

**Міністерство освіти і науки України**  
**Львівський національний університет імені Івана Франка**  
**Факультет педагогічної освіти**  
**Кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи**

**МУЗИКА ВІКТОРІЯ БОГДАНІВНА**  
**ОСОБЛИВОСТІ ШКІЛЬНОГО ЛІДЕРСТВА В УМОВАХ**  
**РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

**Магістерська робота**

галузь знань 01 Освіта / Педагогіка

спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»

**Науковий керівник:**

доцент кафедри загальної педагогіки та  
педагогіки вищої школи, канд. пед. наук

Горук Н. М.

2022

## ПЛАН

<b>АНОТАЦІЯ</b> .....	3
<b>ВСТУП</b> .....	5
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ШКІЛЬНОГО ЛІДЕРСТВА</b>	
1.1. Аналіз головних категорій та сучасних трактувань освітнього лідерства.....	10
1.2. Характеристика змісту нормативно-правових документів освітньої реформи в Україні.....	17
1.3. Вчителі як лідери вдосконалення та реформування загальної середньої освіти України .....	30
<b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВИЯВУ ШКІЛЬНОГО ЛІДЕРСТВА В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ</b>	
2.1. Обґрунтування методики дослідження .....	39
2.2. Опис результатів опитування вчителів та учнів щодо особливостей вияву та сучасного стану шкільного лідерства в контексті реформування загальної середньої освіти України .....	43
2.3. Інтерпретація та порівняння отриманих результатів .....	58
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	61
<b>ЛІТЕРАТУРА</b> .....	64
<b>ДОДАТКИ</b> .....	72

## АНОТАЦІЯ

*Музика В.Б. Магістерська робота «Особливості шкільного лідерства в умовах реформування системи освіти в Україні» подана на здобуття магістерського рівня вищої освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки». Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, 2022.*

Магістерська робота присвячена дослідженню шкільного лідерства в умовах реформування системи освіти України.

У роботі конкретизовано сутність понять «лідерство», «освітнє лідерство» та «шкільне лідерство». Проаналізовано нормативно-праву базу, яка регламентує професійну діяльність вчителя, визначає його права та обов'язки, окреслює роль вчителя у формуванні лідерського потенціалу учнів. Визначено основні типи лідерства, на яких базується концепція Нової Української Школи та головні особливості діяльності вчителів-лідерів. З'ясовано, що шкільне лідерство – це сукупна діяльність великої кількості лідерів у межах загальноосвітньої школи, спрямована на створення сприятливих та рівних навчальних можливостей для всіх учнів, серед яких провідну позицію займає вмотивований вчитель – організатор та керівник учнівського колективу, колективу колег і батьків.

На основі здійсненого емпіричного дослідження зроблено висновок щодо особливостей та сучасного стану шкільного лідерства, виокремлено потреби для реалізації лідерського потенціалу педагогів, серед яких дефіцит фінансування, недостатнє матеріально-технічне забезпечення закладів освіти, низький рівень шкільного врядування, брак наставництва та взаємопідтримки. Досліджено, що на відміну від вчителів у сільській місцевості, вчителі міських шкіл частіше стають частиною управлінської команди та ініціюють інноваційні перетворення.

**Ключові слова:** лідер, освітнє лідерство, шкільне лідерство, вчителі-лідери, заклади середньої освіти, НУШ, педагогіка партнерства, розподілене лідерство.

## SUMMURY

*Muzyka V. Master's thesis "Characteristics of school leadership in the context of reforming the education system of Ukraine" submitted for the Master's degree in higher education, speciality 011 "Educational, Pedagogical Sciences". Ivan Franko National University of Lviv. Lviv, 2022.*

The Master's thesis is devoted to the study of school leadership in the context of reforming the education system of Ukraine.

The paper specifies the notions of the concepts “leadership”, “educational leadership”, “school leadership” etc.; analyzes the legal framework that regulates the teacher's professional activity, defines their rights and duties, outlines the teacher's role in forming the students’ leadership potential. It describes the main types of school leadership, which are on the basis of the policy of the New Ukrainian School and characterises the main features of the leader-teachers’ activity. It was found that school leadership is a collective activity of a large number of leaders within a comprehensive school, aimed at creating favourable and equal educational opportunities for all students, among which the leading position is occupied by a motivated teacher – the organizer and leader of the student community, the community of colleagues and parents.

On the basis of empirical research, a conclusion was drawn regarding the features and current state of school leadership; the needs for the realization of the leadership potential of teachers were identified, including the lack of funding, insufficient material and technical support of educational institutions, a low level of school governance, a lack of mentoring and mutual support. The research shows that, unlike teachers in rural areas, teachers in urban schools more often become part of the management team and initiate innovative transformations.

**Keywords:** leader, educational leadership, school leadership, teacher-leaders, secondary education institutions, NUS, pedagogy of partnership, distributed leadership.

## ВСТУП

*Менеджери роблять речі правильно,  
а лідери роблять правильні речі.*

*Пітер Ф. Друкер*

**Актуальність теми:** Сучасні зміни в шкільній освіті України, що зумовлені євроінтеграційними процесами, розвитком інформаційного середовища та сучасними суспільними змінами, актуалізують проблеми освітнього управління та лідерства. Про це йдеться у Концепції реалізації державної політики України у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року, яку ухвалили у 2017 році після прийняття важливого Закону «Про освіту».

Особливо відчутних змін освітнє лідерство зазнало під впливом викликів, спричинених пандемією Covid-19, вимушеними карантинними обмеженнями, переходом на дистанційну форму навчання та у період воєнного стану в Україні. І хоча на даний час ще недостатньо досліджень на тему шкільного лідерства в умовах кризи, стає зрозумілим, що підготовка шкільних лідерів вимагатиме ґрунтовного переосмислення та модифікації до нової реальності, у якій співпраця, партнерство, підтримка та управління кризовими ситуаціями стають ключовими вміннями. Саме кризові періоди змушують лідерів діяти швидко, цілеспрямовано і передбачливо, але вимагають особливої людяності та емпатії.

Сьогодні налагодження зв'язків із громадою, сім'ями учнів та прийняття колективних рішень є необхідністю для вирішення багатьох освітніх проблем, спричинених пандемією Covid-19 та воєнними діями, особливо для тих дітей, які є найбільше вразливими, маргіналізованими або ізольованими з огляду на відсутність елементарного доступу до освіти, необхідних матеріальних, технологічних можливостей, певних фізіологічних чи економічних обмежень. Найбільше негативний вплив відчували діти, які перебувають у складних соціально-економічних умовах, діти-переселенці, і особливо ті, які проживають

на території окупованої чи віддаленої місцевості, адже у них здебільшого відсутнє належне технічне обладнання чи обмежено доступ до Інтернету.

Реалізація засад Нової української школи у кризових умовах великою мірою залежить від керівництва. Проте головна роль належить вчителям-лідерам, які мають стати «агентами змін» і впроваджувати нові ідеї в освітніх процес, створивши середовище, що максимально сприятиме формуванню самодостатньої, успішної, компетентної особистості.

Проблемами лідерства займалися такі вчені, як С. Калашнікова, О. Науменко, О. Саврук, А. Сіцінський, К. Чуприна, А. Величко, а також багато зарубіжних дослідників – Ч. Хенді, Д. Макгрегор, К. Левін, М. Харріс, Дж. Френч, Е. Флейшман та ін. Проблеми лідерства в шкільному колективі у своїх статтях висвітлили І. Миськів, Н. Ільчишин, Л. Сорока, О. Сенчук, С. Аліфанов, Н. Шевченко, Н. Муқан, Т. Водолазська, І. Сновидович, М. Скиба, Т. Пантук, О. Ільченко, І. Біла, Г. Куценко, І. Резніченко та ін. Здебільшого, всі вони розглядали освітнє лідерство у загальному контексті, не беручи до уваги особливостей закладів загальної середньої освіти різних типів. З огляду на соціально-економічні чинники, спровоковані наслідками російської агресії та пандемії, виникає потреба у вивченні особливостей та прояву освітнього лідерства у закладах середньої освіти, зокрема у міській та сільській місцевості, які мають дещо відмінні можливості для реалізації лідерського потенціалу.

Актуальність та недостатня вивченість окресленої проблематики у теоретичному та практичному вимірі і зумовили вибір теми нашого дослідження: «Особливості шкільного лідерства в умовах реформування системи освіти в Україні».

**Об'єктом дослідження** є освітній процес у закладах загальної середньої освіти.

**Предмет дослідження** – особливості шкільного лідерства в умовах реформування системи освіти України.

**Метою** нашого дослідження є визначити особливості вияву шкільного лідерства в умовах реформування системи освіти України та обґрунтувати впровадження цих особливостей в освітній процес закладів загальної середньої освіти міської та сільської місцевості.

Для досягнення мети було визначено такі *завдання* дослідження:

1. Здійснити аналіз головних категорій та сучасних теоретико-методологічних підходів до трактування освітнього та шкільного лідерства.
2. Охарактеризувати зміст сучасних нормативно-правових документів реформування загальної середньої освіти в Україні.
3. Виокремити та систематизувати особливості діяльності сучасного вчителя як лідера реформування та вдосконалення системи освіти України.
4. Визначити та емпірично обґрунтувати особливості вияву шкільного лідерства у закладах загальної середньої освіти міської і сільської місцевості в умовах реформування системи освіти України та окреслити потреби вчителів для успішної реалізації лідерського потенціалу.

У процесі виконання наукової роботи було застосовано теоретичні та емпіричні **методи дослідження**: *теоретичні* – абстрактно-логічний (для теоретичних узагальнень і формулювання висновків); конкретно-пошуковий (теоретичний аналіз, синтез, систематизація матеріалів та документів); узагальнення й порівняння опрацьованих матеріалів (для здійснення логічного і послідовного аналізу вітчизняних і зарубіжних теорій); *емпіричні* – анкетування, інтерпретація, якісний і кількісний аналіз отриманих результатів; для опрацювання результатів емпіричного дослідження було використано *методи математично-статистичного аналізу* – програма «STATISTICA» з використанням інструментів для аналізу даних.

**Наукова новизна і теоретичне значення** дослідження полягають у тому, що в ньому *вперше* досліджено особливості вияву шкільного лідерства у різних регіонах України (зокрема у сільській та міській місцевості) та окреслено

потреби вчителів для успішної реалізації лідерського потенціалу; *додовнено та обґрунтовано* основні характеристики вчителів-лідерів в умовах НУШ, *дістали подальшого розвитку* теорії освітнього та шкільного лідерства.

**Теоретичне значення роботи** полягає у концептуальному збагаченні педагогічної теорії і практики шкільного лідерства в Україні та у можливості використання проаналізованого фактичного матеріалу в процесі визначення основних критеріїв та ознак сучасного шкільного лідерства, окресленні чинників та умов успішної реалізації лідерського потенціалу учасників освітнього процесу.

**Практичне значення роботи** полягає у можливості використання проаналізованого фактичного матеріалу в процесі підготовки/перепідготовки вчителів-лідерів; окремі матеріали роботи та отримані результати можуть бути використані для формування та розвитку лідерських компетентностей майбутніх вчителів, зокрема у викладанні таких дисциплін як «Освітнє лідерство», «Інноваційні технології навчання», «Командотворення та освітній менеджмент», «Педагогіка партнерства» тощо, у можливості використання запропонованих висновків у роботі з батьками, педагогами, школярами, та психологами.

**Апробація результатів дослідження.** Результати дослідження та основні положення роботи обговорювалися та доповідалися на Міжнародній науково-практичній конференції «Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього простору: світовий і вітчизняний вимір» (Львів, 2021), на засіданнях методичної та педагогічної рад Кам'янського ЗЗСО I-III ступенів Одеської області (довідка № 01-26/25 від 03.02.2022 р.); у I та II турах Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт 2021/2022 н. р. зі спеціальності «Освітні, педагогічні науки» (призерка конкурсу) та висвітлено у трьох публікаціях: 1 одноосібна (Музика В.Б. Шкільне лідерство в умовах удосконалення системи освіти України. Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього простору: світовий і вітчизняний вимір: Тези доповідей II міжнародної наукової конференції. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2021. С.41-43) та 2 у співавторстві,



одна з яких – у фаховому виданні категорії Б (Музика В.Б, Горук Н.М. Лідерство вчителів як запорука ефективної школи: Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти. Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2022. Вип. 7. С. 187–189; Горук Н., Музика В. Особливості вияву шкільного лідерства у міській і сільській місцевості. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2022. №36. С. 53–61).

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, анотації, списку використаної літератури (57 найменувань, з них 42 – українською мовою, 15 – іноземних джерел) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 75 сторінок, з них 63 – основний текст.

# РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ШКІЛЬНОГО ЛІДЕРСТВА

## 1.1. Аналіз головних категорій та сучасних трактувань освітнього лідерства

«Лідер» – термін, який вживається у різноманітних сферах діяльності людини: управлінській, освітній, політичній тощо. Лідерство – це процес, за допомогою якого людина впливає на інших для досягнення мети та спрямовує роботу таким чином, щоб зробити її більш згуртованою та злагодженою [37, с. 4]. У сучасній науковій літературі описано багато концепцій, теорій та видів лідерства: теорія загальних рис (Ф. Гальтон), теорія «соціального обміну» (Дж. Хоманс), теорія людських ролей (Р. Бейлс), ситуаційні теорії лідерства (В. Хоккінг, Дж. Хемфілл, Е. Хартлі, Е. Богардус, Ф. Карделл, Р. Бейлі), теорія «лідерство як функція групи» (Г. Хоманс), типи лідерів (Л. Уманський) та інші. Усі теорії лідерства варто розглядати в цілому, як один матеріал, бо кордони між ними є достатньо умовними. Ці теорії взаємодоповнюють, підсилюють та впливають одна на одну, відкриваючи нові факти та аспекти проблеми.

Дослідниця Н. Якушко умовно визначає чотири етапи розвитку теорії лідерства. Перший етап (кін. XIX – поч. XX ст.) характеризується розвитком досліджень особистості лідера, другий (1930–1960-і рр.) – дослідженнями лідерської поведінки; третій (1970 – 1980-і рр.) – дослідженнями соціального контексту лідерства і четвертий (1990 – 2010-і рр.) – розвитком ціннісних теорій лідерства [41]. Перший етап, на думку дослідниці, виникає у зв'язку із розвитком науково-технічного прогресу і, як наслідок, потребою лідерів на промислових підприємствах. У 30-ті – 60-ті рр. XX ст. із потребою збільшення продуктивності виробництва почали вивчати різні типи управлінських моделей поведінки. Збільшення робочих місць в «управлінській діяльності» у 70-80х рр. сприяло виникненню досліджень впливів цієї соціальної групи у взаємозв'язках між ними

та представниками інших соціальних груп. Останні дослідження 90-х – 2000-х рр. присвячені вивченню різних типів лідерів, зважаючи на важливість однотипних пріоритетів лідерів та їх працівників.

