

Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини

Факультет соціальної та психологічної освіти
Кафедра педагогіки та освітнього менеджменту

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

освітній ступінь «магістр»

на тему:

**ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ АТЕСТАЦІЇ**

Виконав: студент II курсу, 267 групи
спеціальності 073 Менеджмент
Освітня програма: Управління закладом
освіти

Хлеб Ян Олегович

Керівник: кандидат педагогічних наук,
доцент Безлюдна Н.В.

Рецензент: кандидат педагогічних наук,
доцент Макарчук В.В.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ АТЕСТАЦІЇ	8
1.1. Професійний розвиток керівників закладів загальної середньої освіти як психолого-педагогічна проблема	8
1.2. Особливості впливу атестації керівників закладу загальної середньої освіти на результат діяльності закладу загальної середньої освіти ..	16
РОЗДІЛ 2. УДОСКОНАЛЕННЯ ШЛЯХІВ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ АТЕСТАЦІЇ	36
2.1. Аналіз стану професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації.....	36
2.2. Шляхи професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації.....	49
ВИСНОВКИ.....	76
СПИСОК ДЖЕРЕЛ.....	79
ДОДАТКИ	87
	ВИКОРИСТАНИХ

ВСТУП

У сучасних умовах розвитку українського суспільства гостро постає проблема ефективності керівного персоналу на всіх рівнях та її оцінювання. Сьогодні назріла необхідність оновлення підходів до оцінювання, вдосконалення оцінювального процесу, розроблення сучасних технологій оцінювання персоналу. Зміни соціальних умов, що спостерігаються в сучасному суспільстві, вимагають нового підходу до управління на будь-якому рівні. Входження України в європейський освітній простір, реформування всіх ланок системи освіти актуалізують проблему професійного розвитку конкурентоспроможного та висококваліфікованого керівника закладу загальної середньої освіти.

Першочерговими є налагодження високопрофесійного наукового, аналітичного і прогностичного супроводу управлінських рішень, здійснення моніторингу якості управління освітою, оцінювання ситуації споживачами освітніх послуг, визначення динаміки соціокультурних орієнтацій учасників освітнього процесу, розвиток світоглядних очікувань і установок відповідно до загальної соціокультурної динаміки в країні та світі. Різнобічну оцінку діяльності керівника має з'ясувати атестаційна експертиза, результатами якої є атестація педагогічних працівників усіх рівнів.

Реформування загальної середньої освіти, впровадження Концепції «Нова українська школа», нові підходи, зазначені у Законі України «Про освіту» не можуть оминати керівника закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) у питанні підвищення рівня його професійної компетентності. Нові програми, підходи потребують підготовки вчителя до реалізації сучасних ідей і відповідно, до керівника закладу, який сприятиме розвитку й саморозвитку. Мета професійної діяльності керівника (директора) закладу загальної середньої освіти полягає в безпосередньому управлінні закладом і відповідальності за освітню, фінансово-господарську та інші види діяльності закладу освіти.

Необхідність цих перетворень відображена в Законах України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, професійний стандарт керівника (директора) закладу загальної середньої освіти, Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 роки, Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти.

Перед керівником як менеджером постає немало проблемних питань, які потребують спеціальних знань і вмінь, зокрема: розроблення й реалізація стратегії розвитку закладу, спрямовану на підвищення якості освітньої діяльності; забезпечення внутрішньої системи управління якістю, кадрової політики та професійного розвитку працівників; формування політики академічної доброчесності; створення сприятливого освітнього середовища; реалізація проектної діяльності, інклюзивного навчання; проведення самооцінювання якості діяльності закладу загальної середньої освіти із залученням громадськості; впровадження і застосування інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні тощо.

Варто зазначити, що окремі питання атестації працівників, у тому числі, керівників знайшли своє відображення у працях Г. Барабаш, Ю. Баранюк, Н. Болотіної, В. Венедиктова, Г. Гончарової, В. Гоца, І. Дмитрієвої, В. Жернакова, І. Зуба, М. Іншина, Д. Карпенка, Т. Мінюкової, Н. Неумивайченко, В. Ротаня, О. Тищенко, Н. Хуторян та інших авторів.

Проте, незважаючи на численні публікації і окремі спеціальні дослідження, залишаються невизначеними поняття атестації у вузькому і широкому розумінні, порядок проведення атестації керівників та її правові наслідки, які є підставами до зміни або припинення трудових правовідносин зазначеної категорії працівників. Потребують суттєвого перегляду і удосконалення правові норми, що регулюють порядок оскарження рішень атестаційних комісій, які вони приймають за результатами перевірки рівня кваліфікації, що проходив атестацію, стандарти та критерії оцінювання тощо.

Соціально-психологічні аспекти оцінювання особистості вивчали Б. Ананьєв, Н. Батурін, О. Васильченко, А. Донцов, Т. Ємельянова, А. Колот, Г. Леєвік, С. Московічі, Л. Орбан-Лембрик, Л. Почебут, В. Чікер та ін.

Сучасні науковці розглядають проблеми управлінської діяльності в інформаційному (Л. Калініна, О. Спирін), компетентнісному (Л. Бірюк, А. Богуш, В. Мельник), професійному (Н. Островерхова, Л. Савенкова), критеріальному та технологічному (Т. Рогова, М. Сметанський), рефлексивному й адаптивному (П. Третьяков, Т. Шамова, Є. Ямбург) та інших контекстах. У педагогічній, психологічній науково-методичній літературі розглядаються питання атестації, критерії оцінки діяльності як керівника, так і педагогічного працівника закладу загальної середньої освіти, аналізуються різні підходи до цього питання. Таким проблемам присвячено роботи В. Зверєвої, Н. Немової. Питання атестації закладів загальної середньої освіти, розробка моделі атестації, програма її проведення досліджуються Г. Єльніковою.

Проте в сучасній вітчизняній педагогічній науці недостатньо уваги приділено організаційно-педагогічним засадам атестаційного процесу, системному узагальненню роботи в передатестаційний період, дослідженню організації атестації на місцях, розкриттю особливостей цієї роботи в умовах розвитку процесів державотворення, демократизації суспільних відносин.

Актуальність та недостатня розробленість визначеної проблеми зумовили вибір теми кваліфікаційного роботи: **«Професійний розвиток керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації»**.

Мета дослідження полягає в розробці шляхів професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації.

Відповідно до мети, визначено такі **завдання дослідження**:

1. На основі аналізу науково-педагогічної літератури виявити ступінь розробленості проблеми професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти.

2. З'ясувати вплив атестації керівника на результат діяльності закладу

загальної середньої освіти.

3. Дослідити стан професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації.

4. Розробити шляхи професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації.

Об'єкт дослідження: процес професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – шляхи професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз науково-практичних джерел для визначення практичного стану проблеми; систематизація й класифікація основних термінів і понять; узагальнення; теоретичне моделювання. Методи аналізу й синтезу застосовувалися під час створення шляхів професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації. *Емпіричні* – спостереження, опитування, аналіз документації для з'ясування впливу атестації на розвиток управлінської діяльності керівника закладу загальної середньої освіти.

Експериментальна база дослідження. Територіальний відділ освіти Приморського району Департаменту освіти та науки Одеської міської ради.

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні понятійно-категоріального апарату, зокрема: дефініції «професійний розвиток керівників закладів загальної середньої освіти», «професійний розвиток керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації».

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в одержаних результатах дослідження полягає в розробці шляхів професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації. Матеріали дослідження можуть бути використані методистами методичних кабінетів, науково-методичних центрів, які здійснюють фахову підготовку керівників закладів загальної середньої освіти; працівниками закладів підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі післядипломної

освіти.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження були представлені на VII Міжнародній Інтернет-конференції «Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів» (м. Умань, 2023 р.).

Публікації. Основні положення дослідження публікувались у тезах «Професійний розвиток керівників закладів загальної середньої освіти як психолого-педагогічна проблема».

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, додатків та списку використаних джерел (75 позицій). Загальний обсяг кваліфікаційної роботи становить 89 сторінок, з них 78 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ АТЕСТАЦІЇ

1.1. Професійний розвиток керівників закладів загальної середньої освіти як психолого-педагогічна проблема

Суттєві зміни, які відбуваються в освіті, пов'язані з Концепцією «Нова українська школа», створенням центрів професійного розвитку керівників, кризовими умовами зумовлюють оновлення системи методичної роботи у закладах загальної середньої освіти. Сучасна школа потребує керівника, який володіє методиками компетентнісного навчання і новими освітніми технологіями, вмотивованого, гнучкого, готового до оновлення знань та здійснення безперервного професійного розвитку.

Українська освіта переходить на новий рівень розвитку і є атрибутом сучасної розвиненої країни. Розвиток освітньої галузі має стати пріоритетом держави. Визначальною особливістю змін, які відбуваються в освіті України, є перехід до навчання за концепцією НУШ, спрямованого на формування у здобувачів освіти здатностей творчо діяти, отримувати знання та застосовувати їх на практиці. Відповідно до цієї концепції, зміна мети системи освіти вказує на потребу коригування методик і технологій навчання, змісту зі спрямуванням на формування світогляду та особистих ціннісних орієнтацій, уміння самостійної підготовки, самонавчання, критично мислити, здатностей до самопізнання і самореалізації, користуватись засобами інформаційних технологій.

Професійна діяльність керівника закладу освіти потребує управлінської підготовки, певних професійно значущих якостей, професійної культури, складовою якої є управлінська культура. Така діяльність збагачує особистість, розширює її можливості, включає до сфери соціально-

економічної взаємодії з колективом, формує її мотиваційну сферу, змінює ціннісні орієнтації.

Структура і зміст професійного розвитку керівника ЗЗСО є складником його загальної культури та професійних компетентностей і виступає ціннісним утворенням, яке характеризується не лише особистою, духовною і матеріальною культурами, а й задоволенням в управлінській праці, знаннями в галузі економіки, психології, менеджменту, професійними вміннями ефективного управління закладом освіти.

Відповідно до логіки нашого дослідження у цьому підрозділі, вбачаємо за доцільне розглянути такі основні поняття як «розвиток», «розвиток особистості», «професійний розвиток», «професійний розвиток керівника».

Так, в академічному тлумачному словнику української мови явище «розвиток» трактується як «процес, в результаті якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого» [1].

У той же час, у філософії поняття «розвиток» розглядається як «незворотна, спрямована, закономірна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів; один із загальних видів зв'язку» [68, с. 555]. З двома попередніми збігається позиція психологів щодо цього явища – це «процес незворотних, спрямованих і закономірних змін, що призводить до виникнення кількісних, якісних і структурних перетворень психіки й поведінки людини» [55, с. 260].

Узагальнюючи викладене вище, можна дійти висновку, що поняття «розвиток» є цілеспрямованим, багатоаспектним процесом в результаті якого змінюється стан об'єкта до нового, більш досконалого якісного стану. Тобто відповідно до цього визначення, особистість має здатність та потребу безперервно розвиватися з метою перспективи реалізації її життєвого потенціалу.

З'ясовано, що поняття «розвиток особистості» є надзвичайно складним, адже визначається, з одного боку, на основі багатofакторності розвитку, а з іншого – з урахуванням міждисциплінарного статусу визначення особистості. У «Психологічній енциклопедії» подається таке визначення терміну

«розвиток особистості»: «складний і тривалий процес формування особистості як набування індивідом соціальної якості у спілкуванні та спільній діяльності з іншими людьми» [63, с. 310]. Відомий вчений С. Гончаренко свого часу сформулював своє бачення цього явища як процесу «формування особистості як соціальної якості індивіда в результаті його соціалізації і виховання» [17, с. 289].

Зазначимо, що у нашому дослідженні явище «розвиток» слугуватиме підґрунтям для визначення поняття «професійний розвиток». Цей термін є міждисциплінарним поняттям, оскільки включає в себе різні напрями професійного вибору, кар'єрного росту, наявність професійних досягнень, зміну або стабільність робочого місця, задоволеність від процесу і результатів праці.

Вважаємо за можливе використовувати в роботі визначення, яке викладено в «Енциклопедії освіти», де професійний розвиток тлумачиться як «процес формування суб'єкта професійної діяльності, тобто системи певних властивостей в умовах неперервної професійної освіти, самовиховання та здійснення професійної діяльності [26].

Вважаємо за можливе використовувати в роботі визначення, яке викладено в «Енциклопедії освіти», де професійний розвиток тлумачиться як «процес формування суб'єкта професійної діяльності, тобто системи певних властивостей в умовах неперервної професійної освіти, самовиховання та здійснення професійної діяльності [26].

Слід погодитись із думкою І. Хоржевської, яка вважає, що професійний розвиток особистості пов'язаний з розвитком особистості взагалі, із засвоєнням нового досвіду, знань, вмінь та із трансформацією мотивації й інтересів конкретної людини [70, с. 113].

Слушною є думка академіка В. Олійника, що професійний розвиток особистості це одна із категорій розвитку, що простежується протягом усього життя. Учений обстоював думку, що професійний розвиток особистості це процес об'єктивних змін, який можна спостерігати, досліджувати, описувати

й аналізувати; має завжди визначений напрям, зміст і перебіг; проявляється у професійних знаннях і вміннях, зацікавленості, здібностях, мотивах діяльності, переконаннях, світогляді; створює відчуття професійної totoжності і здійснених бажань [48].

Отже, на підставі аналізу вищенаведених теоретичних джерел з проблеми дослідження професійний розвиток керівника ми розуміємо як керований динамічний процес, який за своєю сутністю спрямований на досягнення високого рівня професійного розвитку у професійній діяльності педагога.

Досліджуючи проблему професійного розвитку педагога на шляху до Нової української школи, А. Черній дійшла висновку, що професійний розвиток учителів із позицій сьогодення розглядається як безперервний процес, який має здійснюватися на основі відомих, модифікованих чи новостворених, розроблених форм і способів організації підвищення кваліфікації [72, с. 42].

І. Денищук, яка досліджувала особливості професійного розвитку педагога НУШ зазначала, що серед професійно важливих якостей і вмінь, які сприяють розвитку сучасного педагога в умовах нової української школи, є: готовність до змін, цінність особистості, гнучкість, постійний професійний розвиток; дитиноцентризм, відданість ідеї щодо значущої участі в освітньому процесі всіх учнів, просування демократичних цінностей (повага до різноманіття, право вибору, формування спільноти, полікультурність), рефлексія власної професійної діяльності [21].

Іншої думки дотримується Л. Базиль, яка зазначила, що задля мотивування педагогічних працівників до професійного розвитку важливо, по-перше, сформулювати чітко усвідомлене й адекватне уявлення про індивідуальність кожного із них як фахівця, проаналізувати значущість і сутнісні характеристики виконуваної фахово-педагогічної праці (досягнення й недоліки); по-друге, розробити уявний образ учителя як «агента змін» та еталонне уявлення про професійну діяльність такого фахівця в Новій

українській школі; по-третє, спонукати педагогів зіставити самих себе з ідеальними образами чи взірцевими моделями [4].

Більшість дослідників професійний розвиток педагогів, як правило, пов'язують із формуванням професіоналізму. Саме тому існує потреба теоретичного обґрунтування етапів професійного розвитку керівників.

Генезис поняття «професійний розвиток», як зазначає Н. Клокар, поєднує етапи професійного самовизначення, професійної освіти, професійної адаптації, становлення професіонала, професійної майстерності, акме професіоналізму [36].

Суттєві ознаки додає В. Сидоренко, яка стверджує, що в умовах післядипломної освіти професійний розвиток педагогічного працівника становить складний багаторівневий, пролонгований, поетапний і амбівалентний (оскільки можна спостерігати його нерівномірність і гетерохронність на всіх стадіях, порушення лінійності, послідовності і впорядкованості, етапи біфуркації) процес, що включає становлення кваліфікованого спеціаліста, професіонала, особистості з акмеологічною позицією, який проходить певні періоди, зокрема професійної адаптації, набуття емпіричного професійнопедагогічного досвіду, формування і вдосконалення педагогічного професіоналізму, творчого самовираження і самореалізації, педагогічної майстерності [57, с. 38].

У свою чергу, Т. Сорочан виокремлює відповідні рівні професійної діяльності та професійного розвитку педагогів, а також ознаки, які на цих рівнях виявляються. Науковець обстоює думку, що педагог в цілому проходить етапи допрофесійної стадії, професіоналізації, майстерності, творчості й може досягати інноваційної вершини [60, с. 56–58].

За баченням Т. Сорочан поняття професіоналізму є одним із теоретичних центрів післядипломної педагогічної освіти як складової освіти дорослих і визначає його як сукупність компетентностей, які формуються в системі університетської освіти, розвиваються в системі післядипломної освіти на основі культурних, гуманістичних і демократичних

цінностей й дозволяють фахівцю здійснювати професійну діяльність у сучасних соціально-економічних умовах [60].

Л. Мартинець вважає, що професіоналізм – це інтегрована якість особистості вчителя, результат його творчої педагогічної діяльності, здатність продуктивно, грамотно розв'язувати соціальні, професійні й особистісні завдання [44].

С. Пальчевський наголошує, що чим вищим є рівень професіоналізму, тим більше в ньому індивідуального й особистісного, що найповнішим чином проявляється в період розквіту людини – акме [52, с. 477].

На думку І. Зязюна, «складниками професіоналізму у будь-якій професії є компетентність та озброєння системою вмінь» [32].

Дослідники вважають, що професіоналізм представляє собою інтегральну сукупність індивідуальних, особистісних та суб'єктиводіяльних якостей, що дають можливість на максимальному рівні успішності вирішувати типові для тієї чи іншої діяльності завдання й розглядається як сутнісна характеристика керівника будь-якої ланки управління [47, с. 63].

Професіоналізм є результатом професійного розвитку особистості керівника. За літературними джерелами можна виділити принаймні три рівні професіоналізму: виконавчий, компетентний, досконалий. Виконавчий рівень в основному передбачає репродуктивну діяльність; компетентний – розглядається як рівень поглибленого знання, здібності до актуального виконання діяльності, адекватного виконання завдань; досконалий – виступає як рівень, до якого можливо прагнути, як ідеал [56, с. 11].

