], А. Файоль [122], Є. Хриков [126] та інших) зумовив формування перспективного бачення сутності управління в соціальних системах, що полягає у створенні оптимальних умов для розвитку (саморозвитку) об'єкта управління з урахуванням змін оточення. На засадах окресленої позиції управління визначають як створення оптимально позитивного середовища для розвитку системи, що підлягає управлінню, створення цілісного комплексу умов, що підпорядковують усю діяльність організації визначеній меті.

Так, Г. Кунц, С. О'Доннел [76] сутність категорії управління визначають як створення ефективного середовища для людей, які діють у формально організованих групах. Є. Хриков [126] розглядає управління як діяльність керувальної підсистеми, що спрямованої на створення прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, матеріально-фінансових, організаційних, правових, санітарно-гігієнічних, медичних умов, необхідних для нормального функціонування й розвитку навчально-виховного процесу, що дозволяє реалізувати цілі школи.

Поняття «управління» в деяких дослідженнях (В. Крижко [64; 65; 93], Є. Павлютенков [93] та інші) визначають як процес вироблення, прийняття й

реалізації управлінських рішень. Важливість такої концепції полягає в підвищенні ролі керівника закладу освіти та педагогічного колективу.

Водночас у низці дослідницьких робіт (Г. Єльнікова [47], Р. Шакуров [129] та інші) сутність управлінської діяльності визнають як процес складних ієрархічних відносин між суб'єктами й об'єктами управління, їхнього взаємного вдосконалення та розвитку.

У зв'язку з цим заслуговує на увагу ідея Р. Шакурова [129] про розвиток самоуправління в колективі, за умови якого діяльність керівника набуває нової якості, стає частиною самоуправління. Участь в управлінні змінює психологію працівника, змушуючи його працювати більш ефективно.

Г. Єльнікова [47] також визнає важливу роль самоуправління в процесі управлінської діяльності, зазначаючи, що управління – це особливий вид людської діяльності в умовах постійних змін внутрішнього та зовнішнього середовища, що забезпечує цілеспрямований вплив на керовану систему для збереження й упорядкування її в межах заданих параметрів на основі закономірностей її розвитку та дії механізмів самоуправління.

О. Янко розуміє сутність управління «як сукупність скоординованих дій та заходів, спрямованих на досягнення в межах організації мети її існування» [134, с. 38]. Дослідниця розглядає управлінську діяльність як взаємодію між людьми, що втілюється в управлінських діях, операціях, функціях. Важливим у наведеному тлумаченні, на наш погляд, є те, що управління визначається як праця людей, між якими утворюються певні соціально-психологічні взаємини. Учена справедливо зазначає, що проблема врахування людського чинника в управлінні розглядається в аспекті мотивації, тобто того, що спонукає людину ставити перед собою певні цілі й досягати їх. Тож при виокремленні основних складників управлінської діяльності (мотив, мета, планування, перероблення поточної інформації, оперативний спосіб прийняття рішення, дія, перевірка результатів і корекція дій підлеглих тощо) увагу акцентовано на важливості саме людського чинника, який є засобом досягнення цілей і розв'язання завдань.

Таким чином, у науковій літературі трапляються визначення сутності категорії «управління» як впливу однієї системи (керувальної) на іншу (керовану). Проте ми поділяємо думку Т. Колодяжної [56] відносно того, що при такому підході недостатньо враховано суб'єкт-суб'єктну сутність управління, не простежено суб'єкт-суб'єктну природу управлінської діяльності, активність визнано за керувальною системою, керована ж сприймається як пасивний виконавець. Такий підхід «повністю не відображає специфіку змісту управління як особливої діяльності, у процесі якої виникає обопільний процес удосконалення, розвитку й суб'єкта управління, і його об'єкта» [45, с. 13].

З погляду синергетики «взаємодію» визначають як взаємну, спільну дію з метою досягнення цілей. Отже, сутність управлінської взаємодії пов'язана передусім з цільовою установкою на стимулювання активності суб'єктів освітнього процесу, спрямованої на досягнення освітніх цілей і цілей розвитку освітньої системи. Тож М. Поташник, В. Лазарев [77] характеризують управління школою як особливу діяльність, «у якій її суб'єкти шляхом планування, організації, керування й контролю забезпечують організованість спільної діяльності учнів, педагогів, батьків, обслуговуючого персоналу та її спрямованість на досягнення освітніх цілей і цілей розвитку школи» [77, с. 171].

Ми погоджуємося з позиціями вчених (Г. Єльнікова [47], Т. Колодяжна [56], В. Лазарев [77], М. Поташник [77], Р. Шакурова [129] та ін.) стосовно того, що визначення змісту терміна «управління» як взаємодії суб'єктів і об'єктів (суб'єктів) управління більше відповідає реальній управлінській практиці.

Виходячи з означеного вище, ми поділяємо позицію Г. Єльнікової [47] стосовно того, що саме таке бачення управління в соціальних системах, до яких належить освіта, є перспективним, оскільки і керована, і керуюча підсистеми освіти складаються з людей. У міжнародному освітньому просторі людину визнають найвищою цінністю, а створення умов для її розвитку стає лейтмотивом управління будь-якою освітянською організацією. З окреслених

вище підходів до визначення змісту терміна «управління» найбільш прийнятним для нас є розуміння його сутності як «взаємодії».

Частину управління, що характеризується впливом суб'єкта управління на людей, визначають як менеджмент (М. Альберт [4], В. Афанасьєв [10], М. Мескон [4], Ф. Хедоурі [4], Р. Шакуров [129] та ін.). У сучасних наукових роботах звернено увагу на полісемічність терміна «менеджмент» (від лат. – «manus» рука та англ. – «to manage» управляти, керувати), що означає «керування людьми». Указано на відсутність єдиного, однозначного визначення сутності досліджуваного терміна, що пов'язується з різноманітним концепцій менеджменту, сфер його реалізації, мети та завдань. Тож менеджмент визначають як: вид діяльності щодо керування людьми в найрізноманітніших організаціях; активне використання ціннісних соціокультурних чинників для підвищення ефективності економічної діяльності; інтегративну науку, специфічну галузь людського знання, завдяки якій здійснюється функція керування людьми; фах певної категорії людей, соціальної верстви тих, хто здійснює роботу з управління.

П. Друкер [46] характеризує менеджмент як особливий вид діяльності, що перетворює неорганізований натовп на ефективну та продуктивну групу. Саме менеджмент сприяє економічному й соціальному розвитку. Він є його результатом.

В. Крижко, І. Мамаєва [64] на засадах узагальнення різноманітних характеристик менеджменту визначають його так: це система організації колективної праці, ефективного використання ресурсів, концентрації зусиль на безперервному підвищенні якості роботи персоналу підприємства (організації).

На нашу думку, що ґрунтується на результатах аналізу формулювання сутності категорії «менеджмент» вітчизняними й зарубіжними науковцями, зміст окресленого поняття можна визначити як теорію та практику ефективного, результативного впливу суб'єкта управління на людей.

Освітній менеджмент розглядають [44] як теорію та практику управління освітніми системами з метою забезпечення кінцевого результату на підставі

розвитку науково-педагогічного потенціалу, високої якості освітнього процесу на шляху перетворення системи від традиційного управління до самоорганізації.

В освітньому менеджменті виокремлюють такі напрями: управління територіальними системами освіти; управління освітніми установами; управління педагогічним процесом (навчанням і вихованням). Останній напрям розглядають як педагогічний менеджмент і визначають як цілеспрямовану соціальну взаємодію учасників цілісного педагогічного процесу на засадах пізнання його об'єктивних закономірностей з метою досягнення оптимального результату.

Виходячи з наведеного вище визначення освітнього менеджменту, людина, яка володіє професійними знаннями та вміннями, необхідними для здійснення управління освітніми системами, відповідними реальними нормативними повноваженнями, є менеджером у галузі освіти, тобто поняття «менеджер освіти» характеризує професійно підготовленого управлінця, а не випадкового адміністратора зі стихійними навичками керування.

У поняттєво-термінологічному апараті нашого дослідження разом з поняттям «управління» важливе місце належить категорії «керування». Зазначимо, що управління й керування навчальними закладами мають єдині теоретичні витoki й багато спільного в принципах їх здійснення. У вітчизняній та зарубіжній літературі існують два основні підходи до розуміння суті керування. У руслі першого підходу науковці (Н. Коломінський [57] та ін.) використовують поняття «керування» як синонім поняття «управління», тобто між ними не вбачають суттєвої різниці. Практики управління теж часто ототожнюють управлінську діяльність з керуванням (А. Бурова, Е. Наумченко [88] та ін.). Отже, незважаючи на тривалі дискусії в спеціальній літературі щодо змісту означених основоположних управлінських категорій та наявності певних відмінностей у сутності досліджуваних дефініцій, їх часто розглядають як синонімічні в загальному контексті соціального управління.

Разом з тим неможливо не зазначити певні особливості, що є в методах реалізації завдань залежно від специфіки об'єкта (суб'єкта) управлінського впливу. Тож ми дотримуємося позиції науковців та практиків відносно того, що «управляти можна системами, процесами; керувати – людьми, колективами. Тобто управління й керування відрізняються об'єктами та суб'єктами. Управляти можна чимось, керувати – кимось» [82, с. 63].

На недоречності першого підходу, на спорідненості, а не тотожності управління й керування наполягають також К. Абульханова-Славська [1], А. Бондаренко [28], Л. Поздняк [28], Є. Павлютенков [93], В. Шкатулла [28] та ін. Вони зазначають, що керування є лише складником управління, хоча основна частина робочого часу керівника пов'язана з вирішенням завдань керування. Позицію науковців щодо спорідненості, а не тотожності сутності понять «управління» та «керування» ми розглядаємо як винятково правомірну, виходячи з того, що в аспекті управління діяльністю ДНЗ, на наш погляд, доцільно виходити саме з розуміння спорідненості змісту означених дефініцій, а не їх тотожності.