У дослідженні Т. Водолазської визначено три основні напрямки у теорії лідерства: теорію лідерських рис, теорію лідерства як функції групи і лідерства, яке залежить від ситуації. Перша теорія ґрунтується на твердженні, що лідер має володіти особистими якостями, які зумовлюють ефективність його діяльності. Е. Богардус звернув увагу на риси, що притаманні лідерам, але ніхто так і не зміг укласти набір характеристик, які гарантують людині лідерство. Прихильники другої теорії (Р. Крачфілд, Д. Креч, Г. Хомманс), які розглядають лідерство як функцію групи, пов'язують це явище із взаєминами лідера з групою. На їхню думку лідерство властиве для усієї спільноти, а не для окремої особистості. Третя теорія, що розглядає лідерство як функцію ситуації, ґрунтується на спостереженні того факту, що деякі люди можуть бути лідерами в одній групі, але не реалізуватися в іншій. Спираючись на якості або риси притаманні потенційному лідерові, прихильники останньої теорії (Р. Бейлс, Т. Ньюком, А. Харе) стверджують, що вони чітко співвідносяться із конкретною ситуацією [2, с. 47-54].

Оцінюючи масштабність розв'язування завдань М.-Г. Херманн зазначає три основних типи лідерства: побутовий тип лідерства (сім'ї, молодіжні групи, школи, університети тощо); соціальний тип лідерства (на роботі, у громадах і тд) та політичний тип лідерства (громадські і державні діячі).

Класифікуючи типи лідерства за стилями керівництва К. Левін виокремлює три основні стилі: авторитарний (одноосібне, подекуди жорстке ухвалення рішень щодо колективу та мала зацікавленість працівником як особою; демократичний (прагнення до вироблення конкретних рішень, інтерес до неформального типу стосунків; нейтральний або анархічний (абсолютна відстороненість від справ команди) [24, с. 25].

Б. Паригін розрізняє лідерів *за способом організації змісту діяльності колективу*: лідер-програміст, який творить способи командної діяльності і надихає людей на виконання завдань, лідер-виконавець – той, хто організовує роботу вже створеної програми чи проєкту та універсальний лідер, котрий уособлює усі описані вище характеристики; *за характером діяльності* – діяльний лідер (завжди демонструє свої здібності) і ситуативний лідер (активний у певних ситуаціях) [31, с. 87].

Л. Сергеева, В. Кондратьєва, М. Хромей припускають, що на керівництво можуть впливати такі властивості: стиль і переконання лідера; мотиви, якими керується лідер; реакція на стрес і тиск, середовище, в якому працює лідер; попередній досвід та обставини, за яких лідер вперше опинився у «статусі» керівника [37, с. 25].

Т. Гуменникова та С. Боденчук описуючи поняття «лідерство», звертаються до здатності особистості впливати та взаємодіяти з оточуючими, проявляти ініціативу та генерувати ефективні і якісні зміни. Традиційно, лідерами в освіті вважають управлінський персонал навчальних закладів. У закладах середньої освіти ним є директор та його заступники. Дослідники підкреслюють, що лідерство в освіті – це специфічний тип управління, де лідер виступає як інноватор [5, с. 60-71].

На перший погляд терміни «лідерство» та «керівництво» досить схожі. Частково так, але є і вагомі відмінності. Вплив керівника може залежати від посади, тобто, він впливає на підлеглих як формальний лідер, бо у нього є «влада». У той же час неформальний лідер – це людина, яка має лідерство незалежно від посади чи місця роботи. Характер його дій – соціальний, і спрямована дія неформального лідера на «послідовників» [37, с. 23]. Справжній лідер повинен знати як надихнути своїх співробітників до командної роботи. Його знання і уміння не закладені природним шляхом, а здобуваються у процесі постійної роботи над собою та додаткового навчання. Хороші лідери постійно працюють і вчать покращувати свої лідерські здібності.

Лідерство в освіті досліджують в трьох його аспектах: виховання лідерів, лідерство як принцип управління та лідерство освітніх організацій на ринку освітніх послуг. Воно включає лідерство педагогів та лідерство керівників навчального закладу. Ключовими ознаками ефективного лідерства в освіті є: безпосередній контакт лідера і членів команди, багатоплановість освітнього лідерства, наявність лідерських якостей у керівника закладу освіти та педагогів, створення умов для виховання лідерів [5, с. 70-71]. Лідерство не вичерпує і не замінює процес управління, а доповнює його і робить більш ефективним як невід’ємний компонент роботи команд.

Вивчення феномена освітнього лідерства розпочалось відносно нещодавно – у 60-х роках минулого століття. До 1980-х років керівник освітньої організації розглядався винятково як адміністратор, що належить до структури влади [49]. Сьогодні «лідер» звучить як цілком буденне слово, навіть більше як ціль, до якої прагнуть прийти, тобто, ким хочуть стати.

Суттєві зміни в українській освіті несуть нові виклики закладам освіти, які потребують від керівництва негайної реакції на зміни. Традиційні принципи, методи і засоби управління не забезпечують ефективного розвитку освітнього закладу, його конкурентоспроможності в умовах глобалізації, оскільки управління вимагає не лише професійних знань, умінь і навичок від керівника, але й особливих лідерських якостей, які забезпечуватимуть успішну реалізацію управлінської діяльності [13, с. 47].

Н. Мукан вважає, що лідерство в освіті – це точка перетину потреб та інтересів учасників навчального процесу [21]. Лідери в освіті – це найбільш розвинені в особистісному і професійному плані працівники сфери освіти, здатні здійснити стрибок вперед як на рівні власної особистості, так і на рівні освітнього закладу в цілому [5, с. 64]. Таким чином, поняття лідерства охоплює значно ширший спектр обов’язків і дій не лише в контексті управління і керівництва, а й навчання та підтримки.

Б. Понт, Г. Мурман розглядають завданнями освітнього лідерства:

1. *Створення та підтримка конкурентоспроможної навчальної установи.* Заклад повинен вести діяльність, щоб підтримувати хороший статус у громаді та бути взірцем.

2. *Надання повноважень іншим приймати важливі рішення* – головна мета лідерів, де механізми підзвітності включають надання права голосу учасникам освітнього процесу як, наприклад, у випадку шкільних рад, у яких мають слово і батьки. Також, від лідера очікується здатність формування таких ж лідерських якостей у працівників закладу, щоб вони могли приймати важливі рішення, які можуть виявитися корисними для установи навіть у довгостроковій перспективі. При цьому, важливу роль відіграє безперервне підвищення кваліфікації та моніторинг якості роботи персоналу.

3. *Розробку та впровадження стратегічних планів і планів удосконалення шкіл.* Школи повинні втілити в життя плани покращення освітнього процесу, простору. Керівники навчальних установ мають розвивати навички, пов'язані з реалізацією таких планів. Тим паче, що більшість керівників і так мають бути готовими до широкомасштабних процесів стратегічного планування.

4. *Підтримку, оцінку та розвиток майстерності вчителів.* Освітні лідери мають бути проінформовані та здатними адаптовувати навчальну програму відповідно до локальних потреб. Керівники устав повинні впроваджувати заходи щодо сприяння колективної роботи вчителів та залучати їх до моніторингу, оцінюванню та підвищенню кваліфікації, адже вчителі мають бути ефективно підготовлені та володіти знаннями про те, як задовільнити учнівські потреби, тому важливою метою освітніх лідерів є підтримка, оцінка та внесок у розвиток якості діяльності вчителя [53].

Лідерство – це процес, до якого залучені люди, які беруть на себе відповідальність і об'єднані спільною метою. Лідерство у школі включає три основних аспекти: напрямок діяльності (мету), її планування та мотивацію (бажання). Аналізуючи моделі лідерства, які існують в сучасній освіті

Дж. М. Лозано і А. Кастінейро виокремлюють трансформаційне, соціальне, відповідальне та розподілене лідерство [51].

Трансформаційне лідерство («transformational leadership») – це процес досягнення значних змін в установках і уявленнях команди та формування прихильності до змін у цілях і стратегії освітньої організації [39, с. 105]. Фундаментальними завданнями у рамках цієї моделі можемо виокремити наявність освітнього бачення, залучення батьків та учнів, поєднання соціальних, економічних та екологічних тенденцій із потребами школи. Трансформаційне лідерство дозволяє мріям сформуватися і веде до конкретних, унікальних проєктів, яких прагне спільнота для майбутньої освіти.

Соціальне лідерство («servant leadership»). Цей тип лідерства заснований на прагненні служити іншим за межами особистих інтересів. Розробляючи цю теорію, автор Р. Грінліф висловив ідею про потребу реалізації філософії служіння на практиці та описав її основні принципи: слухання, емпатія, зцілення, усвідомлення, переконання, прогнозування, відповідальне управління, відданість особистісному зростанню кожного, розбудова спільноти [55, с. 5-6].

Відповідальне лідерство («responsible leadership»). Сама назва говорить про суть цього типу лідерства – відповідальність за спільні цінності та спільноту, у якій лідерство відбувається. Основою цього типу лідерства є вміння оцінювати та приймати реальність сьогодення та брати активну участь у його творенні.

Розподілене лідерство («distributed leadership»). Тип лідерства, який є основою педагогіки партнерства Нової української школи, що має в основі проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків [38]. Прихильники розподіленого лідерства вважають, що члени команди досягнуть спільного бачення лише тоді, коли працюватимуть разом для спільної цілі. Розподілене лідерство сприяє появі людей, готових брати на себе відповідальність за ініціативи, проєкти та доручення. Цей тип лідерства, хоч і є відносно новим, має важливе значення у формуванні творчості і самостійності педагогів у процесі розробки та реалізації стратегічних рішень. Це позитивно

впливає на взаємодію усіх учасників освітнього процесу, сприяє згуртованості колективу та зменшує дистанцію між лідерами-управлінцями і вчителями-лідерами, оскільки в центрі уваги обов'язок та відповідальність учасників освітнього процесу, а не кар'єра та власні амбіції. Практика розподіленого лідерства поширюється завдяки співпраці та зусиллям усього колективу [16].

На думку В. Кука успіх реалізації концепції розподіленого лідерства у закладах загальної середньої освіти залежить від певних чинників, серед яких:

- 1) атмосфера довіри (важливо чітко та зрозуміло пояснювати шляхи вирішення проблем на етапі обговорення та доведення їх до кінцевого результату);
- 2) обмін думками, під час яких вітається конструктивна критика та запропоновані альтернативні шляхи виконання завдань;
- 3) ефективна співпраця та створення внутрішніх каналів комунікації;
- 4) вміння слухати один одного;
- 5) відмова від категоричності;
- 6) оцінювання та зворотній зв'язок, що вимагає об'єктивності та своєчасності в оцінюванні процесів планування та отриманих результатів, аналізу факторів, які вплинули на результат (що працює, що ні, і на що зважати у майбутньому).
- 7) врахування особистого досвіду учасників [45].

У освітньому лідерстві багатьох країн сьогодні спостерігаємо перехід від централізованої моделі лідерства, що має за основу порядок і контроль, до моделі розподіленого лідерства, яке базується на координації та розвитку. Ця трансформація передбачає еволюцію авторитарної моделі до моделі фасилітаторів, які відмовляються від віддачі наказів на користь вміння завойовувати прихильність, від нав'язування до створення спільних цілей [51]. Отже, недостатньо покладатися лише на одного лідера для вирішення усіх освітніх проблем. Команда лідерів, яка є у кожному закладі освіти, може створити потужний альянс для того, аби впроваджувати зміни та підтримувати традиції.



Основною метою освітніх лідерів (у контексті розподіленого лідерства) є надання повноважень іншим учасникам навчального процесу приймати важливі рішення, та надання учасникам команди освітян можливості говорити про свої проблеми та труднощі [32]. Цей вид лідерства передбачає насамперед взаємодію учасників освітнього процесу, у якій відсутня ієрархія у традиційному значенні, і кожен учасник займає важливу роль у створенні нової ініціативи чи проєкту та може у будь-який момент проявити себе. Згуртованість, командність і спільна мета – головні ознаки колективу, що працює за принципом розподіленого лідерства.

Здійснений аналіз засвідчив, що основними цілями освітнього лідерства сьогодні є: створення та підтримка конкурентоспроможної навчальної установи; надання повноважень іншим приймати важливі рішення; розробка та впровадження стратегічних планів удосконалення шкіл; підтримка, оцінка та розвиток майстерності вчителів.

Лідерство в освіті, зокрема українській – це явище, яке потребує ширшого практичного застосування, адже для того, щоб змінити систему та запровадити дійсно важливі реформи потрібні сильні, вмотивовані та освічені лідери, які зможуть своїм прикладом надихати і залучати інших людей до нових проєктів, підходів та бачення моделі нової освіти.

## **1.2. Характеристика змісту нормативно-правових документів освітньої реформи в Україні**

Державна політика у сфері освіти і науки є підґрунтям розвитку суспільства та економічного процвітання країни. Впровадження виважених політичних ініціатив, рішень та інвестицій довгострокового терміну сприятиме розквіту країни. Оскільки освіта є однією із суспільних галузей, результат зміни якої буде помітним та зрозумілим лише за кілька років чи десятиліть, то для

покращення майбутнього нашої країни необхідно впроваджувати реформи та змінювати систему освіти вже зараз.

На жаль, теперішнє становище української освіти не відповідає сучасним запитам суспільства чи потребам економіки, не говорячи про світові тенденції. На основі цього здійснюється поступова системна трансформація: від дошкільної освіти – до освіти дорослих [34].

Однією з основних проблем української освіти є збільшення частки молоді, яка навчається за кордоном, що значною мірою впливає на якість освітньої сфери, адже частково це зумовлює тенденцію до зниження показників України у міжнародних дослідженнях конкурентоспроможності та інноваційної привабливості, що впливають на економічний розвиток України. Попри те, загальна середня освіта України вирізняється сегментом високоякісної математичної та природничої освіти.

З огляду на проблеми та потреби сьогодення було визначено першочергові напрямки реформи освіти і науки України:

- доступна та якісна дошкільна освіта;
- нова українська школа;
- сучасна професійна освіта;
- якісна вища освіта та розвиток освіти дорослих;
- розвиток науки та інновацій.

У контексті реформи Нової української школи береться за мету рівний доступ до якісної шкільної освіти у безпечному, комфортному, інклюзивному та сучасному освітньому середовищі, а випускники школи повинні мати ґрунтовні знання та володіти компетентностями, що потрібні для сучасного життя, бути самодостатніми, творчими та креативними особистостями [34].

У вересні 2017 року було ухвалено Закон «Про освіту», у якому висвітлено основні засади нової освітньої системи, а вже у лютому 2018 року Кабінет Міністрів України затвердив новий Державний стандарт початкової освіти. Він передбачав процес зміни підходів до навчання, тому впродовж 2018-2019 років

відбулося масштабне перенавчання вчителів початкової школи. Навчання проходило у змішаному форматі: онлайн-курси на платформі EdEra та очні сесії зі спеціально підготовленими тренерами, які надали можливість закріпити набути знання на практиці. У Законі акцентовано на свободі дій вчителя, що відображено у вільному виборі навчальних матеріалів, освітній імпровізації та експериментах. Єдиним обмеженням є лише Державний стандарт, у якому чітко окреслено результати, яких мають досягти учні закінчивши той чи інший етап навчання, але спосіб отримання цих знань визначає сам педагог [25].

