

ВЗАЄМОЗУМОВЛЕНІСТЬ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ КЕРІВНИКА ШКОЛИ Й ОНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІОГРАМИ ЙОГО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Нові вимоги, які висуваються державою до підготовки управлінських кадрів у сфері освіти, незалежно від їх посади в ієрархічній структурі управління, вимагають перегляду професійних стандартів до їх діяльності.

З огляду на вищезазначене, вважаємо за доцільне зосередити увагу на оновленні змісту й структури професіограми керівника навчального закладу як основного документа, що комплексно унормовує та систематизує спеціалізовану діяльність суб'єкта праці, та виявити взаємозумовленість між нею й професіоналізмом управлінської діяльності керівника школи.

Особливості становлення та розвитку сучасного керівника закладу освіти досліджували В. Бондар, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, В. Маслов, В. Олійник та ін. Моделювали професіограму директора школи М. Гадецький, В. Демчик, І. Жерносек, Г. Єльнікова, В. Кричевський, О. Мармаза, В. Маслов, М. Новоселиць, К. Платонов, Н. Тализіна, О. Тонконога.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю розв'язання суперечності між науково-теоретичним обґрунтуванням розвитку професіоналізму керівника школи та станом змісту й структури професіограми його управлінської діяльності, яка характеризується нечіткістю, невизначеністю, неоднорідністю розробок і потребує реструктуризації й оновлення.

Мета статті – визначити науково-теоретичні засади, що зумовлюють оновлення професіограми керівника загальноосвітнього навчального закладу відповідно до теоретико-методологічних узагальнень розвитку його професіоналізму.

Управлінська діяльність керівника школи, коли загальна середня освіта переходить на нову структуру та зміст, розглядається більшістю науковців як самостійний професійний вид діяльності, інтегруючись в універсальне поняття професіоналізму.

Учені стверджують, що професіоналізм позначає високий рівень готовності керівника до здійснення управлінської діяльності як професійної. Професіоналізм керівника школи характеризують як складну сукупність умінь, як володіння засобами вирішення професійних завдань, як високий рівень професійної компетентності, що формується в системі професійної освіти. Професійними завданнями для керівника школи є завдання управлінські. Невід'ємною складовою професіоналізму, основою вмінь є професійні знання. Знання, представлені в системі наукових понять і категорій, дають керівнику змогу глибше розуміти педагогічну дійсність, осмислювати найбільш суттєві зв'язки й відносини в педагогічній взаємодії [12, с. 134–158].

При цьому наголосимо, що сучасному керівникові важливі не тільки вміння оперувати знаннями, а й бути готовим до змін, конкуренції, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя.

Вирішення окреслених вище проблем перебуває в рамках компетентного підходу, який означає переорієнтацію з процесу на результат у діяльній вимірі. Результат розглядається як спроможність особистості самостійно вирішувати життєві та професійні ситуації. Введення в науковий обіг поняття “компетентність” пов’язане з необхідністю обґрунтування нового рівня вимог до особистості й професійної діяльності керівника школи. У зв’язку із цим зростають вимоги до професійно значущих якостей особистості, які відповідають готовності до професійної діяльності [4, с. 101].

Професійну компетентність керівника школи в межах українсько-голандського проекту з освітнього менеджменту (2001–2003 рр.) визначено як сукупність необхідних для ефективної професійної діяльності систематизованих науково-філософських, суспільно-політичних, психолого-педагогічних, предметних та спеціально-функціональних знань і вмінь, відповідних особистісних якостей [8, с. 20].

І все ж реальне підґрунтя особистості людини, зауважує О. Леонт'єв, полягає не в глибині набутих знань, умінь і навичок, а в системі діяльностей, які реалізуються цими знаннями й уміннями [6, с. 20].

З діяльнісним процесом пов’язаний термін “компетенція”. Ми поділяємо погляди тих науковців, які стверджують, що сьогодні в професійну сферу приходить нове розуміння терміна “компетенція”, воно формується як поняття, що належить до сфери професійної психології. У психології професійна компетенція визначається як загальна здатність спеціаліста мобілізувати свої знання, уміння, а також узагальнені способи виконання дій [2, с. 138]. Ця позиція найбільш прийнятна в площині нашого дослідження.

Розмежовуючи поняття “компетенція” й “уміння”, вчені зазначають, що вміння – це дія в специфічній ситуації, а компетенція – можливість встановлення зв’язку між знанням і ситуацією, тобто виявити процедуру (знання в дії). Отже, можна стверджувати, що компетенція не належить ні до знань, ні до вмінь.