На існування своєрідного зв'язку між поняттями «управління» та «керування» вказують В. Крижко, І. Мамаєва [64]: з одного боку, управління містить керування як суб'єктивний компонент, а з іншого – саме є змістом керівництва, оскільки управління здійснюється людиною щодо інших людей.

Учені (В. Бегей [18], Д. Гвішіані [40], Т. Пітерс, Р. Уотермен [96] та ін.) також «розводять» поняття «управління» та «керування», спираючись на те, що керування – це рівень соціального управління, на основі якого розробляють найбільш загальні та принципові рішення, окреслюють перспективні цілі, виробляють засоби для досягнення поставленої мети, визначають послідовність більш конкретних завдань.

Отже, ми поділяємо позицію вчених (М. Альберт [4], Л. Карамушка [51; 52], М. Мескон [4], Ф. Хедоурі [4] та ін.), які розглядають керування як один з центральних, «командних», найбільш «психологічних» елементів управління. Такий підхід є основою для розуміння керування як процесу налагодження

міжособистісних стосунків з підлеглими, здійснення на них особливого впливу з метою досягнення управлінських цілей. Тобто поняття «керування» в цьому випадку за своїм змістом є більш вузьким порівняно з терміном «управління».

Важливим для нашого дослідження є положення відносно того, що в умовах командно-наказової системи керування розглядають як адміністрування, надмірне опікування. Гуманізація, психологізація сучасної управлінської діяльності передбачає в основі керування стимулювання, мотивацію.

Управління вчені визначають як спеціальний вид діяльності в організації. У соціальному плані дефініція поняття «організація» формулюється так: група людей, діяльність яких свідомо координується для досягнення спільної мети (М. Альберт, М. Мескон, Ф. Хедоурі) [4]; соціальне утворення, яке має спеціально створену структуру й діяльність якого підлягає певній меті (Р. Дафт) [110]. Формулювання «соціальне утворення» означає, що організація складається з двох або більше людей. Спеціально створена структура свідчить, що завдання й відповідальність за їх виконання розподіляють між членами організації. Підпорядкованість меті означає, що діяльність організації повинна мати певний результат.

Освітні заклади розглядають як організації, оскільки це цілісні соціальні системи, що мають спеціальну структуру й виконують специфічні функції в суспільстві – навчання, виховання, розвиток особистості (В. Лазарев [77], М. Поташник [77] та ін.).

Основними характеристиками закладів освіти як освітніх організацій визначено такі: це відкриті системи, що враховують усі зміни, що відбуваються в соціальній сфері, адаптуються до них, трансформують у новий зміст навчання, нові стратегії взаємодії між учасниками управлінського й навчально-виховного процесу, мають стратегічне мислення, бачення майбутнього, організаційну культуру, командний принцип роботи, вільний обмін інформацією, функціонують на основі гуманістичного менеджменту (Т. Сорочан) [110].

Дошкільні навчальні заклади розглядають як організації, соціальні інститути, що мають спеціально створену структуру, мету діяльності та характерні для закладів освіти властивості.

Сутність управління виражається через його функції, у яких окреслюється зміст управлінської діяльності, її види, призначення та роль. У науково-методичній літературі немає єдиного погляду на визначення суті поняття «управлінські функції».

У найзагальнішому вигляді функції управління спеціалісти розглядають як «найбільш типові та об'єктивно потрібні, відносно відокремлені, однорідні за своїм змістом види діяльності, що реалізуються суб'єктами управління для досягнення цілей, які стоять перед ними» [45, с. 34]. Утворення єдиного ефективного управлінського циклу можливе за умови зв'язку функцій та певної послідовності їх реалізації.

Розрізняють «загальні функції управління, які ще називають управлінськими діями (це планування, організація, керування, контроль, аналіз тощо), і конкретні функції, коли управлінська дія називається не сама по собі, а разом з об'єктом, на який вона спрямована: наприклад, планування роботи з педкадрами, контроль якості освіти, організація діяльності гуртків якості та предметних кафедр тощо)» (М. Поташник) [119, с. 201]. При цьому автор характеризує тільки ті функції (планування, організація, керування, координація, контроль), які, на його думку, є найбільш важливими для досягнення освіти високої якості, зауважуючи, що для освічених, зрілих керівників структури (алгоритм) управління якістю освіти можуть бути побудовані як послідовність чотирьох основних управлінських дій – планування, організації, керування, контролю.

В. Лазарев [77], М. Поташник [77; 119], виділяючи функції відповідно до чотирьох видів управлінських дій – планування, організації, керівництва, контролю, обумовлюють це тим, що в сукупності всі види утворюють повний управлінський цикл – від формулювання цілей до результату.

У низці спеціальних досліджень нараховують понад двадцять загальних (основних, операційних) функцій: передбачення, контроль, планування, аналіз, координація, програмування (Б. Гаєвський); організація, контроль, рішення, регулювання (В. Афанасьєв); аналіз, планування, організація, контроль, регулювання (Ю. Конаржевський); планування, організація, мотивація, контроль (М. Мескон); планування, організування, регулювання, облік, контроль, аналізування та стимулювання (М. Мартиненко); планування, організування, контроль, управління персоналом та керування (Г. Десселер); планування, організація, контроль та мотивація (І. Кравчук, І. Юргутіс) тощо [82].

А. Файоль окреслює такі основні функції, як передбачення (установлення мети), планування, організація, розпорядження та координація, контроль. Разом з тим розглядає ці види діяльності як незалежні один від одного [122]. На противагу цьому сучасна наука вважає управлінські функції взаємопов'язаними діями.

М. Капустін, П. Третьяков, Т. Шамова [130] визначають такі функції управління: інформаційно-аналітичну, мотиваційно-вольову, планово-прогностичну, організаційно-виконавчу, контрольню-діагностичну, регулятивно-коригувальну.

Н. Кузьміна [75] визначає управління як сукупність п'яти функцій: гностичної (одержання інформації про всі аспекти функціонування систем); проектувальної (формулювання цілей, завдань, розроблення різноманітних планів, програм); конструктивної (моделювання різних ситуацій); організаторської (реалізація виконавчої діяльності тих, ким управляють); комунікативної (побудова, налагодження відносин та зв'язків між об'єктами управління).

Наголосимо на неоднозначності висвітлення вченими змісту цих функцій. Одні автори вважають, що вони відбивають хід та послідовність конкретних, реальних управлінських заходів. Інші доводять, що вироблення та прийняття рішень є основною функцією управління й вона становить управлінський цикл.

Багато вчених та педагогів велику увагу приділяють контролю, оскільки відсутність контролю щодо виконання рішень робить усі інші функції малоефективними.

Особливу увагу в низці робіт приділено організаційній функції, що пояснюється таким чином: «Заклад освіти – це складна динамічна система, життєдіяльність якої забезпечується постійним регулюванням й координацією і процесів, що відбуваються у ній, і взаємовідносин, і взаємодій різних підсистем. Це складає основний зміст організації як функції управління» [45, с. 36–37].

Указано на існування сучасної позиції щодо організаційної функції управління [45]. Так, учені (В. Крижко [64; 65; 93], С. Павлютенков [93] та ін.) розглядають організацію як об'єктивну функцію управління. У системі соціально-педагогічного управління організація визначає місце й роль кожного члена колективу, забезпечує ефективну взаємодію в процесі досягнення мети. До структури організаційної функції вони відносять: вивчення стану питання, визначення мети й завдань; добір людей, комплектування дітей, розподіл їх за групами, педагогів за робочими місцями; розроблення та вибір оптимального змісту, форм, методів діяльності; забезпечення матеріальних умов тощо. Водночас науковці не визнають першість організаційної функції, зазначаючи, що їй передують такі: інформаційне забезпечення системи, аналітична діяльність, формування мети, прийняття управлінського рішення, прогнозування й планування, організаційна діяльність, координація, регулювання та коригування, стимулювання, облік і контроль.

Особиста позиція деяких дослідників (Р. Шакуров) [129] полягає в підпорядкуванні всіх функцій досягненню необхідного результату. Бажаний результат діяльності – мета. У зв'язку з цим управлінські функції класифікують за цілями: організація навчально-виховного процесу, задоволення особистих потреб та інтересів педагогічних працівників тощо.

У дослідженнях ряду авторів запропоновано використання функції вдосконалення, що забезпечує перехід закладів освіти на новий якісний рівень в

умовах оновлення суспільства (М. Поташник [77; 119], П. Третьяков [130], Р. Шакуров [129] та ін.).

К. Крутій, Н. Маковецька [66] вказують на необхідність актуалізації керівниками сучасних освітніх закладів модернізованих функцій управління – прогностичної, представницької, консультативної, політико-дипломатичної, менеджерської тощо.

Характерними для системи управління дошкільними навчальними закладами визнаються такі функції, як вироблення й прийняття рішення, планування, організація, контроль, регулювання (А. Бондаренко, Л. Поздняк, А. Шкатулла) [28]. При цьому наголошено, що кожна із зазначених функцій має певні особливості реалізації відповідно до специфіки змісту діяльності дитячого садка.

Відсутність у літературних джерелах опису системи функцій щодо управління фізичним вихованням дітей у дошкільному закладі спонукала Н. Денисенко [45] до визначення складу й змісту зазначених функцій: інформаційно-аналітичної, реалізаційно-виконавчої, мотиваційно-цільової, планово-програмно-прогностичної, організаційно-методичної, організаційно-господарської, організаційно-суспільно-педагогічної, контрольної-коригувальної, облікової.