Тобто професійний розвиток керівника – це безперервний, цілеспрямований, організований, інтегруючий процес теоретичної і практичної підготовки керівника до здійснення професійної діяльності.

На нашу думку структурними компонентами професійного розвитку є:

- знання, необхідні для посади керівника;
- уміння та навички, необхідні для якісного та успішного виконання

покладених посадових обов'язків;

- особистісні і професійні якості, цінності, які необхідні для повної реалізації задатків, можливостей, потенціалу особистості керівника в процесі професійної діяльності; - культура: світогляд, світобачення, світосприйняття, духовність, моральність, етичність особистості, ціннісні орієнтації;

- мотивація: перспективи, професійна самосвідомість, критичність мислення.

Існуючий суспільний досвід, в процесі його засвоєння конкретною особистістю, трансформується крізь призму світогляду, світобачення, світосприйняття особистості, тому і процес впровадження суспільного досвіду в практику, хоча і має загальні риси, все ж таки набуває індивідуального характеру. Індивідуально набутий досвід проходить випробовування часом і практикою, поширюється і стає суспільним – цикл замикається. Професійний розвиток керівника закладу загальної середньої освіти – це постійна трансформація суспільного досвіду в індивідуальний і знову перетворення його в якісно новий суспільний. Таким чином, через розвиток особистісних і професійних якостей, через набуття професійних знань і вмінь, придбання позитивного педагогічного досвіду, виконання спеціальних функцій, формування індивідуального стилю керівництва, розвиток морально-етичної культури відбувається процес професійного становлення керівника закладу загальної середньої освіти.

Для того, щоб суспільні знання і вміння перетворилися у власне надбання, необхідна певна трансформація їх у свідомості, в процесі якої знання і вміння набувають особистісного забарвлення на основі професійноособистісних якостей, досвіду. Зовнішні впливи проходять через внутрішні умови, тому можна стверджувати, що управлінська діяльність завжди має індивідуально виражений характер. У системі безперервної освіти України професійний розвиток керівників в тому числі керівників закладів загальної середньої освіти, здійснюється шляхом самоосвіти, навчання на курсах підвищення кваліфікації в курсовий період та в системі

методичної роботи району, регіону в міжкурсовий період.

Аналіз літератури з проблем менеджменту дав змогу виявити такі види професійного розвитку: політична, правова, адміністративна, організаційна, менеджерська. У результаті теоретичного та практичного вивчення проблеми, а також залежно від функцій, які виконує керівник закладу, нами виділено такі види професійного розвитку: політична, правова, адміністративна, менеджерська, організаційна, соціально-психологічна, інформаційна, комунікативна, економічна.

Визначені таким чином види професійного розвитку та їхні характеристики дозволяють здійснити паралельний аналіз кожного з компонентів професійного розвитку. Наприклад, у когнітивному компоненті передбачаємо наявність у кожного керівника знань за всіма видами професійної культури, а саме: політичної, правової, адміністративної, менеджерської, соціально-психологічної, інформаційної, комунікативної, економічної тощо.

Закон України «Про освіту» визначає нові вимоги до підвищення якості освітньої діяльності закладів освіти шляхом удосконалення внутрішньої системи забезпечення якості освіти, приведення освітнього та управлінського процесів у відповідність із вимогами законодавства та ліцензійними умовами, запровадження інституційного аудиту, як нової форми комплексної зовнішньої перевірки й оцінювання освітніх і управлінських процесів закладу освіти, що забезпечують його ефективну роботу та сталий розвиток [30].

Метою проведення інституційного аудиту є оцінювання якості освітньої діяльності закладу освіти та вироблення рекомендацій щодо підвищення якості освітньої діяльності та вдосконалення внутрішньої системи забезпечення якості освіти та приведення освітнього та управлінського процесів у відповідність до вимог законодавства. Оцінювання освітніх й управлінських процесів закладу освіти та внутрішньої системи забезпечення якості освіти здійснюється відповідно до розроблених критеріїв

оцінювання освітніх і управлінських процесів закладу освіти та внутрішньої системи забезпечення якості освіти за такими напрямками:

- 1) освітнє середовище закладу освіти;
- 2) система оцінювання здобувачів освіти;
- 3) педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти;
- 4) управлінські процеси закладу освіти.

Для успішного проходження інституційного аудиту важливим питанням для закладу освіти постає методологія самооцінювання, що ґрунтується на результатах визначення індексу інституційної спроможності (ПС) закладу освіти.

Вивчення досліджуваної проблеми дозволило виявити, що дослідники мають різнобічні бачення й особисті підходи до визначення професійного розвитку, проте означені трактування взаємодоповнюють одне одного та стають системоутворюючими елементами професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти.

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що основні поняття, а саме «розвиток», «розвиток особистості», «професійний розвиток», «професійний розвиток керівника» дає можливість науково обґрунтувати термінологію дослідження проблеми професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти та сформулювати теоретичні основи дослідження.

Враховуючи означене вище, професійний розвиток керівників ЗЗСО розуміється нами як процес оновлення і набуття керівниками закладів загальної середньої освіти компетентностей із застосуванням комплексу методів, технологій і заходів методичної роботи, що характеризується позитивною динамікою показників за відповідними критеріями.

1.2. Особливості впливу атестації керівників закладу загальної середньої освіти на результат діяльності закладу загальної середньої освіти

Необхідність обґрунтування та розкриття суті атестації диктується складністю самого феномена. Аналіз наукової літератури показує, що найчастіше атестація працівників розглядається з точки зору таких галузей знань, як управління, право та психологія.

Вітчизняні науковці зазначають, що атестація повинна сприяти: удосконаленню діяльності з підбору, підвищення кваліфікації і розстановки персоналу; визначенню рівня професійної підготовки, якості праці і відповідності керівника займаній посаді; підвищенню продуктивності управлінської праці і розвитку творчої ініціативи; забезпеченню соціальної захищеності в умовах ринкових відносин шляхом диференціації оплати їхньої праці; кар'єрному зростанню; стимулюванню професійної компетентності; посиленню організованості, відповідальності і дисциплінованості державного апарату; законності у системі функціонування державної служби [28].

Метою проведення атестації є: виявлення професійної компетентності керівників; здійснення позитивного впливу на мотивацію працівників; планування навчання і розвитку працівників; покращання взаєморозуміння між керівниками та підлеглими; прийняття рішення про подальший перебіг кар'єри службовця; прийняття рішення про підвищення заробітної плати, преміювання або позбавлення премії, що здійснюється на основі атестації.

Ознаками, які характеризують атестацію є: обов'язковість її проведення, обов'язковість проходження атестації науковими та науково-педагогічними працівниками, періодичність проведення атестації, перевірка рівня кваліфікації наукових та науково-педагогічних працівників, оцінка особистого трудового внеску наукових та науково-педагогічних працівників, участь у проведенні атестації поряд з керівниками закладу освіти, наукової установи, спрямування на встановлення відповідності наукових та науково-педагогічних працівників, які підлягають атестації, займаній посаді, спрямування на покращення підбору, розміщення та виховання кадрів,

спрямування на підвищення ефективності праці наукових та науково-педагогічних працівників, які підлягають атестації.

За різними джерелами, метою атестації є:

- отримання інформації для прийняття управлінських рішень;
- оцінка ступеня відповідності потенціалу співробітників реалізації стратегічних і тактичних цілей розвитку закладу загальної середньої освіти;
- створення системи мотивації і стимулювання персоналу;
- підвищення відповідальності наукових та науково-педагогічних кадрів за компетентне виконання посадових обов'язків;
- заохочення співробітників до підвищення професіоналізму, удосконалення професійно значущих знань і навичок.

О. Онуфрієва з колегами зазначають, що керівник, який поставив у центр своєї філософії управління людину та її прагнення і бажання, здатний розбудити у ній таланти, здібності та особливості, в кінцевому результаті принесе подвійний ефект – зробить діяльність службовця результативною, а організацію – успішною [49, с. 43].

Необхідність обґрунтування та розкриття суті атестації диктується складністю самого феномена. Є. Коваленко розглядає атестацію (від латинського attestatio – свідчення) як визначення кваліфікації працівника, відгук про його здібності, ділові та інші якості [39, с. 37]. Атестація відома з другої половини 30-х років ХХ століття як соціально-педагогічне явище, але стала широко використовуватись в Україні в останні десятиріччя.

Атестація – складна, міждисциплінарна проблема, тому слід вивчати погляди філософів, економістів, психологів, соціологів і педагогів на специфіку в оцінці процесу та результатів праці керівників. Фактично атестація – це підтвердження або спростування спроможності суб'єкта освітньої діяльності виконувати покладені на нього функції, відповідно до потреб сучасного суспільства та державних стандартів.

Ряд авторів (В. Вершинін, Є. Коваленко, В. Суслов, ін.) справедливо вважають основною метою атестації стимулювання росту кваліфікації та

професіоналізму, якості управлінської діяльності. Отже, від атестації залежить рішення проблеми якості освіти, яка є актуальною для кожної країни. Метою і змістом атестації керівника є встановлення рівня та якості його управлінської діяльності.

У наш час завданнями атестації, крім встановлення відповідності займаній посаді, є цілеспрямоване, безперервне підвищення професійного рівня педагогічних і керівних працівників; забезпечення відповідності між якістю та оплатою праці; управління якістю освіти для створення оптимальних умов розвитку особистості [29].

Атестація як нова форма державного контролю залишається технологічно не розробленою і нормативно не уніфікованою, а тому вводиться місцевими державними органами управління освітою дуже обережно та повільно [53].

На нашу думку, атестація вже сьогодні повинна як стимулювати ріст кваліфікації, професійності та продуктивності педагогічної й управлінської праці, так і встановлювати відповідність її якості та оплати, забезпечувати механізм управління якістю освіти і створення оптимальних умов для розвитку особистості.

Сучасна атестація здійснюється на основі комплексної оцінки рівня кваліфікації, педагогічного та управлінського професіоналізму і продуктивності діяльності працівників у державних та приватних закладів загальної середньої освіти.

На нашу думку, атестація керівника закладу загальної середньої освіти займає чільне місце у структурі атестації закладу загальної середньої освіти, яка в свою чергу впродовж останніх років виходить на провідне місце у забезпеченні ефективності діяльності закладу загальної середньої освіти в цілому та має великий вплив на діяльність керівників та педагогічних працівників зокрема. Стаття 40 Закону України «Про загальну середню освіту» [31] називає атестацію закладів загальної середньої освіти основною формою державного контролю за їхньою діяльністю. Задля повноцінного,

всєбічного контролю сьогодні вже не вистачає процедур, які носять суто фіскальний або діагностичний характер. Атестація діяльності керівника закладу загальної середньої освіти має бути організована як така, у якій визначено мету й апарат дослідження. Проте в сучасній науці й практиці немає єдності у визначенні мети та основних завдань атестації закладів освіти, керівників та критеріїв їх оцінки.

Для успішного проведення атестації керівних кадрів закладів загальної середньої освіти необхідні 4 умови:

- нормативно-правова база;
- напрацювання змістовних і процедурних аспектів атестації, зокрема діагностичних методик, технології експертизи;
- наявність підготовлених кадрів;
- фінансове забезпечення процесу атестації.

Сучасна школа має володіти гнучкою організаційною структурою, що дозволить їй чутливо реагувати на зміни соціально-культурного середовища і соціальних освітніх запитів. Таким чином, сама організаційна структура має примушувати адміністрацію (зокрема керівника) постійно шукати найбільш ефективні методи і прийоми управління, які дадуть можливість у найкоротші терміни ухвалювати оптимальні управлінські рішення і своєчасно проводити коректування педагогічних дій. Саме адміністрація (зокрема керівник) школи стає головним чинником у формуванні освітнього середовища закладу загальної середньої освіти.

Технологічні умови, що впливають на керівника закладу при створенні освітнього середовища, можна сформулювати таким чином:

– зміст і характер освітнього середовища повинні не тільки відповідати актуальному рівню, але й бути орієнтованими на зону найближчого розвитку кожного учня;

– організація діяльності дитини в освітньому середовищі повинна забезпечувати комфортність у навчанні, враховувати індивідуальні особливості учнів;

– організація роботи педагогів повинна забезпечити можливість їх професійного зростання, самореалізації, самоактуалізації.

Отже, керівник закладу загальної середньої освіти посідає ключову роль у його діяльності. Саме тому атестація закладу повинна включати суттєвим блоком атестацію директора.

В основу організаційного аспекту діяльності закладу загальної середньої освіти закладається уявлення про індивідуально-диференційований підхід до кожного учня. Такий підхід здійснюється не тільки через структурування навчального матеріалу, доступного тому або іншому учневі, але й через більш гнучкі (від традиційного) форми навчальних занять для прояву індивідуальності як унікальності, неповторності, оригінальності самореалізації. При цьому диференційоване навчання не мета, а засіб розвитку індивідуальності. Проектування диференційованого навчання неможливе без знання індивідуальності кожного учня, із властивими тільки йому особливостями. Індивідуалізація – основа особистісно-орієнтованого навчання. Тільки знання індивідуальності кожного забезпечує побудову особистісно-орієнтованої системи навчання. Необхідно спочатку вивчити, розкрити цю індивідуальність, а потім визначити структуру, у рамках якої вона буде найбільш оптимально розвиватися.

З точки зору організації освітнього процесу такий ступінь диференціації, що задовольнить потреби кожного учня, досягається:

– створенням однорідних класів учнів за здібностями, інтересами, схильностями (використання програм різних рівнів складності у класах для дітей з підвищеною мотивацією до навчання, класах коректувально-розвивального навчання);

– організацією в класах однорідного середовища, наочно й соціально орієнтованого. Індивідуалізація досягається за рахунок диференційованих завдань, індивідуального підходу до кожного учня, організацією в класах неоднорідного навчального середовища, наочно і соціально жорстко не орієнтованого, але з передбаченням різностороннього розвитку кожної

дитини через систему різних курсів та факультативів за вибором.

У діяльності сучасної школи має бути створено варіативний освітній простір, який характеризується видовою різноманітністю навчальних груп (класичний випадок – класи, а в сучасних школах – групи) і використанням в них різних навчальних планів і навчальних програм, використання найсучасніших педагогічних технологій. Разом з тим для забезпечення розвитку повноцінної, цілісної особистості учня, доцільно використовувати системи модулів та елективних курсів. Усе означене вище вносить суттєві корективи у традиційне уявлення про діяльність закладу загальної середньої освіти. А відтак, суттєво впливає на визначення критеріїв його атестації.

Міністерство освіти і науки України у листі від 13.12.2013 № 2/5-13-3018 надало роз'яснення щодо атестації осіб при призначенні їх на посади керівників загальноосвітніх та закладів позашкільної освіти.

Порядок атестації керівників закладів загальної середньої освіти встановлений Типовим положенням про атестацію педагогічних працівників, затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 6.10.2010 № 930 (із змінами, внесеними наказом Міністерства освіти і науки України від 8.08.2013 № 1135).

Так, Міністерство освіти і науки України у своєму Наказі № 99 від 14 лютого 2005 року затвердило орієнтовні критерії оцінювання діяльності закладів загальної середньої освіти. Зокрема, виділяється 4 напрями діяльності закладу: організація освітнього процесу; ефективність освітнього процесу; управління закладом загальної середньої освіти; соціальний захист, збереження та зміцнення здоров'я учнів та працівників закладу. Як ми бачимо, ці складові діяльності закладу загальної середньої освіти, що оцінюються (або введені в атестацію закладу) повністю відповідають тим вимогам, що були перелічені для сучасних шкіл.

Проаналізуємо зазначені критерії з точки зору їх дотику до діяльності керівника закладу загальної середньої освіти:

Організація освітнього процесу. До цього напрямку відносяться три

групи показників освітньої діяльності: кадрова політика, матеріально-технічна та навчально-методична база і фінансове забезпечення діяльності закладу.

Кожна з перелічених груп так чи інакше стосується діяльності керівника закладу загальної середньої освіти. У першій групі показників, зокрема, виділяються такі: укомплектованість закладу педагогічними кадрами, умотивованість їх розстановки; освітній рівень педагогічних працівників; організація атестації педагогічних працівників; підвищення кваліфікації педагогічних працівників (стажування, курси підвищення кваліфікації, перепідготовка тощо); наявність педагогічних працівників з почесними педагогічними званнями та нагородами (за звітний період); наукова, науково-методична, дослідницька робота педагогічних працівників; впровадження інноваційних, педагогічних технологій в освітній процес; організація науково-дослідної та експериментальної роботи; організація методичної роботи та її результативність; профорієнтаційна робота, спрямована на вибір учнями педагогічної професії. Однією із складових діяльності керівника є правильний добір та розстановка кадрів. Саме дослідницькі здібності керівника та здатність організувати дослідження забезпечать високу оцінку закладу за цим критерієм. Отже, в оцінці закладу загальної середньої освіти за першою групою показників освітньої діяльності, визначеними Міністерством освіти і науки України, керівник відіграє головну роль.

У другій і третій групах («Матеріально-технічна та навчально-методична база» й «Фінансове забезпечення діяльності закладу») виділяються такі показники: загальний стан будівель та приміщень закладу загальної середньої освіти; зовнішня естетична культура закладу загальної середньої освіти; дотримання техніки безпеки, охорони праці; стан матеріально-технічного забезпечення навчальних кабінетів, лабораторій, майстерень, спортзалів, спортмайданчика, навчально-дослідних ділянок та ін.; забезпеченість сучасною комп'ютерною технікою; забезпеченість

навчально-методичною та довідковою літературою, ефективність їх використання. Оцінка закладу загальної середньої освіти по цих критеріях визначається менеджерськими навичками керівника закладу загальної середньої освіти. При сучасному стані державного фінансування освіти взагалі та закладів загальної середньої освіти зокрема, уміння директора залучити зовнішні інвестиції до матеріально-технічного забезпечення виходять чи не на перше місце. Проте й господарські навички керівника можуть дозволити не тільки заощадити кошти, а й знайти резерви для розвитку інновацій у закладі загальної середньої освіти. Таким чином і в цих групах показників стосовно оцінки закладів загальної середньої освіти постать директора (керівника закладу загальної середньої освіти) посідає першочергове місце.