Мати компетенцію – не означає бути вченим або освіченим, а означає опанувати вміння, бути здатним виявити в цій ситуації отримані знання й досвід. Професійна компетенція належить до характеристики професій і виявляється в професійній діяльності. Соціальна значущість, багатоплановість, складність управлінської діяльності зумовлюють досить велику кількість завдань, які стоять перед керівниками школи, а значить, і компетенцій, якими мають вони володіти, щоб виконати ці завдання. У структурі професіоналізму управлінської діяльності слід розглядати не кожне окреме вміння, а інтегровані вміння, які є виявленням управлінських компетенцій [12, с. 170].

Таким чином, професіоналізм управлінської діяльності керівника школи, за влучним визначенням Т. Сорочан – це сукупність компетенцій, які дають суб'єкту (керівнику школи) змогу професійно здійснювати управлінську діяльність у сучасних соціально-економічних умовах з урахуванням особливостей об'єкта управління, пов'язаних із вирішенням педагогічних завдань (із навчанням, вихованням і розвитком особистості учнів), оскільки спрямованість управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу є педагогічною за своєю сутністю, незалежно від того, які б фінансові чи господарські проблеми він не вирішував.

Ми приймаємо точку зору тих дослідників, які вважають, що “професіоналізм” – це більш широке поняття, ніж “компетентність” та “компетенція”, хоча всі вони характеризують готовність суб'єктів до професійної управлінської діяльності.

Отже, теоретичні дослідження, практичний досвід свідчать про необхідність оперативного корегування професійної управлінської діяльності керівника в умовах утвердження нової освітньої парадигми, а це вимагає перегляду й оновлення професійних стандартів його діяльності.

Вивченням цих процесів займається наука професіографія, а результатами її обґрунтувань є створення *професіограми* – документа-стандарту, у якому подано комплексний, систематизований і всебічний опис об'єктивних характеристик професії і сукупності її вимог до індивідуально-психологічних особливостей людини [14].

У площині наших міркувань знаходиться професіограма керівника школи, яка повинна обов'язково підлягати вдосконаленню в умовах модернізації професійної сфери й детермінувати розвиток професіоналізму суб'єкта управлінської діяльності. З іншого боку, і ми спробуємо це довести, саме розвиток професіоналізму найчастіше випереджає процес утвердження стандарту.

З огляду на проблему необхідно зосередити увагу на поняттях “професія”, “спеціальність”, “посада”. *Професія* – це визначений вид трудової діяльності, що виник у результаті суспільного поділу праці й вимагає для її виконання *здібностей, теоретичних знань і практичних навичок*. *Спеціальність* – підтип професії, що визначається подальшим поділом праці в її межах (наприклад, професія – вчитель; спеціальність – біолог, фізик тощо). В ужитку іноді не розрізняють навіть поняття “професія” і “посада”. *Посада* – службове становище, пов'язане з виконанням певних обов'язків у якій-небудь установі, на підприємстві та інше; місце, повинність, крісло, портфель [7, с. 603].

У контексті зазначеного нас буде цікавити процес становлення професії директора школи. З метою вивчення цього феномену вважаємо за доцільне здійснити історичний екскурс. Аналіз літературних джерел засвідчує, що з часів царської Росії й тривалого періоду новітньої історії незалежної України професія директора школи мала посадовий характер. Була посада директор,

але не спеціальність “керівник школи”. А це означає, що не було й професії керівник навчального закладу. Зауважимо, що й посада директор у перші роки Радянської влади називалась завідуючий, який здійснював формальне керівництво школою, бо перебував у прямій залежності від громадських організацій. Лише в 1923 р. Статутом єдиної трудової школи було змінено статус керівника та закріплено за ним право самостійно приймати рішення без попереднього погодження з Радою як вищим органом шкільного самоврядування. Посаду завідувач школи перейменовано на директор аж у 1934 р. Постановою УК ВКП(б) “Про структуру початкової та середньої школи”.

Дослідники у сфері освітнього менеджменту стверджують, що справі шкільного адміністрування директорів загальноосвітніх закладів у ці часи навчали на численних курсах за різними напрямками не більше ніж три місяці. Демократичні зрушення в суспільстві, пов’язані з утвердженням ринкової економіки, кардинально змінюють ситуацію й в освіті. Виникає гостра необхідність у підготовці працівників освітніх установ за новими спеціальностями та професіями. Так, з’явилися спеціальності “Управління навчальним закладом”, “Менеджер організацій (освіти)”, “Управління установами та закладами освіти”. Зазначені спеціальності передбачають підготовку професійних управлінців навчальними закладами чи установами, які б оволоділи основами: юрисдикції, питаннями економіки, фінансів, бухгалтерського обліку та аудиту, практики менеджменту тощо [14, с. 137–138].