Актуальність вивчення сутності управління через його функції, у яких окреслюється зміст управлінської діяльності, її види, призначення та роль, зумовлюється в нашій роботі необхідністю дослідження теоретичних засад формування управлінської культури керівників дошкільних навчальних закладів в умовах неперервної педагогічної освіти, використанням педагогічного менеджменту як технології управління цілісним педагогічним процесом її становлення. При цьому ми виходили з того, що, оскільки педагогічний менеджмент становить циклічне відтворення управлінських функцій (організації, планування, координації й стимулювання, контролю), то технологія педагогічного менеджменту в нашому дослідженні розкриває послідовність, зміст та особливості актуалізації означених функцій. Тож

дослідження управлінських функцій дозволило визначити етапи означеного процесу та їх змістовне наповнення.

Усвідомлення змісту понять «функції управління», «управлінський цикл» сприяло осмисленню операційного (технологічного) боку процесу управління навчальною діяльністю з метою формування управлінської культури, розумінню того, що кожна функція має своє місце в загальній системі управлінського циклу, виконує лише їй притаманну роль не може бути ігнорованою без ризику припустити диспропорції в управлінській діяльності. Вилучення будь-якої функції відразу знижує ефективність управління. Важливим було розуміння процесу постійного оновлення загальних функцій, що зумовлює потребу в неперервному вдосконаленні управлінської компетентності.

Таким чином, опрацювання низки літературних джерел з питань управління дошкільною освітою дозволило:

– констатувати, що в найзагальнішому вигляді поняття «управління» визначається як функція організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечує збереження їх цілісної структури, підтримання режиму діяльності, реалізацію їх мети та програми розвитку й водночас розглядається як наука, процес, результат, мистецтво, апарат тощо;

– дійти висновку, що визначення змісту терміна «управління» як взаємодії суб'єктів і об'єктів (суб'єктів) управління, більш відповідає реальній управлінській практиці; розглядати сутність означеної дефініції в системі «людина – людина» як вид соціальної діяльності, спрямованої на створення оптимальних умов не лише для розвитку (саморозвитку) об'єкта управління, а й для вдосконалення його суб'єкта, з урахуванням змін внутрішнього й зовнішнього середовища;

– розглядати функції управління як основні види управлінської діяльності керівника, що утворюються на засадах узагальнення однотипних управлінських дій та комплексно реалізуються з метою досягнення визначених цілей; визнавати правомірним внесення до групи загальних управлінських

функцій такі, як аналіз, планування, організація, керування (координація та стимулювання), контроль;

- усвідомити необхідність вирішення завдань управлінської діяльності на засадах урахування сучасних методологічних підходів (системного, гуманістичного, аксіологічного, акмеологічного, культуровідповідного, синергетичного, компетентнісного, особистісно орієнтованого);

- вивчити роль, сутність, класифікації об'єктивних законів та закономірностей управлінської діяльності; на цій підставі усвідомити сутність об'єктивних та суб'єктивних чинників, що зумовлюють ефективність управлінської діяльності;

- дослідити значення й сутність принципів управління, зрозуміти необхідність та особливості здійснення управлінської діяльності на підґрунті низки загальних і специфічних управлінських принципів;

- опрацювати теорію та практику використання методів управління для досягнення оптимального результату управлінської діяльності.

Отже, дослідження теоретичних засад управління дошкільною освітою, підходів до визначення сутності основних дефініцій теорії та практики означеного процесу, законів, закономірностей, принципів, методів управлінської діяльності зумовлює окреслення системи основного досвіду, необхідного для засвоєння фахівцями дошкільної освіти з метою здійснення ефективної управлінської діяльності.

1.2. Методологічні підходи до управління освітою дітей дошкільного віку

У теорії управління, зокрема й освітній, виділяють різні концепції управлінської діяльності (М. Альберт [4], Д. Бодді [82], П. Дойль [82], Ю. Конаржевський [60; 61], М. Мескон [4], Р. Пейтон [82], М. Поташник [77; 119], П. Третьяков [130], Ф. Хедоурі [4] Т. Шамова [130] та ін.), пропонуються

системи поглядів або концептуальних підходів до процесу управління, що відрізняються основною ідеєю, по-різному визначають зміст та спосіб організації управлінської діяльності. Так, указано (В. Лазарев, М. Поташник) [77], що управління розвитком закладу освіти може здійснюватися на основі різних підходів: адміністративного або партисипативного (домінантна роль належить педагогічному колективу); процесного або цільового (за результатами); системного або несистемного; реактивного або випереджального, що характеризується своєчасним передбаченням. При цьому варто зауважити, що жодний з підходів до управління не можна вважати найкращим. Тож «залежно від умов ефективними можуть бути різні підходи. Так, партисипативне (демократичне) управління далеко не завжди забезпечує кращі результати, ніж адміністративне. Крім того, якщо з певних причин існує жорсткий ліміт часу на планування розвитку школи, адміністративний підхід стає єдиною можливістю. Системний підхід потребує високої кваліфікації керівників, він трудомісткий. Якщо ситуація відносно стабільна, то реактивне управління може давати ті ж результати, що й випереджальне. Вибір того або того підходу повинен базуватися на врахуванні реальних умов» [77, с. 180 – 181].

Останнім часом визнається виняткова актуальність принципового та масштабного оновлення підходів до управління дошкільними закладами з метою їх переорієнтування зі стану функціонування до стану розвитку (К. Бела, П. Третьяков) [118]. У зв'язку з цим важливою в сучасних управлінських науці та практиці вважаємо тенденцію утвердження технології управління дошкільною освітою за процесом, у супереччю переважанню методології й технології управління за результатами, оскільки технологія управління за цілями (результатами) буває часто неефективною в практиці діяльності дошкільних навчальних закладів. Тобто нині пріоритетними вважають підходи, зорієнтовані саме на освітній процес, на створення оптимальних умов для розвитку особистості дитини.

Т. Шамова [130] пропонує розподіляти підходи до управління на дві

групи. При цьому до першої групи пропонується віднести підходи, пов'язані з орієнтуванням управління на кінцевий результат: процесний (функціональний), системний, ситуаційний, (оптимальний, адаптивний як різновиди ситуаційного), дослідницький. До другої групи залучає підходи, зорієнтовані на сам освітній процес, на створення умов для реалізації й розвитку потенціалу особистості: людиноцентристський, мотиваційний, рефлексивний, самоорганізаційний (синергетичний).

У руслі функціонального підходу технологію управління розглядають як управлінський цикл, що складається з окремих елементів (видів діяльності), функцій. Означений підхід дозволяє керівникам цілісно уявляти свою діяльність, створювати передумови для нормативної моделі управління. Проте існують певні труднощі використання такого підходу: жорстка алгоритмізація управління; ефективне вирішення лише однотипних проблем; акцентування управлінських зусиль на організаційних аспектах на шкоду змісту тощо. При цьому функціональний підхід вважається (Т. Сорочан) [110] найбільш обмеженим, оскільки дозволяє зосередитися лише на структурі й функціях управління, забезпечити функціонування освітнього закладу на певному рівні, а не його ефективний розвиток.

Основою ситуаційного підходу визнається ідея залежності ефективності управлінських моделей від конкретних умов їх реалізації (П. Лоуренс [82], Р. Моклер [47], Т. Пітерс [96], Р. Уотермен [96], Ф. Фідлер [82] та ін.). На об'єкти управління постійно впливає безліч внутрішніх та зовнішніх чинників, тому управління буде ефективним за умови найбільшої відповідності конкретній ситуації. Тож важливо адекватно інтерпретувати ситуацію й передбачати вірогідні наслідки від використання методів її розв'язання.

Ситуативному управлінню властиві такі різновиди, як оптимізоване та адаптивне. Основні підходи до оптимізації управління досліджено в роботах Ю. Бабанського [82], Ю. Конаржевського [60; 61], М. Поташника [77; 119], Т. Шамової [130] та ін. Доведено (М. Поташник) [119], що досягнення високого рівня якості освіти можливе лише за умови оптимізованого управління, яке

визначають як «особливе управління, організоване й спрямоване на досягнення не будь-яких, не випадкових, не просто кращих, ніж колись, не тих, що самі собою отримуються, а цілком певних, задалегідь прогнозованих, з можливим ступенем точності результатів освіти, причому цілі (результати) повинні бути прогнозовані операціонально в зоні потенційного розвитку учня (випускника), тобто йдеться завжди про найвищі, можливі для конкретного школяра, про оптимальні результати» [119, с. 184–185].

Останнім часом предметом наукового дослідження є модель адаптивного управління (Г. Єльнікова [47], Т. Шамова [130], Є. Ямбург [82] та ін.), сутність якого полягає у процесі взаємовпливу, що спричиняє взаємоприспосовування поведінки суб'єктів діяльності на діа(полі)логічній основі, яка забезпечується певним визначенням реалістичної мети з подальшим об'єднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення (Г. Єльнікова) [47].

Отже, незважаючи на те, що значно позбавлений формального аспекту ситуаційний підхід майже не сприяє передбаченню стану педагогічної системи поза ситуацією, яка склалася на певному етапі управління, теорія ситуативного управління в країнах з розвиненою ринковою економікою визнається найбільш ефективною. Тож реформування сучасної вітчизняної системи управління освітянською галуззю доцільно проводити на засадах ситуативного підходу як найбільш відповідного умовам сучасного суспільства.

Дослідницький підхід вважають методологічним щодо діяльності керівника закладу освіти (Т. Сорочан [110] та інші) й визначають як дослідження (М. Поташник [77; 119], П. Третьяков [130]). В основу зазначеного підходу покладено праці Т. Шамової [130], яка підкреслює необхідність посилення наукового обґрунтування управління освітнім закладом, що вимагає від керівників об'єктивного оцінювання інформації, обґрунтованості висновків, володіння дослідницькими методами тощо. Реалізація зазначеного підходу сприяє ефективності управлінських рішень, забезпечує високий рівень взаєморозуміння в педагогічному колективі.