Головною засадою політики НУШ є зміна підходу до навчання – оцінка вже не є елементом «нагородження», а результатом *якісно* здійсненої роботи. Тобто, школа не лише забезпечує учнів базовими знаннями, а й одразу навчає застосовувати їх у повсякденному житті. Крім цього, повністю змінився зміст освіти – ставлення до дитини тепер ще більш засноване на повазі, увазі до неї та прагненні знайти найкращий варіант для ефективного навчання. На допомогу стає і матеріально-технічна база, яка поступово оновлюється завдяки децентралізації та збільшенню фінансування шкіл [25].

Вагомим результатом реформування освіти є Закон України «Про повну загальну середню освіту», у якому передбачено ряд інновацій – істотне збільшення можливостей учнівського самоврядування (можливість учнів обирати власну освітню траєкторію); створення мережі старшої профільної школи; більша кількість можливостей для професійного зростання вчителів (педагогічна інтєрнатура, контракти для вчителів на пенсії тощо) та підняття заробітної плати [34]. Власне, у контексті лідерства вчителям приділяється більше уваги, адже створено умови для вибору суб'єктів, форм і видів підвищення кваліфікацій педагогічних працівників.

Відповідно до статті 51 Закону України про «Підвищення кваліфікації педагогічних працівників» кожен педагог повинен щороку підвищувати свою кваліфікацію згідно з Законом «Про освіту». З огляду на це педагогічним працівникам відшкодовуються витрати, пов'язані з відрядженням на підвищення

кваліфікації, відповідно до законодавства. Як результат – вчителі можуть самі обирати теми, формат та тривалість курсів, які їх цікавлять, але дотримуватися норми не менше 150 годин на п'ять років, з яких 10% від загальної кількості годин повинні бути спрямовані на вдосконалення компетентностей у роботі з учнями з особливими освітніми потребами [8].

Окрім цього, впроваджено процедуру сертифікації педагогів. Метою сертифікації є «виявлення та заохочення педагогічних працівників з високим рівнем педагогічної майстерності, які володіють методиками компетентнісного навчання і новими освітніми технологіями та сприяють їх поширенню». Щоб вмотивувати педагогів фінансово проходження сертифікація надає вчителям 20% надбавку до посадового окладу та звільняє від атестації. Наразі, сертифікацію проходять лише вчителі початкової школи, оскільки перші учні НУШ перейшли у середню школу тільки у 2022-2023 навчальному році (*пілотні класи – 2021-2022 навчальній рік*) [6].

Підвищення оплати праці прописано не лише в Законі «Про освіту», а й відбувається завдяки збільшенню кількості годин для індивідуального та групового навчання учнів, щоб усунути прогалини унаслідок вимушеного дистанційного навчання [27, с. 31].

Станом на кінець 2021 року 1025 учителів початкових класів (58,4% від зареєстрованих), успішно пройшли сертифікацію. Серед сертифікованих можна побачити такий розподіл:

- 74% працюють у міській, 26% — у сільській місцевостях;
- 18% — віком до 30-ти, 29% — до 40-ка, 37% — до 50-ти і 16% — до 62 років;
- 12% спеціалістів, 19% мають другу, 24% — першу і 45% — вищу кваліфікаційні категорії;
- 10% мають педагогічне звання «учитель-методист», 19% — «старший вчитель», 71% не мають [29].

Однією із головних характеристик вчителя-лідера згідно НУШ є самооцінювання. Саме це є одним із трьох чинників проходження сертифікації, адже успішний, амбітний, цілеспрямований вчитель є невід'ємною частиною функціонування усієї освітньої галузі. Інструменти сертифікації та самооцінювання потрібні для того, щоб визначити конкретних людей, які вміють, знають і можуть якісно навчати учнів тут і зараз.

У наказі МОН №3 від 04.01.2022 р. «Про деякі питання проведення сертифікації у 2022 році» передбачалося, що сертифікацію зможуть пройти 2500 тисяч вчителів, проте дані першого етапу свідчать про 1335 осіб (що становить 72%), які успішно склали теоретичну частину. Значна частина педагогів не змогли прийти на пункт тестування, бо перебувають за кордоном в умовах воєнного стану в Україні [22].

Для забезпечення прозорості та об'єктивності у проходженні частини самооцінювання цього року педагоги мали можливість отримати візуалізовану інформацію про свій стан сформованості компетенцій за допомогою інформаційно-аналітичної системи EvaluEd. Створена за сприянням Чеської агенції розвитку та Чеської шкільної інспекції система отримує та аналізує стан системи освіти, відстежує динаміку та вчасно реагує на виявлені проблеми [46].

Перевагами даної процедури є не лише всебічний розвиток педагогів, а й розуміння власної цінності та гідності, адже атестування на всеукраїнському рівні потребує неабиякої впевненості, фаховості й сміливості – саме тих ознак, якими характеризують лідерів. Український вчитель – це людина, на якій тримається освітня реформа, тому сприяння професійному та особистісному зростанню, а також підвищення соціального статусу є метою освітньої реформи.

Впровадження концепції Нової української школи передбачає створення у закладах загальної середньої освіти безпечного освітнього середовища, вільного від будь-яких форм насильства та дискримінації та нового освітнього простору відповідно до принципів мотивувального та креативного дизайну,

технологічності та інклюзивності, підвищення соціального статусу; гідну заробітну плату та соціальний захист; академічну свободу [34].

Ще одним інструментом забезпечення якості та реформування сучасної є зовнішнє оцінювання та експертиза. До 2019 року в Україні відбувалася атестація шкіл – тобто процедура, яка мала виключно наглядово-контрольні функції. Натомість, її замінив Порядок проведення інституційного аудиту, який поступово стає інструментом підтримки закладів. Основною перевагою аудиту є рекомендаційна складова, яку надають експерти під час перебування в закладі освіти, та оцінювання якості освітньої діяльності. Окрім цього, інституційний аудит передбачає перевірку додержання закладом освіти вимог законодавства у сфері освіти.

Оцінювання здійснюється за такими напрямками [6]:

- освітнє середовище закладу освіти (умови праці, вільне від будь-яких форм насильства та дискримінації середовище, інклюзивний, мотивувальний та розвивальний до навчання освітній простір);
- система оцінювання результатів навчання учнів (наявність, відстеження, спрямованість системи оцінювання на формування в учнів здатності до самооцінювання тощо);
- педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти (ефективність планування діяльності, використання сучасних освітніх підходів для формування ключових компетентностей, постійне підвищення кваліфікації та майстерності, співпраця зі всіма учасниками освітнього процесу, академічна доброчесність);
- управлінські процеси закладу освіти (наявність стратегії діяльності закладу, ефективність кадрів, забезпечення професійного розвитку, конструктивна співпраця учасників, взаємодія закладу освіти з місцевою громадою).

Інституційний аудит може бути ініційований засновником, керівником, педагогічною радою або ж на конференції колективу чи піклувальної ради

закладу освіти у разі обґрунтування ними необхідності такої процедури для оцінки та отримання рекомендацій щодо удосконалення. Тобто, управлінська функція поширюється не лише на адміністрацію школи, а й на вчителів, які безпосередньо долучаються до формування освітнього середовища.

Аудит закладу загальної середньої освіти здійснюється експертною групою, до складу якої входять працівники Служби оцінювання якості освіти та/або її територіального органу, експерти, а саме педагогічні працівники, які пройшли сертифікацію та/або мають вищу кваліфікаційну категорію, керівники/заступники керівників закладів освіти, які пройшли інституційний аудит та інші фахівці у сфері загальної середньої освіти [23].

Сучасні зміни стосуються також і процесів врядування. У статті 27 Закону України «Про повну загальну середню освіту» зазначено, що громадське самоврядування у закладі освіти – це право учасників освітнього процесу безпосередньо та/або через органи громадського самоврядування брати участь у вирішенні питань організації та забезпечення освітнього процесу в закладі освіти, захисту своїх прав та інтересів, організації дозвілля та оздоровлення, брати участь у громадському нагляді (контролі) та в управлінні закладом освіти у межах повноважень, визначених Законом України «Про освіту», цим Законом та установчими документами закладу освіти [8]. У закладі освіти можуть діяти органи самоврядування працівників закладу освіти (адміністрація, педагогічний колектив тощо), учнівського та батьківського самоврядування.

Учнівське самоврядування здійснюється безпосередньо учнями. Вони мають рівні права на участь у роботі дорадчих, робочих та інших органів учнівського самоврядування. Утворення ініціюється учнями та може бути одноособним, колегіальним, мати різні назви і форми. Члени учнівського самоврядування мають право на участь в обговоренні питань щодо удосконалення освітнього процесу, дозвілля, побуту та харчування; проводити різноманітні заходи за погодженням керівника закладу освіти тощо. Важливим є

те, що рішення органу учнівського самоврядування виконується його учасниками лише на добровільних засадах [12].

У рамках педагогіки партнерства Законом також передбачено Батьківське самоврядування закладу освіти, що здійснюється з метою захисту прав та інтересів учнів, організації їх позакласної діяльності та громадського нагляду в межах їх повноважень. Як і у випадку з учнівським самоврядуванням рішення батьківського органу виконується батьками виключно на добровільних засадах. Працівники закладів освіти не можуть та не мають права втручатися в діяльність такого самоврядування.

Щодо самоврядування працівників закладу освіти, то вищим органом самоврядування є загальні збори трудового колективу закладу освіти, які обирають комісію з трудових спорів, затверджують правила розпорядку, схвалюють проєкт колективного договору тощо. Рішення зборів, прийняті у межах їх повноважень є обов'язковими до виконання усіма працівниками закладу освіти.

З метою переосмислення ролі педагога та української школи за ініціативи Міністерства освіти і Науки України у 2020 році була проведена національна кампанія «Класний вчитель». Попри достатньо важливі та суттєві переваги реформи критичними моментами у сфері повної загальної середньої освіти залишається низький соціальний статус педагогів, що зумовлює відсутність мотивації до професійного розвитку. Через це багато хто втрачає інтерес до діяльності та саморозвитку.

З іншого боку, змінюються вимоги до вмінь та компетентностей вчителів, адже сучасний педагог повинен швидко і якісно прилаштуватися до умов сьогодення, втримати увагу учнів через екрани моніторів, орієнтуватися на потреби учнів, розуміти і чути кожного, бути прикладом для наслідування.

Особливістю кампанії є гра слів «класний вчитель», бо це поєднання друга, наставника, педагога, якого шанують і поважають діти та батьки. Вчителі нової школи – креативні, компетентні; є рушійною силою освітньої реформи.



Після опитування вчителів та батьків щодо очікувань від сучасних педагогів було сформовано портрет ідеального вчителя на основі найважливіших компетентностей, якими має володіти педагог. У більшості відповідей бачення вчителів та батьків були схожими, проте батьки більше звертають увагу на повагу та рівність, а вчителі – на вміння зацікавити та надихати. Ці компетентності також стали частиною *професійного стандарту вчителя*, який затвердили наприкінці 2020 року [11].

«Професійний стандарт вчителя» став основою для розроблення, покращення та вдосконалення програм підготовки вчителів. У ньому прописано чіткий та єдиний перелік загальних (громадянська, соціальна, культурна, лідерська, підприємницька) і професійних компетентностей вчителя (мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, педагогічне партнерство, інклюзивна, здоров'язберезувальна, проєктувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, інноваційна, рефлексивна, здатність до навчання впродовж життя) відповідно до кваліфікаційних категорій педагогічних працівників. У МОН переконані, що державний стандарт дасть змогу педагогам самостійно визначати орієнтири власного професійного розвитку, що додасть більше автономії [32].

Оцінюючи ринок праці та перспективи працевлаштування вже зараз країні потрібні фахівці, які вміють критично мислити, швидко аналізувати, ставити цілі та досягати їх, мислити зростаючи. Робота в команді, комунікація у багатомовному середовищі й інші виклики сьогодення постають перед випускниками, які після закінчення школи не завжди готові з ними справлятися. Учителі використовували переважно архаїчні дидактичні засоби, які під впливом малої обізнаності у роботі з цифровими ресурсами не давали бажаних результатів. Метою нової школи стає створення конкурентно-економічної та потужної держави зі спільнотою відповідальних, активних і підприємливих громадян. Центральна увага системи освіти належить середній школі саме на

моменті здобуття повної загальної середньої освіти, де формується особистість з її моральними якостями та громадянською позицією [12].

Концепція НУШ передбачає створення нової структури шкільної освіти, яка складається з початкової, базової та профільної середньої школи. Опіраючись на досвід інших країн вже з 2029 року українські учні матимуть змогу перейти у дванадцятий клас. Це також дає передбачає створення трирічної профільної школи, у якій учні зможуть навчатися за обраним академічним напрямком, конкретизуючись на певному профілі, тобто, поступово здобувати професію. 2022-2023 навчальний рік розпочав новий етап реформи НУШ у базовій школі.

Головними етапами впровадження змін Нової української школи є [12]:

**I (2016-2018 рр., підготовка і старт нової початкової школи):** прийняття нового Закону України «Про освіту», розроблення нового закону «Про загальну середню освіту», розроблення плану дій із запровадження Нової української школи, підвищення кваліфікації вчителів початкової школи, пілотний етап створення опорних шкіл базового рівня в сільській місцевості, початок формування системи забезпечення якості освіти на заміну системі контролю (інспектування) освіти, забезпечення різноманітності форм здобуття початкової освіти, початок роботи початкової школи за новими освітніми стандартами на компетентнісній основі (передбачено проектом закону України «Про освіту») – 2018 рік. та ін.

**II (2019-2022 рр., підготовка і запуск базової початкової школи):** розробка і затвердження стандартів базової середньої освіти (2019 рік), сформування нової системи підвищення кваліфікації вчителів і керівників закладів освіти, забезпечення якісного вивчення іноземних мов у старшій школі, сформування мережі опорних шкіл базового рівня, початок роботи базової школи за новими освітніми стандартами та ін.

**III (2023-2029 рр., підготовка і старт роботи профільної школи)** передбачає: розроблення і затвердження стандартів профільної середньої освіти

(2023 рік), початок роботи профільної школи за новими стандартами не пізніше 2027 року (що дозволить зменшити навантаження (тривалості) бакалаврських програм вищої освіти, перший дванадцятий клас – не пізніше 2029 року).

За п'ять років реформування розширено педагогічну свободу вчителів, покращено доступ до якісної освіти на базі опорних шкіл та рівного доступу до освіти. Законом закріплено право учнів та учениць обирати потрібні форми навчання. Проведені опитування батьків учнів пілотних класів показало позитивне ставлення до реформи НУШ, адже їх діти краще за своїх однолітків із традиційних класів можуть приймати рішення, співпрацювати та відстоювати свою думку.