З огляду на вищезазначене, виникає потреба в описі цих професій і спеціальностей. Отже, повернемося до *професіограми*. Розробка професіограми ґрунтується на певних принципах, дотримання яких забезпечує наукову обґрунтованість результатів дослідження. *Принципи професіографії* сформулював К. Платонов. Основними з них є *комплексність* (виробнича характеристика професії та її спеціальностей, включаючи економічне значення, соціологічну і соціальнопсихологічну, педагогічну (перелік обсягу знань і вмінь, необхідних для успішної професійної праці, термін професійної підготовки тощо) характеристики професії, а також санітарно-гігієнічні умови праці; психограму і перелік психологічних вимог професії до спеціаліста), *цілеспрямованість* (практичні завдання, заради яких здійснюється вивчення професії: профконсультація, профвідбір, виробниче навчання, раціоналізація виробничого процесу, вдосконалення умов праці та інше), *особистісний підхід* (різні психологічні вимоги, розраховані на середнього працівника і на працівника з високим рівнем розвитку професійних здібностей), *надійність* (передбачає врахування ускладнених умов досліджуваної професії, тобто вимог професії до емоційної стійкості людини в стресових ситуаціях чи в умовах посиленних перешкод), *диференціація* (врахування специфіки різних спеціальностей, які входять у цю професію), *типізація* (передбачає об’єднання різних професій у певні групи за подібністю вимог до психологічної структури спеціаліста), *перспектив-*

ність і реальність (необхідність урахування тенденції розвитку і змін у психологічній структурі досліджуваної професії) [10, с. 108].

Якість професіографічних продуктів зумовлена дотриманням зазначених методологічних принципів, що унеможливають помилки при розробці професіограм.

Своє бачення цього комплексного документа К. Платонов репрезентував як модель особистості професіонала, яку вчений вважав еталоном для профорієнтації, відбору, підготовки й виховання кадрів.

Уперше наукове обґрунтування професіограми директора школи здійснив В. Кричевський, заклавши в її основу діяльнісний підхід. Діяльність керівника розглядалася як управлінська, а знання, вміння і навички, необхідні для керівництва школою, систематизувались у професіограмі за об'єктами управління та ланками управлінського циклу [5].

У контексті особистісно орієнтованого підходу репрезентує професіограму сучасного менеджера освіти С. Подмазін. На особливу увагу заслуговує позиція дослідників, які вважають, що *фахова компетентність*, як правило, має в науковій літературі узагальнену (еталонну) модель у вигляді професіограми. Вона визначається як сукупність систематизованих методологічних, загальнотеоретичних, організаційно-методичних знань, умінь та навичок, що забезпечує єдність здійснення професійних і посадових обов'язків спеціаліста [13].

Л. Калініна професіограму українського директора школи охарактеризувала як співвідношення окремих видів діяльності: як учителя конкретного навчального предмета, управлінської та менеджерської діяльності. Цей фактор покладений в основу визначення моделей директора сучасної школи: “директор-управлінець”, “директор-учитель”, “директор-менеджер”, “директор-дослідник”, “директор-господарник” [3, с. 13].

О. Мармаза розробила професіограму керівника сучасної школи як модель його функціональної компетентності, в основі якої знаходиться тип навчального закладу [15, с. 88–93].

Г. Єльнікова описала узагальнену професіограму керівника НЗ, наголосивши, що це еталонна модель, вихідна точка для аналізу професійності його діяльності. Вона вважає, що при складанні професіограми необхідно визначити такі характеристики: спосіб мислення, тип особистості, спосіб взаємодії з людьми [14, с. 57].

У практичному застосуванні будь-яка професіограма повинна складатися з таких розділів: *класифікаційна картка професії; види діяльності, що домінують; властивості, що забезпечують успішність виконання професійної діяльності (здібності, особисті якості, інтереси, нахили); властивості, що перешкоджають ефективності професійної діяльності; сфери застосування професійних знань; історія професії; деякі професії, що також підхо-*

дять людині із цим типом особистості; навчальні заклади, що навчають цій професії [11].

Таким чином, знайомство з розділами професіограми будь-якої професії починається з кваліфікаційної картки професії, де в короткій формі викладені найбільш важливі з психологічної точки зору ознаки (показники) професії: найменування професії, спосіб мислення, що домінує, сфера базових знань, професійна сфера, міжособистісна взаємодія, інтерес, що домінує, умови роботи.

Зазначимо, що аналіз наукових джерел засвідчує, що завершеного визначення професіограми керівника школи немає, кожен дослідник вносить своє бачення в її зміст і структуру. І все ж за допомогою професіограми можна спрогнозувати відповідність людини вимогам професії. А наскільки спеціаліст є компетентним, можна визначити за допомогою кваліфікаційних вимог, розроблених на науковій основі та підтверджених нормативними документами.