Ефективність освітнього процесу. До цього напрямку відносяться наступні групи показників: рівень навчальних досягнень учнів та результати виховної роботи. Власне цей напрям і характеризує основну діяльність закладу загальної середньої освіти, а оцінка за запропонованими показниками характеризує результативність роботи закладу в цілому: рівень навчальних досягнень учнів за результатами річного (семестрового) оцінювання; рівень навчальних досягнень учнів за результатами контрольних випробувань з базових предметів інваріантної складової навчального плану, проведених незалежною експертною комісією у випускних класах кожного ступеня, але не більше, ніж з двох предметів; розбіжність між рівнем навчальних досягнень за результатами контрольних випробувань, проведених експертною комісією та рівнем навчальних досягнень учнів, що визначений у закладі загальної середньої освіти; результативність участі учнів у міжнародних, всеукраїнських, обласних, районних (міських) олімпіадах, турнірах, конкурсах малої академії наук тощо (за останні 3 роки). До результативності виховної роботи закладу Міністерство освіти і науки України відносить: ступінь впливу закладу загальної середньої освіти на соціальну адаптацію учнів; стан розвитку учнівського самоврядування;

участь учнів у виховних заходах.

Управління закладом загальної середньої освіти. Цей напрям не просто стосується діяльності керівника, а саме сформульований для безпосередньої оцінки його діяльності. Критерії відображають всі функції управління загальноосвітнім закладом загальної середньої освіти, а відтак, оцінка за цими критеріями відобразить оцінку діяльності керівника закладу загальної середньої освіти. Для цього визначено такі показники: концепція розвитку закладу загальної середньої освіти; планування діяльності закладу загальної середньої освіти; ефективність управлінських рішень; впровадження інноваційних технологій в управління закладом; інформаційне забезпечення діяльності закладу; якість внутрішньо-шкільного контролю; ведення ділової документації; взаємодія з органами місцевого самоврядування, громадськістю (радою, учнівським комітетом, батьківським комітетом, піклувальною радою закладу загальної середньої освіти, та ін.); суспільний рейтинг закладу загальної середньої освіти; підсумок оцінювання рівня управління закладом загальної середньої освіти.

Соціальний захист, збереження та зміцнення здоров'я учнів та працівників закладу. Цей напрям відноситься до соціальної, громадської сфери діяльності закладу освіти. До показників віднесено: створення умов для забезпечення прав і свобод учасників освітнього процесу; забезпечення соціальної підтримки дітей-сиріт, дітей з малозабезпечених сімей та інших учнів із соціально вразливих категорій; організація медичного обслуговування учнів та педагогічних працівників; організація харчування учнів; стан дитячого травматизму; забезпечення умов для збереження здоров'я учнів; стан фізичного виховання (фізично-оздоровчі заходи, спортивно-масова робота тощо); організація відпочинку та оздоровлення учнів, педагогічних працівників.

Отже, проаналізувавши критерії оцінки діяльності закладів загальної середньої освіти, ми встановили, що кожен критерій безпосередньо стосується певного виду діяльності керівника закладу загальної середньої

освіти. А згідно з третім напрямом «Управління закладом загальної середньої освіти» оцінюється його робота в цілому. Однак критерії, що стосуються цього напрямку, не в змозі оцінити реальний стан управлінської діяльності керівника закладу загальної середньої освіти. Крім того, атестація закладу загальної середньої освіти проводиться один раз на десять років, що зводить оцінку рівня управлінської діяльності до необ'єктивності. Практична реалізація атестації школи за переліченими показниками може висвітлити проблеми, проте практично не здатна виявити резерви в управлінській діяльності керівника.

Таким чином можна вважати, що атестація керівника закладу загальної середньої освіти має свідчити про рівень управлінської зрілості керівника; характеризувати його творчий потенціал; стимулювати зростання професіоналізму в подальшому. Головним параметром, що визначається при атестації керівника закладу загальної середньої освіти є його кваліфікаційна категорія. Проаналізуємо це поняття більш детально.

Кваліфікаційна категорія – це відповідний нормативним критеріям рівень кваліфікації, професіоналізму і продуктивності педагогічної та управлінської діяльності, що зобов'язує керівника можливість професійні завдання певного рівня складності.

За словником-довідником «кваліфікація» трактується у вузькому розумінні як наявність необхідних знань, умінь, навичок для будь-якої діяльності [58].

У нашому дослідженні при вивченні теорії і практики атестації керівника закладу загальної середньої освіти ми хотіли визначити організаційно-педагогічні засади оцінки управлінської діяльності директора школи, зокрема отримати відповіді на такі питання:

1. Чи можна передбачити характер змін у професійній поведінці керівника в ситуаціях, які пов'язані з атестацією закладу загальної середньої освіти та його атестацією?
2. Чи можна впливати на керівника в кожній конкретній ситуації з

метою формування позитивної та стійкої мотивації його праці?

Різноманітні і більш-менш системно описується управлінська діяльність керівника школи. Але немає конкретного дослідження з управління, яке б давало обґрунтовану модель оцінки діяльності керівника освітнього закладу через його атестацію.

Теорія та практика атестації саме керівника закладу загальної середньої освіти також розглядалися в наукових працях. Особливу цінність надають нам управлінські роботи Г. Попова, В. Афанасьєва та П. Підкасистого, В. Лобжанидзе, І. Тарасової. Важливим моментом для розкриття досліджуваної проблеми є огляд діяльності директора закладу загальної середньої освіти та сучасних способів її оцінки. Діяльність директора школи в основному оцінювалась якісними характеристиками, декларативними показниками. Інші дослідники розглядали діяльність директора як основну складову частину управління педагогічними системами. Вони дали наукове обґрунтування цілісності освітньої системи, де діяльність керівника є чільною в діяльності освітньої системи.

Таким чином, аналіз публікацій із проблем атестації керівника школи та установ загальної середньої освіти дозволяє зробити висновок про те, що в центрі уваги дослідників і практиків знаходяться питання одержання найбільш об'єктивної оцінки діяльності закладів, раціоналізації процедури за різними підставами. Сучасна ситуація потребує дослідження впливу атестації закладу загальної середньої освіти на діяльність, результати, професійну культуру керівників і педагогів.

Вивчення ж практичного досвіду здійснення цієї процедури переконує, що вона носить переважно фіскальний характер і не реалізує свій істотний потенціал впливу на керовані підсистеми освіти.

Отже, виникає протиріччя між необхідністю осмислення атестації освітніх закладів як засобу розвитку професійної діяльності і культури керівників загальноосвітніх шкіл в аспекті здійснення ними функції постановки цілей і ступенем розробки цих питань у теорії управління

освітніми системами, а також відсутністю досвіду реалізації змін на такому рівні. Тому одним з поставлених нами завдань дослідження є установлення впливу атестації керівника на результат діяльності закладу загальної середньої освіти та розвиток освіти регіону в цілому.

При розробці системи атестації керівника загальноосвітнього закладу необхідно спиратися на детальний розгляд та визначення компонентів його діяльності. Тоді можна буде не тільки сформулювати критерії оцінювання діяльності керівника, а й визначити точки впливу на розвиток у потрібному напрямі.

Серед основних проблематичних питань, що притаманні сучасним підходам до атестації загальноосвітніх шкіл, можна особливо виділити такі:

1. Від оцінки роботи освітньої установи усунуті безпосередні замовники її «продукції» – учні, батьки, громадськість, соціальні інститути, тощо.

2. При визначенні кількісного змісту показників атестованого закладу пріоритет часто віддається не результатам роботи, а оцінці процесу чи умов освітньої діяльності (аналіз уроків, методичної роботи, документації, навчально-матеріальної бази, системи управління тощо). Це призводить до спотворених або не зовсім об'єктивних оцінок діяльності закладу.

3. Показники, за якими атестується загальноосвітня школа, часто зовсім не враховують або враховують лише частково результати окремих важливих видів педагогічної діяльності. (Наприклад, робота по забезпеченню належного соціально-психологічного мікроклімату в учительському та учнівському колективах, забезпечення повної загальної середньої освіти молоді та деякі інші).

4. При створенні та роботі експертних атестаційних комісій як правило не враховуються особливості атестації сільських шкіл; велика кількість атестованих закладів і економічні проблеми ставить під сумнів практичну можливість їхньої повноцінної діяльності.

5. У діючих положеннях про атестацію освітніх установ

недостатньо відображена диференціація атестованих закладів за їхнім статусом, обсягами фінансування тощо. Встановлення рейтингу чи категорії шкіл якщо й передбачається, то їх визначення часто носить формальний характер, не пов'язується з кількісним і якісним змістом показників.

6. Нарешті, найголовніший недолік діючої практики атестації шкіл полягає в тому, що методики визначення результатів освітнього процесу часто громіздкі, надто ускладнені, розраховані не на управлінця-практика, а, начебто, на цілі лабораторії експертів-науковців. Як наслідок, через відсутність зрозумілих і конкретних критеріїв оцінки педагогічної діяльності, зручних методик визначення кількісного та якісного змісту показників зводиться нанівець роль атестації та самоатестації освітньої установи та її вплив на розвиток керівника закладу загальної середньої освіти.

Професійна діяльність директора школи як об'єкту атестації являє собою складну багатoelementну динамічну систему. Це управлінська діяльність, і тому нам, перш за все, необхідно висловити своє ставлення до управління і показати роль атестації керівника закладу загальної середньої освіти в управлінській діяльності.

Ми розуміємо, що процес визначення оцінки діяльності керівника загальноосвітньої установи шляхом проведення атестації неможливий без різнобічного аналізу поняття «управління». Слід сказати, що це поняття достатньо широко розкрито в сучасній науковій літературі.

Директор закладу загальної середньої освіти – центральна фігура всієї системи управління загальної середньої освіти в регіоні, роль та значення якої важко переоцінити, настільки вона важлива й багатогранна. У зв'язку зі зміною соціально-економічних, політичних умов, ускладненням завдань освіти трансформувалися й вимоги до керівника. Існують точки зору про особливі якості особистості, які забезпечують їх власнику переваги в керівництві людьми.

У контексті дослідження варто виділити основні професійні якості директора загальноосвітньої установи для визначення відповідних критеріїв

їх оцінки.

Аналіз праць цих науковців свідчить, що ними виділені такі найбільш важливі якості керівника закладу загальної середньої освіти: професійна компетентність, знання функцій управління і, відповідно, змісту управлінської діяльності, любов до своєї справи, здоровий глузд, наполегливість, досягнення мети, уміння уявити об'єкт управління в цілому, відповідальність, такт, уміння спілкуватися з людьми та ін.

Слід відмітити, що визначення професійних якостей керівника різними вченими зводяться до одного змісту, хоча автори можуть називати їх по-різному.

Особливо важливими в контексті нашого дослідження є групи професійно значимих якостей особистості керівників шкіл, які подає Л. Калініна. Нею виділені наступні групи: соціальні (гуманізм, демократизм, інтернаціоналізм, почуття суспільного обов'язку та особистої відповідальності перед державою, народом за освіту і виховання молодого покоління, патріотизм); моральні (любов до дітей, повага до людей, працелюбність, чесність, добросовісність, справедливість, доброзичливість, незлопам'ятність, бажання до самовдосконалення); комунікативні (уміння встановлювати зв'язки, слухати співрозмовника, уміння поставити себе на місце іншої людини, інтерес до людей, коректність у спілкуванні, педагогічний і психологічний такт); управлінські (ділові) – організованість, наступність, чіткість, не розходження слова з ділом, здатність бачити нове, наполегливість, енергійність, рішучість, оперативність, стриманість, зацікавленість, здатність приймати рішення та передбачати їх результати, об'єктивність оцінок, творча спрямованість, здатність бачити перспективу (у роботі, у розвитку процесів, школи в цілому) [50, с. 23].

У групу якостей, які характеризують контактність (здатність до встановлення соціальних контактів) автор відносить комунікабельність, бажання спілкуватись, екстравертність, інтерес до людей і прагнення поінформованості про них і стан їх справ, високий рівень зазіхань у сфері

міжособистісних відносин, честолюбне прагнення до підвищення по службі, самооцінку, здатність привертати до себе, соціальне контролювання (здатність бачити себе зі сторони очима іншої людини), уміння подивитись на конфліктну ситуацію очима співбесідника, здатність слухати, розуміти й переконувати людей та ін.

На розмаїття якостей функціональних відносин директора загальноосвітньої школи вказує у своєму дослідженні Т. Сорочан.

У числі світоглядних відносин вона виділяє спрямованість (на себе, на людину, на справу), мотивації і ціннісні орієнтири (альтруїзм-егоїзм, процес-результат, влада-свобода, праця-гроші). У якості управлінських відносин відмічені відносини в середині школи (з учителями), ставлення до себе (до своєї поведінки, здібностей, якостей, до справи).

На думку автора, якості поділяються на якості, які проявляються у професійній діяльності (професійні, особистісно-ділові), потенційні якості (компенсаторні можливості, адміністративні здібності) [61, с. 3-10].

Підготовка директорів здійснювалась в рамках традиційно складених в нашій країні моделей професійної кар'єри керівника, який опановує основи управлінської діяльності практичним шляхом після призначення на посаду, а також на курсах підвищення кваліфікації, що проводить обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

Професіоналізм передбачає наявність обов'язкової спеціальної підготовки керівника освіти для роботи на певному управлінському рівні. Відповідність освіти посаді всіх суб'єктів управління забезпечується періодичним підвищенням їх кваліфікації в закладах післядипломної освіти, шляхом стажування або самоосвіти.

Шляхи реалізації нових підходів до підготовки керівника загальноосвітньої установи запропоновані Центральним інститутом післядипломної педагогічної освіти Академії педагогічних наук України.

Система безперервної освіти забезпечує, як академічну, так і професійну підготовку керівників загальноосвітніх установ.

З даної моделі простежується, що директор загальноосвітньої установи в майбутньому перетвориться на керівника, який має спеціальну підготовку і професійно здійснює процес управління.

Г. Єльнікова описує перспективу розвитку управлінської діяльності керівника загальної середньої освіти, а саме:

1. Його (керівника) діяльність обов'язково починається з мисленнєвої побудови концепції своєї організації (концептуальної школи районних (міських) відділів освіти, обласного управління освіти і науки тощо).

2. Акцент діяльності переводиться з підлеглих на удосконалення особистої діяльності і створення умов для самоорганізації діяльності учнів, учителів, працівників адміністрації, спеціалістів районних(міських) відділів освіти, обласного управління освіти і науки тощо.

3. Здійснюється поступовий перехід від домінуючого оперативного до стратегічного цільового управління через узгодження власних функцій з функціями підлеглих, внаслідок чого забезпечується мотиваційний характер праці.

4. Управлінська діяльність на всіх рівнях організації загальної середньої освіти (в школі, районі, місті, регіоні) набуває рефлексивного характеру, внаслідок створення спеціального моніторингового механізму управління.

5. Діяльність керівника в перехідний період ґрунтується на теорії нестабільності і синергетичному підході до аналізу ситуацій і до процедури прийняття управлінського рішення [27, с. 7].

Узгодженню функцій, форм та методів взаємодії керівника з підлеглими присвячені роботи Л. Даниленко [19, с. 50-51].

Професіоналізм нерозривно пов'язаний з компетентністю керівника. За визначенням В. Маслоу, «компетентність є результатом доброї базової підготовки, творчої діяльності і безперервного підвищення світоглядного, професійного і загального культурного рівня в різних формах і, головним

чином, шляхом самоосвіти» [45, с. 53]. Дійсно, процес виконання управлінських завдань завжди потребує додаткової інформації. Для прийняття компетентного рішення необхідні знання соціології, психології, педагогіки, управління, політології, філософії та ін. Управлінська компетентність потребує вмінь вибирати необхідні знання для виконання конкретних управлінських дій. Для розширення компетентності у сфері управління освітою та набуття певного професіоналізму в управлінні в нашій країні існує певна мережа факультетів, які готують менеджерів освіти. Проникнення менеджменту в освіту є позитивним явищем, оскільки знайомить управлінців з сучасними технологіями управління, розширює діапазон мислення в прийнятті управлінських рішень, надає наукової основи і систематизує ситуативне управління, яке є підґрунтям багатьох освітніх процесів.

Відповідно до професії директора школи, можна виділити такі рівні управління:

– репродуктивний – керівник обмежується збором інформації про роботу вчителів і повідомленням педагогічному колективу цієї інформації, а також того, що знає сам про окремі питання методики викладання;

– адитивний – керівник здатний виділяти істотні моменти в роботі вчителя, концентрувати на них увагу педагогічного колективу, здатний трансформувати отриману інформацію відносно до індивідуальних професіональних особливостей кожного вчителя;

– локально-моделюючий – керівник здатний моделювати, однак тільки деякі питання методики і роботи з учителями за окремими моментами освітнього процесу;

– системно-моделюючий – керівник здатний моделювати системний розвиток освітнього процесу в контексті актуальних питань шкільної освіти;

– екстраполяційний – керівник здатний висувати перед педагогічним колективом модель перспективного, випереджаючого розвитку школи на основі вивчення всієї сукупності тенденцій прогресу суспільства.

Перехід від одного рівня до іншого, рух усередині рівнів відбувається в одних людей послідовно, поетапно, а в інших – повільно або різкими поштовхами.