Для впровадження сучасних зовнішньої та внутрішньої системи забезпечення якості освіти створено Державну службу якості освіти, яка ефективно розв'язує проблеми та аналізує слабкі і сильні сторони закладів освіти на основі проведеного інституційного аудиту.

Змінам активної лідерської позиції вчителя сприяло також затвердження стандартів вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта». Держава підтримує університети, які готують учителів за широкими галузевими спеціальностями. Під час практики талановитих вчителів залучають до наставництва для студентів, які вивчають сучасні підходи до навчання. Зросла роль неформальної освіти та програм стажування. Молоді вчителі залучаються до вчителювання через систему наставництва, посилення автономії та ін. Обов'язковою частиною підготовки вчителів є соціально-емоційне навчання, недискримінація, педагогіка партнерства та доброчесність. Педагогів навчають застосовувати конструктивні види співпраці, надавати зворотній зв'язок; емпатійно підтримувати учнів і тактовно реагувати на конфліктні чи проблемні ситуації [27, с.18-19].

Велика роль у новій українській школі належить спільноті, що складається з учителів та шкільної адміністрації, які працюють у команді та визначають спільні цілі для того, щоб допомогти учням набути необхідні уміння та навички

для самореалізації у 21 столітті. Формат взаємодії докорінно змінюється: встановлюються довірливі стосунки, діти не бояться помилятися – саме так утворюється педагогічне партнерство. Народжується нова культура проведення відкритих заходів, обміну досвідом та комунікації.

Кожен педагог повинен проявляти чи навчитися проявляти лідерські компетентності, адже від цього залежить успіх класу та якість отриманих знань. Саме на якість отриманих знань, а не на оцінку, орієнтуються засади НУШ. Практичне застосування вивченого та можливість бачити результат починаючи з малих експериментів є підґрунтям формування свідомого та ініціативного громадянина [27, с. 31].

Нова українська школа виховує не лише учнівство, а й педагогів та керівників, які мотивують, розуміють і поважають учнів, допомагають розкрити свій потенціал та знайти саме той спосіб навчання, який допоможе віднайти себе, і зрозуміти, яку необхідну роль виконує кожен громадянин. Вчитель поєднує у собі партнера та ментора, який не дає готові рішення, а підштовхує на пошук самостійного способу мислення, зважаючи на особливість кожної дитини – її таланти, темп розвитку, потреби та особливості [26].

Реалізація НУШ порушила ряд питань, які вже давно були актуальними для сучасних педагогів. Основним завданням стало формування освітнього простору, який щонайбільше відповідав би викликам сьогодення. Під час презентації концепції на різних зустрічах тодішньою міністеркою освіти Лілією Гриневич було акцентовано те, що школа існує на базі двох важливих складових: змісті освіти та *особистості учителя*. Для цікавого навчання потрібні креативні вчителі, що зможуть передати не лише знання, а й створювати такий освітній процес, яких надихатиме учнів до реалізації власних проєктів тощо.

Освітня реформа спрямована на більшу автономію та демократизацію освітнього середовища, про що вже було описано вище. Практичне втілення педагогічної ініціативи та академічної свободи відбувається все ще досить

ризиковано, адже до і від початку незалежності України управління освітніх закладів відбувалося на основі директивних методів [10].

Найбільш дискусійне питання в Законі – стаття про мовний аспект викладання. Для України важливою є мовна політика, яка гарантує навчання українською мовою, а також надає право представникам національних меншин здобувати освіту відповідною рідною мовою паралельно з українською. Було розроблено три моделі імплементацій мовної статті з урахуванням рекомендації Венеціанської комісії:

**I модель** розрахована для *«вразливих мов, тобто тих, що не мають власної держави для розвитку мовної термінології, а також для тих, що не живуть у середовищі власної мови»*. Мова йде про кримських татар, які живуть в україно-, або в російськомовному середовищі.

**II модель** застосовується для тих громад, мова яких відноситься до мов Європейського союзу, наприклад, польська, словацька, болгарська мови, румунська та угорська. Такі діти розпочинають своє навчання рідною мовою, а з 5го класу впроваджуються предмети, що вивчаються українською мовою.

**III модель** розроблена для національних громад, материнська мова яких – російська. Для таких дітей з 5 класу усі предмети викладаються українською мовою (з вересня 2022 року школи України з вивченням російської мови перейшли на українську мову навчання, а предмет замінили вивченням іноземних мов або державної) [40].

Ефективним методом виявлення проблем, викликів і ризиків в освіті є проведення моніторингових досліджень, на основі яких аналізуються проблеми, які виникають в учасників освітнього процесу, а саме керівників закладів освіти, вчителів, батьків та учнів.

Отже, перша фаза реформування освіти пройшла успішно, хоч і була змушена впроваджуватися в екстрених умовах. Затверджені законодавчі норми, зокрема важливий Державний стандарт базової освіти. Попри воєнний стан в Україні випускники початкової школи НУШ вже перейшли у базову школу, чим

розпочали другу фазу реформ. Навчання педагогів та учнів відбувається в дистанційному режимі, що дозволяє українській системі освіти розвиватися, проводити інституційні аудити та аналізувати перебіг змін. Українські освітяни продовжують навчати учнів за допомогою он-лайн ресурсів, документообіг перейшов у електронну форму, а кількість варіантів підвищення кваліфікації вчителів стрімко зростає на основі підтримки партнерів.

### **1.3. Вчителі як лідери вдосконалення та реформування системи загальної середньої освіти України**

Шкільне лідерство науковці розглядають як складову системи управління загальноосвітньої школи, яка полягає у забезпеченні активної участі педагогів загальноосвітніх шкіл у здійсненні управління шкільною освітою та її реформування з метою покращення якості освітніх послуг, які школа надає суспільству (О. Бондар, О. Брюховецької, С. Калашнікової, В. Лугового, Н. Муқан, Н. Семченко та ін.). Це також організація освітнього процесу педагогами, яким характерна висока результативність. Професійна діяльність шкільного лідера базується на професійній приналежності, досвіді, цінностях, обов'язках і відповідальності, знаннях, навичках та вміннях, а також співпраці з колегами [18].

Якщо раніше освітнє лідерство як категорія управління стосувалося членів адміністрації навчального закладу, то, відповідно до окреслених у попередньому розділі сучасних законодавчих змін, цей термін охоплює набагато ширше коло людей, а саме – педагогічний колектив. Шкільне лідерство – це сукупна діяльність великої кількості лідерів у межах загальноосвітньої школи, спрямована на створення сприятливих та рівних навчальних можливостей для всіх учнів, учителів та інших фахівців, що працюють у загальноосвітній школі, шкільної системи загалом, а також мотивування і стимулювання учасників навчального процесу до конструктивного використання переваг навчальних

можливостей за допомогою концентрації всіх зусиль навколо проблеми освіти; побудови професійної спільноти, основною цінністю якої є навчання; залучення ресурсів зовнішнього середовища з навчальною метою [18].

Концепція нової української школи – нова сторінка в історії реформації нашої освіти, у якій чітко визначено дев'ять ключових компонентів формули нової школи, серед яких провідну позицію займає умотивований вчитель. Це визначення означає конкурентоспроможну, професійно мобільну, соціально відповідальну та творчу особистість, яка генерує нові ідеї та реалізовує їх на практиці, а головне – дбає про свій розвиток, як особистісний так і професійний. Очевидно, що такою різносторонньою особистістю є вмотивований до педагогічної діяльності професіонал. Саме тому постає суттєва потреба у формуванні стійких мотивів професійної діяльності майбутніх вчителів, які мають стати реальними «агентами змін» [10].

«Українська школа буде успішна, якщо до неї прийде успішний учитель», зазначено у Концепції Нової Української школи. «Він – успішний вчитель та фахівець – вирішить дуже багато питань щодо якості викладання, обсягу домашніх завдань, комунікації з дітьми та адміністрацією школи. До дітей має прийти людина-лідер, яка може вести за собою, яка любить свій предмет і фахово його викладає» [8, с.16] .

Якщо порівнювати поняття «педагог» і «лідер», то можна побачити, що значення дещо подібні: «педагог» (з грец. *Παιδαγωγός*) – буквально «поводир дітей», «дітовод», «лідер» (від англ. *leader*) – той, хто веде. Діяльність вчителя нового часу вимагає від нього бути лідером. І хоч не кожен лідер стане педагогом, але кожен педагог повинен бути лідером. Завдання вчителя – навчити дитину вчитися, і в той же час, вчитель сам має бути у творчому пошуку, іти вперед і розвиватися. Творчість – важливий елемент у роботі, адже це можливість актуалізації своїх потреб, інтересів та здібностей. Творче самовираження сприяє зростанню впевненості у своїх силах, бажанню робити щось нове – а це і є характеристики лідера [42, с. 28-29].

Сучасний вчитель – це організатор та керівник учнівського колективу, колективу колег і батьків. Спеціаліст зі сформованими якостями лідера вестиме ефективну діяльність вчителя у кожній із цих систем. Проблемою формування лідерських якостей вчителя займалися такі американські науковці як Дж. Адаір, Ф. Карделл, С. Заккаро, Б. Басс, С. Халпін, Д. Гоулман, українські дослідники Н. Мараховська, Н. Семченко, О.Пономаренко. На основі їх досліджень можна охарактеризувати вчителя-лідера так:

- особа, якій притаманні лідерські якості;
- професіонал, що майстерно та ефективно здатен управляти групою та здійснювати вплив на усіх членів освітнього процесу.
- організатор, поведінка якого забезпечує злагоджену та дієву роботу, яка налаштована на результат.
- незмінні внутрішні ознаки, які в комплексі створюють систему цінностей, потреб, мотивів, переконань, знань, навичок, умінь, соціально-психологічних та індивідуально-особистісних властивостей [1, с. 36-38].

На соціальному рівні лідерство потребує вміння мотивувати групу чи окремих її членів, створювати теплі міжособистісні стосунки і брати участь у класних, шкільних та позашкільних проєктах. Бути сучасним вчителем-лідером означає: вміти вправно задавати тон мотивації – і для себе і для учнів; володіти новими та цікавими методами навчання; раціонально проєктувати урок та володіти різними технологіями; бути відкритим до інновацій; постійно навчатися чомусь новому; бути самостійним, цілеспрямованим; стати партнером для своїх учнів, колег, батьків [14, с. 45-47].

На думку М. Каценмасера та Г. Моллера лідерство вчителів потрібно розглядати на трьох рівнях:

- 1) під час взаємодії з учнями та колегами, коли він виступає як фасилітатор, коуч, тренер, наставник, який апробує нові підходи та організовує освітню діяльність групи;



2) під час виконання завдань як голови кафедри чи методичного об'єднання, що виконує керівні функції та дбає за досягнення поставленої мети;

3) під час прийняття рішень як члена профспілки, шкільної ради чи громадського врядування [57].

Вчитель нової школи – це не лише фахівець, що займається освітньою діяльністю, а й менеджер. Якщо вчитель зможе налагодити взаємодію з учнями для управління їх розвитком, створить навколо себе середовище в якому учням захочеться проводити свій час – це охарактеризується лідерством. Немає нічого вагомішого, ніж вмотивований вчитель та вмотивований учень – цей симбіоз приведе до успіху усіх учасників навчального процесу. Лідерство повинно проявлятися в іміджі педагога, а лідерський стиль вчителя залежить від багатьох факторів, таких як тип темпераменту, рівень емоційності, комунікативної компетентності, харизматичний стиль, бо лідерський стиль відносин притаманний тим, хто вміє переконувати, вести за собою та впливати на учнів [36, с. 16].

Освітня реформа чи не найбільш потужна трансформація, що сталася в Україні з часу її незалежності. Мова йде не лише про зміни навчальних програм чи підходів до навчання, а про цілком нову модель українського вчителя, який своїми знаннями, вміннями та нестандартними підходами до навчання зможе зацікавити учнів мислити критично, неординарно та застосовувати набуті вміння на практиці. Сучасний випускник школи має не лише знати вивчений у школі матеріал, а й вміти застосовувати ці знання у різному контексті, знаходити паралелі та реально оцінювати факти, що оточують нас кожен день [19].

Педагогіка партнерства виступає чи не найголовнішим чинником змін у становленні нових підходів до навчання та взаємодії. Головним принципом сучасного освітнього процесу є принцип дитиноцентризму, тобто, увага до потреб учнів, яких, згідно із засадами педагогіки партнерства, необхідно поважати як особистостей, формувати позитивне й доброзичливе ставлення, яким необхідно довіряти та працювати за принципом соціального партнерства.

Основою для ефективності педагогічного партнерства в тому числі між сім'єю і школою в умовах НУШ є дотримання етики спілкування, позиції рівноправності, взаєморозуміння та зацікавленості обох сторін – батьків і вчителя для гармонійного розвитку та виховання учня, при цьому з використанням різних форм співпраці. Якщо будуть виконані такі умови, тоді функціонування педагогічного трикутника «батьки-дитина-вчитель» матиме можливість розвитку [33, с. 279-285].

О. Головіна у своїй статті зазначає, що вчителя-лідера також називають провідним вчителем (англ. «lead teacher»), тобто таким спеціалістом, якого визнають як зразкового, поважають колеги, батьки та громада [3]. Бути провідним педагогом може означати багато додаткових обов'язків. Провідні вчителі, як правило, є досвідченими вчителями, які допомагають керувати та підтримувати інших вчителів у певних класах. Інші вчителі цих класів обов'язково повідомляють своєму провідному вчителю про проблеми з учнями чи проблеми загалом (з навчальною програмою, розкладом тощо). До обов'язків провідних педагогів належить:

- 1) планування (проведення нарад на рівні класів або відділів, під час яких приймаються рішення щодо темпу та змісту навчальної програми, здійснюється створення та обмін матеріалами);
- 2) наставництво (головний вчитель несе відповідальність вчителів-початківців протягом перших років вчителювання, допомагає з плануванням, демонстрацією уроків чи надає консультації);
- 3) комунікація з батьками;
- 4) спостереження/оцінювання (допомога адміністрації спостерігати за діяльністю та оцінювати інших вчителів, оскільки провідний викладач, як правило, дуже досвідчений і може запропонувати корисні поради колегам);
- 5) участь у команді керівництва школи (провідні вчителі зазвичай працюють у команді лідерів разом із директором та іншими провідними вчителями закладу для прийняття рішень) [52].

Вчителі є лідерами для своїх учнів щодня, подаючи приклад своїми діями, стилем розмови та поведінкою. Під час уроків вони допомагають та підтримують школярів у розв'язку складних та заплутаних завдань, після них – беруть на себе додаткові ролі провідного вчителя у класі та поза ним: організовують позакласні заходи та події, що формують шкільну культуру. Академічна успішність, соціальна активність учнів напряду залежить від лідерських здібностей вчителя. Зазвичай, у школах є самовіддані вчителі, які підтримують учнів у їхніх наукових та творчих починаннях. Знаючи та аналізуючи потреби школярів вчителі вправно балансують між роллю вчителя-предметника та вчителя-наставника, приділяючи позаурочний час для розвитку особистості учня та покращення навчальних програм водночас [56].