Людиноцентристський підхід в управлінні передбачає орієнтування

РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ЇЇ ЯКОСТІ

2.1. Формування управлінської культури керівників дошкільної освіти : історичний аспект

Вивчення історії (розвитку) проблеми формування управлінської культури керівників дошкільної освіти неможливе без вивчення певного досвіду, накопиченого в галузі управління територіальними системами освіти, освітніми установами, педагогічним процесом (Х. Алчевська, А. Макаренко, М. Пирогов, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.) [3; 61; 75].

Так, велику увагу проблемі підготовки вчителя-професіонала у своїй науково-практичній діяльності приділяв К. Ушинський [75]. Основоположними засадами його педагогічної концепції стали положення про нерозривний зв'язок філософських поглядів і теоретичних педагогічних положень. Виходячи саме з таких міркувань, учений здійснював розроблення дидактичної науки, розвиваючи теорію та практику навчальної діяльності.

Результатом управлінської діяльності видатного педагога стало створення системи підготовки народних учителів, що базувалася на усвідомленні високої ролі вчителя в житті суспільства, великої ваги особистісного чинника в педагогічній діяльності. К. Ушинським було запроваджено новий навчальний план, перероблено навчальні програми. Розроблено зміст спеціальної підготовки вчителя. Визначено коло наук для вивчення майбутніми народними вчителями. Висунуто ідею не лише теоретичної, але й практичної їх підготовки [75].

М. Пирогов не залишив після себе спеціальних фундаментальних праць з педагогіки, управління в галузі освіти, лише статті, промови,

циркуляри й звіти. Однак і в цій спадщині є багато значущих, оригінальних думок і положень щодо розвитку освітньої системи та управління нею. Так, у низці педагогічних статей учений висуває вимогу реформування школи. Публікує проект реформи, який виявляється більш демократичним, ніж проект уряду [75]. М. Пирогов як громадянин, гуманіст, патріот виступає проти тогочасної освітньої системи, що не могла забезпечити підготовку «справжньої людини» [61, с. 107]. Критикуючи офіційну систему освіти за її обмежену, вузькоспеціальну спрямованість, формалізм у викладанні, відірваність від життя, педагог запропонував змінити наявну суспільну освіту загальнолюдською, гуманістичною за спрямованістю освітньою системою. Метою освіти він вважав загальнолюдське виховання справжньої людини, високоосвіченої, всебічно розвиненої, з широким світоглядом, зі стійкими моральними якостями, твердою волею.

М. Пирогов розпочинає організацію навчальної справи, прагнучи творчо розвивати освіту й управляти нею по-новому. Намагається пробудити в освітян і широкої громадськості прагнення до участі в організації освітнього процесу. Для цього запроваджує нові форми й способи заохочення методичних пошуків учителів, підносить значення гімназійних рад. Виявляючи себе «як гуманний реформатор, противник казенної педагогіки, він захищає загальнолюдський характер освіти, виступає за забезпечення наступності навчання в школах різних ступенів. Його реформи сприяють заміні дисципліни солдатської – моральною, обмежують свавілля начальників від освіти» [3, с. 163].

На проблему навчання дорослих однією з перших звернула увагу Х. Алчевська. Прогресивна діячка народної освіти вбачала необхідність у поширенні елементарної освіти дорослих у Росії (друга половина XIX – початок XX століть), централізованого керівництва народною освітою. Харківська жіноча недільна школа, створена й очолювана Х. Алчевською, визнана спеціалістами не тільки зразковим навчальним закладом нового типу, а й своєрідним громадським методичним і об'єднувальним центром

недільних шкіл усієї Росії, який відіграв велику роль у їх розвитку й поширенні, у становленні майбутньої системи освіти дорослих. У Харківській недільній школі було розроблено й застосовано чітку систему навчання дорослих. У становленні системи велику роль відіграло впровадження педагогічних зборів, у процесі яких здійснювалося розв'язання питань, що виникали в житті навчального закладу. Збори були творчим виявленням колективної думки, своєрідною школою педагогічної майстерності. Харківська недільна школа, за виразом самої Х. Алчевської, являла собою немов би маленьке «міністерство недільних шкіл» [61, с. 221].

Найактивнішу роль у розбудові національної системи освіти в Україні відігравала Софія Русова. Вона пройшла шлях від перших емпіричних, практичних педагогічних спроб до перших теоретичних узагальнень, що, зрештою, дало їй змогу стати визначним діячем у галузі національної дошкільної освіти України, теоретиком дошкільної педагогіки, створити власну концепцію дошкільного виховання та визначити основні засади організації освітнього процесу в початковій школі. С. Русова разом із сестрою відкриває в Києві перший дитячий садок. Надалі організовує дитячі садки в різних містах України, недільні школи, народні читальні, проводить широку просвітницьку роботу. Відкриває українські підготовчі курси для дівчат і хлопців, що закінчили початкову школу або гімназію.

Після подій Лютневої революції 1917 року С. Русова обіймає різні посади: очолює департамент дошкільної й позашкільної освіти Генерального секретарства (Міністерства) освіти. Виступає як організатор та керівник Всеукраїнської учительської спілки. Входить до редакційної колегії журналу «Вільна українська школа». Започатковує видавництво «Українська школа». Викладає в кількох навчальних закладах. При її безпосередній участі й завдяки її енергії було здійснено низку важливих заходів державного значення: в Києві започатковано першу українську

гімназію ім. Т. Шевченка (березень 1917 року). Відкрито українські університети в Кам'янець-Подільському, Києві, Харкові, Одесі. Організовано курси підготовки працівників для українських дошкільних навчальних закладів.

Результатом професійної творчої діяльності А. Макаренка в першій половині ХХ століття виявилось створення та впровадження експериментальної авторської педагогічної системи, що узагальнює теоретичні положення, новаторську практику, оригінальні творчі висновки. При цьому А. Макаренко розкриває вплив різних соціальних чинників на формування особистості. Визначає співвідношення мети й засобів виховання, розкриває засади педагогічної логіки. Спираючись на власний досвід, доводить, що ніякий усамітнений виховний засіб не є універсальним. Успіх можливий лише за умови створення цілісної системи взаємопов'язаних педагогічних засобів, що ґрунтуються на спільній ідеї, яка визначає тактику вихователя й педагогічного колективу. У межах створеної та впровадженої системи педагог визначає місце й роль окремих методів і прийомів. Обґрунтовує діалектику їх відбору та конструювання. Технологія виховання не могла бути розробленою автором без окреслення її цілей, які відіграють найголовнішу роль у педагогічному процесі, спрямовуючи його. Під цілями виховання А. Макаренко розуміє «програму людської особи, програму людського характеру» [75, с. 181].

У першій половині ХХ століття А. Макаренко [61] формулює теоретичні положення щодо впорядкованого демократичного управління педагогічними закладами. Центром активізації шкільного колективу видатний педагог справедливо визначає директора, вказуючи на вимоги до нього з боку суспільства: «Таким центром може бути лише директор як найвідповідальніша в школі особа, як уповноважений державою керівник. Наші директори непомірно багато приділяють уваги господарству, а між тим директор повинен перш за все бути єдиноосібним й абсолютно правочинним вихователем школи. Усі інші шкільні робітники повинні

діяти під його безпосереднім керівництвом і за його прямими вказівками» [61, с. 408].

А. Макаренко [61] вказує на важливість розумного поєднання педагогічного управління та ініціативи, самодіяльності, самостійності членів колективу. При цьому акцентує увагу на тому, що педагогічна майстерність директора школи не може становити просте адміністрування. Майстерність у тому й полягає, що, допомагаючи зберігати суворе підпорядкування, відповідальність, дозволяє надавати широкий простір громадським силам школи, громадській думці, педагогічному колективу, шкільній пресі, ініціативі окремих осіб і розгорнутій системі шкільного самоуправління.

Педагог також підкреслює важливість створення в колективі конструктивного мікроклімату, який зумовлює ефективність діяльності освітнього закладу: «Там, де немає повної єдності всіх педагогів школи між собою, там, де немає допомоги один одному й великої вимогливості один до одного, там, де нема вміння говорити своєму товаришу неприємні речі та не ображатися, якщо тобі говорять неприємні речі, там, де нема вміння наказувати товаришеві (а це складне вміння) й підкорятися товаришу (а це ще більш складно), там нема й не може бути педагогічного колективу» [61, с. 408].

Управління освітнім процесом у школі, демократизація його структури є одним з основоположних напрямів, однією з основних ідей, які розвиває у своїх працях В. Сухомлинський. Педагог успішно захищає дисертацію, присвячену проблемі управління в галузі освіти на тему «Директор школи – керівник навчально-виховної роботи» (1955 р.).

Спираючись на власний досвід, В. Сухомлинський розробляє й упроваджує педагогічну систему в Павлівській школі, якою управляв, де здійснював експериментування. Суть створеної та апробованої системи полягає в застосуванні нових типів уроків та модернізації методів навчання. Проектування людини творець експериментальної авторської

школи вважає найголовнішим у педагогічній роботі, указуючи на те, що методика такого проектування передбачає використання розвивального навчання, системи занять, що продукують творчу думку, самостійність і самобутність життя дитини.

При цьому, на думку педагога, добре управляти діяльністю школи, освітнім процесом – «це значить досконало володіти наукою, майстерністю й мистецтвом навчання й виховання» [61, с. 410]. Для того, щоб здійснювати управління педагогічною працею, керівникові необхідно самому розвиватися та оновлюватися, бути сьогодні духовно багатшим, ніж учора. В. Сухомлинський указував на необхідність перш за все бути хорошим педагогом, гарним учителем-дидактом та хорошим вихователем для того, щоб бути хорошим директором.