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що головною ознакою ефективного стилю керівництва є гармонійність його структури. У стилі керівництва ефективних директорів виявляються такі риси, як колегіальність у роботі (уміння радитися з людьми, опиратися на їхній досвід, впливати на особистість через колектив, сприймати критику «знизу», формувати доброзичливу, але вимогливу громадську думку), гуманність (повага до людей, турбота про них, такт, простота і доступність, чуйність, справедливість, схильність відзначати передусім позитивні сторони вчителя, його успіхи), ділова спрямованість у роботі, діловитість (прагнення досягати реальних успіхів у навчанні і вихованні учнів, уміння чітко організувати освітній процес, раціонально розпоряджатися працею і часом учителя, енергія і дисциплінованість у роботі, єдність слова і діла, самовіддача в роботі), професійна компетентність (особиста педагогічна майстерність, психолого-педагогічна ерудиція, щира зацікавленість у професійному зростанні вчителів, надання їм ефективної допомоги), новаторство (ініціатива, почуття нового, винахідливість у роботі, систематичне пропагування і впровадження в колективі досягнень педагогічної науки і передового досвіду, уміння помічати паростки нового в роботі вчителів і звертати на них доброзичливу увагу колективу, підвищений інтерес до вивчення і впровадження кращого досвіду роботи вчителів своєї школи), вимогливість (спрямованість на вдосконалення роботи колективу і кожного вчителя, уміння наполегливо домагатися від людей виконання поставлених вимог, твердість, рішучість).

Коли порушується гармонія в структурі стилю, якась важлива його риса виявляється слабко, створення творчої атмосфери в педагогічному колективі ускладнюється або взагалі стає неможливим. Гармонія і цілісність структури стилю, його орієнтація не лише на творчість, але й на реалізацію

всієї системи управлінських функцій – головна особливість сучасного стилю керівництва.

Дослідження свідчать, що стосунки директора школи з учителями опосередковано позначаються на психологічному стані учнів: чим вище вчителі оцінюють свого директора (за 7-ма параметрами: доброзичливість, зацікавленість роботою, заохочення ініціативи, відкритість, активність, гнучкість і диференційованість (індивідуальність підходу)), тим вища в учнів соціальна мотивація та креативність і тим нижча у них тривожність, почуття неповноцінності, труднощів у спілкуванні. Причому ця залежність починає виявлятися вже з перших класів. Очевидно, ставлення вчителя до свого керівника визначає, наскільки комфортно він відчуває себе на роботі. А це, у свою чергу, безпосередньо позначається на тому, наскільки він буде доброзичливим і спокійним у спілкуванні з дітьми, на його творчому ставленні до справи. Результати анкетування свідчать: чим нижче вчителі оцінюють директора, тим менше вони задоволені своєю роботою, тим більше відчувають неспокій.

Таким чином, керівник школи суттєво впливає на всі сторони психологічного клімату педагогічного колективу. Та обставина, що від нього залежить задоволення вчителів своєю життєдіяльністю у школі, організацією та оцінкою праці, дозволяє стверджувати, що директор визначає не тільки психологічний стан колективу, але й об'єктивні умови діяльності, організаційну культуру школи. Отже, властивий директору стиль керівництва педагогічним колективом може розглядатися як важливий процесуальний показник ефективності виховної роботи школи.

Отже, під час аналізу науково-практичних джерел з проблеми атестації керівних кадрів освіти нами було встановлено, що більшість науковців вважають основною метою атестації стимулювання підвищення кваліфікації та професіоналізму, якості управлінської діяльності.

У теорії та практиці відзначаються два види атестації працівників: кадрова та категорійна, які передбачали перевірку відповідності займаній

посаді та стимулювання професійного росту кадрів. Одночасно відбувався розвиток критеріальної основи, форм та технології атестаційних процедур. Сучасна атестація поєднує функції кадрової та категорійної.

Атестація керівника безпосередньо пов'язана з атестацією закладу загальної середньої освіти, оскільки результативність його роботи водночас є й результатом управлінської діяльності керівника.

РОЗДІЛ 2

УДОСКОНАЛЕННЯ ШЛЯХІВ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ АТЕСТАЦІЇ

2.1. Аналіз стану професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації

Метою констатувального етапу експерименту є визначення закладів загальної середньої освіти для апробації моделі атестації.

Завдання експерименту:

– проаналізувати умови, в яких працюють керівники закладів загальної середньої освіти;

– з'ясувати рівень безперервної освіти керівників.

У процесі реалізації констатувального експерименту застосовано емпіричні та теоретичні методи дослідження (анкетування, тестування, опитування, інтерв'ю, спостереження, аналіз навчальної документації, оцінювання експертами тощо). У процесі розроблення анкет використовували різні типи запитань, для респондентів пропонувались переважно тести.

Перш за все нами було виокремлено рівні управління закладом загальної середньої освіти: високий, достатній, середній, низький. Подамо їхню характеристику.

За високого рівня показників керівники мають: освітньо-кваліфікаційний рівень магістра за спеціальністю «Управління навчальним закладом» або іншою педагогічною спеціальністю; стаж керівної роботи у ЗЗСО не менше 10 років; досконало володіє державною мовою; має високі комунікативні, організаторські та особистісні якості; досконало виконує посадові обов'язки; соціальний розвиток ЗЗСО здійснюється у всіх

напрямах діяльності з передбаченням перспективи постійно проявляється соціальна активність керівника.

Якщо рівень показників достатній, керівники мають відповідний рівень педагогічної освіти; стаж керівної роботи не менше 5 років; досконало володіє державною мовою; повною мірою проявляються комунікативні, організаторські та особистісні якості; посадові обов'язки виконує повною мірою; соціальний розвиток ЗЗСО здійснюється у всіх напрямках діяльності; соціальна активність керівника має переважне проявлення.

За середнього рівня має: відповідний рівень педагогічної освіти; стаж керівної роботи у ЗЗСО не менше 3 років; володіє державною мовою; певною мірою проявляються комунікативні, організаторські та особистісні якості; посадові обов'язки виконує певною мірою; соціальний розвиток ЗЗСО здійснюється у більшості напрямків діяльності; соціальна активність керівника має проявлення.

Якщо рівень показників низький: має відповідний рівень педагогічної освіти; стаж керівної роботи у ЗЗСО до 3 років; недосконало володіє державною мовою; комунікативні, організаторські та особистісні якості виражені недостатньо; посадові обов'язки виконує недосконало; соціальний розвиток ЗЗСО здійснюється у деяких напрямках діяльності; соціальна активність керівника проявляється не завжди.

Установити ефективність освітнього процесу, якість створених шляхів для його проведення, вплив керівника на продуктивність роботи школи неможливо без належної оцінки результатів його діяльності. Однією з форм контролю діяльності педагогічних працівників, до яких належать і керівники закладу освіти, є атестація. Метою даного процесу контролю за діяльністю закладу є:

- найбільш раціональне використання спеціалістів, підвищення ефективності їх праці та відповідальності за доручену справу;
- сприяння подальшому покращенню підбору і вихованню кадрів, підвищення їх ділової кваліфікації;

- посилення матеріальної і моральної зацікавленості працівників;
- визначення відповідності займаній посаді;
- стимулювання їх професійного та посадового зростання.

Для процесу атестації важливим питанням є організація самого процесу атестації. Сьогодні багато залежить від способу прийняття рішення за експертизою – його відкритість, гласність чи закритість, келійність. Є й інші важливі питання: хто головна особа в атестації – той, хто атестується чи експерт? Допущений чи ні сам працівник, що атестується, до обговорення його професійної компетентності? Чи можуть в цьому обговоренні брати участь його колеги?

Задля пошуку відповідей на поставлені запитання нами були розроблені анкети та проведено анкетування педагогічних працівників та керівників (дод. А). Анкета для педагогічних працівників щодо процедури атестації містила такі запитання:

1. Чи відчуваєте Ви під час атестації себе головною діючою особою, від дій якої залежить результат-висновок комісії?

2. Чи є рішення суб'єктивним поглядом комісії чи експерта, що проводить атестацію?

3. Наскільки б підвищилася об'єктивність рішення комісії, якби враховувалася:

- ваша думка щодо Вашої професійної компетенції;
- думка Ваших колег ;
- думка Ваших учнів.

Ваші пропозиції щодо підвищення об'єктивності процесу атестації педагогічних працівників:

- від того, хто атестується;
- від компетентності експертів.

Анкета для керівника закладу загальної середньої освіти щодо процедури атестації :

1. Чи відчуваєте Ви під час атестації себе головною діючою особою, від дій якої залежить результат-висновок комісії?

2. Чи є рішення атестаційної комісії об'єктивним? Якщо так, то завдяки чому?

3. Наскільки б підвищилася об'єктивність рішення комісії, якби враховувалася:

– думка щодо професійної компетенції самого педагогічного працівника, що атестується;

– думка його колег ;

– думка його учнів.

Ваші пропозиції щодо підвищення об'єктивності процесу атестації педагогічних працівників:

– від того, хто атестується;

– від компетентності експертів.

При відповіді на питання керівник ставить у стовпчик самооцінку за кожним з критеріїв, користуючись трьохбальною системою: «0» - при невідповідності критерію; «1» - при частковій відповідності «2» - при повній відповідності (на 100%). Потім, за цими ж анкетами, виставляє оцінку експерт (або група експертів та виставляється середня оцінка, округлена до цілого числа).

Як видно з результатів опитування, акценти про головну діючу особу в процесі атестації перекладені з того, хто атестується, на того, хто інспектує та головує в цьому процесі. Найменш демократичним заходом упродовж атестації є процес обговорення професійної компетенції педагогічного працівника, у якому не беруть участі ані сам працівник, ані його колеги.

Інструкція для експертів: оцініть, у якій мірі перераховані нижче особливості характерні для директора школи. Якщо ви повністю згодні з твердженням, то поставте проти нього оцінку 5; якщо швидше згодні – 4; в однаковій мірі і згодні і ні – 3; швидше не згодні – 2; абсолютно не згодні – 1.

Анкета

1. Вимогливий до людей.
2. Уміло спонукає педагогів до підвищення якості їхньої роботи.
3. Перед тим, як вимагати, чітко пояснить, що потрібно зробити і в який термін.
4. Керує демократичними методами, радиться з колективом.
5. Якщо потрібно «підтягнути» когось, уміло опирається на допомогу колективу.
6. Користується повагою в колективі.
7. Уміє переконувати.
8. У роботі педагогів швидше відзначає позитивні сторони, ніж недоліки.
9. Тепло ставиться до педагогів, уважний до їхніх потреб.
10. Показує іншим приклад педагогічної майстерності.
11. Надає педагогам кваліфіковану педагогічну допомогу.
12. Поширює і впроваджує у школі досягнення педагогічної науки і передового досвіду.
13. Прислухається до зауважень вчителів, не мстить за критику.
14. Уміє підтримувати в колективі бадьорий, доброзичливий настрій.
15. Ініціативний і винахідливий у роботі.
16. Береже працю і час учителя.
17. Стриманий, згарячу не кричить на людей.
18. Об'єктивний до всіх, не ділить людей на «своїх» і «чужих».
19. Уміло сприяє розв'язанню конфліктів, згуртуванню колективу.
20. Працює з повною віддачею сил.
21. Турбується насамперед не про відсотки і показні успіхи, а про високий рівень навчання і виховання.

Усі категорії бачать підвищення об'єктивності процесу атестації переважно у компетенції самого експерта. Так, більшість вважає, що головною діючою особою під час атестації є саме експерт, а не той, хто атестується (від 49 до 100% опитаних), та підвищення об'єктивності атестації

можливе за рахунок підвищення професійного рівня експертів (від 65 до 86% опитаних).

Більшість керівників працюють на цій посаді, маючи стаж управлінської діяльності від 3-х до 10 років (39%). Середній вік сьогоденних директорів змушує ставити питання не про формування професійної майстерності, а про коригування уже набутої адміністративно-педагогічної діяльності, що є значно складнішим завданням.

Тільки 7-8% директорів мають стаж керівної роботи більше 20 років і за віком старші, ніж 55 років. Це свідчить про значну плінність керівних кадрів.

У експериментальній групі керівників експеримент проводився в три етапи: доатестаційна оцінка, атестаційна оцінка, постатестаційна оцінка.

У контрольній групі атестація проводилась традиційним способом, лише за винятком проведення передатестаційної оцінки та остаточного оцінювання разом з першим та третім оцінюванням в експериментальній групі. Результати кожного оцінювання, як уже зазначалося, заносилися в таблицю за підгрупами керівників та виводилися у вигляді діаграми.

Одночасно складність і відповідальність усієї передатестаційної роботи значно підвищується, коли атестується керівник закладу загальної середньої освіти. Тому роботу з атестації слід ґрунтовно підготувати й проводити послідовно, у відповідності до загальноприйнятих процедур при використанні педагогічної кваліметрії: визначення факторів, що визначають комплексну оцінку діяльності керівника закладу загальної середньої освіти; визначення критеріїв, що уточнюють фактори; визначення вагомості кожного фактору і критерію та оцінка ступеня відповідності діяльності керівника створеній моделі.

Фактори діяльності керівника поєднуються загальною структурою управлінської діяльності керівника. Кожний фактор характеризується змістовними критеріями діяльності, які забезпечують позитивність впливу на нього.

З методів експертних оцінок ми обрали метод рейтингу (метод оціночної класифікації) і метод бальних оцінок. З методів соціологічних досліджень – анкетування. Основною методикою ми обрали групову експертну оцінку. За допомогою цієї методики проводиться формування колективного судження. Основним правилом групової експертної оцінки є створення умов для індивідуального опитування експертів (вони не повинні спілкуватися і обговорювати будь-які питання). Заздалегідь складаються питання, які пред'являються експертам. Їм пропонується проранжувати фактори з огляду пріоритетності, тобто пронумерувати дані фактори так, щоб найменш важливий фактор дістав номер 1, наступний за значущістю – номер 2 і т. ін. Вони проставляють бали (бальну оцінку або ранг) проти кожного питання. Потім проводиться статистична обробка результатів опитування. Це перший етап за методом Дельфі. Завершальним етапом є повторне пред'явлення анкет експертам для остаточного узгодження за результатами обробки. Цикл експертизи повторюється 3-4 рази.

Отже, при обґрунтуванні шляхів атестації керівника ми брали за основу етапність її здійснення.

На першому етапі (організаційний) проводиться визначення вагомості параметрів та факторів методом Дельфі, проводиться перше вимірювання або доатестаційна оцінка та аналіз перших результатів вимірювання. Завершується перший, доатестаційний етап розробкою шляхів щодо діяльності керівника. Шляхи мають на меті покращання його діяльності для проходження атестації. Передатестаційні вимірювання також показують, на якому рівні знаходиться діяльність керівника перед атестацією.

Атестаційний етап складається з оцінювання за допомогою субмоделі діяльності керівника закладу загальної середньої освіти. Процес оцінювання має дві рівноцінні частини: самооцінка діяльності й експертна оцінка. Цей етап є основним, отже, має бути ретельно підготовленим і організованим.

Третій, постатестаційний етап носить аналітичний характер. Він передбачає обробку отриманих результатів, виведення на аналітичні діаграми

та їх оприлюднення. До третього, постатестаційного періоду відноситься також вироблення рекомендацій та корекція плану роботи з персоналом в районі для перевірки дієвості плану та впливу результатів атестації на динаміку професійного рівня керівника. Третій етап може закінчуватися ще одним, постатестаційним вимірюванням діяльності засобом субмоделі діяльності керівника закладу загальної середньої освіти. Схематично складається з трьох компонентів: підготовчого (доатестаційний або організаційний етап), процесуального (атестаційний або реалізаційний етап) й заключного (постатестаційний або аналітично-коригуючий етап).

Процес атестації керівника закладу загальної середньої освіти відтворює самостійний процес, спрямований не тільки на встановлення рівня професійної діяльності директора, а й на її аналіз з подальшим регулюванням.

Високий ступінь аналітичної складової атестації очікується вже на першому, передатестаційному етапі. Узгодження параметрів та факторів діяльності керівника закладу загальної середньої освіти досягається шляхом колегіального обговорення кожного параметру та фактору, спираючись на критерії, що описують кожен фактор.

Для реалізації атестаційного етапу необхідно спланувати та організувати всі необхідні заходи. До цих заходів можна віднести: визначення групи експертів для кожного керівника, що атестується; складання графіка проведення експертної оцінки та забезпечення процесу оцінювання необхідною кількістю анкет.

Другий етап атестації має виключно реалізаційний характер. На цьому етапі здійснюється, як уже зазначалося, самооцінка та експертна оцінка діяльності керівника. Важливу роль відіграє також організація збирання результатів вимірювання.

Постатестаційний період є найбільш насиченим і відповідальним. Слід виділити 4 частини цього етапу атестації:

1. Аналіз результатів атестаційних вимірювань. Сюди відносяться

заходи з систематизації анкет, шифрування результатів, внесення їх у комп'ютер та виведення діаграм, оприлюднення отриманих даних за атестацією керівників.

2. Організаційна частина. Сюди відноситься організація аналізу отриманих даних, їх узагальнення; виявлення загальних тенденцій у діяльності керівників; розробка плану розвитку діяльності керівників закладів загальної середньої освіти у районі (місті).

3. Контрольна частина. З метою перевірки результативності впроваджених заходів корекції діяльності керівників, у організаційній частині моделі атестації керівника закладу загальної середньої освіти запропоновано через декілька місяців провести контрольні заміри. Період, що є оптимальним, залежить від кількості проведених заходів та визначається керівництвом району (міста). Умовно ми визначаємо термін, рівний шести календарним місяцям.

4. Заключна частина. Заключна частина атестації керівника закладу загальної середньої освіти полягає в корекції плану роботи з керівними кадрами освітніх закладів. Це має бути створений довгостроковий план для суб'єктів атестації з розвитку їх професійної діяльності і охоплювати період до наступної атестації певного керівника.

У педагогічній теорії і практиці вироблено вимоги до сучасного керівника школи. Але в дійсності сформувавши такий ідеал є непростю справою. При доборі на посаду директора закладу загальної середньої освіти виникає цілий ряд проблем і труднощів. Серед них:

– зниження соціального статусу освіти і вчителя в суспільстві, неувага з боку держави до найсуттєвіших потреб освіти і освітян;

– зростання функціональних обов'язків директора сучасної школи на тлі відсутності належної інформативної і навчально-технічної бази, відсутності достатнього фінансування школи;

– моральна незахищеність і низька заробітна плата директора школи, що не забезпечує навіть засобів на існування;

– плинність кадрів через недостатню підготовленість до управлінської діяльності в школі;

– незабезпеченість своєчасної та якісної підготовки резервного складу керівних кадрів;

– і з другого боку, зростання ролі і функцій освіти в суспільстві. Зміна змісту та підходів до організації навчання і виховання у процесі реформування школи лише підвищує відповідальність керівника школи.