Головною особливістю сучасного вчителя-лідера є його постійне перебування у різних системах міжособистісних відносин, таких як «вчитель-учні», «вчитель-батьки», «вчитель-колеги», «вчитель-освітнє середовище» і тд. Таким чином педагог має виконувати ролі консультанта, керівника, організатора, спікера, наставника та ін. Ефективність роботи у кожній із цих ролей передбачає сформовані лідерські якості [30, с. 70]. За словами Т. Скрогінс [56], є кілька таких ключових лідерських якостей, життєво важливих для успіху вчителя: цілеспрямованість, стратегічність, інноваційність та дружелюбність. Завдяки ним педагоги можуть не лише покращити успішність своїх учнів, а й сприяти побудові та розвитку освітянської спільноти через самоосвіту та заохочення своїх колег і учнів до постійного вдосконалення.

Лідерство вчителів допомагає удосконалювати роботу цілої школи, оскільки до характерних особливостей вчителів-лідерів відносять:

- терплячість (вони вміють чекати, але охочі до змін й швидко адаптуються до умов реальності);
- співробітництво (вони заручаються підтримкою батьків, працюючи з ними неформально і формально через батьківські комітети чи інші організації);

- новаторство (вони постійно навчаються та діляться досвідом з іншими, залучають дітей до науково-дослідної роботи);
- толерантність (вони ставляться з повагою до думок інших та уміють вирішувати проблемні чи конфліктні ситуації).

Все частіше професійне навчання та лідерство вчителів розглядають як умову покращення шкільної освіти. Дослідники С. Бест, Б. Фішмана, Р. Таль у своїх працях припускають, що саме професійний розвиток відіграє ключову роль у процесі вдосконалення роботи вчителя, що у свою чергу призводить до обміну необхідного досвіду між освітянами і кращої взаємодії з учнями на уроках [47].

Слід зазначити, що найбільша кількість інформації про діяльність вчителів-лідерів надходить в основному із міських шкіл – її легше збирати, обробляти та аналізувати. Проте, саме у сільській місцевості зосереджена третина усіх учнів країни та 65% українських шкіл [24].

У порівнянні з міськими школами, невеликим сільським навчальним закладам набагато важче знайти вчителів-предметників, і ще важче – вчителів-лідерів. Зменшення кількості учнів, погане матеріально-технічне оснащення сільських шкіл призводить до того, що вчителям доводиться брати на себе додаткові обов'язки (прибирання території, заміщення вчителя іншого фаху, пошуки коштів на необхідне навчальне обладнання тощо). Проте, є суттєва перевага невеликих шкіл – їх легше трансформувати. Якщо керівництво закладу правильно налагодить систему розвитку та підтримки вчителів, то такі фахівці зможуть професійно змінювати школу і громаду загалом. Села потребують змін, а найкращим способом початку трансформацій є виховання лідерів – освітян та учнів [50].

Освіта у сільській місцевості виступає рушійною силою економічного та загальнокультурного розвитку села, а заклади загальної середньої освіти впливають безпосередньо на соціокультурний фон навколишнього середовища. Проте сьогодні сільська школа зіткнулася із низкою серйозних проблем, серед яких брак фінансування та низький рівень матеріально-технічного забезпечення.

У таких школах часто не вистачає підручників, спортивного обладнання, засобів навчання і самих вчителів [6]. Водночас, власне низький рівень матеріального забезпечення й унеможливорює професійне зростання та самовдосконалення вчителів, що знижує імідж педагога в очах дітей [15]. У концепції Нової української школи основним чинником реформи висвітлюється *вмотивований* вчитель, та для мотивації сільських вчителів не вистачає належної кількості фінансових ресурсів [8].

Через невелику кількість учнів у сільських школах один вчитель часто викладає декілька предметів, що, відповідно, призводить до професійного вигорання та не завжди якісного викладання. Більше того, педагоги сільських шкіл рідше спілкуються між собою в позакласний час, відчують менше здорової конкуренції, що впливає на відсутність стимулів до лідерства та професійного розвитку.

Водночас, активні та успішні вчителі регіональних малокомплектних шкіл часто стають активними та ініціативними громадянами своєї місцевості. Тобто, сільських вчителів можна розглядати не лише як шкільних лідерів, а також як лідерів власних громад [54]. У роботі науковця І. Чанс зазначено, що ефективне партнерство школи та громади впливає на успіх обох сторін, оскільки разом вони – це велика й потужна спільнота, яка має спільні цінності і формує фундамент для розвитку школярів – майбутніх громадян і фахівців різних галузей. Сільські громади часто не усвідомлюють значущості такої взаємодії, що може призвести у певних випадках до закриття навчальної установи, внаслідок чого відбудуватиметься економічний занепад громади, адже школа є однією з головних інституцій села [44].

За сучасним освітнім законодавством успішність школярів вимірюється на основі результатів тестування учнів, проте існує безліч факторів, які також впливають на оцінку: більша кількість пропущених уроків (за рахунок залученості учнів на сільськогосподарських роботах в родині чи догляду за молодшими братами/сестрами), менша мотивація та підтримка збоку батьків

тощо. У таких випадках вчитель має взяти на себе роль наставника, вихователя і партнера у роботі місцевої громади для різносторонньої підтримки учнів. Розвиток надійної і міцної співпраці з громадою стане відмінною ознакою того, що школа може навчати учнів не лише обов'язкових предметів, а й аналізу та критичного оцінювання проблем, які виникають у 21 столітті [48].

Отже, шкільне лідерство – це професійна діяльність шкільного лідера, яка полягає у здійсненні стратегічного управління закладом освіти, забезпеченні індивідуального розвитку учнів, використанні експериментальних, новаторських ідей в освітньому процесі, залученні до управління вчителів та учнів, розробці стратегій ефективною освітньої політики закладу та організації співпраці із батьками та громадою. Саме лідери творять нову українську школу, мета якої – виховати нове покоління впевнених особистостей, патріотів та новаторів [20, с. 41-42]. Лідерство в освіті – це процес організації, планування та координування групової діяльності, де людина (чи група людей) впливає на інших членів команди заради досягнення спільної мети. Засади Нової української школи утворюють новий шлях до створення освітнього простору, де вчитель набуває нових ролей, а діти навчаються в атмосфері лідерства, партнерства та взаємодії. Розвиток дітей безпосередньо залежить від розвитку спільноти, у якій вони зростають, тому за кожним успішним учнем стоїть вчитель, який власним прикладом виховує молодь та доносить важливість і сутність освіти у сучасному просторі.

## РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВИЯВУ ШКІЛЬНОГО ЛІДЕРСТВА В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ

### 2.1. Обґрунтування методики дослідження

Лідерство вчителів розглядають як важливі аспекти покращення сучасної української школи, яка повинна стати рушійною силою майбутнього економічного та соціокультурного розвитку своїх громад. Щоб дослідити особливості вияву шкільного лідерства у різних громадах та регіонах України і окреслити сучасний стан та потреби учасників освітнього процесу щодо реалізації їхнього лідерського потенціалу, ми обрали метод анкетування за допомогою сервісу «Google Forms». Для цього було розроблено окремі опитувальники для вчителів та учнів. За зразок опитувальника для вчителів було взято методологію міжнародного інструментарію опитувальника вчителів TALIS. Аналіз отриманих статистичних даних проводилося за допомогою критеріїв Манні-Уїтні, Шапіро-Вілка, Пірсона, методу кросс-табуляції у програмі «STATISTICA» та математичних розрахунків відповідно. Метою дослідження було кількісно і якісно проаналізувати та порівняти особливості шкільного лідерства з акцентом на тип місцевості у закладах середньої освіти України.

Критерій Манні-Уїтні – непараметричний статистичний критерій, що використовується для оцінки різниці між двома вибірками за рівнем будь-якої ознаки, вимірної якісно та дозволяє виявити відмінності в значенні параметра між малими вибірками. Критерій Пірсона, або критерій  $\chi$  (Хі-квадрат) – найбільш часто вживаний критерій для перевірки гіпотези про законність розподілу. Критерій Шапіро-Вілка – спеціальний критерій нормальності, який використовується для перевірки гіпотези нормального розподілу. Кросс-табуляція – статистичний метод, який дозволяє одночасно охарактеризувати

значення двох або більше змінних для з'ясування існування зв'язку (залежності) між відповідями на різні питання.

Цільовою аудиторією нашого опитування стали дві групи респондентів: вчителі та учні закладів загальної середньої освіти міської та сільської місцевості різних регіонів України. До першої групи увійшли 46 вчителів з різних населених пунктів України (міст районного та обласного значення, СМТ та сіл), серед яких також є переможці щорічної премії вчителів «Global Teacher Prize» та вчителі-початківці програми «Навчай для України». З них – 37 жінок (80,4%) та 9 чоловіків (19,6 %) (див. рис.2.1).

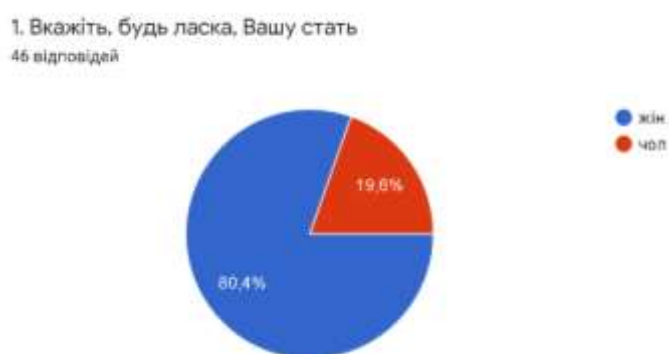


Рис. 2.1. Розподіл статі респондентів.

Переважає вік опитаних 36-50 років (41,3%), 51-65 років (23,9%), 18-25 (23,9%), 25-35 (8,7%) та 1 людина віком 65 років і вище, що становить 2,2% відповідно (див рис.2.2).

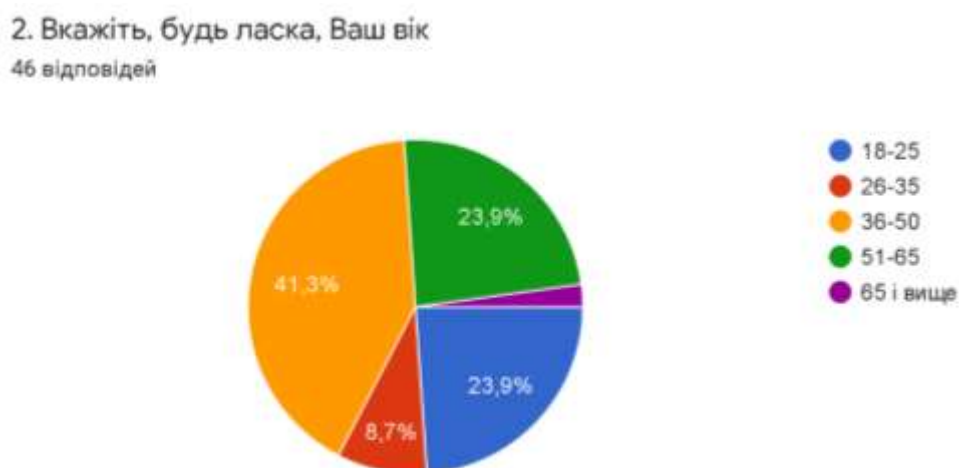


Рис. 2.2. Розподіл віку респондентів.



Серед опитаних є мешканці міст обласного значення – 22 особи (47,8%), міст районного значення – 9 (19,6%), сіл/селищ – 10 (21,7%) та СМТ – 5 (10,9%) (див. рис.2.3).

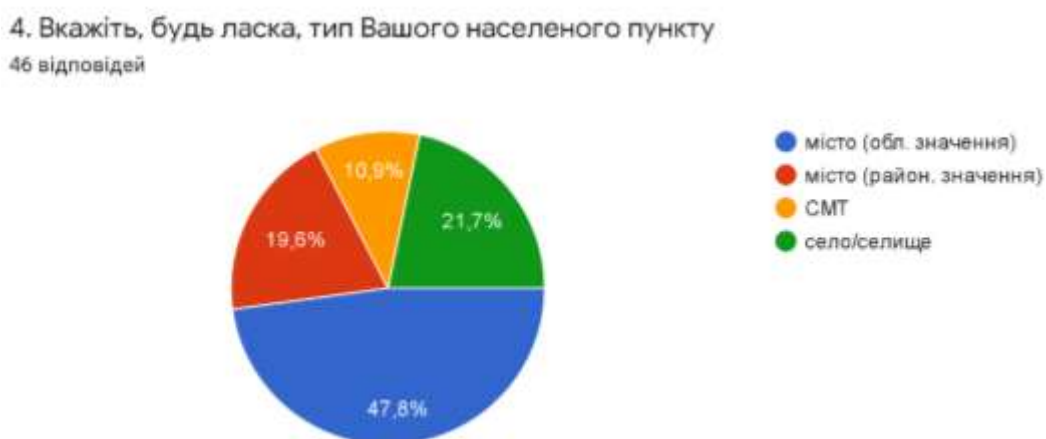


Рис. 2.3. Розподіл кількості респондентів за типом місцевості.

Фах вчителів різний, найбільша кількість опитаних серед вчителів української мови та літератури (26,1%), історії і права, зарубіжної літератури, біології (10,9%), вчителі початкових класів (8,7%), іноземних мов (6,5%) (див. рис. 2.4).

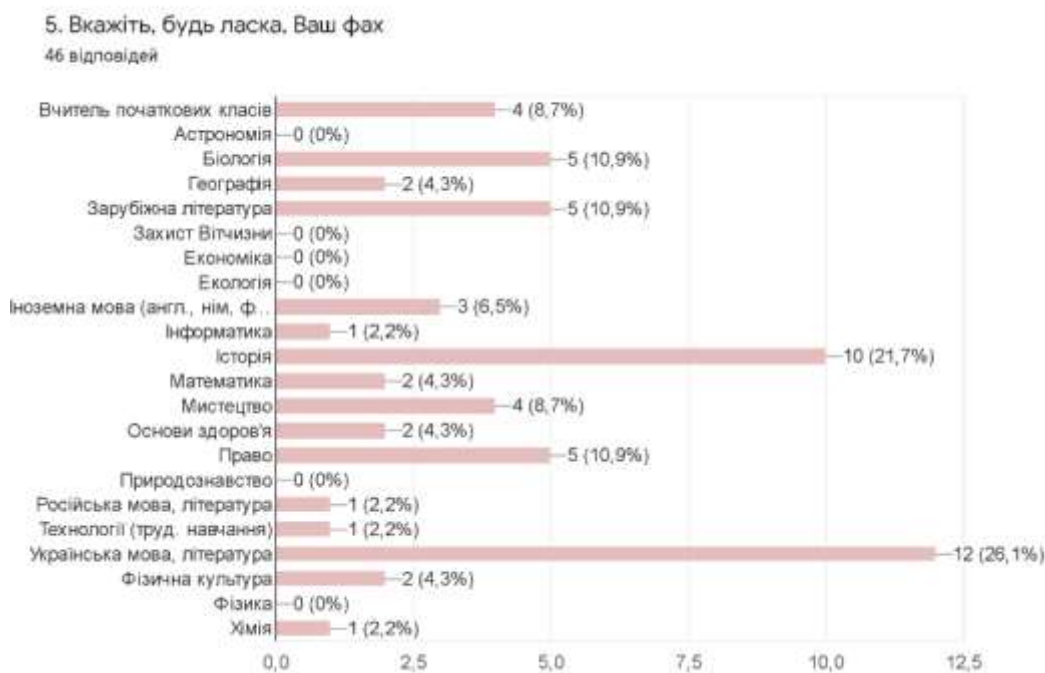


Рис. 2.4. Розподіл кількості респондентів за фахом.