Один із секретів педагогічного управління В. Сухомлинський убачає в тому, щоб збудити в учителів інтерес до пошуку, до аналізу власної роботи. Також указує на важливість власного прикладу керівника та його педагогічної культури як обов'язкових умов результативної управлінської діяльності. Керівництво навчально-виховною роботою – «це правильне поєднання вирішення ідеологічних і організаційних завдань у масштабі всієї школи з власним прикладом у роботі. Роль директора школи як організатора педагогічного колективу незмірно підвищується, якщо вчителі вбачають у його праці приклад високої педагогічної культури, безпосереднього вихователя дітей» [61, с. 411].

Вивчення історії проблеми формування управлінської культури керівників дошкільної освіти неможливе без дослідження історичної динаміки процесу підготовки педагогічних кадрів, результати якого свідчать про наявність управлінського компонента в підготовці педагогів у XIX столітті (П. Каптерев, Л. Толстой, К. Ушинський, Є. Водовозова та ін.) [23]. При цьому складниками підготовки педагогічних кадрів визнають формування певних знань у сфері управлінської діяльності, управлінських умінь (здійснення аналізу, організації власної педагогічної діяльності;

організації комунікацій тощо), навичок самоуправління, саморозвитку. Про наявність управлінського аспекту в процесі підготовки педагогів у першій половині ХХ століття свідчить аналіз наукових робіт П. Блонського, С. Рубінштейна, С. Шацького та ін. [23].

На сучасному етапі розвитку суспільства низка досліджень вітчизняних (Г. Закорченна [33], Ю. Манилюк [51], Р. Шаповал [88] та інші) і зарубіжних (Н. Колосова [44], О. Никифорова [56], О. Сурова [73] та інші) учених стосується вивчення певних аспектів підготовки керівників до управління дошкільною освітою на різних рівнях неперервної педагогічної освіти.

Виходячи з того, що педагогічна культура становить «фундамент» управлінської культури, в аспекті усвідомлення історичної динаміки досліджуваної проблеми вважаємо важливими розвідки, у яких розглядається проблема формування педагогічної культури: майбутнього вчителя (В. Гриньова) [24]; майбутніх учителів історії й права (П. Щербань) [89]; майбутнього викладача вищої школи в умовах магістратури (С. Чорна) [84]; батьків (Ю. Грицкова) [25] тощо.

У контексті вивчення історії досліджуваної проблеми також становлять інтерес наукові праці, в яких висвітлено формування різних видів культури в учителів загальноосвітньої школи на різних рівнях неперервної освіти (університетської та післядипломної): еколого-валеологічної (Ю. Бойчук) [8]; еколого-педагогічної (С. Іващенко) [36]; психологічної (О. Созонюк) [72]; екологічної (Н. Ясинська) [93] та учнів – культури міжнаціональних стосунків (О. Вербовський) [14]; основ етичної культури (С. Гаряча) [19]; емоційної культури (Л. Груша) [26]; громадянської культури (Н. Дерев'янка) [28]; культури праці (Н. Дупак) [31]; алгоритмічної культури (Ю. Мельник) [53]; естетичної культури (Л. Михайлова) [54]; культури міжетнічних відносин (Г. Назаренко) [55] тощо.

Узагальнення аналізу дослідницьких праць з виховання

різноманітних видів культури на різних етапах неперервної освіти дозволило виявити роботи, в яких розглядають особливості формування різних видів культури в студентській молоді: інформаційної (Н. Волкова) [16]; зміцнення здоров'я (О. Глагощук) [20]; морально-етичної (В. Діуліна) [29]; культури вчинку (А. Ушаков) [77]; культури вільного часу (С. Цюлюпа) [82]; культури користування кіберпростором (О. Шайкіна) [86]; культури міжстатевих стосунків (С. Яшник) [94] тощо.

На увагу також заслуговують праці, в яких вивчають особливості виховання культури взаємодії викладачів і студентів в університетському освітньо-виховному просторі (О. Пісоцька) [62]; культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку в сім'ї та школі (І. Сіданич) [69]; культури взаємин між викладачами й студентами в навчально-виховному процесі технікуму (Т. Черкашина) [83].

Формування управлінської культури керівників дошкільної освіти неможливе без урахування особливостей структури та змісту досліджуваного феномену. Саме тому в процесі вивчення історичної динаміки досліджуваної проблеми становлять інтерес роботи, присвячені формуванню утворень особистості, які створюють підґрунтя для формування управлінської культури: моральної свідомості (Т. Авксентьева) [1]; духовно-творчого потенціалу (В. Вербець) [13]; ціннісних орієнтацій (Н. Іванцев) [35]; емпатії (О. Кайрис) [38]; демократичних цінностей (С. Кострюков) [47]; мотивації професійного зростання (А. Поляков) [64] тощо.

У загальному огляді наукових джерел при вивченні історії проблеми нашого дослідження, безумовно, на основну увагу заслуговує низка праць, у яких вивчаються різні аспекти проблеми формування саме управлінської культури: керівника школи в системі післядипломної педагогічної освіти (Л. Васильченко) [11]; учителя – майбутнього менеджера освіти (А. Губа) [27]; керівника загальноосвітнього навчального закладу в процесі підвищення кваліфікації (С. Королюк) [46]; у професійно-технічному

навчальному закладі (В. Медведь) [52]; майбутніх учителів початкових класів як складника їхньої професійної компетентності (О. Хмизова) [79]; керівників профспілкових організацій у системі післядипломної освіти (М. Якібчук) [90]; державних службовців в умовах післядипломної освіти (О. Ярковой) [92] тощо. Дослідження формування професійно-менеджерської культури майбутнього вчителя здійснено в роботі І. Прокопенко [65]. Однак потрібно визнати, що в загальному огляді наукових джерел знайдено лише одне дослідження, де висвітлено розвиток управлінської культури фахівця саме в галузі дошкільної освіти – майбутнього педагога дошкільної освіти (Т. Горюнова) [23].

Так, у науковій роботі А. Губи [27] визначено сутність управлінської культури вчителя. Теоретично обґрунтовується система формування управлінської культури майбутніх учителів як менеджерів освіти. Розробляється й експериментально перевіряється модель її науково-методичного забезпечення, що ґрунтується на гуманістичному, культурологічному, системному, особистісно-діяльнісному, компетентнісному, аксіологічному, синергетичному, акмеологічному, ресурсному, інноваційно-дослідницькому концептуальних підходах і передбачає: упровадження технологічних етапів процесу формування управлінської культури майбутнього вчителя в навчально-виховному процесі (підготовчого, мотиваційно-інформаційного, інтелектуально-когнітивного, операційно-діяльнісного, аналітико-рефлексивного) та використання відповідного методичного інструментарію на кожному з означених етапів (методів, форм, засобів тощо); створення необхідних педагогічних умов (підготовка професорсько-викладацького складу до формування управлінської культури майбутніх учителів; цілеспрямоване коригування навчальних планів і програм, планів виховної роботи; створення сприятливого освітнього середовища в навчальному закладі); проведення безперервного педагогічного моніторингу якості професійної підготовки студентів.

Учений уточнює й конкретизує сутність низки управлінських дефініцій («управління», «менеджмент», «організація», «механізми освітнього менеджменту»). Визначає критерії (мотиваційно-ціннісний; інтелектуально-когнітивний; операційно-діяльнісний; особистісний) і показники (професійні мотиви, професійно-педагогічний інтерес до професійної діяльності вчителя як менеджера освіти, ціннісне ставлення до управлінської культури вчителя, ставлення до оволодіння методикою освітнього менеджменту; обсяг, глибина, дієвість знань з теорії освітнього менеджменту; професійні вміння менеджера освіти – інтелектуальні, організаторсько-комунікативні, проєктивно-прогностичні, рефлексивні; професійні особистісні якості й здібності) розвитку управлінської культури вчителів як майбутніх менеджерів освіти. Окреслює рівні сформованості їх управлінської культури (високий, достатній, елементарний).

У дослідницькій праці подальшого розвитку набувають положення освітнього менеджменту. Подальшому розробленню підлягають проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя, питання формування його управлінської культури.

Л. Васильченко [11] вивчає формування управлінської культури керівника школи в системі післядипломної педагогічної освіти на засадах наукового осмислення керівниками управлінської культури як сукупності духовно-матеріальних цінностей, специфічного засобу соціального життя й процесу творчої самореалізації здібностей індивіда; розвитку управлінської культури як необхідного складника процесу підвищення кваліфікації керівника школи; наукового розроблення моделі й пакета дидактичних засобів формування його управлінської культури.

У дослідженні здійснено подальше вдосконалення змісту, форм, методів формування управлінської культури керівника школи в системі післядипломної педагогічної освіти. Подано спеціально розроблену, обґрунтовану й експериментально перевірену авторську модель системи формування управлінської культури керівника школи в післядипломній

педагогічній освіті. Виявлено чинники формування його управлінської культури. Запропоновано науково-методичний комплекс формування досліджуваної якості, який включає навчально-тематичний план; програму експериментального спецкурсу «Управлінська культура керівника школи» з характеристикою форм, методів, умов його запровадження; методичні рекомендації «Діагностика управлінської культури керівника школи» тощо.

С. Королук [46] вивчає процес розвитку управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу виходячи з того, що цілеспрямований розвиток управлінської культури керівників загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації в інституті післядипломної педагогічної освіти набуває ефективності за умов усвідомлення ними означеної якості як невід'ємного складника їхньої професійної компетентності та розроблення й апробації моделі розвитку управлінської культури керівників загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації.

У дослідженні сутність терміна «управлінська культура» визначено як різновид професійної культури, який складається з політичної, правової, адміністративної, менеджерської, організаційної, соціально-психологічної, інформаційної, комунікативної та економічної культур і є інтегральним утворенням щодо системи знань і вмінь, особистісних якостей, мотивів та цінностей, які реалізуються під час управління.

Виходячи з цього, вважаємо за необхідне зазначити, що поділяємо позицію А. Губи [27] стосовно непридатності такого тлумачення управлінської культури, оскільки управлінську культуру керівників дошкільної освіти в нашому дослідженні розглядаємо не як різновид, а як складник їхньої професійної культури.