Зазначені вище особливості освітньої ситуації, притаманні певною мірою всім регіонам України, у Черкаській області, зокрема посилюються через аграрний характер господарства, велику кількість малокомплектних шкіл. Вони й зумовили потребу створення регіональної моделі здійснення періодичної оцінки діяльності керівників загальноосвітніх шкіл.

У нових соціально-економічних умовах розбудови національної освіти більшість закладів загальної середньої освіти працюють в інноваційному спрямуванні. Проте управління і керівництво ними, якщо воно здійснюється на підґрунті застарілих механізмів і принципів, часто, багато в чому, стримують результативність та ефективність нововведень, гальмуючи процеси розвитку освіти.

Проблеми кадрового забезпечення управлінської інфраструктури шкіл персоналом нової формації особливо рельєфно виявляються у здійсненні інновацій на регіональному рівні. Але саме в регіонах мають відбутися не тільки пошуки, а й втілення нових ідей реформування шкільної освіти. Запорука їх – педагогічні кадри взагалі і, зокрема, керівники шкіл.

На першому етапі ми здійснили узагальнююче дослідження з метою виявлення рівня сформованості повноти і міцності знань у галузях педагогіки і психології керівників найбільш типових шкіл області.

У дослідженні була врахована така педагогічна аксіома: емоційні стани учнів і емоційна атмосфера школи в цілому обумовлені стилем спілкування вчителів з учнями, керівника школи – з учителями, учнями, іншими учасниками освітнього процесу школи.

Отже, до організаційних засад віднесено: розробку структури та змісту атестації керівника закладу загальної середньої освіти (в тому числі критеріїв, показників, технології здійснення атестаційних процедур); відокремлення атестації директора закладу загальної середньої освіти від атестації закладу загальної середньої освіти; визначення періодичності проведення атестаційних вимірів професійної (управлінської) діяльності керівника із створенням відповідного програмного забезпечення для аналізу результатів за допомогою комп'ютерної техніки; розробку плану розвитку керівного персоналу району (міста) на рівні районних (міських) відділів освіти (управлінь освіти) на основі отриманих даних при атестації керівників закладів загальної середньої освіти.

Серед основних принципів, що створюють основу педагогічних засад, можна виділити деталізацію оцінки діяльності керівника за основними складовими та можливість зіставлення особистих результатів атестаційної оцінки із аналогічними оцінками керівників району. Такі дії призводять до самоаналізу діяльності кожного керівника та самокорекції. Трикратне вимірювання та спостереження діяльності керівника в динаміці позитивно сприяє розвитку загальної середньої освіти в районі (та зрештою і в регіоні).

Тому до педагогічних засад віднесено: здійснення самоатестації та самокоригування управлінської діяльності керівниками закладів загальної середньої освіти; методику запровадження в процесі атестації кваліметричної субмоделі діяльності керівника закладу загальної середньої освіти; створення умов для рефлексивного саморозвитку керівників закладів загальної середньої освіти. Періодичні атестаційні виміри мають бути оприлюднені для створення можливості керівникам закладів загальної середньої освіти побачити серединну лінію розвитку директорського корпусу районної (обласної) системи загальної середньої освіти, порівняти з нею власний існуючий стан, і на цій основі скоригувати й активізувати свій професійний розвиток з управління загальноосвітнім закладом загальної середньої освіти.

Наша позиція полягала в знаходженні значення кожного фактору

моделі, шляхом визначення вагомості кожного фактору та внутрішніх його критеріїв. Для зручності нами були складені анкети для опитування керівників та для заповнення експертами. При відповіді на питання керівник ставить у стовпчик самооцінку за кожним з критеріїв, користуючись трьохбальною системою: «0» - при невідповідності критерію; «1» - при частковій відповідності «2» - при повній відповідності (на 100%). Потім, за цими ж анкетами, виставляє оцінку експерт (або група експертів та виставляється середня оцінка, округлена до цілого числа).

Більшість керівників працюють на цій посаді, маючи стаж управлінської діяльності від 3-х до 10 років (39%). Середній вік сьогоденних директорів змушує ставити питання не про формування професійної майстерності, а про коригування уже набутої адміністративно-педагогічної діяльності, що є значно складнішим завданням.

Тільки 7-8% директорів мають стаж керівної роботи більше 20 років і за віком старші, ніж 55 років. Це свідчить про значну плинність керівних кадрів.

Аналіз атестаційної експертизи дав змогу виявити компетентну управлінську працю сучасного керівника загальноосвітнього навчального освітнього закладу, характерними рисами якого є глибокі знання з питань управлінської діяльності у поєднанні з особистою педагогічною майстерністю, сучасним науково-педагогічним мисленням, почуттям нового.

Результати показали, що у визначенні власних кроків, варіантів демократичних перетворень одним керівникам досить тільки розвивати нагромаджені традиції в нових умовах, іншим потрібна докорінна перебудова управлінських механізмів і структур, зміни стилю управління.

Результати попереднього (вхідного) вимірювання показали, що групи мають приблизно однакові показники за всіма критеріями. За такими показниками, як «Безперервна освіта» та «Соціальний розвиток закладу загальної середньої освіти», експериментальна група має більш високі показники: 0,31 та 0,36, тоді як контрольна група має відповідно 0,29 та 0,32.

За показниками «Особистісні якості керівника», «Посадові обов'язки» та «Соціальна активність керівника» контрольна група має більш високі показники: 0,37, 0,51, 0,67 проти відповідних 0,35, 0,50, 0,60 в експериментальній групі керівників.

Результати оцінки компетентності керівників були порівняні з наведеною шкалою та зведені в таблицю 2.1. У контрольній та експериментальній групі керівників був приблизно однаковий розподіл за рівнем компетентності. Слід сказати, що в традиційній системі атестації всі керівники, що отримали оцінку кваліфікаційного рівня «низький», були умовно атестовані.

Для наочності сприйняття отриманих статистичних даних представимо інформацію в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Рівні сформованості професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації

Рівень Група	високий	достатній	середній	низький
	%	%	%	%
Контрольна група	12,5	50,0	16,7	20,8
Експериментальна група	8,9	48,9	15,5	26,7

Кількісний розподіл керівників закладів загальної середньої освіти за рівнями сформованості дав змогу зробити висновок, що на високому рівні досліджуваного феномену у ЕГ знаходиться лише 8,9% та КГ 12,5%, на достатньому рівні знаходяться відповідно ЕГ 48,9% та КГ 50,0%, на середньому рівні ЕГ 15,5% та КГ 16,7% і на низькому відповідно ЕГ 26,7% та КГ 20,8 респондентів. Встановлено, що більшість керівників посадові обов'язки виконують частково, певною мірою проявляються комунікативні, організаторські та особистісні якості тощо.

Середнє значення рівня управління закладом загальної середньої освіти

може слугувати наочним показником як для оцінки загального рівня компетентності керівників закладів загальної середньої освіти, так і для порівняння власного рівня компетентності певного керівника із рівнем компетентності керівників району.

Отже, дослідження практики проведення атестації керівних кадрів закладів загальної середньої освіти виявило, що основною проблемою є необхідність опрацювання власної технології проведення атестації для кожного відділу (управління) освіти. Таким чином, наявна недостатність розроблення механізмів та інструментарію проведення атестації керівників закладів загальної середньої освіти, тощо.

2.2. Шляхи професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації

Головною метою освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства. Досягти даної мети можна, забезпечивши високий рівень якості освіти. Система освітньої діяльності закладу освіти є динамічною, тому тільки постійний моніторинг може забезпечити її вдосконалення.

Висока якість освітньої діяльності (і, як наслідок, висока якість освіти) неможлива без розуміння шляхів розвитку закладу освіти. Цілі розвитку та основні кроки задля їх досягнення формуються у стратегії розвитку, що містить визначення цінностей, які сповідує заклад.

Як вже зазначалося, в управлінській діяльності директора школи тенденції оновлення можна класифікувати на зовнішні (варіативність моделей школи) та внутрішні (модернізація управлінської діяльності керівника загальноосвітньої школи).

Осмислюючи поняття функціональної компетентності керівника закладу загальної середньої освіти (за О. Сорокою [59]), визначаємо основні ключові компетенції: методологічні (передбачають знання теорії

управлінської діяльності, філософії освіти, сучасних практик діяльності закладів загальної середньої освіти); нормативні (знання освітніх нормативно-правових документів); змістові (знання змісту освіти, діяльності кожного працівника школи; орієнтування у змісті освітніх реформ); управлінські (застосування педагогічного досвіду на практиці, виконання всіх функцій управлінської діяльності, уміння застосовувати особистісні якості для конструктивного впливу на діяльність колективу); педагогічні (знання теорії дидактики та виховання, педагогічний досвід); психологічні (знання з вікової, педагогічної, соціальної, гендерної психології, конфліктології, психології менеджменту); соціально-правові (розуміння законів суспільної взаємодії, норм правових стосунків); фінансово-економічні (здатність керівника здійснювати господарську діяльність закладу, прогнозувати перспективний план розвитку закладу, здійснювати контроль за фінансово-економічними обрахунками тощо).

На нашу думку, одним із шляхів професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі є програма діяльності у вигляді інформаційного документа, котрий має певну, чітко визначену структуру.

Характерною ознакою програми «директор-управлінець» є переважна реалізація управлінських видів діяльності та функціональних обов'язків директора як керівника згідно з директивно-нормативними документами та вимогами сьогодення.

Аналіз нормативної бази щодо діяльності керівника закладу загальної середньої освіти дозволив виділити наступні групи професійних умінь директора школи:

– інформаційно-аналітичні вміння: налагодити систему внутрішньо шкільної інформації (оперативної, тематичної, підсумкової), уміння здійснювати педагогічний аналіз (оперативний, тематичний, підсумковий);

– планово-прогностичні вміння: ставити завдання розвитку освіти в школі, планувати освітній процес та процес управління;

– організаційно-спонукальні вміння: раціонально розподіляти функціональні обов'язки в навчальному закладі; здійснювати інструктивно-методичну роботу; мотивувати учасників освітнього процесу; оптимально організувати освітній процес; організувати власну справу;

– контроль-діагностичні вміння: налагодити контроль за виконанням навчального плану і навчальних програм; за станом викладання з предметів; за кінцевими результатами освітнього процесу;

– регулятивно-корекційні вміння: впорядкувати, підтримувати освітній процес на заданому рівні; вносити виправлення, корективи;

– організаційно-господарчі вміння: створення умов для досягнення поставленої мети; вирішувати питання фінансово-господарської діяльності;

– дослідницькі вміння: сформулювати мету; виділити завдання та розробити програму дослідження; підібрати та проаналізувати відповідну літературу; організувати експеримент, застосовуючи методи психолого-педагогічних, соціологічних, школознавчих досліджень; відслідковувати результати; використовувати сучасні методики для визначення критеріїв, оцінки та інтерпретації результатів.

Модель «директор-управлінець» співзвучно доповнюють моделі «директор-менеджер» та «директор-дослідник». Менеджер – це особливий інтелектуальний «товар» високої якості. Він не призначається на посаду, не обирається, його треба «придбати» для забезпечення ефективності діяльності як усієї установи, так і кожного окремого працівника. Донедавна менеджер був у будь-якій галузі особою з дорадчим правом голосу, з обмеженими правами у прийнятті управлінського рішення. І хоч у наш час менеджеру надають більше можливостей у прийманні рішень – керівник – це особа, яка наділена державним відомчим правом. Його персональна відповідальність, права та обов'язки є набагато ширшими, ніж у менеджера, і вони детерміновані державно-нормативними актами.

Для визначення шляхів професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації, ми розглянули наведені в

літературі діяльнісні характеристики керівника закладу загальної середньої освіти як управлінця, менеджера та дослідника. Сучасний вітчизняний керівник зазвичай виконує вчительські функції (як учитель-предметник). Проте вчительська функція не є функцією менеджера і управлінця. Враховуючи факт, що менеджерські функції відображають управлінську сторону роботи керівника, ми виділяємо групу управлінсько-професійних якостей, куди не входить вчительська складова. Враховуючи значимість особистісних якостей для роботи керівника виділяємо також ці якості в окрему групу.

Розглянемо кожен складову окремо, що визначатимуть кожний з них.

«Директор-менеджер» здійснює організаційно-педагогічну діяльність, забезпечує ефективну життєдіяльність шкільного колективу загалом і кожного конкретного педагога, націлених на кінцевий результат його розвитку. Менеджер – це професіонал, завданням якого є організація конкретної продуктивної роботи в рамках визначеного числа працівників.

Визначимо основні складові частини діяльності керівника закладу загальної середньої освіти (директора школи), як це впливає з літературного огляду:

– діяльність директора як менеджера відображає управлінську сторону діяльності директора і є головною частиною його діяльності;

– особистісні якості директора є особливо важливими у діяльності директора. Його здатність креативно мислити сприятиме чіткому аналізу ситуації та прийняттю правильного управлінського рішення;

– діяльність директора як учителя є важливою складовою частиною життя директора, але не стосується його менеджерської діяльності, оскільки це його інша функція.

Аналіз наукових праць дав змогу систематизувати складові частини діяльності управлінця, як уміння формувати згуртований колектив з високим інтелектуально-творчим потенціалом; раціональне використання бюджетного часу; якість проведення нарад та ділових зустрічей. Фахівці в галузі

психології управління також виділяють у керівника вміння ведення переговорів (представництво), здатність об'єднати велику кількість людських ресурсів (адміністративно-управлінську ланку, педагогічний, учнівський та батьківський колективи), уміти навчатися ефективно співробітничати заради спільної мети, усвідомлення зміцнення колективу (залучення педагогів до розв'язання проблем школи), сприяти підтримці позитивного психологічного клімату в колективі, мати здатність швидко уточнювати цілі і завдання, проводити регулярний аналіз ходу управління колективом. При цьому керівник повинен мати демократичний, науковий стиль управління, запровадження теорії наукового і педагогічного менеджменту, спиратися на вимоги сьогодення, а саме: гуманізацію шкільного життя, володіти та використовувати методи і прийоми само-менеджменту, уміти управляти собою.

З переліку якостей, що розкривають зміст діяльності директора школи як менеджера, можна узагальнити вимоги до фахової компетентності директора: наявність спеціальної управлінської підготовки, яка дасть основу для забезпечення ефективної діяльності як усієї школи, так і кожного окремого педагога, уміння формувати власний стиль керівництва і пристосовувати його до змін, що відбуваються в суспільстві, створювати позитивний авторитет та імідж школи в соціокультурному середовищі, використовувати принципи і моделі поведінки підлеглих, створювати оптимально можливі комфортні умови для життєдіяльності шкільного колективу, розкриття особистісного потенціалу кожного педагога, забезпечувати безперервне професійне навчання педагогів, налагоджувати творчі стосунки з соціокультурним середовищем і оточуючими, застосовувати системний підхід до аналізу діяльності шкільного колективу, підлеглих, давати чіткі вказівки і кваліфіковано делегувати повноваження, виховувати людей, визначати стратегію і тактику школи, її технологічні, процедурно-ритуальні особливості та естетичні цінності шкільного колективу, заохочувати творчих співробітників до конкретних позитивних

справ, забезпечувати зворотні зв'язки в управлінні; домагатися паритетних та демократичних відносин з підлеглими, визначати критерії ефективності діяльності шкільного колективу та досягати їх.

До основної діяльності директора як дослідника традиційно відносять: уміння виявляти чи самостійно висувати новаторські, інноваційні педагогічні ідеї, розробляти теорії, управлінські технології, володіння методикою розробки програми експериментальної роботи, уміння розробляти шляхи впровадження програми та методики експерименту в практику роботи школи, організація й проведення педагогічного експерименту, створення умов для реалізації програми експерименту (у тому числі й підготовка матеріально-технічної бази, фінансове забезпечення, уміння розподіляти управлінські функції, організувати спеціальну підготовку педагогічних кадрів, залучати наукових працівників для науково-методичного забезпечення експериментальної роботи, створювати системи морального і матеріального стимулювання вчителів-дослідників, уміння поставити мету та розробити завдання дослідження, сформулювати гіпотезу експерименту, розробити моделі нових технологій навчання, виховання й розвитку учнів, управлінської діяльності та управлінських структур, уміння виявляти труднощі педагогів, виявити та сформулювати суперечності, які треба розв'язати за допомогою змін та нововведень в діяльність школи, мобілізація зусиль адміністративно-управлінської ланки, учителів, наукових консультантів на розробку програми дослідження, концепції, статуту школи, альтернативних навчальних планів, програм, курсів, спецкурсів, факультативів з основ наук; педагогічних технологій, а також на практичну апробацію програми дослідження, аналіз стану освітнього процесу, поточних результатів у ході перевірки гіпотези, аналіз та порівняння здобутих результатів із прогнозованими, прогнозування позитивних результатів і негативних наслідків експерименту, проведення компенсації негативних наслідків експерименту, уміння оформляти результати експериментальної роботи, підготовка роботи за матеріалами дослідження; виступу на засіданні

педагогічної ради школи, конференції, науково-методичного звіту на засіданні лабораторій, кафедр, учених рад науково-дослідних установ. З переліку якостей, що характеризують діяльність директора як дослідника, конкретизуємо вимоги щодо фахової компетентності директора як дослідника: знання сучасної стратегії оновлення освіти, сутності теорії соціального управління, державного управління, внутрішньо-шкільного управління, філософії освіти та інших теорій суміжних наук, наукові підходи до педагогічних процесів та шляхи їх реалізації, розуміння технології управління педагогічними процесами (як вітчизняні, так і зарубіжні); методологічної основи експерименту; наукового тлумачення дефініції «педагогічний експеримент», методів дослідно-експериментальної роботи, етапів підготовки (діагностичний, прогностичний) та проведення експериментальної роботи; склад і структуру програми експериментальної роботи; шляхів та засобів дослідно-експериментальної діяльності вчителів, знання технологій аналізу та підведення підсумків роботи школи, потреб педагогічного колективу в оновленні будь-якої ділянки роботи закладу загальної середньої освіти чи школи загалом, умов функціонування школи (кадрові, матеріально-технічні, фінансові, науково-технічні, мотиваційні, соціально-політичні, економічні, педагогічні, психологічні та ін.); рівнів компетентності членів адміністративно-управлінської ланки, учителів-учасників експериментальної роботи, рівнів їхньої креативності, уміння вибрати та обґрунтувати проблему і тему для експерименту; здійснювати педагогічну діагностику, прогнозувати діяльність школи, формулювати тему експерименту, розробляти програму та методику дослідження і практичну їх апробацію, фіксувати поточні результати в ході перевірки гіпотези, проводити підсумкові зрізи, порівнювати здобуті результати із прогнозованими, оформляти та описувати хід і результати експерименту, володіння методами дослідження, формулювання рекомендацій щодо використання теоретичних і практичних результатів дослідження, гіпотез експерименту.