Педагогічний стаж вчителів також відрізняється: від вчителя-початківця до досвідчених вчителів із стажем понад 40-50 років. Найбільша категорія опитаних 28,3% має педагогічний стаж 20-30 років (див. рис. 2.5).

6. Вкажіть, будь ласка, Ваш педагогічний стаж  
46 відповідей

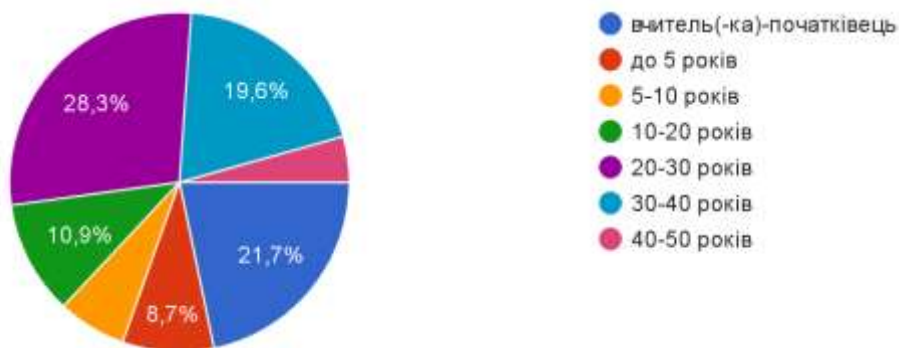


Рис. 2.5. Розподіл педагогічного стажу респондентів.

До другої групи увійшли 97 учнів 9-11 класів закладів середньої освіти з різних населених пунктів України. Переважна кількість зосереджена у Львівській (61,9%), Одеській (19,6 %) та Київській (13,4%) областях (див.рис.2.6).

Кількість значень для "3. Вкажіть, будь ласка, регіон, у якому Ви працюєте"

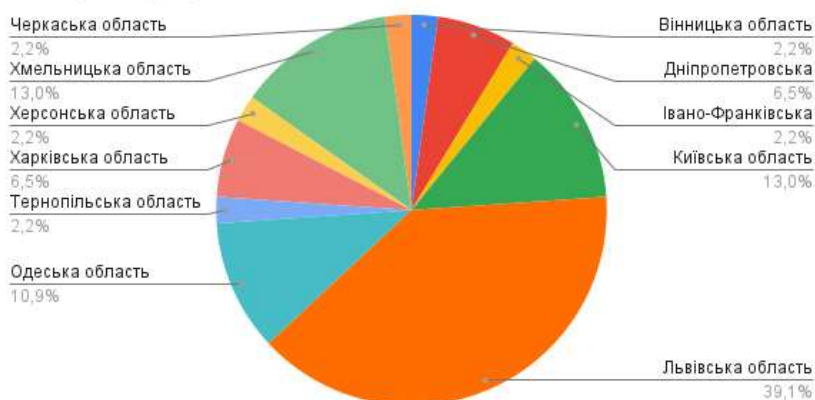


Рис. 2.6. Розподіл респондентів за регіонами.

Усі респонденти брали участь у дослідженні добровільно та анонімно.

## 2.2. Опис результатів опитування вчителів та учнів щодо особливостей вияву та сучасного стану шкільного лідерства в контексті реформування загальної середньої освіти України

Питання анкети для вчителів стосувалися особливостей управлінської команди та діяльності школи, шкільного самоврядування, професійного розвитку, розподілу обов'язків у шкільному врядуванні, тобто головних функцій провідного вчителя школи. За прикладом опитувальника TALIS нам було важливо дізнатися, що мотивує вчителів у виборі їхньої професії (див. дод. Б). Досліджуючи мотивацію вчителів на початку їхньої кар'єри («Яке твердження було важливим для Вас на початку вчителювання?») ми припускали, що вчителів у сільській місцевості мотивують стабільність в отриманні заробітної плати, зручний розклад та безпека праці, а мотивація вчителів у місті була пов'язана більше із саморозвитком та впливом на молодь. Аналіз даних за критерієм Шапіро-Вілка виявив, що усі критерії (а саме «Безпека», «Стабільний заробіток та гарантований соціальний пакет», «Зручний робочий графік», «Вплив на життя і розвиток дітей та молоді, суспільства» та «Постійний розвиток навичок та умінь») не узгоджені із нормальним розподілом, тому ми обрали непараметричний метод аналізу (критерій Манна-Уїтні). Використовуючи даний критерій не було знайдено жодного статистично значущого зв'язку, адже P-level усіх критеріїв був більший за 0.05 (0,87; 0,18; 0,1; 0,14 та 0,9 відповідно) (див. табл.2.1).

Таблиця 2.1

### Отримані результати за критерієм Манна-Уїтні щодо мотивації вчителів

variable	Mann-Whitney U Test (Spreadsheet2)									
	Rank Sum Group 1	Rank Sum Group 2	U	Z	p-level	Z adjusted	p-level	Valid N Group 1	Valid N Group 2	Z*1sided exact p
Стабільний заробіток та гарантований соц.пакет	347 0000	734 0000	227 0000	-0,12888	0,897454	-0,16755	0,866940	15	31	0,907813
Безпечна робота	302 5000	778 5000	182 5000	-1,17162	0,241352	-1,34456	0,178769	15	31	0,244410
[Робочий графік (навантаження, канікули, робота на пів ставки )	288 5000	792 5000	168 5000	-1,49967	0,133701	-1,63242	0,102592	15	31	0,134881
Вплив на життя і розвиток дітей та молоді, суспільства	407 5000	673 5000	177 5000	1,28878	0,197476	1,46294	0,143484	15	31	0,199883
[Постійний розвиток навичок та умінь]	357 0000	724 0000	228 0000	0,10545	0,916022	0,12335	0,901829	15	31	0,926192

Аналіз відповідей не підтвердив нашу гіпотезу та показав, що різниці між мотивацією на початку кар'єри у вчителів із великих міських шкіл та у вчителів із сільських регіонів практично немає, що свідчить про схожі інтереси та мотиви усіх вчителів-початківців.

Запитання вчителям щодо їхньої участі в управлінській діяльності та позакласній роботі у школах базувалося на припущенні, що у міській місцевості педагогічний склад частіше стає частиною управлінської команди та ініціює позакласні заходи, на відміну від педагогічного складу сільської місцевості (див. рис.2.7).

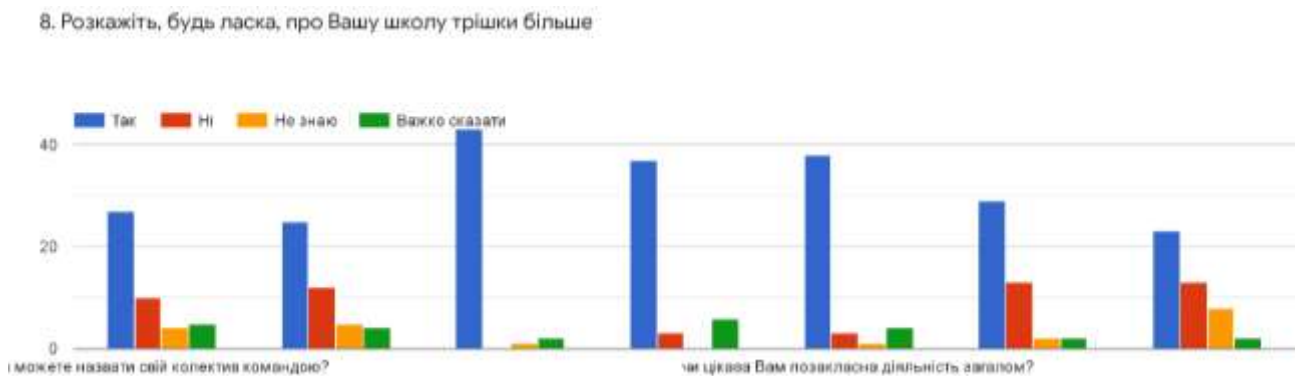


Рис. 2.7. Участь вчителів у шкільному врядуванні.

Використавши критерій Манна-Уїлті (дані неузгоджені із нормальним розподілом) було виявлено 2 статистично значущі відмінності, а саме: критерій «Інтерес до позакласної роботи» та «Знання про діяльність громадського самоврядування працівників закладу» (p-level 0,03 та 0,01 відповідно) (див. табл.1.2).

Таблиця 2.2

### Результати участі вчителів в управлінській діяльності

		Mann-Whitney U Test (Spreadsheet6)									
		By variable nokazn									
		Marked tests are significant at p < .05000									
		Rank Sum Group 1	Rank Sum Group 2	U	Z	p-level	Z adjusted	p-level	Valid N Group 1	Valid N Group 2	2*tailed exact p
8.	чи можете назвати свій колектив командою?	318,0000	763,0000	198,0000	-0,80841	0,418852	-0,91512	0,360120	15	31	0,429944
8.	чи є у Вашій школі команда управління?	365,0000	716,0000	220,0000	0,29290	0,769596	0,32453	0,745540	15	31	0,781025
8.	чи інцидент/допучаєтесь Ви до створення проєктів, організації заходів, конкурсів і т.	329,0000	752,0000	209,0000	-0,55056	0,581868	-1,28731	0,197988	15	31	0,593876
8.	чи інцидент/допучаєтесь Ви до створення проєктів, організації заходів, конкурсів і т.	346,5000	734,5000	226,5000	-0,14055	0,888191	-0,20350	0,838748	15	31	0,889481
8.	чи цікава Вам позакласна діяльність загалом?	412,5000	668,5000	172,5000	1,40594	0,159743	2,13191	0,033015	15	31	0,161464
8.	чи знаєте Ви про діяльність громадського самоврядування працівників закладу?	257,0000	824,0000	137,0000	-2,23779	0,026236	-2,62534	0,008667	15	31	0,024809
8.	чи є у Вашій школі громадське самоврядування?	323,5000	757,5000	203,5000	-0,67954	0,496798	-0,74031	0,459111	15	31	0,501094

Інші критерії, про внутрішнє управління школою та дозвілля («Чи є ваш колектив командою?», «Чи є у Вашій школі команда управлінців?», «Чи ініціюєте/долучаєтесь Ви до створення проєктів, організації заходів, конкурсів і тд., що дотичні до Вашого предмета?», «Чи цікава Вам позакласна діяльність загалом?») не мають статистично значущих відмінностей у школах міської та сільської місцевості. Аналізуючи отримані дані можемо стверджувати, що усі педагогічні працівники незалежно від місця праці долучаються до управління та організації освітнього простору школи, але частина педагогів сільської місцевості не знають як відбувається діяльність громадського самоврядування у школах та не мають інтересу до позакласної роботи. Це можна аргументувати і тим, що часто школи не мають можливості проводити позакласні заходи через графік транспорту, який підвозить дітей додому, більшою зайнятістю вчителів зі сільських громад у сільськогосподарських роботах та низьким рівнем знань про громадське самоврядування загалом.

Після проведення освітньої реформи педагоги отримали більше можливостей для професійного розвитку і змогу обирати необхідні та цікаві для себе форми підвищення кваліфікації. У відповідях вчителів щодо розвитку їхніх професійних умінь та навичок, P-level (за критерієм Манна-Уїтні) простежуємо відсутність статистично значущої відмінності, адже P-level «Чи вважаєте Ви потрібними курси з підвищення кваліфікації?» - 0,43, а P-level «Чи брали Ви участь у заходах професійного розвитку за останній рік? (курси, тренінги, воркшопи, EDcamp тощо)» - 0,86. Результати P-level «Чи були ці заходи обов'язковими (примусовими)?» - 0,83 показують, що незалежно від місця знаходження школи, деякі вчителі і досі проходять «обов'язкові» курси підвищення кваліфікації, що суперечить новим стандартам освіти (див. табл. 2.3).

## Отримані результати щодо професійного розвитку вчителів

Mann-Whitney U Test (Spreadsheet8)										
By variable показує										
Marked tests are significant at p < .05000										
variable	Rank Sum Group 1	Rank Sum Group 2	U	Z	p-level	Z adjusted	p-level	Valid N Group 1	Valid N Group 2	2*tailed exact p
9. Чи вважаєте Ви потрібними курси з підвищення кваліфікації?	318.5000	762.5000	199.5000	-0.796699	0.425627	-1.21083	0.225961	15	31	0.429944
9. Чи брали Ви участь у заходах професійного розвитку за останній рік?	345.0000	736.0000	225.0000	-0.175742	0.860496	-0.49730	0.618975	15	31	0.871207
9. Чи були ці заходи обов'язковими(примусовими)?	361.5000	719.5000	223.5000	0.210891	0.832973	0.23927	0.810899	15	31	0.834870

На питання «Які б курси запропонували саме Ви?» більшість респондентів пропонували курси ораторського мистецтва, тренінги із командотворення («Мотивації та уміння працювати у колективі, не вистачає командності та впевненості, мало хто може правильно себе оцінити»); курси з психологічних умінь та саморегуляції («Курсів самопомоги в стресі. Якогось терапевтичного кола підтримки, де можна ділитися "наболілим" без осуду й отримувати допомогу», тренінги педагогічного спілкування та інклюзивної освіти («Ненасильницьке спілкування, робочих методик роботи з різними групами інклюзії..»)), курси із впровадження STEM в освіту та роботи з лідерським потенціалом учнів. Актуальними виявилися для вчителів проблеми статевого виховання учнів та інформаційних технологій в освітньому процесі: «Педагогам не вистачає якісних знань з інформаційних технологій та в галузі секс-освіти для дітей і підлітків». Цікаво, що запропоновані теми курсів професійного розвитку вчителями з різних місцевостей суттєво не відрізнялися, що свідчить про подібні проблеми сучасної середньої школи як у місті, так і у селі.