А. Петренко розмежовує поняття “професіограма” і “кваліфікаційна характеристика” й зазначає, що в першій показані об’єкт праці (характеристика нормативної діяльності) і суб’єкт праці (якості людини, які необхідні їй у цілому для роботи в цій професії). У другій – конкретизується, що повинна знати, уміти, якими якостями володіти людина з різними кваліфікаційними категоріями [10].

Дійсно, ці поняття не тотожні, але аналіз літературних джерел дає підстави констатувати їх взаємозумовленість у процесі вдосконалення професіоналізму керівника школи.

Нестабільність соціуму спонукала керівника загальноосвітнього навчального закладу до забезпечення власної конкурентоспроможності, а це, у свою чергу, змусило його самовдосконалюватись над стандарт та сприяло відкриттю шкіл нової формації і, безумовно, оновленню професіограми його управлінської діяльності.

Висновки. Підсумовуючи, зауважимо, що науково-теоретичні погляди щодо модернізації професіограми керівника навчального закладу дають підстави стверджувати, що концептуальні узагальнення її змісту науковцями виходять за рамки чітко окреслених параметрів і показників управлінської діяльності та становлять багатомірне поняття комплексного характеру. А це унеможливує здійснення конкретної об’єктивної характеристики суб’єкта діяльності в умовах освітньої реформи.

Ми поділяємо позицію тих науковців, які вважають, що на часі постає розробка комплексної кваліфікаційної характеристики директора загальноосвітнього навчального закладу як більш чіткого нормативного документа (відносно професіограми), який би забезпечив умови для оцінювання фахового

кваліфікаційного рівня професійної діяльності керівника під час його атестації.

Отже, у контексті розглянутого взаємозв'язок між оновленням професіограми керівника й розвитком його професіоналізму має лінійно-причинний характер, водночас, за певних обставин, він може бути взаємозумовлений, якщо позиції означених вище понять змінюються у зворотному напрямі.

В умовах сьогодення не завжди теоретичні й нормативно-правові обґрунтування своєчасно прогнозують необхідність змін у діяльності керівника. Швидкозмінний соціум часто ставить управлінця в екстремальні ситуації та вимагає прийняття нестандартних рішень, які через певний час знаходять теоретичні узагальнення й унормованість. Практика показала, що спочатку з'явилися керівники шкіл нових формацій і самі освітні заклади, значно пізніше законодавча база й теоретичне обґрунтування означених феноменів, а відповідно, й опис професіограм їх діяльності.

Подальші наші дослідження будуть спрямовані на розробку варіантів кваліфікаційної характеристики керівника школи на акмеологічних засадах.

Література

1. Жерносек І. Професіограма директора школи нового типу: ліцею, гімназії, колегіуму / І. Жерносек // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2005. – № 4 (липень-серпень). – С. 89.

2. Зеер Э. Психология личностно-ориентированного профессионального образования / Э. Зеер. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос.проф.-пед. ун-та, 2000. – 258 с.

3. Калініна Л. Професіограма українського директора школи / Л. Калініна // Директор школи. – № 3 (147). – січень. – 2001. – С. 13–15.

4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та управлінські перспективи / [під заг. ред. О.В. Овчарук]. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.

5. Кричевский В. Сугубо практическая теория: [из опыта работы Санкт-Петерб. гос. ун-та пед. мастерства по повышению квалификации директора шк.] / В. Кричевский // Народное образование. – 1997. – № 3. – (Труд директора шк.). – С. 96–99.

6. Леонтьев А. Проблемы развития психологии / А. Леонтьев. – М. : Наука, 1981. – 310 с.

7. Новий тлумачний словник української мови. – К. : АКОНІТ, 1999. – Т. 3. – С. 603.

8. Освітній менеджмент : навч. посіб. [за заг. ред. Л. Даниленко, Л. Карамушка]. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.

9. Петренко А.А. Організаційно-педагогічні засади атестації керівників загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец.

13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / А.А. Петренко. – Житомир : ЖДУ, 2007. – 20 с.

10. Платонов К. Структура и развитие личности / К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 256 с.

11. Портал професійного консультування [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://prof1.org.ua/index.shtml>.

12. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика : монографія / Т.М. Сорочан. – Луганськ : Знання. – 384 с.

13. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие. / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – С. 21–23.

14. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія / [Г.В. Єльнікова, О.І. Зайченко, В.І. Маслов та ін. ; за ред. Г.В. Єльнікової]. – К. ; Чернівці : Книги-XXI, 2010. – 250 с.

15. Управління навчальним закладом : навч.-метод. посіб. : у 2 ч. / [О.І. Мармаза, О.М. Касьянова, В.В. Григораш та ін.]. – Х. : Веста : Ранок, 2003. – Ч. 1. Абетка менеджера освіти. – 140 с.