Таким чином, шляхи професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації будуть складатися із декількох груп якостей керівника, у середині яких є низка уточнюючих характеристик цих груп. Групи якостей керівника ми визначимо як фактори, уточнюючі характеристики – як критерії.

З метою удосконалення професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації нами розроблені етапи процесу організації та проведення атестаційної експертизи, а саме:

I. Підготовка до проведення атестації.

Необхідно створити атестаційний комітет (від 3 до 10 чоловік). Це ті люди, яким управління освіти довіряє розробку і затвердження процедури атестації. Комітет визначає ключові організаційні моменти проведення атестації в районі (місті), перелік практичних організаційних дій. Усі ключові моменти організації атестації обговорюються на першому засіданні. Після затвердження організаційних дій та вироблення плану і розподілу обов'язків, комітет організовує друкування анкет та доставку їх до місця знаходження тих, хто атестується.

Після закінчення підготовки до атестації проводиться інструктаж-навчання інспекторів, або співробітників, що будуть проводити безпосередні дії з атестації. Іноді рекомендується провести навчально-тренувальну атестацію без присутності об'єктів, щоб довести до автоматизму всі дії, що мають виконувати інспектори. Особливо корисно, якщо спочатку через атестацію пройдуть самі інспектори, або директори опорних шкіл за рівнем навчання (без оргвисновоків та оголошення можливих результатів).

Важливо ще на цьому етапі пояснити та враховувати, що ці дії повторюватимуться періодично, а не раз на 10 років, тому підійти до цього процесу потрібно неформально. Попередження, що результати атестації не будуть мати за собою привселюдного обговорення, зможе вже на першому етапі додати відвертості у відповідях на запитання анкет.

Подвійний захист від суб'єктивізму.

Можлива суб'єктивність атестації може бути майже повністю уникнути, якщо суворо дотримуватися таких правил: використання методу незалежних експертів та зроблена для порівняння самооцінка керівником своєї діяльності. Часто намагаються подолати суб'єктивність при оцінці керівника шляхом збільшення кількості експертів. Проте це може лише посилити суб'єктивізм і ірреальність оцінок. Незалежним оцінювання може бути лише тоді, коли експерти не будуть бачити оцінки один одного. Експертів має бути небагато (до 8 осіб). Оцінювання експерти здійснюють за однаковими анкетами.

Самооцінка співробітника.

Вважаємо, що дуже важливий евристичний хід в атестації – це обов'язкова самооцінка керівника (зроблена завчасно до оцінки експертів). Між самооцінкою керівника та оцінкою його діяльності експертами має пройти тривалий час. Самооцінка співробітника дозволяє йому ще раз проаналізувати свою діяльність, підібрати факти, продумати кроки саморозвитку. В процесі самооцінки керівник ще раз уважно вивчить вимоги до його діяльності, усвідомлюючи й оцінюючи кожен критерій. За частковою оцінкою факторів він визначить ті резерви, за якими зможе «підтягнутися», або покращити свої результати. Отже, самооцінка спонукатиме керівника проводити самоаналіз і самостійно коректувати (покращувати) свою виробничу поведінку.

Для управлінця самооцінка керівника – прекрасний спосіб заощадити час і сконцентруватися на аналізі розбіжностей в оцінках і обґрунтуванні своєї точки зору. Процедура атестації, побудована таким чином, переслідує не діагностичну (фіскальну) мету, а мотивуючу - повідомити керівнику інформацію, необхідну для поліпшення його діяльності надалі.

Власне атестація керівника групою експертів.

Оцінка діяльності керівника за визначеними критеріями групою експертів – найважливіший момент атестації. Не варто економити на інструктажі і навчанні експертів, як правильно провести процедуру атестації.

Необхідно виділити для цього спеціальне місце, час і консультаційну підтримку. Це необхідно для того, щоб вони змогли провести оцінку діяльності керівника правильно, за всіма необхідними критеріями.

Заповнення оцінками бланку критеріїв оцінки діяльності керівника – це не письмово-формальна процедура. Заповнений експертом бланк оцінки – це відображення всіх аспектів його діяльності, які за підсумками атестації не ляжуть у «довгий ящик», а будуть використані для самоаналізу власної діяльності. Досить важко пояснити будь-якій людині причини її звільнення або відмови у присвоєнні певного кваліфікаційного рівня, якщо оцінки були проставлені навмання і не обґрунтовані детально фактами.

Звичайно, безпосередній начальник управління (відділу) освіти може узяти на себе 100% оцінки діяльності керівника (у випадку, наприклад, маленького чи віддаленого району), але варто створити експертну групу для цього у будь-якому випадку .

Важливий момент при використанні декількох експертів – це узгодження й інтеграція оцінки. Необхідно внести оцінки експертів в одну таблицю та використати математичну індексну оцінку. Тоді навіть прискіпливе ставлення одного експерта не вплине суттєво на загальну оцінку діяльності керівника.

Постатестаційний період.

Цей період не може затягуватися на довго. Результати мають бути оприлюднені вже наступного дня. Однак, оприлюднення результатів має носити характер неспрямованого впливу. Публічного обговорення не відбувається. Публікацій для широкого загалу глядачів також не відбувається. Після проведення атестації проводиться співбесіда із використанням отриманих даних. Варто показати керівникові його рівень відносно всіх керівників району (міста). Проте не «розшифровувати» особисті дані інших керівників. необхідно показати тільки числа! Обговорити з керівником резерви для професійного зростання, що були виявлені при кваліметричній оцінці його діяльності. Тільки після цього

можна оголосити висновок, який дає адміністрація про остаточний рівень діяльності директора.

На завершення бесіди керівник розписується в атестаційному листі.

Організаційні рішення за підсумками атестації

У результаті атестації всі керівники району (міста) розподіляються за чотирма категоріями, відносно яких і виробляються відповідні управлінські рішення.

Атестація з відзнакою (високий рівень). Керівники з цією оцінкою звичайно одержують підвищення окладу, грамоти, винагороди, розглядаються як кандидати в кадровий резерв на керівні посади. Відносно цих керівників дуже важливо проводити кар'єрне планування.

Атестація на достатньому рівні. Ці співробітники можуть отримати премію, грамоту, подяку. Для таких керівників рекомендується скласти план професійного розвитку. Можливі горизонтальні переміщення.

Атестація на середньому рівні. Фактично це підтвердження своєї компетенції керівника такого рівня. Як правило, оклад не підвищується, аналізуються причини, більший акцент переноситься на розвиток потенціалу керівника.

Атестація низького рівня, або умовно атестовані. У такому випадку складається чіткий план для додаткового навчання керівника, може бути призначений випробувальний термін з метою усунення конкретних недоліків у його роботі. Обов'язково призначається дата повторної атестації. Якщо після переатестації недоліки в діяльності керівника зберуться, то він може бути переведений на іншу посаду.

Етапи атестації

I етап. До атестаційний (організаційний)

1. Підготовка кадрів, які будуть проводити атестацію. Це можуть бути методисти рай(міськ) управління (відділу) освіти, директори зі стажем роботи понад 10 років. Очолювати експертну комісію та відповідати за процес атестації має заступник начальника рай(міськ) відділу освіти.

2. Видання документів з підготовки і проведення атестації (наказ, список атестаційної комісії, розподіл обов'язків, план проведення атестації, програма підготовки інспекторів, інструкція про зберігання персональної інформації, анкети).

3. Підготовка спеціальної програми атестації.

4. Підготовка матеріалів атестації (бланки, форми і т. д.).

5. Проведення самооцінювання керівників та збір інформації на основі самооцінювання.

II етап. Атестаційний

1. Проведення атестації – експертна оцінка кожного керівника. Проводиться на місці роботи керівника із можливістю встановлення фактів для оцінки за кожним критерієм.

2. Заповнення експертних форм за оцінкою діяльності керівника навчального закладу.

3. Внесення результатів у комп'ютерні форми та подання до друкування отриманих результатів.

4. Засідання атестаційної комісії, обговорення підсумкових оцінок. Винесення рішення з приводу кожного керівника.

III етап. Постатестаційний (аналітично-коригуючий)

5. Підбиття підсумків атестації – співбесіда з кожним керівником, що пройшов атестацію.

6. Затвердження результатів атестації.

7. Засідання керівництва районних (міських) відділів освіти (управлінь освіти). Аналіз результатів атестації в районі, введення і організація використання інформації про результати атестації і підготовка рекомендацій для роботи з керівними кадрами в районі (місті). На основі результатів атестації підготовка плану розвитку персоналу.

Вважаємо важливим із переліку якостей, що характеризують діяльність директора школи як менеджера і дослідника, зробити п'ять основних груп характеристик, що більш детально висвітлять діяльність директора:

1. Безперервна освіта. Сюди ми відносимо базову освіту (що забезпечує кваліфікаційні вимоги), поновлення фахових знань з управління взагалі і закладу загальної середньої освіти як організації, розвиток фахових умінь з управління закладу загальної середньої освіти, рівень фахової культури.

2. Особистісні якості керівника. З усіх зазначених вище якостей ми виділяємо окремо комунікативні здібності, організаторські здібності та особистісні якості (емоційність, стриманість, виваженість при прийнятті рішень тощо).

3. Посадові обов'язки. Можуть претендувати на головну групу характеристик, яка регламентує зміст професійної діяльності директора: знання та використання у своїй діяльності основних нормативних документів (основні закони про освіту, нормативні документи Міністерства освіти і науки України); підтримка та забезпечення реалізації державної політики розвитку освітянської галузі в роботі закладу загальної середньої освіти; здійснення системного і комплексного підходу до управління на високому рівні фахової компетенції, реалізація управлінських функцій, до яких традиційно відносять адміністративні, педагогічні, фінансово-господарські.

Слід особливо відмітити, що ці посадові обов'язки директора відносяться до функціональних обов'язків та можуть бути віднесені до діяльності директора як менеджера. Діяльність директора як дослідника спрямована не стільки на виконання його обов'язків, скільки на розвиток закладу загальної середньої освіти. Тому вважаємо необхідним включити до факторів діяльності керівника закладу загальної середньої освіти відповідний фактор.

4. Забезпечення соціального розвитку закладу загальної середньої освіти. Узагальнюючи всі складові діяльності директора як дослідника, можна визначити такі критерії цього фактору: запровадження соціальних інновацій в роботі закладу загальної середньої освіти; розвиток організаційної (корпоративної) культури закладу загальної середньої освіти; забезпечення і підтримка позитивного психологічного мікроклімату в

закладу загальної середньої освіти.

За умов розвитку демократичного суспільства важливим фактором діяльності керівника сучасного закладу загальної середньої освіти є його суспільна активність. Тому останнім фактором, що відображає та деталізує діяльність директора закладу загальної середньої освіти, може бути показник, що характеризує його соціальну орієнтацію.

5. Розвиток соціальної активності керівника. У рамках цього фактору визначальними є такі компоненти: особиста участь у професійних конкурсах, виступи з питань управління закладу загальної середньої освіти через засоби масової інформації, у тому числі участь у педагогічних ярмарках; представлення закладу загальної середньої освіти на конференціях, нарадах, у державних органах управління загальною середньою освітою; робота з громадськістю, формування позитивної громадської думки щодо діяльності закладу загальної середньої освіти.

Професійний стандарт визначає наступні загальні компетентності керівника закладу: громадянську, соціальну, культурну, когнітивну та підприємницьку [54].

До трудових функцій керівника закладу загальної середньої освіти у стандарті віднесено: забезпечення стратегічного управління розвитком закладу освіти; забезпечення управління якістю освітньої діяльності; забезпечення партнерської та мережевої взаємодії; організація безпечного і здорового освітнього середовища; забезпечення власного безперервного професійного розвитку.

Необхідними професійними компетентностями для керівника закладу є: нормативно-правова; компетентність стратегічного управління закладом освіти; компетентність стратегічного управління персоналом; компетентність забезпечення якості освітньої діяльності та функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти; компетентність організації діяльності закладу освіти на засадах зовнішньої системи забезпечення якості освіти; лідерська; емоційно-етична; компетентність педагогічного, соціального та

мережевого партнерства; здоров'язберезувальна; інклюзивна; проєктувальна; інноваційна; здатність до навчання впродовж життя; інформаційно-цифрова.

Сучасні положення освітнього менеджменту вимагають від керівника закладу загальної середньої освіти фахових компетенцій: прогнозувати позитивне майбутнє і формувати дух позитивних змін; забезпечувати відкрите керівництво; вивчати інтереси і потреби місцевої громади й суспільства в цілому, щоб визначати нові цілі і завдання; організовувати роботу колективу на досягнення поставлених цілей; працювати над залученням додаткових ресурсів для якісного досягнення цілей; постійно вчитися і стимулювати до цього членів педагогічного колективу.

Особливої уваги потребує процес становлення новопризначених директорів шкіл, робота з резервом керівних кадрів.

Школа молодого керівника – ефективна і популярна серед директорів форма методичної роботи. Її мета – формування важливих управлінських умінь та відпрацювання управлінських дій. У школі молодого керівника працює постійний склад слухачів упродовж двох років. На заняття виносяться питання, які цікавлять новопризначених директорів. Упродовж року проводиться 4 заняття. Перевага надається активним формам роботи: діловим іграм, моделюванню, тренінгам, вирішенню управлінських ситуацій, підготовці наказів, розробці планів роботи і т. д.

Особливо велику користь новопризначені керівники шкіл одержують під час спілкування із досвідченими директорами. Передача досвіду, поради, рекомендації розглядаються в доброзичливій формі під час проведення круглих столів.

Наставництво як форма індивідуальної роботи функціонує недостатньо. Причиною є психологічні чинники, бо досвідчений директор в особі молодого колеги бачить перед собою конкурента, який, на його думку, претендує на його посаду. Щоб запобігти ускладненню стосунків між наставником і молодим керівником, методичному кабінету треба провести

серйозну роботу, щоб психологічно підготувати наставників до виконання відповідальної місії. Для цього готується наказ у відділі освіти про організацію наставництва. На семінарському занятті необхідно розглянути методологію наставництва.

Методичному кабінету потрібно тримати під постійним контролем таку форму роботи, періодично вивчати її результативність.

Кожен керівник прагне оволодіти знаннями і практичними діями організації управлінського процесу на сучасному рівні. Підвищення рівня компетентності здійснюється шляхом самостійного здобуття знань, із урахуванням власних інтересів та потреб колективу. Самоосвітою директор займається впродовж міжатестаційного періоду. Під час проходження курсів підвищення кваліфікації директор готує творчу роботу, яку захищає в присутності колег. Підсумком самоосвітньої роботи є не тільки власне самовдосконалення та підготовка творчої роботи для курсів, а й підвищення якості освітнього процесу. Методичні кабінети, зокрема методичні ради, повинні забезпечити належну координацію і контроль за самоосвітньою роботою. Для цього треба вести облік тем самоосвіти керівників шкіл, щоб надати відповідну методичну допомогу, спрямувати їх самоосвітню діяльність. Відповідно треба мати методичну, психолого-педагогічну, довідкову літературу, сучасні періодичні видання з фаху, володіти потрібною інформацією. У більшості методичних кабінетів ведеться облік друкованих статей за напрямками діяльності, є списки рекомендованої літератури.

Під час атестації закладу загальної середньої освіти слід враховувати рівень професійної компетентності керівника школи, управлінської та педагогічної культури, ерудиції, здійснення творчого підходу в роботі.

Стимулом до самовдосконалення є також атестація керівника школи як учителя-предметника.

Завдання методичної служби – довести вагоме значення самоосвіти у підвищенні кваліфікації і створити умови, щоб вона стала внутрішньою потребою кожного керівника.

Важливим напрямком організації роботи з кадрами управління є розробка та здійснення цілеспрямованих посадових переміщень керівних працівників з метою раціонального використання кадрового потенціалу, його оновлення і ліквідації творчого застою в управлінській діяльності. Дослідження довели, що посадове переміщення керівників безпосередньо впливає на ефективність роботи. Тривале перебування на одній посаді негативно впливає і на робітника, і на результати господарської діяльності. Тому визначення періоду найбільш ефективної роботи керівників має велике значення для удосконалення системи висування і використання діяльності керівних кадрів.

Критичними періодами роботи на керівній посаді середнього рівня управління є входження в посаду (перші півроку роботи); перехід до стадії оптимальної продуктивності (2,5-3 роки); поява деяких ознак її зниження (через 6-7 років роботи).

Організація планомірних посадових переміщень кадрів управління є необхідною умовою ефективною розстановки і використання працівників, підвищення продуктивності їхньої діяльності, покращення соціально-економічних показників об'єкта, яким управляють.

Система посадових переміщень включає:

- розробку моделей руху, планів мобільності кадрів управління в межах установи, галузі та їх практичне застосування;
- організацію інформаційного забезпечення потреби установи в керівниках і спеціалістах на даний момент і на перспективу.