Вчитель-лідер – це особистість, яка реалізовує свої ідеї та впливає на оточення не лише у межах свого класу, а усієї школи загалом, бере на себе відповідальність та ініціює зміни. На питання «Що для Вас «лідерство»? Чи повинні вчителі бути лідерами та чи потрібне лідерство у навчанні?» педагоги відповідали по-різному: «Лідер може бути один. Кожен не може бути лідером. Має бути однакова повага до кожного, тільки тоді досягнемо гармонійного суспільства», «Лідер працює і веде за собою. Учитель не може не бути лідером,

адже має вести за собою велику кількість дітей», «Лідерство - це завжди "горіти" та запалювати інших...», «Так вчитель має бути лідером, позаяк постійно контактуючи з дітьми та батьками ми повинні бути для них авторитетом і тим до кого можна звернутись за порадою», «Слово лідер не надто підходить, воно ставить вчителя в рамки відмежування від дітей. Краще сказати-наставник. Так і вчитель, і учень зможуть утворювати стосунки на рівних і покращити результат. Лідерство в навчанні також, на мою думку, робить процес навчання в вигляді змагань, а не у вигляді здобуття знань для себе», «Учитель(-ка) має бути рольовою моделлю, прикладом, на який хочеться рівнятися. Ця людина має надихати учнів на краще, вірити в себе. Лідерство – це праця в команді. Лідера творить команда, але це взаємний обмін інформацією, емоціями, досвідом». Та навіть вивели форму: «Лідерство = цінності + емпатія + стратегічне планування + гнучкість + трішки романтизму. Для вчительства це надважливо, вчитель (-ка) має бути рольовою моделлю для своїх учнів». Як бачимо ці твердження співпадають із окресленими у попередніх розділах роботи особливостями лідерської діяльності педагогів, що стосується сучасних трактувань колективного / розподіленого лідерства, лідерства як наставництва, співробітництва та партнерства.

Також нам було важливо дізнатися чи знають вчителі, які функції виконують ті чи інші працівники закладу освіти, чи беруть вони на себе відповідальність за управління освітнім процесом та його вдосконалення (див. рис.2.8)

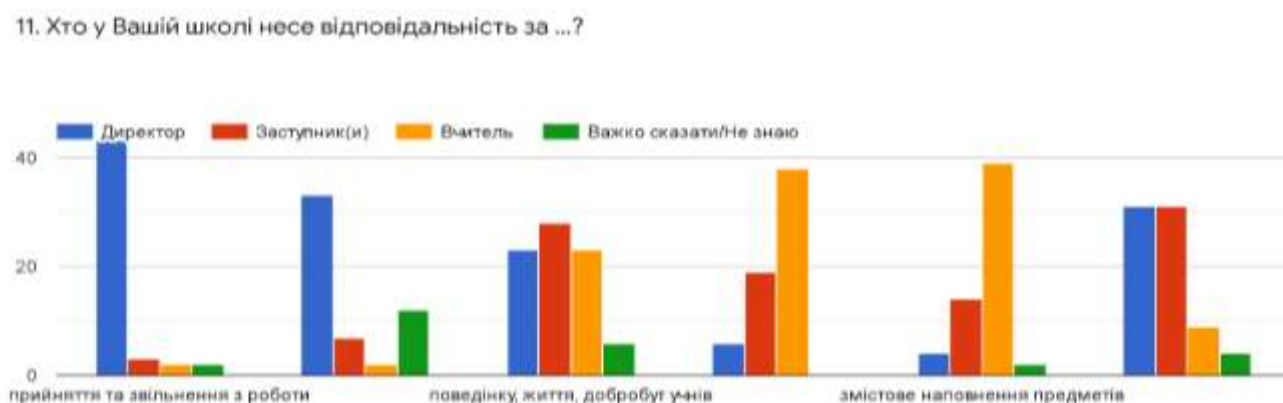


Рис. 2.8. Розподіл відповідальності та обов'язків у школі.

Щоб дізнатися, у яких школах більша частина управлінських рішень розподілена не лише між директорами і заступниками, а також вчителями, ми використали метод кросс-табуляції для номінативних шкал – таблиці спряження. Було визначено, що коефіцієнт спряженості становить більше 40% при розподілі обов'язків щодо змістового наповнення предметів, вибору підручників (47%), навчальних матеріалів (43,2%) (при  $\chi$  критерії Пірсона  $< 0.05$ , що робить ці дані надійними) (див. табл. 2.4).

Таблиця 2.4

### Отримані результати про розподіл управлінських рішень

Statistic	Chi-square	df	p
Pearson Chi-square	9470919	df=3	p= 0081405
M-L Chi-square	1239290	df=3	p= 74360
Phi	1434885		
Contingency coefficient	470338		
Cramer's V	1434885		

Statistic	Chi-square	df	p
Pearson Chi-square	4946237	df=2	p= 0078090
M-L Chi-square	600205	df=2	p= 57031
Phi	1036952		
Contingency coefficient	4321421		
Cramer's V	1036952		

Результати показали, що у школах міста вчителі частіше беруть участь в організації освітнього середовища, ніж у школах сільської місцевості. Водночас 97% опитуваних вчителів сіл і містечок зазначили, що лише директори та заступники компетентні у «прийнятті та звільненні з роботи», «розподілі бюджету школи» та «розподілі обов'язків у шкільному колективі». Таким чином, можна стверджувати, що вчителі сільських шкіл потребують додаткового навчання із освітнього лідерства та громадського врядування у школах.

Для дослідження особливостей професійного розвитку вчителів та можливих перешкод на цьому шляху ми сформулювали твердження, які просили спростувати чи підтвердити (див.рис.2.9).



12. Наскільки ви згодні чи не згодні з тим, що наведені нижче ствердження створюють перешкоди для вашої участі в професійному розвитку?

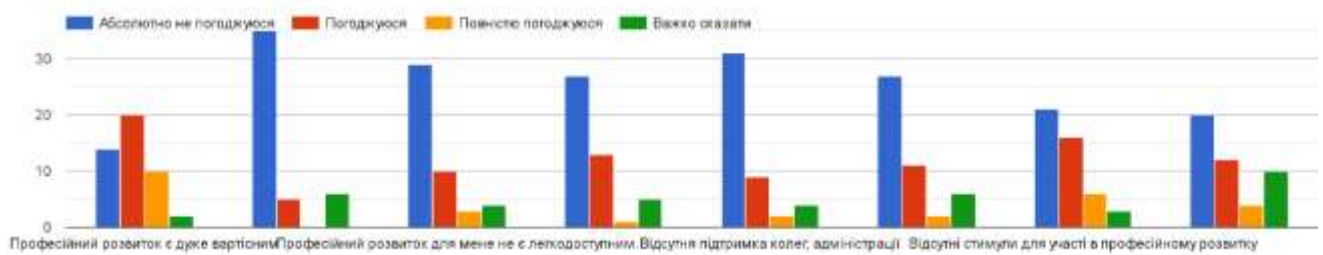


Рис. 2.9. Перешкоди для професійного розвитку вчителів.

Через те, що усі шкали не узгоджувалися із нормальним розподілом (використовуючи критерій Шапіро-Вілк було визначено, що  $p < 0.05$  ( $p = 0.0006$ ,  $p = 0.0001$ ,  $p = 0.0007$ ,  $p = 0.0001$ ,  $p = 0.0006$ ,  $p = 0.0002$ ,  $p = 0.0010$ ,  $p = 0.0005$ ), тому було обрано критерій для непараметричних даних – критерій Манні-Уїтні. Результати показали, що немає достатньо високої різниці у перешкодах для професійного розвитку учителів міської та сільської місцевостях, адже  $p\text{-level} > 0.05$  (0,41; 0,42; 0,39; 0,19; 0,77; 0,45; 0,72; 0,10 відповідно) (див. табл.2.5).

Таблиця 2.5

### Перешкоди для професійного розвитку вчителів

		Mann-Whitney U Test (Spreadsheet18)							
		By variable location							
		Marked tests are significant at $p < .05000$							
variable		U	Z	p-level	Z	p-level	Valid N	Valid N	2-sided
					adjusted		Group 1	Group 2	exact p.
12. Наскільки ви згодні чи не згодні з тим, що наведені нижче ствердження створюють перешкоди для ва		197.5000	0.82013	0.412142	0.87442	0.381889	15	31	0.416436
12. Наскільки ви згодні чи не згодні з тим, що наведені нижче ствердження створюють перешкоди для ва		198.0000	-0.80841	0.418852	-1.08390	0.278410	15	31	0.429944
12. Наскільки ви згодні чи не згодні з тим, що наведені нижче ствердження створюють перешкоди для ва		196.0000	0.85528	0.392397	0.99520	0.319639	15	31	0.403176
12. Наскільки ви згодні чи не згодні з тим, що наведені нижче ствердження створюють перешкоди для ва		177.0000	-1.30049	0.193433	-1.47795	0.139423	15	31	0.199883
12. Наскільки ви згодні чи не згодні з тим, що наведені нижче ствердження створюють перешкоди для ва		220.0000	0.29290	0.769596	0.35363	0.723614	15	31	0.781025
12. Наскільки ви згодні чи не згодні з тим, що наведені нижче ствердження створюють перешкоди для ва		200.0000	0.76165	0.446129	0.86109	0.389192	15	31	0.457692
12. Наскільки ви згодні чи не згодні з тим, що наведені нижче ствердження створюють перешкоди для ва		217.0000	0.36320	0.716456	0.39149	0.694333	15	31	0.728188
12. Наскільки ви згодні чи не згодні з тим, що наведені нижче ствердження створюють перешкоди для ва		162.5000	1.64026	0.100950	1.73912	0.082015	15	31	0.101380

Усі респонденти погоджуються із важливістю постійного професійного розвитку, проте зазначають що це є досить вартісно фінансово.

Для ефективних змін у школі потрібні фахівці, які зможуть швидко й ефективно впроваджувати нові освітні ініціативи і навчати новому інших. Ми поцікавилися у респондентів їхньою думкою про колег у школі, наскільки

важливо їм вдосконалюватися, допомагати та підтримувати один одного (див. рис.2.10).

14. Яка у Вас думка про ваших колег, наскільки ви згодні чи не згодні з наступними твердженнями?

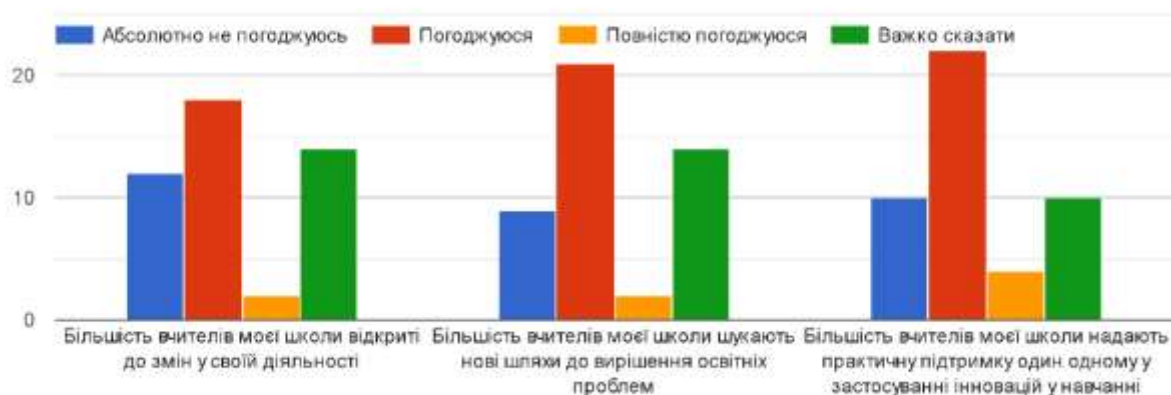


Рис. 2.10. Відповіді респондентів про діяльність колег-вчителів.

Результати (за критерієм Манні-Уїтні) показали, що немає високої різниці у секторі підтримки один одного та бажанні розвиватися у відповідях вчителями села та міста, адже  $p\text{-level} > 0.05$  (0,2; 0,38; 0,69 відповідно) (див. табл.2.7).

Таблиця 2.7

### Отримані результати за критерієм Манна-Уїтні про думки щодо колег

		Mann-Whitney U Test (Spreadsheet20)							
		By variable location							
		Masked tests are significant at $p < .05000$							
variable		U	Z	p-level	Z adjusted	p-level	Valid N Group 1	Valid N Group 2	Z**ided exact p
14. Яка у Вас думка про ваших колег, наскільки ви згодні чи не згодні з наступними твердженнями?	Б	181.5000	-1.19505	0.232069	-1.26357	0.206385	15	31	0.235002
14. Яка у Вас думка про ваших колег, наскільки ви згодні чи не згодні з наступними твердженнями?	Б	197.5000	-0.82013	0.412142	-0.87952	0.379118	15	31	0.416436
14. Яка у Вас думка про ваших колег, наскільки ви згодні чи не згодні з наступними твердженнями?	Б	216.5000	-0.37492	0.707722	-0.40200	0.687687	15	31	0.710838

Проблема лідерства і професійного розвитку вчителів стосується також практик зворотного зв'язку між вчителями та учнями, вчителями та адміністрацією, між самими вчителями. Нам було важливо дізнатися та визначити рівень потреби використання зворотного зв'язку або «фідбеку» у педагогічній діяльності. Одноголосно вчителі зазначили позитивну відповідь на питання «Чи важливий для Вас зворотний зв'язок щодо Вашої роботи?». Як

свідчить наше опитування, вчителі сільської школи частіше отримують зворотний зв'язок від своїх колег (71%, у місті – 67%), проте вчителі міських шкіл частіше отримують його від учнів (90% - у селах і 86% - у містах). Практика відвідування занять інших вчителів складає 64% у сільських школах та 67% у міських, однак це свідчить про недостатній рівень взаємовідвідування уроків, що є важливою складовою професійного розвитку вчителя (див. рис.2.11).

15. Зворотний зв'язок (фідбек\*)

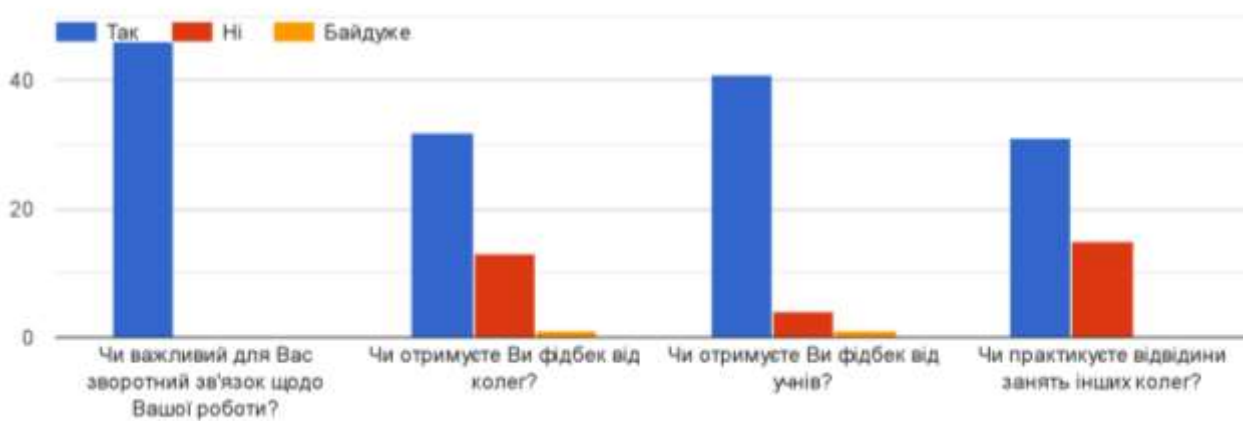


Рис. 2.11. Забезпечення зворотного зв'язку.