Разом з тим основоположним напрацюванням дослідниці є розроблення, теоретичне обґрунтування та впровадження моделі розвитку управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу

в процесі підвищення кваліфікації в інституті післядипломної педагогічної освіти. Учена уточнює зміст таких базових категорій дослідження як «педагогічна культура», «культура управління загальноосвітнім навчальним закладом», «управлінська культура керівника загальноосвітнього навчального закладу». Розкриває сутність і шляхи розвитку управлінської культури. Визначає структуру та критерії розвитку досліджуваної якості керівника загальноосвітнього навчального закладу в процесі підвищення кваліфікації в інституті післядипломної педагогічної освіти за її компонентами та видами. Доповнює класифікацію видів управлінської культури керівника означеного закладу. Визначає його професійні знання, вміння, якості, мотиви й цінності за видами управлінської культури.

Педагогічні засади розвитку управлінської культури державних службовців в умовах післядипломної освіти вивчено в дослідженні О. Яркового [92]. Автор доводить, що розвиток управлінської культури державних службовців набуває ефективності, якщо означена якість сприймається ними як невід'ємний складник їхньої професійної підготовки; державний службовець усвідомлює значущість управлінської культури для виконання різноманітних актів, дій, спрямованих на досягнення певного результату; зміст, форми й методи післядипломної освіти сприяють формуванню в державних службовців професійно значущих якостей і забезпечують соціально-духовний, загальнокультурний, професійний розвиток їхньої особистості; система післядипломної освіти державних службовців спрямована на інтеграцію знань людинознавчого, суспільствознавчого, правознавчого й державознавчого характеру та на формування в них відповідальності за свої дії, вчинки, рішення перед людиною, державою, суспільством.

Учений розкриває значення післядипломної освіти в розвитку управлінської культури державних службовців. Здійснює теоретичний аналіз змісту поняття «управлінська культура», її основних структурних

компонентів. Обґрунтовує положення щодо сутності управлінської культури особистості, пов'язаної з основами її професіоналізму. Визначає педагогічні умови, які сприяють підвищенню результативності розвитку цієї якості, форми й методи її ефективного формування в умовах післядипломної освіти.

Проблему формування професійно-менеджерської культури майбутнього вчителя вивчає І. Прокопенко [65]. Автор доводить, що ефективність формування професійно-менеджерської культури майбутнього вчителя забезпечується дотриманням таких взаємопов'язаних педагогічних умов, як інтеграція психолого-педагогічних та управлінських знань шляхом розроблення й упровадження спецкурсу з питань формування професійно-менеджерської культури; набуття студентами досвіду розв'язання педагогічно-управлінських ситуацій на засадах використання діалогових, тренінгових, тестових, ігрових форм і методів навчання та цілеспрямованої організації позааудиторної діяльності й педагогічних практик.

У дослідженні визначено сутність професійно-менеджерської культури майбутнього вчителя. Розкрито змістовне наповнення її компонентів: ціннісно-мотиваційного (професійно-педагогічна спрямованість на здійснення професійно-управлінської діяльності); когнітивно-процесуального (сукупність психолого-педагогічних та управлінських знань й умінь); особистісно-рефлексивного (сукупність якостей – організаторських, комунікативних тощо). Розроблено й експериментально перевірено технологію формування професійно-менеджерської культури майбутнього вчителя в сукупності її мотиваційно-орієнтаційного, змістово-практичного, аналітико-результативного етапів. Визначено критерії, показники й рівні сформованості його професійно-менеджерської культури.

Проблему формування управлінської культури майбутніх учителів початкових класів як складника їхньої управлінської компетентності

висвітлено в дослідженні О. Хмизової [79]. Учена визначає й розкриває організаційно-педагогічні умови формування управлінської культури: ознайомлення майбутніх учителів з особливостями педагогічного управління, технологіями управлінської діяльності; залучення студентів до такого виду діяльності, яка надає можливість зайняти лідерські позиції, виконувати управлінські функції; здійснення діагностики й корекції особистісного розвитку майбутніх учителів у контексті професійних вимог педагогічної діяльності; формування в студентів установок на професійне самовиховання. У дослідженні також окреслено шляхи формування управлінської культури майбутніх учителів початкових класів.

Подальшого розвитку поняття «управлінська культура» через обґрунтування змісту, структури та технології культури цільового управління в професійно-технічному навчальному закладі набуває в науковому дослідженні В. Медведя [52].

Розвиток управлінської культури майбутнього педагога дошкільної освіти вивчається в дослідженні Т. Горюнової [23] – єдиному знайденому нами дослідженні, присвяченому формуванню означеної якості саме у фахівців дошкільної освіти. У науковій роботі розвиток управлінської культури здійснено в сукупності її компонентів (аксіологічного; гносеологічного; технологічного) і в умовах особистісно орієнтованого підходу до навчання майбутнього фахівця освіти дошкільників. Формування досліджуваної якості розглядається як поетапна реалізація дидактичної системи в єдності її педагогічно-орієнтувального, теоретико-аналітичного, професійно-творчого етапів, у процесі якої передбачається послідовне ускладнення цілей, змісту, засобів розвитку управлінської культури.

У науковому дослідженні обґрунтовано зміст управлінської культури педагога дошкільної освіти на засадах інтеграції філософських, культурологічних, соціологічних, педагогічних та психологічних підходів. Окреслюються її основні компоненти (аксіологічний, гносеологічний,

технологічний). Виходячи з цього, сутність управлінської культури педагога визначено як цілісне особистісне утворення, що виражається в розвиненості її основоположних компонентів (аксіологічного, гносеологічного, технологічного) і проявляється у своєрідності професійно-педагогічного іміджу педагога, в його здатності здійснювати педагогічне управління на певному рівні творчої самореалізації.

У процесі виконання наукової роботи вчена доходить висновку, що управлінська культура проявляється в різних феноменах, які характеризують певні рівні її розвитку (низький, достатній, високий) і розглядаються в таких категоріях, як життєвий (дилетантський); самоактуалізація (адаптація); управлінська компетентність; управлінська майстерність; управлінський професіоналізм; управлінський менталітет (квінтесенція культури). Дослідниця обґрунтовує положення щодо того, з якого моменту правомірним є висновок про наявність управлінської культури в педагога дошкільної освіти та констатує, що управлінська компетентність – це рівень, якого повинен досягти випускник вищого навчального закладу. Цю компетентність розглядають як готовність до професійної діяльності, як достатній рівень розвитку управлінської культури.

У роботі також запропоновано спеціально розроблену, теоретично обґрунтовану й упроваджену дидактичну модель розвитку управлінської культури. Визначені критеріально-оцінювальний апарат і показники розвитку досліджуваної якості майбутнього педагога.

Таким чином, вивчення історії проблеми формування управлінської культури керівників дошкільної освіти свідчить про наявність накопиченого безпосереднього досвіду в галузі освітнього менеджменту, низки ідей, положень, спеціальних праць, багатоаспектних досліджень, які становлять теоретико-методологічне й методичне підґрунтя для успішного вирішення досліджуваної проблеми.

2.2. Аналіз підходів до визначення змісту поняття «управлінська культура керівників дошкільної освіти»

За умови спрямування дослідження на підготовку управлінців у галузі дошкільної освіти, формування їх управлінської культури виникає необхідність характеристики таких категорій, як «професійна культура» й «педагогічна культура». У науковій літературі єдиного трактування змісту кожного із зазначених понять немає.

Так, при визначенні сутності категорії «професійна культура» одні автори використовують означений термін «... у процесі вивчення механізму соціалізації особистості (В. Конєв, Р. Кричевський та ін.), інші – протиставляють його поняттю «загальна культура» (Л. Терьохіна). Треті, навпаки, вбачають у ньому частину загальної культури особистості (М. Машина, О. Ходусов, Н. Шеховська)» [23, с. 21].

У широкому контексті професійна культура характеризує «рівень і якість професійної підготовки, причому на якість професійної культури впливає стан суспільства. У свою чергу рівень професійної культури є важливим показником розвитку того чи того суспільства» (К. Хорунженко) [80, с. 402].

Разом з тим професійну культуру науковці розглядають як систему соціальних якостей, що безпосередньо забезпечує рівень трудової та професійної діяльності [46].

Так, у визначенні найбільш важливих складників професійної культури керівника Ю. Палеха [59] спирається на їх характеристику К. Абульхановою-Славською:

– системний світогляд – необхідний для вирішення нестандартних завдань, ситуацій, сприяє передбаченню можливих перешкод, постановці проблем і пошуку відповідних засобів для їх вирішення;

– професійна творчість – цілеспрямована теоретична й практична діяльність людини, якій властиві новизна, оригінальність, нестандартність

у загальносоціальному, груповому чи індивідуальному плані; «якісне вираження професійної творчості керівника визначається кругозором, методологічним, методичним його озброєнням, акмеологічним вищим ступенем оволодіння своєю спеціальністю» [59, с. 117];

– праксеологічна культура – сукупність необхідних способів, стратегій і здібностей, що забезпечують перехід від формулювання проблем та завдань до конкретних дій щодо їх вирішення, індивідуальний стиль діяльності; найважливіші складники праксеологічної культури – визначення мети, прийняття рішення, планування;

– рефлексивна культура – сукупність здібностей, стратегій, які забезпечують звільнення від стереотипів непродуктивного особистого досвіду й діяльності шляхом їх переоцінювання та впровадження завдяки цьому інновацій щодо вирішення практичних завдань, проблемно-конфліктних ситуацій;

– інформаційне озброєння – обмін інформацією в усіх видах управлінської діяльності, якість якої прямо впливає на ступінь досягнення організацією її мети; ефективні комунікації, побудовані на сучасних управлінських технологіях; високорозвинена індивідуальна культура; опрацювання інформації, уміння організовувати й керувати інформаційними потоками;

– професійна компетентність – професійна готовність і здатність суб'єкта до виконання завдань й обов'язків щоденної діяльності, критеріями якої є такі: знання, вміння, навички; професійна позиція керівника (система установок та орієнтацій, відносин та оцінок, внутрішнього й зовнішнього досвіду, реальності та перспектив, власні домагання, що визначають характер дій, поведінки, місце й роль в управлінській діяльності); індивідуально-професійні якості (поєднання різних професійно-функціональних компонентів визначають стиль управління й поведінки, що знаходить відображення в конкретних особливостях); акмеологічні інваріанти керівника (зумовлюють його

потребу в активному саморозвитку, продуктивній реалізації творчого потенціалу в праці й спрямованості до вершин досконалості);

– конкретно-предметні знання – першооснова формування професійної діяльності, глибокі знання спеціальних, соціальних, психолого-акмеологічних, педагогічних, організаційних, технологічних та інших аспектів теоретичного та емпіричного характеру.