Основою системи посадових переміщень кадрів управління є розробка моделей особистої ділової кар'єри спеціалістів, в першу чергу – для зарахування в резерв на висування. Такі моделі мають велике значення також для молодих спеціалістів, оскільки виступають стимуляторами інтересу до самоосвіти й підвищення кваліфікації, створюють почуття перспективи і впевненості у правильному виборі обраної установи і професії. Моделі ділової кар'єри розробляються з урахуванням потреб установи, особистих

планів працівника, його ділових і морально-психологічних якостей, а також громадської думки. Моделі можуть бути загальними і конкретними.

Загальні моделі являють собою кілька можливих напрямків зростання спеціаліста чи групи, конкретні – чіткий графік заміщення посад і відповідного навчання для підготовки керівника необхідного рівня і профілю.

За допомогою таких моделей кадрові служби отримують об'єктивну характеристику оцінки кандидатур у резерв на висування. У цих моделях дається перелік професійно-ділових, особистих і психофізіологічних вимог до кандидата на певну посаду.

Модель керівника робить мінімальними помилки при відборі кандидатів. На основі моделей особистої ділової кар'єри спеціалістів, перспектив розвитку структур управління закладом, штатних розкладів, моделей керівників розробляються плани посадового руху (мобільності) керівних працівників у межах закладу, галузі. Вважається неправильним планувати просування керівників через кілька ієрархічних сходинок. Слід передбачати поетапне проходження всіх необхідних посад.

Кадрові служби завжди повинні мати вичерпні дані про працівників, що виконують роботу не за спеціальністю, а також про звільнення посад у структурних підрозділах, у які можна перемістити незадоволених роботою.

Раціональна система професійно-кваліфікаційного зростання працівників покладає на керівників додаткові обов'язки зі створення принципово нової або корінному удосконаленню існуючої кадрової служби, що здатна виважено добирати спеціалістів, запроваджувати ефективні системи оцінки діяльності працівників, належним чином планувати їх посадове переміщення.

Таким чином, система управління професійно-кваліфікаційним зростанням працівників повинна забезпечити більш обґрунтовано добір, розстановку, навчання і просування кадрів до конкретних умов. Вона враховує поетапність трудової діяльності працівника: працевлаштування,

адаптацію в колективі, рух кадрів в установі і галузі.

Одним із важливих чинників підвищення ефективності управління закладами освіти виступає психологічна готовність керівників до управління.

Психологічна готовність керівників закладів освіти до управління являє собою комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених психологічних якостей, що забезпечують успішне управління. Структура психологічної готовності до управління включає чотири основні компоненти:

– мотиваційний – сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням управління;

– когнітивний – сукупність знань, необхідних для управління;

– оперативний – сукупність умінь та навичок практичного виконання управлінських завдань;

– особистісний – сукупність важливих для управління особистісних якостей.

У свідомості керівників існує певна психосемантична структура готовності до управління, утворена п'ятьма двополюсними факторами:

1. «Творчість» (Інноваційний, творчий підхід до управління – традиційний, відтворювально-регулятивний підхід до управління).

2. «Системність» (Менеджерський, системний підхід до управління – вузькопедагогічний, однобічний підхід до управління).

3. «Прогностичність» (Проектний, прогностичний підхід до управління – виконавський, контролюючий підхід до управління).

4. «Гуманізація» (Гуманістичний, особистісно орієнтований підхід до управління – ідеологічний, політично орієнтований підхід до управління).

5. «Психологізація» (Психолого-управлінський, внутрішній підхід до управління – формально-управлінський, зовнішній підхід до управління).

У процесі дослідження соціально-психологічних чинників, які впливають на формування психологічної готовності керівників освіти до

управління, було визначено такі їх групи:

1. Чинники макрорівня (регіон, де розташований заклад освіти)
2. Чинники мезорівня (тип закладу загальної середньої освіти, мова викладання)
3. Чинники мікрорівня (стать, вік, стаж управлінської діяльності).

Чинники, які належать до макрорівня та мезорівня, більше впливають на формування психологічної готовності керівників освіти до управління, ніж чинники мікрорівня. Щодо останніх, то доведено, що найбільш впливовим чинником є стать, менш значущим – вік і, практично не впливовим – стаж управлінської діяльності. Ці дані можуть сприяти подоланню досить поширеного в управлінській практиці стереотипу, згідно з яким стаж управлінської діяльності є запорукою ефективного управління, а також усвідомлення та врахування керівниками ролі таких чинників, як творчість, інноваційний підхід, зацікавленість у роботі, що можуть характеризувати й діяльність керівників-початківців. Ступінь значущості для керівників складових психологічної готовності до управління та характер впливу відповідних психологічних чинників мають враховуватися в процесі організації діяльності освітніх установ та післядипломної підготовки керівників. Зокрема, необхідно забезпечувати зростання значущості позитивних полюсів факторів, що входять до структури готовності.

Враховуючи завантаженість сучасного керівника школи різноманітними проблемами, переважно – це створення умов для організації роботи учнівського та педагогічного колективів, усе ж таки директору треба не відставати від життя, бути в руслі сучасних досягнень управлінської науки, педагогічної практики.

Директор школи повинен уміти здійснювати лідерський вплив у колективі. Коло обов'язків вимагає від нього глибоких знань із теорії управління (стратегічний менеджмент, адаптивний менеджмент, інноваційний менеджмент, застосування кваліметричних стандартів в управлінській діяльності, моніторингу в управлінні), відповідної

функціональної підготовки (знання та застосування класичних та оновлених управлінських функцій), управлінського досвіду (прийняття управлінського рішення, ергономіка робочого часу, складання бізнес-плану закладу).

Кожний керівник повинен добре усвідомити і володіти всією сукупністю функцій: класичними (прийняття управлінського рішення, планування, організація, коригування, регулювання, облік і контроль); діяльнісними (фінансово-господарська, економічна, викладацька, аналітична, діагностична); модернізованими (прогностична, консультативна, представницька, політико-дипломатична, менеджерська).

Забезпечення закладів освіти висококваліфікованими, компетентними керівними кадрами – запорука їх стабільного та ефективного функціонування. Підготовка таких кадрів є складним і тривалим процесом, який проходить під впливом багатьох об'єктивних та суб'єктивних факторів. Для того, щоб визначити шляхи покращення роботи з кадрами, зокрема з резервом керівних кадрів, треба передусім визначити основні проблеми Чернігівської області у цій сфері.

Проаналізувавши стан забезпеченості кадрами установ та закладів освіти, можна дійти висновку, що необхідний ряд заходів для встановлення балансу попиту і пропозиції педагогічних кадрів:

1. Запровадити єдині норми визначення потреби в педагогічних працівниках з вищою освітою. Для цього розробити інструктивні регламенти для здійснення практичних розрахунків потреби в педагогах з урахуванням демографічної ситуації, зміни мережі, кількості, вікового складу та освітнього рівня працюючих учителів, плинності кадрів.

2. Переглянути схему формування, розміщення та виконання державного замовлення на підготовку педагогів з вищою освітою: запровадити механізм взаємодії між органами управління освітою, закладами освіти, органами статистики, центрами зайнятості щодо формування пропозиції до структури і обсягів державного замовлення;

- розробити єдину методику, яка б містила сукупність прийомів та

способів обробки даних для визначення обсягів державного замовлення на підготовку вчителів;

- розробити типову форму державного контракту на підготовку фахівців з вищою освітою за державним замовленням, у якому чітко визначити економічні і правові зобов'язання сторін та передбачити відповідальність закладів вищої освіти за повноту виконання державного замовлення щодо прийому та випуску фахівців;

- розглянути питання щодо надання, у відповідності з експериментом, окремим закладам вищої освіти статусу державних підприємств (за рішенням Міністерства освіти і науки України та за згодою закладу вищої освіти) зі збереженням норм щодо віднесення їх до неприбуткових організацій та звільнення від оподаткування податком на додану вартість операцій з надання освітніх послуг, здійснювати фінансування таких державних підприємств з державного бюджету на підставі укладених державних контрактів (з обґрунтованими розрахунками до них) для зарахування бюджетних коштів до складу валових доходів закладів вищої освіти, а не на утримання закладів (за розгорнутою економічною класифікацією видатків відповідно до кошторисів), як це відбувається зараз;

- розробити єдиний порядок визначення вартості підготовки педагога з вищою освітою на основі об'єктивних чинників та практичних розрахунків, встановити обмеження щодо граничного рівня рентабельності надання платних послуг закладами вищої освіти;

- визначити уповноважених за кредитними зобов'язаннями щодо надання молоді довготермінових державних кредитів на здобуття вищої освіти та розробити механізм повернення кредитів;

- запропонувати керівникам закладів вищої освіти ширше використовувати можливість заповнення вивільнених місць, оплачених державою, здібними студентами, які навчаються за плату;

- установити, що істотною складовою звітності закладів вищої освіти має бути інформація про роботу університету (інституту) в контексті

підвищення якості підготовки фахівців, координації діяльності з органами влади, іншими закладами вищої освіти (у тому числі недержавними) та співпраці із замовниками щодо обсягів підготовки фахівців, а також забезпечення їх гарантованими робочими місцями та належними соціально-побутовими умовами.

3. Створити дієвий механізм забезпечення педагогів робочими місцями, а саме:

– реалізувати на практиці встановлений порядок укладання угод між органами управління освітою, закладами вищої освіти та студентами щодо відпрацювання випускниками за направленнями впродовж трьох років в державному секторі економіки, а в разі відмови працювати за призначенням – відшкодувати до державного бюджету вартість навчання; розробити механізм відшкодування випускником вартості навчання в разі його відмови працювати за направленням;

– зобов'язати заклади вищої освіти дотримуватися встановленої норми щодо направлення випускників-педагогів, підготовлених за державним замовленням, тільки до державного сектора економіки на підставі інформації органів управління освітою;

– поширити норму залучення до роботи педагогів-пенсіонерів тільки на умовах контракту та їх обов'язкової періодичної атестації на відповідність згідно зі встановленими стандартами;

– забезпечити послідуочий контроль за фактичним працевлаштуванням (у відповідності з виданими направленнями) випускників – педагогів, підготовлених за державним замовленням;

– установити регламент, згідно з яким заклади вищої освіти повинні подавати звіти про працевлаштування випускників тільки на підставі даних про фактичне працевлаштування молодих фахівців;

– зобов'язати місцеві органи управління освітою укладати з претендентами договори на підготовку педагогів з вищою освітою за цільовим направленням для роботи в сільській місцевості та запровадити

окремий облік цих направлень для контролю за поверненням випускників-педагогів;

- розробити схему матеріального заохочення педагогічних працівників, які направляються на роботу до сільської місцевості (наприклад, запровадити коефіцієнт підвищення заробітної плати в залежності від віддаленості від обласного центру);

- упорядкувати співпрацю між регіональними органами управління освітою, центрами зайнятості та дошкільними і середніми загальноосвітніми закладами освіти щодо моніторингу поточних вакансій та їх прогнозування;

- удосконалити систему збору та аналізу інформації про стан ринку праці;

- конкретизувати критерії, за якими мають реєструватися в центрах зайнятості безробітні педагоги з вищою освітою (наприклад, освіта – «педагогічна», освітньо-кваліфікаційний рівень – «магістр», спеціальність – «математик»);

- створити із застосуванням Інтернету єдину інформаційну базу вакансій учителів та базу незайнятих педагогів, для чого вивчити досвід Міністерства охорони здоров'я України стосовно комп'ютерної програми «Облік персонального працевлаштування випускників вищих медичних закладів освіти України».

4. У комплекті із зазначеними заходами забезпечити за рахунок щорічної економії бюджетних коштів постійне підвищення соціально-економічного статусу вчителів та покращення побутових умов життя педагогів у сільській місцевості.

Наведені шляхи не потребують додаткових видатків і можуть бути здійсненими в межах планових асигнувань, передбачених бюджетами на реалізацію перспективних програм розвитку.

Перелічені шляхи можна здійснювати лише за умови взаємозв'язку органів управління освітою всіх рівнів, закладів, органів реалізації державної політики у сфері оплати праці та зайнятості, підприємств, установ

державного сектора економіки, які є замовниками спеціалістів з вищою освітою.

Стабілізація попиту та пропозиції педагогічних працівників забезпечить не тільки ефективне повноцінне функціонування закладу освіти, а й фундамент для формування кадрового резерву.

Для постійного оновлення кадрового резерву необхідна наявність трудового потенціалу. Для цього необхідне створення правових, економічних, соціальних і організаційних засад щодо його збереження, відтворення та розвитку.

До них відносять:

- поліпшення природної бази формування робочої сили;
- отримання професійно-технічної та вищої освіти, професійних послуг з підготовки та підвищення кваліфікації відповідно до суспільних потреб;
- здійснення повної продуктивної зайнятості;
- запобігання масовому безробіттю;
- забезпечення соціального захисту працюючого населення;
- посилення відтворювальної, стимулюючої та регулюючої функцій заробітної плати;
- забезпечення зростання реальних доходів населення;
- забезпечення захисту прав і гарантій громадян.

Основним напрямом державної політики розвитку трудового потенціалу на регіональному рівні є створення умов для розвитку виробничого потенціалу.

Атестація педагогічних кадрів повинна стати механізмом для висування працівників до резерву керівних кадрів. Саме в період атестації досвідчені керівники шкіл проводять «моніторинг» і формують громадську думку про рівень компетентності, знань, професійної майстерності працівника, що атестується.

За дослідженнями вчених, серед мотивів, які спонукають людей до роботи, виділяють шанси для кар'єри, можливість впливати на події в

організації, визнання. Висування до кадрового резерву забезпечує визнання високого рівня компетентності, дає реальні шанси для продовження кар'єри та можливість впливати на події в організації під час стажування або на час заміни тимчасово відсутнього керівника. Таким чином, перелічені фактори є мотивами для професійного зростання працівника, а також забезпечують реалізацію роботи з кадровим резервом.

Регіональною програмою «Учитель» передбачені заходи щодо оптимізації кадрового забезпечення закладів загальної середньої освіти, підвищення ролі вчителя у формуванні громадянського суспільства, його соціального статусу, удосконалення післядипломної освіти. Інститут післядипломної педагогічної освіти розширює свою діяльність як у перепідготовці, так і в підвищенні кваліфікації вчителів, удосконаленні методичної роботи. В умовах нестачі вчителів іноземної, української мови, психологів інститут дає післядипломну освіту з цих предметів і готовий вводити нові спеціальності.

На обласному рівні управління освітою шляхами поліпшення організації роботи з кадровим резервом є:

– залучення психологічної служби району і обласного психологічного центру до урізноманітнення підходів у проведенні анкетування і першочерговому визначенні вчителя-лідера, професіонала, майбутнього керівника;

– проведення досліджень індивідуальних особливостей резерву керівних кадрів, специфіки стосунків резерву та адміністрації шкіл, а також орієнтація на професійну досконалість кожного педагога, зарахованого до резерву;

– визначення форм і методів проведення навчання з резервом, відпрацювання навичок прийняття нестандартних управлінських рішень, умінь забезпечити роботу закладу загальної середньої освіти, працювати на імідж школи;

– залучення осіб, зарахованих до резерву, до участі в комплексних

перевірках закладів загальної середньої освіти, громадської діяльності;

– активізація роботи щодо підвищення рівня кваліфікації потенційного керівника (навчання в школі молодого керівника, закладах управління освітою).

– ознайомлення керівників ЗЗСО із Постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 (із змінами від 27 грудня 2019 р. № 1133). Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 800, із змінами, внесеними згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2019 року № 1133. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>

– створення баз даних інноваційних курсів підвищення кваліфікації для керівників закладів освіти (різних суб'єктів підвищення кваліфікації).

– проведення тренінгів, вебінарів щодо створення індивідуальної траєкторії професійного розвитку керівника закладу освіти.

Отже, атестація керівників та заступників керівників - справа не менш відповідальна ніж атестація педагогічних працівників, адже від повноти, об'єктивності та правильності вчинених дій атестаційною комісією залежить не лише зростання професійності та встановлення відповідності займаній посаді, а й можливість уникнути порушення прав таких працівників, що, зокрема, може погіршити не лише умови оплати їхньої праці, а й можливість подальшого перебування на керівній посаді. Цілеспрямована робота обласного управління освіти і науки, лабораторії управління освітою Інституту післядипломної освіти, районних та міських відділів і методичних кабінетів дають позитивні результати. Збільшується кількість компетентних директорів шкіл, які працюють творчо, на перспективу, з бажанням вишуковують форми і можливості вдосконалення своєї професійної та управлінської майстерності.

ВИСНОВКИ

На основі аналізу науково-педагогічної літератури виділено і класифіковано групи характеристик, що описують діяльність керівника закладу загальної середньої освіти. Доведено, що раціональне поєднання модернізованих і класичних функцій, форм і методів управлінської діяльності керівника закладу загальної середньої освіти в сучасних умовах забезпечує ефективність формування творчого колективу вчителів, учнів, керівників; демократизацію і гуманізацію освітнього процесу; відкритість закладу загальної середньої освіти як соціальної динамічної системи.

Досліджено структуру фахової управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти, доведено її багатокomпонентність (спеціальні і спеціалізовані компетентності) та особистісно-діяльнісну сутність (когнітивний, функціональний та особистісний компоненти). Встановлено, що фахова управлінська компетентність керівника закладу загальної середньої освіти є його стійкою здатністю здійснювати системне управління на засадах лідерства та створювати гармонійне освітньо-розвивальне середовище для реалізації профільного навчання учнів.

Вивчення досліджуваної проблеми дозволило виявити, що дослідники мають різнобічні бачення й особисті підходи до визначення професійного розвитку, проте означені трактування взаємодоповнюють одне одного та стають системо утворюючими елементами професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти. Професійний розвиток керівника закладу загальної середньої освіти ми розуміємо як керований динамічний процес, який за своєю сутністю спрямований на досягнення високого рівня розвитку у професійній діяльності.

Аналіз наукових праць та діючих нормативних документів з атестації закладів загальної середньої освіти засвідчив, що теоретична та нормативна база сприяють створенню системи атестації керівників закладів загальної середньої освіти. Визначено основні підходи до атестації керівників закладів

загальної середньої освіти: системоцентричний та людиноцентричний, традиційний та нетрадиційний, особистісно- та соціально-діяльнісний, компетентнісний, комплексний. На основі узагальнення цих підходів атестацію керівників закладів загальної середньої освіти визначено як форму взаємодії суб'єктів соціальних відносин з метою виявлення рівня та можливостей їх професійно-особистісного розвитку засобами зворотного зв'язку, самооцінювання, визначення ступеня узгодженості оцінок суб'єктів атестації, ступеня відповідності керівників соціальним очікуванням на основі особистісного та діяльнісного параметрів оцінювання. Визначено теоретичні аспекти професійної атестації директора закладу загальної середньої освіти: вимірювання та аналіз діяльності керівника в динаміці; порівняння діяльності керівника, що атестується із аналогічними вимірюваннями діяльності керівників різних шкіл району (міста); забезпечення доступності результатів вимірювання для коригування власної діяльності керівника.

У процесі атестації з'ясовано, що вона виконує інформаційну, аналітичну, контролюючу та координуючу функції. Усі функції атестаційних процедур утворюють основу цілеспрямованої корекційної роботи органів державного управління освітою та підготовки кадрового резерву керівників закладів загальної середньої освіти. Визначено особливості атестації керівників закладів загальної середньої освіти залежно від таких чинників, як: а) посадовий статус, б) стаж, в) стать суб'єктів атестації тощо.

З метою з'ясування стану професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації нами було проведено констатувальний етап педагогічного експерименту. Перш за все нами було виокремлено рівні сформованості професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації: високий, достатній, середній, низький та подано їхню характеристику. Кількісний розподіл керівників закладів загальної середньої освіти за рівнями сформованості дав змогу зробити висновок, що на високому рівні досліджуваного феномену у ЕГ знаходиться лише 8,9% та КГ 12,5%, на достатньому рівні знаходяться

відповідно ЕГ 48,9% та КГ 50,0%, на середньому рівні ЕГ 15,5% та КГ 16,7% і на низькому відповідно ЕГ 26,7% та КГ 20,8 % респондентів. Встановлено, що більшість керівників посадові обов'язки виконують частково, певною мірою проявляються комунікативні, організаторські та особистісні якості тощо.

Дослідження практики проведення атестації керівних кадрів закладів загальної середньої освіти виявило, що основною проблемою є необхідність опрацювання власної технології проведення атестації для кожного відділу (управління) освіти. Таким чином, наявна недостатність розроблення механізмів та інструментарію проведення атестації як закладів загальної середньої освіти взагалі, так і керівників закладів загальної середньої освіти, тощо.

Обґрунтовано шляхи удосконалення професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в процесі атестації: розвиток професійної компетентності керівника закладу освіти шляхом підвищення кваліфікації, спеціального навчання та самоосвіти; впровадження заходів і дій щодо створення експертних комісій; проведення атестації керівників закладів загальної середньої освіти та обробки здобутих даних; складання плану заходів щодо виявлення тенденцій розвитку управлінської компетенції та корекції управлінської діяльності керівників закладів загальної середньої освіти; забезпечення доступності результатів вимірювання для коригування власної діяльності керівника закладу загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/>
2. Андрощук І. В. Наукові підходи до підготовки майбутніх вчителів технологій як суб'єктів педагогічної взаємодії. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи: зб. наук. праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 54. С. 14–19. URL: <http://www.enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/22320/Androshchuk%20I.%20V..pdf;jsessionid=03E4A59E20F46001591ADF963D795BC2?sequence>*
3. Андрущенко В. П. Філософія неформальної освіти: проблеми та перспективи розвитку. *Вища освіта України. 2013. 4 (51). С. 5–9.*
4. Базиль Л. О. Професійний розвиток педагога в умовах Нової української школи. *Наукові записки науково-дослідної лабораторії «Проблеми підготовки студентів-філологів до українознавчої роботи в школі».* Умань : АЛМІ, 2018. С. 12–18.
5. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта: соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. Рівне : Ліста-М, 2003. 128 с.
6. Бачинська Є. М. Вектори змін методичної роботи в закладах загальної середньої освіти в контексті реформування освіти в Україні. *Народна освіта. 2017. № 2(32). С. 16–21.*
7. Биби́к С. П., Сьота́ Г. М. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання. Харків : Фоліо, 2006. 623 с.
8. Биков В. Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: зб. наук. праць.* Київ, 2010. Вип. 9. С. 9–16. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_2_2010_9_4
9. Биков В. Ю. Інформаційно-аналітичні інструменти хмарних

обчислень освітньо-наукового середовища вищого навчального закладу. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць.* Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. Вип. 44. 414 с.

10. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем. *Інформаційні технології і засоби навчання: зб. наук. праць.* Київ : Атіка, 2005. 272 с.

11. Біла книга національної освіти України / за заг. ред. В. Г. Кременя; НАПН України. Київ : Інформ. системи, 2010. 342 с.

12. Білик Н. І. Моделювання процесу навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04; ЦППО АПН України. Київ, 2005. 22 с.

13. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: монографія. Київ : Наук. світ, 2008. 318 с.

14. Василенко Н. В. Науково-методична робота в школі. Харків : Вид. Група «Основа», 2013. 176 с.

15. Ващенко О. М. Метод проєктів і кооперативне навчання як засіб оптимізації вищої освіти. *Початкова школа.* 2013. № 1. С. 35–37.

16. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.

17. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 373 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/>

18. Гуржій А. М., Лапінський В. В. Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів. *Інформаційні технології в освіті.* 2013. Вип. 15. С. 30–37. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2013_15_5

19. Даниленко Л. І. Методичні служби України: проблеми управління, професійна підготовка: навч.-метод. Посібник; Інститут змісту і методів навчання. Київ : ІЗМН, 1997. 225 с.

20. Дарманський М. М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні: монографія. Хмельницький : Поділля, 1997. 384 с.
21. Денищук І. П. Особливості професійного розвитку педагога Нової української школи. *Імідж сучасного педагога*. 2022. № 6(201). С. 24–27.
22. Десятов Т. М. Філософські засади неперервної освіти. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. № 2. С. 6–17.
23. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників. Постанова Кабінету Міністрів України № 800 від 21 серпня 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>
24. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 564 с.
25. Електронна платформа «EdEra – інтерактивна онлайн освіта». URL: <https://www.ed-era.com/nus>
26. Енциклопедія освіти. Академія пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
27. Єльнікова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні. Київ: ДАККО, 1999. 303 с.
28. Єрмола А. М. Технологія управління освітнім процесом. *Вісник Луганського держ. пед. ун-ту ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки*. 2000. № 1. С. 83–88.
29. Жерносек І. П. Професіограма директора школи нового типу: ліцею, гімназії, колегіуму. *Управління освітою*. 2004. № 20. С. 8–9.
30. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради*. 2017, №38–39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>
31. Закон України «Про загальну середню освіту» у вільному доступі <http://www.mon.gov.ua/law>.
32. Зязюн І. А. Філософія неперервної професійної освіти і сучасні

психолого-педагогічні парадигми. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: монографія. Київ: Наук. думка, 2003. С. 167–275.

33. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посібник / уклад. С. О. Сисоєва. Київ: «ЕКМО», 2011. 324 с.

34. Карташова Л. А. Формування індивідуальної траєкторії навчання як одна з основних задач управління навчальною діяльністю студента. *Стратегія управління закладами освіти в умовах формування інформаційного суспільства*: матеріали IV наук.-практ. конф. 1–9 груд. 2005 р., Київ – Чернігів – Ніжин, 2005. С. 66–68.

35. Кириченко М. О. Професійний розвиток педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівних кадрів освіти у відкритому суспільстві. *Theory and methods of educational management*. 2016. № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2016_2_6

36. Клокар Н. І. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу: монографія. Київ, 2010. 528 с.

37. Клокар Н. І. Теорія і практика моніторингового супроводу управління підвищенням кваліфікації педагогічних кадрів регіону. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць*. 2011. Вип. 3. С. 84–93. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2011_3_16

38. Клокар Н. І. Управління професійним зростанням керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Рідна школа*. 2004. № 5. С. 25–29.

39. Коваленко О. Є. Менеджмент освіти: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. інженерно-педагогічних спец. Харків. Контраст. 2008. 68 с.

40. Концепція освіти дорослих в Україні / уклад. Л. Б. Лук'янова. Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2011. 24 с.

41. Кравченко Г. Ю. Управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників в умовах кафедральної системи інститутів

післядипломної педагогічної освіти. *Витоки педагогічної майстерності. Серія «Педагогічної науки»: зб. наук. праць Полтав. нац. пед. ун-ту імені В. Г. Короленка*. Полтава : ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2015. Вип. 15. С. 139–144.

42. Любченко Н. В. Управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти: координаційний аспект: наук.-метод. посібник / за ред. Є. Р. Чернишової. Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2013. 256 с.

43. Любченко Н. В., Білик Н. І. Супервізія як технологія післядипломної освіти педагогічних працівників у контексті Концепції «Нова українська школа». *Імідж сучасного педагога*. 2021. № 5(200). С. 5–13. URL:[https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5\(200\)-5-13](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5(200)-5-13)

44. Мартинець Л. Управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів: сучасний стан та проблеми. *Навчання і виховання обдарованої дитини*. 2017. Вип. 1. С. 8–16.

45. Маслов В.І. Теоретичні основи педагогічного менеджменту. Київ 1996. 88 с.

46. Махновець Ю. А. Тренінг у неформальній освіті вчителів Нової української школи. *Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. праць; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка*. 2018. Вип. 18. С. 172–182. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/710939/>

47. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І.А Зязюна. Київ : Віпол, 2000. 636 с.

48. Олійник В. В. Безперервний професійний розвиток педагогів в умовах реалізації Національної стратегії післядипломної освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: www.slideshare.net/Kalachova/ss-10699650

49. Онуфрієва О. Атестація педагогічних працівників. *Директор школи (Шкільний світ)*. Липень 2008. №25-26 (505-506). С. 345.

50. Освітній менеджмент в умовах змін: навч. посібник / уклад. Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан, Р. Шиян та ін.; за заг. ред. В.

Олійника, Н. Протасової та ін. Луганськ: Резніков В. С., 2011. 308 с.

51. Освітній менеджмент в умовах змін: навч. посібник. Луганськ : Резніков В. С., 2011. 308 с.

52. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка: навч. посібник. Київ : Кондор, 2005. 560 с.

53. Петренко А. А. Атестація керівника закладу загальної середньої освіти в регіональній системі загальної середньої освіти. Чернігів., 2006. С. 3–38.

54. Професійний стандарт керівника (директора) закладу загальної середньої освіти. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profesijnij-standart-kerivnika-direktora-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti>

55. Психологічний словник. URL:https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf

56. Рубан І. Г. Управління школою в умовах ринкових відносин: посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів. Луганськ: Знання, 2007. 148 с.

57. Сидоренко В. В. Акмеологічні технології в освіті дорослих. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики.* 2016. Вип. 26. С. 38–42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2016_26_11

58. Словник-довідник. URL: <https://www.slovnyk.ua>

59. Сорока О. Модель функціональної компетентності керівника сучасного навчально-виховного закладу. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N147/N147p150-156.pdf.

60. Сорочан Т. М. Методична робота: підготовка вчителів до реалізації концепції «Нова українська школа». URL:http://lib.iitta.gov.ua/710731/1/Сорочан_МЕТОДИСТ_05.pdf

61. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: монографія. Луганськ: Знання, 2005. 384 с.

62. Сорочан Т. М. Управління школою – діяльність професійна:

посіб. для директорів серед. загальноосвіт. навч. закладів. Луганськ : Знання, 2003. 48 с.

63. Степанов О. М. Психологічна енциклопедія. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.

64. Стребна О. В. Концепція педагогічного паритету. Педагогічний альманах. 2018. Вип. 38. С. 276–282. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2018_38_43

65. Технології професійного розвитку педагогів в умовах формальної і неформальної освіти: практ. посібник / за ред. М. П. Вовк, Г. І. Сотська, Н. О. Філіпчук, Ю. В. Грищенко, С. О. Соломаха, Л. Ю. Султанова, Н. С. Гомеля. Київ : Талком, 2019. 320 с.

66. Технології професійного розвитку педагогів: метод. порадник. Київ, 2016. 231 с.

67. Тютюнник М. Теоретичні аспекти моделювання як методу наукового дослідження. *Вісник Чернігівського нац. ун-ту. Серія «Педагогічні науки»*. Чернігів : Ред-вид. центр ЧНПУ, 2012. Вип. 96. 270 с.

68. Філософський енциклопедичний словник. / за ред. В. І. Шинкарук та ін. Київ: Абрис, 2002. Вип. VI. 42 с. URL: http://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedyc_248_hnyi_slovnyk.pdf

69. Химинець В. В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. *Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти*. URL: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>.

70. Хоржевська І. М. Професіоналізм та професійний розвиток особистості. *Наукові праці Чорноморського держ. ун-ту імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія: Державне управління. 2013. Т. 214. Вип. 202. С. 110–113. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdu_2013_214_202_24

71. Хриков Є. М. Стан та напрями розвитку педагогічної науки в

Україні. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 99–112. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2018_2_15

72. Черній А. Л. Професійний розвиток педагога: досвід, співпраця, пріоритети на шляху до Нової української школи. *Післядипломна освіта в Україні*. 2018. № 2. С. 40–43. URL:

http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/2_201

73. Черниш О. І. Ринок послуг: механізми державного регулювання в трансформаційній економіці: монографія. Донецьк: РВК ПРОМО, 2005. 410 с.

74. Шабала Ю. А. Науково-методичний кейс «Set of competencies» як засіб професійного розвитку педагогічних працівників. *Варіативні моделі і технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти*: матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Київ, 23 черв. 2022 р. Київ: ДЗВО «Ун-т менеджменту освіти», 2022. С. 403–408.

75. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для педагогічних працівників щодо процедури атестації.

1. Чи відчуваєте Ви під час атестації себе головною діючою особою, від дій якої залежить результат-висновок комісії?
2. Чи є рішення суб'єктивним поглядом комісії чи експерта, що проводить атестацію?
3. Наскільки б підвищилася об'єктивність рішення комісії, якби враховувалася:
 - ваша думка щодо Вашої професійної компетенції;
 - думка Ваших колег ;
 - думка Ваших учнів.
4. Ваші пропозиції щодо підвищення об'єктивності процесу атестації педагогічних працівників:
 - від того, хто атестується;
 - від компетентності експертів.

Анкета для експерта, який проводить атестацію, щодо процедури атестації

1. Чи відчуваєте Ви під час атестації себе головною діючою особою, від дій якої залежить результат-висновок комісії?
2. Чи є Ваше рішення об'єктивним? Якщо так, то завдяки чому?
3. Наскільки б підвищилася об'єктивність Вашого рішення, якби враховувалася:
 - думка щодо професійної компетенції самого педагогічного працівника, що атестується;
 - думка його колег;
 - думка його учнів.
4. Ваші пропозиції щодо підвищення об'єктивності процесу атестації педагогічних працівників:
 - від того, хто атестується;
 - від компетентності експертів.

Анкета для керівника закладу загальної середньої освіти щодо процедури атестації

1. Чи відчуваєте Ви під час атестації себе головною діючою особою, від дій якої залежить результат-висновок комісії?
2. Чи є рішення атестаційної комісії об'єктивним? Якщо так, то завдяки чому?

3. Наскільки б підвищилася об'єктивність рішення комісії, якби враховувалася:

– думка щодо професійної компетенції самого педагогічного працівника, що атестується;

– думка його колег;

– думка його учнів.

4. Ваші пропозиції щодо підвищення об'єктивності процесу атестації педагогічних працівників:

– від того, хто атестується;

– від компетентності експертів.

Анкета для працівника районного відділу (управління) освіти щодо процедури атестації

1. Чи відчуваєте Ви себе під час атестації головною діючою особою, від дій якої залежить результат-висновок комісії експертів та керівника закладу загальної середньої освіти?

2. Чи є рішення атестаційної комісії в такому складі об'єктивним? Якщо так, то завдяки чому?

3. Наскільки б підвищилася об'єктивність рішення комісії, якби враховувалася:

– думка щодо професійної компетенції самого педагогічного працівника, що атестується;

– думка його колег ;

– думка його учнів.

4. Ваші пропозиції щодо підвищення об'єктивності процесу атестації педагогічних працівників:

– від того, хто атестується;

– від компетентності експертів.

Додаток Б

Рівні управління закладом загальної середньої освіти

Рівні управління закладом загальної середньої освіти			
Високий	Достатній	Середній	Низький
має: – освітньо-кваліфікаційний рівень магістра за спеціальністю «Управління закладом загальної середньої освіти» або іншою педагогічною спеціальністю; – стаж керівної роботи у ЗЗСО не менше 10 років; досконало володіє державною мовою	має: – відповідний рівень педагогічної освіти; – стаж керівної роботи у ЗЗСО не менше 5 років; досконало володіє державною мовою	має: – відповідний рівень педагогічної освіти; – стаж керівної роботи у ЗЗСО не менше 3 років; володіє державною мовою	має: – відповідний рівень педагогічної освіти; – стаж керівної роботи у ЗЗСО до 3 років; недосконало володіє державною мовою
має високі комунікативні, організаторські та особистісні якості	повною мірою проявляються комунікативні, організаторські та особистісні якості	певною мірою проявляються комунікативні, організаторські та особистісні якості	комунікативні, організаторські та особистісні якості виражені недостатньо
досконало виконує посадові обов'язки	посадові обов'язки виконує повною мірою	посадові обов'язки виконує певною мірою	посадові обов'язки виконує недосконало
соціальний розвиток ЗЗСО здійснюється у всіх напрямках діяльності з передбаченням перспективи	соціальний розвиток ЗЗСО здійснюється у всіх напрямках діяльності	соціальний розвиток ЗЗСО здійснюється у більшості напрямків діяльності	соціальний розвиток ЗЗСО здійснюється у деяких напрямках діяльності
постійно проявляється соціальна активність керівника	соціальна активність керівника має переважне проявлення	соціальна активність керівника має проявлення	соціальна активність керівника проявляється не завжди