Є. Воронова [17] характеризує зміст професійної культури як систему соціальних якостей, що безпосередньо забезпечує рівень трудової професійної діяльності й визначає її особистісний зміст, ставлення до праці. Дослідниця зазначає, що загальна професійна культура фахівця будь-якого профілю містить переконаність у соціальній значущості праці та своєї професії, розвинуте почуття професійної гордості; працелюбність і працездатність; підприємництво, енергійність та ініціативність; готовність ефективно, швидко й якісно вирішувати виробничі завдання; вільне володіння нормами наукової організації праці; знання теорії управління та основ спеціальної психології; організаторські здібності; готовність оволодівати основами суміжних спеціальностей, розширювати професійний досвід.

Важливою є вказівка Є. Воронової [17] на те, що спеціальна професійна культура фахівців різноманітного профілю містить такі якості, які значно відрізняються навіть у межах одного профілю. Ця сукупність якостей відбивається у вузькоспеціальних розділах професіограм. Виходячи з того, що керівник дошкільного навчального закладу є педагогічним працівником, йому повинна бути притаманна педагогічна культура. Отже, вважаємо доцільним управлінську культуру керівників дошкільної освіти розглядати через їхню педагогічну культуру.

У сучасній дослідницькій літературі розглядають різні аспекти педагогічної культури [23]:

– соціальна сфера суспільства, спосіб збереження міжпоколінних і міжлюдських (зокрема внутрішньосімейних і міжнаціональних) відносин і

передавання соціально-педагогічного досвіду (Л. Іонін, М. Каган, В. Межуєв, В. Розанов, О. Швейцер та ін.);

– частина загальнолюдської й національної духовної культури, сфера педагогічних цінностей, що містить педагогічні теорії, педагогічне мислення, педагогічну свідомість суспільства, культурні зразки практичної діяльності (О. Абдулліна, І. Левіна, Є. Бондаревська, І. Колесникова та ін.);

– сфера професійної діяльності, яка містить суспільні вимоги до неї, закономірності культурної ідентифікації педагога, культуровідповідні освітні системи, педагогічні освітні технології, способи створення культурних зразків суспільного життя й педагогічної практики (Л. Загрекова, О. Захарченко, Г. Звездунова, І. Ісаєв, О. Касьян, В. Конєв, Є. Рогов та ін.);

– особистісна якість педагога, керівника, яка інтегрує педагогічну позицію, якості, професійні вміння, поведінку, індивідуальні досягнення (О. Барабанщиков, В. Безруков, Є. Безруков, Ю. Васильєв, М. Воробйов, Є. Климов, Т. Климова, Н. Крилова та ін.).

Виходячи з розуміння педагогічної культури як частини загальнолюдської, у якій найбільш повно виражені духовні та матеріальні цінності освіти й виховання, а також способи творчої діяльності, необхідні для обслуговування історичного процесу зміни поколінь, соціалізації особистості, здійснення навчально-виховних процесів, Є. Бондаревська виділяє низку суттєвих ознак особистісно зорієнтованої педагогічної культури, як от: гуманістична позиція педагога щодо дітей та його здатність бути вихователем; психолого-педагогічна компетентність і розвинуте педагогічне мислення, здатність вирішувати проблеми, що виникають з позицій дитини; освіченість у сфері предмета, який викладає, уміння працювати зі змістом та технологіями навчання, надаючи їм особистісної направленості; досвід творчої діяльності, уміння обґрунтувати власну педагогічну діяльність як особистісно орієнтовану систему (дидактичну, виховну, методичну), здатність розробити

авторський освітній проект; культура професійної поведінки, способи саморозвитку, вміння саморегулювати власну діяльність, готовність спілкуватися зі школярами [96].

У широкому розумінні педагогічну культуру розглядають (О. Барабанщиков, С. Муцинов) [5; 6] як складне явище, яке включає нове педагогічне мислення й особистісні якості, професійну спрямованість, позицію, сукупність професійних знань, умінь і навичок педагога [6]; як синтез педагогічних переконань і майстерності, педагогічної етики й професійно-педагогічних якостей, стилю навчально-виховної роботи та ставлення викладача до своєї справи й до самого себе [5].

Науковці виділяють дві групи компонентів педагогічної культури: першу групу становлять особистісні якості фахівця (педагогічна спрямованість, психолого-педагогічна ерудиція, інтелігентність, гармонія розвинутих інтелектуальних і моральних якостей, педагогічний оптимізм). До другої групи належать компоненти, пов'язані з її практичною діяльністю (педагогічна майстерність, опора на наукові положення та передовий педагогічний досвід, почуття нового й творчий пошук у навчально-виховній і організаційній роботі, педагогічне дійове спілкування та поведінка, активна спрямованість на самовдосконалення) [6].

Наголошуючи на інтегративній сутності культури й подаючи її характеристику через розвиток соціуму, вчені визначають дефініцію «загальна культура» як вихідну, специфічним її виявом в умовах педагогічного процесу визнають педагогічну культуру [6].

Т. Горюнова на основі дослідження феномену педагогічної культури (О. Барабанщиков [4], Є. Бондаревська [9, 12], І. Колесникова [41], В. Розанов [67] та інші) визначає, що «педагогічна культура – це частина загальнолюдської, у якій з найбільшою повнотою втілилися духовні й матеріальні цінності освіти, а також способи творчої діяльності, необхідні для обслуговування історичного процесу зміни поколінь, соціалізації

особистості, здійснення освітніх процесів» [23, с. 24].

Аналіз низки досліджень дозволяє дослідниці дійти висновку, що структура педагогічної культури може містити різні рівні її вивчення: соціально-педагогічний, науково-педагогічний, професійно-педагогічний, особистісний.

Отже, узагальнення сутності, структури, різних аспектів, суттєвих ознак такого феномену, як педагогічна культура на засадах вивчення низки наукових досліджень дозволяє визначити його зміст як сукупність цінностей, мотивів, знань, умінь, навичок, особистісно-професійних якостей педагогічного працівника, що актуалізуються в процесі його професійної діяльності.

У науковій літературі ми не знайшли єдиного тлумачення співвідношення змісту категорій «управлінська культура» й «професійна культура». У низці робіт (Є. Воронова [17], Ю. Палеха [59] та інші) професійну культуру розглядають як складник культури управлінської. Т. Горюнова [23] дотримується іншої позиції: управлінська культура є частиною професійної культури фахівця й розглядається як культура особистості, що проявляється в культурі діяльності. Дослідниця вважає, що педагогічна культура є «фундаментом» культури управлінської. Такої думки дотримується й Р. Чумічова [85], стверджуючи, що культура управління та зміст педагогічного процесу перебувають у певній залежності. Культура управління має технологічний характер, вторинний щодо змісту педагогічного процесу як частини культури.

Отже, ураховуючи результати вивчення низки згаданих вище досліджень, вважаємо, що поняття «професійна культура» є більш широким, ніж категорія «педагогічна культура». Педагогічна культура є «фундаментом» культури управлінської, оскільки культура управління й зміст педагогічного процесу перебувають у певній залежності. Культура управління має технологічний характер, вторинний щодо змісту педагогічного процесу як частини культури. Управлінська культура є

також частиною професійної культури керівника й розглядається як культура особистості, яка проявляється в культурі діяльності.

Останнім часом дедалі більшого поширення набувають терміни «культура управління», «управлінська культура». Означеними термінами все ширше користуються науковці й практики. Разом з тим спеціалісти констатують відсутність єдиних підходів до визначення змісту названих понять.

У наукових дослідженнях зміст терміна «культура управління» розглядається як комплексна узагальнювальна характеристика управлінської праці, що розкриває її якісні риси та особливості; як сукупний спосіб і продукт управлінської діяльності, феномен, що характеризує культуру організацій (С. Борнер, Р. Вебер, Х. Грютер, К. Евард, Р. Рютингер) [90].

Важливим для нашого дослідження є наукове положення щодо неідентичності дефініцій «культура управління» й «управлінська культура»: «Поняття «управлінська культура» близьке до поняття «культура управління», однак вони не тотожні. Перше характеризує професійно-особистісні якості спеціаліста, друге – його діяльність. Управлінська культура є важливою передумовою культури управління, хоча варто визнати, що такий розподіл відносний» [23, с. 27].

Тож С. Корольок [46] розмежовує зміст поняття «управлінська культура» від сутності терміна «культура управління», указуючи, що управлінська культура – це різновид професійної культури, який складається з політичної, правової, адміністративної, менеджерської, організаційної, соціально-психологічної, інформаційної, комунікативної та економічної культур і є інтегральним утворенням, що становить систему знань і вмінь, особистісних якостей, мотивів і цінностей, які реалізуються під час управління. Тоді як культура управління – це сукупність досягнень в організації й здійсненні процесів управління, організації управлінської праці, методів і стилів керування, використанні техніки управління, а

також задоволення вимог, що ставляться перед системою управління та до працівників, зумовлених нормами і принципами моралі, етики, естетики, права.

Проте в працях деяких авторів (Б. Андрушків [2], О. Кузьмін [2], В. Новосолов [57], Ю. Палеха [59] та інші) зміст зазначених дефініцій не розмежовано. Часто суть поняття «культура управління» містить й особливості професійно-особистісних якостей управлінців, і характеристики їхньої управлінської діяльності.

Так, В. Новосолов [57] зауважує, що культура управління – достатньо складне за змістом поняття, яке має велику кількість конкретних вимог і проявів при здійсненні різних управлінських дій. Це сукупність вимог, які пред'являються до зовнішньої сторони процесу управління, а також до особистих якостей службовців, які здійснюють цей процес.

Певні вимоги та правила дослідник вважає елементами культури управління. Він указує на їхню зумовленість технічними нормами, принципами моралі, етики та естетики, права, положеннями стосовно організації й техніки управління, юридичними (правовими), естетичними, техніко-естетичними, економічними, архітектурними, психологічними, санітарно-гігієнічними, лінгвістичними вимогами.

Дослідник приділяє увагу таким проявам культури управління, як правова, особистісна культура управлінця, культура проведення масових заходів, утримання робочого місця, прийому відвідувачів, адміністративно-управлінських документів, найменувань підприємств, їхніх структурних підрозділів, професій, посад, утримання адміністративних приміщень, культура взаємовідносин між підприємствами тощо.

На думку автора, значення культури управління полягає в тому, що вона дозволяє підсилити ефект реалізації інших вимог управлінської науки, дає можливість досягнути оптимальних результатів в управлінській діяльності. Без урахування вимог культури неможливе гармонійне

поєднання будь-яких інших прогресивних починань у практиці наукової організації управління й управлінської праці.

Він вважає, що врахування елементів культури управління в діяльності управлінських органів дозволяє підвищити рівень організації управління й управлінської праці, спростити процес управління, покращити умови праці, зробити більш чіткою й злагодженою роботу всього управлінського персоналу, покращити трудову дисципліну.

Б. Андрушків, О. Кузьмін [2] визначають культуру управління як сукупність досягнень в організації та здійсненні процесу управління, організації управлінської праці, що ґрунтується на використанні досягнень науки й техніки управління з урахуванням потреб, які висуваються до систем управління, працівників і зумовлені нормами та принципами гуманістичної моралі, етики, права.

Учені вказують, що культура управління містить такі складові елементи:

- культура управлінця (рівень загальної культури; знання науки управління; володіння мистецтвом управління; наявність особистих і ділових якостей, необхідних управлінцеві; стиль роботи та управління);

- культура процесів управління (прогресивна технологія управління; раціональна організація управлінської праці; комплексна механізація та автоматизація управлінського процесу; культура прийому відвідувачів, телефонних розмов, проведення нарад, засідань, зборів);

- культура умов праці (культура організації робочих місць; планування приміщень; обслуговування; організаційно-технічного обладнання тощо);

- культура документації (оформлення документації; доступність її використання тощо).

Ю. Палеха визначає культуру управління як «сукупність теоретичних та практичних положень, принципів і норм, що мають загальний характер і стосуються різною мірою всіх аспектів людської

діяльності, це важлива сфера впливу на свідомість, вчинки підлеглих, їх помисли й бажання, ... один з вирішальних факторів успіху в управлінні» [59, с. 111].

Дослідник указує, що під культурою управління необхідно розуміти певну інтегральну характеристику особливостей роботи керівника, яка є невід'ємною частиною його професіоналізму й визначає таку сукупність індивідуальних рис і якостей, внутрішні й зовнішні прояви яких забезпечують ефективні та суспільно прийнятні результати спільної діяльності підлеглих, активно сприяють успішній реалізації цілей організації, плідному спілкуванню з працівниками різного рівня за будь-яких обставин без зайвих психологічних і моральних ускладнень.

Предмет культури управління, за визначенням Ю. Палехи [59], містить завдання управлінцям-практикам освоїти різні методи вирішення всіх можливих організаційно-управлінських проблем, навчитися ставити мету й науково достовірно аналізувати труднощі, що заважають її реалізації, оцінювати переваги чи недоліки прийнятих управлінських рішень.

До предмета культури управління вчений відносить питання технологічного характеру, способи отримання й опрацювання інформації, визначення кількості необхідних працівників апарату управління, добір та розстановку кадрів, їхнє виховання, атестацію тощо.

Аспектами культури управління дослідник вважає такі: розроблення чітко визначених, зрозумілих цілей, застосування відповідного їм управління; використання кількісних методів для покращення якості прийнятих рішень; упровадження довгострокового планування; зміна характеру роботи з метою її відповідності конкретній людині; стимулювання працівників; зміна стилю управління відповідно до ситуації; оцінювання виконання роботи; коригування суттєвих відхилень реально зробленого від запланованого.

Чинниками, що впливають на культуру управління, Ю. Палеха

вважає:

- рівень загальнокультурного стану країни, її матеріальне й духовне становище в конкретний період розвитку;

- рівень розвитку конкретного об'єкта управління, стан його потенціалу, технології, зв'язки із зовнішнім середовищем, його конкурентоспроможність, здатність впливати на систему управління завдяки власним досягненням, культурі;

- стан правої забезпеченості виробництва, усіх видів суспільно корисної діяльності, адекватність правових норм країни й потреб конкретної організації, можливість спиратися на правовий базис країни й визначеного об'єкта управління;

- система зовнішніх зв'язків, зовнішніх «подразників», які стосуються безпосередньо конкретного об'єкта управління, конкретного виду управлінської діяльності організації, її культури, каналів доступу сторонньої культури управління, ступінь інтенсивності такої доступності, їх об'єктивний чи суб'єктивний характер;

- організаційно-правовий і організаційно-культурний порядок в організації, рівень його культури, загальні, національні, галузеві, конкретні виробничо-організаційні схеми поведінки робітників, які забезпечують запрограмований рівень культури управлінського персоналу;

- програми розрахункової ефективності праці управлінського персоналу, їх місце й роль у підвищенні продуктивності праці через культуру постановки справи, культуру управлінських комунікацій, систему управлінських рішень, внесених у технологію виготовлення продукту (матеріального чи духовного) [59].

Характеристику змісту поняття «культура управління» як управлінської діяльності пропонує Р. Чумічова [85], досліджуючи проблему управління якістю дошкільної освіти. Культуру управління вона визначає як складне інтегральне поняття, яке має міждисциплінарний статус (теорія управління, теорія освіти, культура), сутність якого полягає

в «діалогічному характері, в попередженні відчуження між суб'єктами управлінської системи, у підпорядкованості їх зусиль, цінностей і відповідальності в досягненні цілей, орієнтованих на одержання якості освіти» [85, с. 18].

Зауважується, що культура управління є частиною культури суспільства й синтезує в собі матеріальні й духовні складники.

Матеріальний аспект культури управління пов'язаний зі «способом виробництва», який відносно дошкільної освіти можна визначити як зміст і засоби виховання, педагогічні технології, циркуляцію процесів збирання, аналізу інформації, передавання її різним суб'єктам освітньої системи. Він також визначається ступенем розвитку матеріально-технічної бази й просторово-предметного середовища, структурою професійних підрозділів, характером виробничих відносин, які складаються в процесі організації педагогічної системи.

Духовний компонент культури управління ґрунтується на теоретичній компетентності, професійних позиціях, установках, відносинах, видах взаємодій, рівнях контактів тощо.

Наголошено, що у створенні моделі системи управління як культурного явища необхідно спиратися на положення про те, що діяльність є творчим процесом, її результати мають індивідуальний творчий характер, регуляція професійних відносин зумовлюється набором цінностей та способів діяльності.

Необхідність досягнення індивідуальної майстерності й колективної творчості ставить управлінців у ситуацію пошуку нового управлінського механізму організаційної, проєктувальної, координаційної, контролювальної діяльності. Усвідомлюючи освіту в контексті культури, можна надавати системі управління спрямування, яке забезпечить появу нових якісних характеристик у розвитку дитини, спеціалістів, педагогічної системи.

Увагу звернено на те, що загальною характеристикою культури управлінської діяльності керівника є знання закономірностей управління. Управлінську діяльність представлено функціями організації, планування, координації, стимулювання, контролю, кожна з яких повинна розглядатися в контексті культури й мати культуровідповідні характеристики.

Показниками культури управлінської діяльності керівника визначаються такі критерії: цілеспрямованість і доцільність у виконанні державних освітніх стандартів; системність, системне «бачення» об'єктів і суб'єктів педагогічного процесу, представлених у моделях, що проектуються (планах, програмах, концепціях тощо); використання статистики в управлінні; варіативність програм; альтернативність технологій, яка гарантує оптимальність, якість, ефективність рішень, що приймаються.

Р. Чумічова [85] відзначає: якщо управлінська діяльність забезпечує цілісність, системність, варіативність, альтернативність педагогічного процесу, це є показником культури управління керівника, зміст якої може бути розкрито й прийнято лише через діалектику взаємовідносин педагогічної системи й моделі управління.

Управлінська діяльність вважатиметься культуровідповідною за умови знаходження управлінця в ситуації постійного творчого пошуку альтернативних, інноваційних, особистісно орієнтованих способів реалізації функцій управління, що забезпечить управлінській діяльності системність, соціальність, науковість, синергетичність, оптимальність результатів, досягнення нових якісних характеристик у розвитку дитини, педагогів, педагогічного процесу.

Такі характеристики педагогічного процесу, як цілісність, цільовідповідність, системність, варіативність, альтернативність, соціальність, науковість, синергетичність, відповідність державним стандартам, його перехід у режим розвитку, інноваційності є свідченням, показником культури управління керівника.