Засади Нової української школи базуються на педагогіці партнерства. На запитання «Чи спрацює/працює такий підхід у Вашій школі?» відповіді респондентів (72,8%) описують позитивний досвід співпраці у їхніх закладах загальної середньої освіти, проте наголошують на важливості взаємодії та деяких проблемах із новими підходами серед вчителів старшого покоління: *«Працює на рівні вчителів молодшого покоління з учнями. З вчителями старшого покоління ця формула чомусь не діє, хоча є винятки»*, *«Працює, все залежить від типу взаємодії з учнями»*, *«Працює. Колектив згуртований і хороший»*.

Інші 28,2 % опитаних зазначають, що *«на даний момент ні, але думаю в подальшому це можна буде впровадити, позаяк наш колектив постійно потрохи розвивається і навчається нового»*. Їм здебільшого *«важко сказати ... все залежить від вчителя. Є вчителі, які відкриті до діалогу і завжди готові*

*допомогти або вислухати критику. А є ті, для яких важливий вік і досвід роботи, і вони не сприймають мої слова як щось потрібне».*

Поширеною практикою залишається відсутність підтримки з боку адміністрації: *«На жаль, ні. Для такої взаємодії має бути спільне бачення розвитку, бажання адміністрації закладу впроваджувати системні зміни. Директор моєї школи консервує минуле: має бути просто візуально приваблива картинка. Добре, що не заважає працювати тим, хто творить маленькі позитивні зміни».* Порівнюючи місто та село, істотної різниці у впровадженні педагогіки партнерства немає (місто: «за» впровадження - 82% і 18% «проти», село: «за» впровадження - 79% і 21% «проти»). Отримані результати вказують на потребу донесення важливості шкільної реформи та її головних аспектів на рівні шкільних керівників і дають оптимістичне бачення того, що майбутнє школи – за вчителями-лідерами.

Запитання «Що для вас є важливим у викладанні?» стосувалося пріоритетів, які вчителі розставляють у своїй діяльності. Отримані результати показали, що абсолютно усі вчителі (100%) вважають важливим «розвиток критичного мислення» учнів, цінують «рівність сторін, обов'язкове виконання домовленостей» (86,7% і 87,1% у містах та у селах). Проте для вчителів міста в пріоритеті є «навчити дитину вчитися», а для вчителів села – «емоційний стан дитини», що можна пояснити більшою згуртованістю сільських громад, де всі знають один одного, та більшим акцентом на продовження освіти у міських школах.

Вчителям міста важлива успішність дитини та її оцінки (48,4%), у той час як вчителям села вони важливі значно менше (26,7%), деякі респонденти навіть вказали, що їм «байдуже» на оцінки (6,7%). Що ще раз вказує на те, що у невеликих громадах перевага надається психоемоційному стану учнів як членів громади. Щодо «участі у професійних спільнотах і методичних об'єднаннях», то вчителі великих міських шкіл зацікавлені у цьому більше (58,1% на противагу 33,3%), що пояснюється активними, регулярними тренінгами та семінарами,

більшим доступом до можливостей, з огляду на наявність інформаційних технологій та місце розташування (див. рис.2.12).

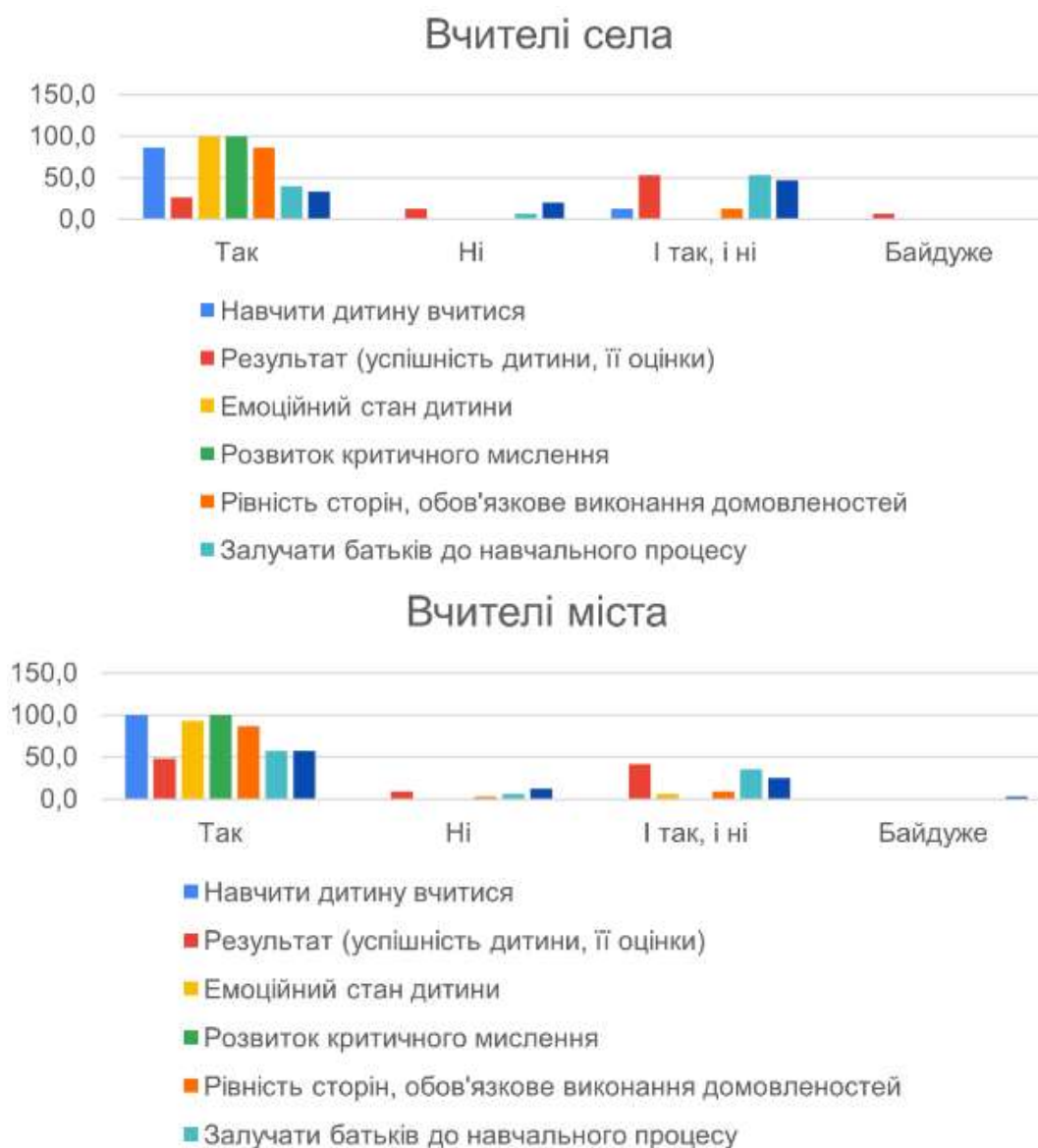


Рис. 2.12. Порівняння пріоритетів у професійній діяльності вчителів у сільських та міських школах.

Аналізуючи думки учасників на питання «Якого вчителя сьогодні потребує Нова Українська школа? Чи вважаєте Ви себе таким(-ою)?», ми мали змогу вивести перелік рис та якостей, які зустрічалися частіше у відповідях вчителів і у містах, і у селах: *емпатійний, гнучкий до змін, творчий, креативний, обізнаний*

*з технологіями, місіонер сьогодення, патріот, інноватор, ініціатор змін, комунікатор, відповідальний та цілеспрямований організатор.*

*На думку вчителів, «лідерство – це насамперед відповідальність не тільки за себе, але й за інших, це вміння спланувати роботу і довіряти одне одному, це вміння переконувати і мотивувати». Проте у відповідях також зустрічаємо сумніви щодо свого лідерського потенціалу: «Не можу сказати, що відповідаю всім умовним критеріям, але в більшості - вважаю, що маю необхідні риси», «Лідерство" - категорія змінна. Вона на різних етапах педагогічної діяльності змінюється залежно від дітей, педагогічного колективу та інших факторів».*

*Головними перешкодами ефективного шкільного лідерства вчителі вважають «...відсутність загальнолюдських цінностей сучасних дітей, монополію класно-урочної системи, пандемію, віртуальну реальність - усе це додаткові чинники, які ускладнюють поняття лідерства та його реалізації...» На думку вчителя з Тернопільщини, «навчати лідерства потрібно, але необхідно зрозуміти наскільки людина хоче бути лідером, адже лідерство - це насамперед відповідальність не тільки за себе, але й за інших, це вміння спланувати роботу і довіряти одне одному, це вміння переконувати і мотивувати...»*

*Оскільки умови праці вчителів потребують значного покращення, то «педагоги-лідери зараз йдуть у приватні школи, онлайн-школи, поступово туди перетікають і мотивовані учні», тому важливо підтримувати вчителів-лідерів саме у державному секторі з метою вдосконалення цілої системи освіти. Спостерігається також спільна думка щодо покращення іміджу та статусу вчителя нової школи, хоча дехто з опитуваних не вважають себе готовими бути вчителями НУШ.*

*Бажання бути лідером у своїх школах зазначили більшість респондентів. Зокрема, усі вчителі відповіли, що вони відкриті до діалогу та співпраці. Вже сьогодні агентами освітніх змін вважають себе 45,5% вчителів з міської місцевості, та 50,8% - із сільської, що свідчить про активізацію процесів*

реформування середньої освіти. Проте саме лідерами вважають себе частіше вчителі із міст (73% на противагу до 36% у селах) (див. рис.2.13).

19. Чи вважаєте Ви себе...?

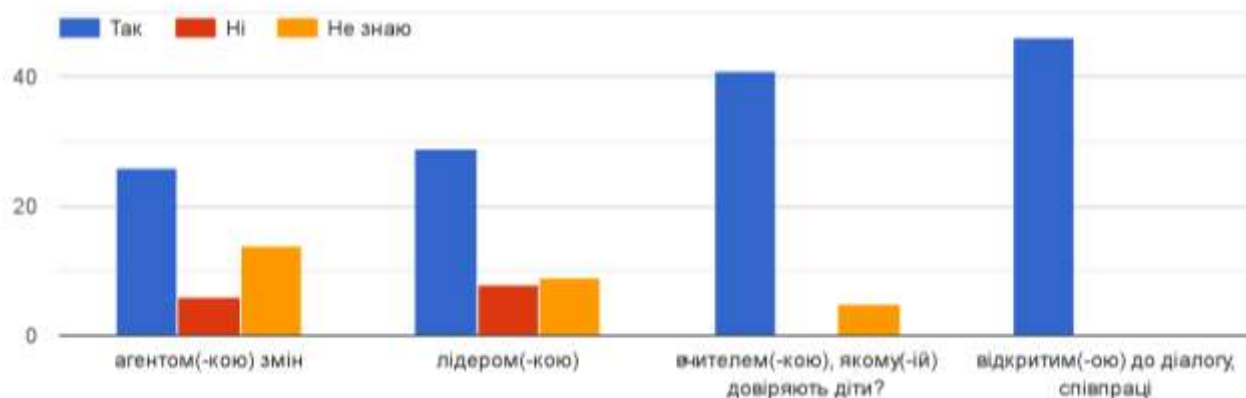


Рис.2.13. Відповіді респондентів щодо бачення себе як лідера.

Важливою складовою освітнього процесу сьогодні є інформаційні технології. Особливого значення інформатизація набула у період пандемії Covid-19 із переходом на дистанційний формат навчання. Однозначно, володіння он-лайн ресурсами в організації освітнього процесу є однією із ключових компетентностей сучасного лідера і ми не могли оминати цю проблему в нашому опитувальнику. Необхідність діджиталізації освітнього процесу зазначили 93,5% вчителів, і лише 6,5% не змогли визначитись. Цей невисокий результат сформований вчителями переважно сільської місцевості. На запитання «Діджиталізація: за чи проти?» респонденти пояснювали перешкоди до нового формату навчання: *«Нестабільний інтернет і вдома, і в школі. Консервативність. Страх/небажання нового, лінь», «Не готовність до таких змін, страх, а відтак внутрішній, а часом зовнішній саботаж цих змін окремими вчителями.. І бідкання», «Відсутність техніки не тільки у викладачів, а й у дітей; несприйняття деякими вчителями процесу діджиталізації, а тому неякісний підхід до впровадження», «Неготовність дублювати документацію, за яку не сплачують (подвійний документообіг)», «Спротив батьків, захоплення*

комп'ютерними іграми, шкода для здоров'я, платні контентом більшості освітніх сайтів».

Наше дослідження було б неповним без вивчення думки учнів стосовно вчителів-лідерів. З 97 опитаних учнів більшість (93) знають, хто такий лідер, і лише 4 – ні. Однак лише близько половини опитаних учнів (54,6%) підтверджують думку, що в їхній школі є вчителі-лідери, 34% – «не впевнені» і 11% не погоджуються (див. рис. 14).

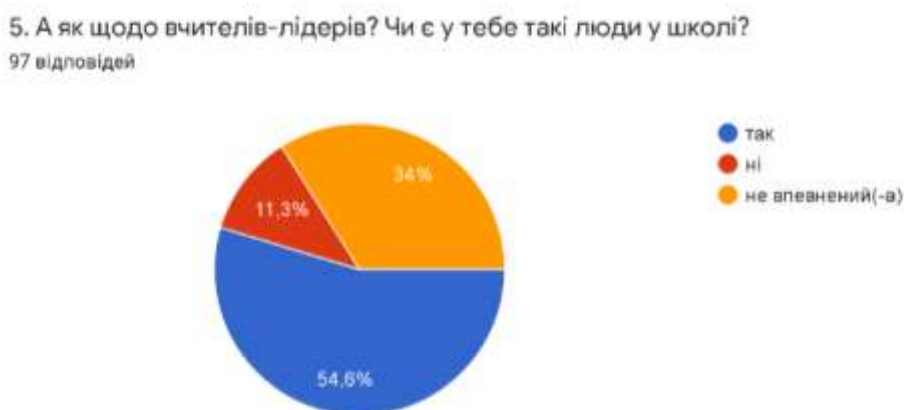


Рис. 2.14. Наявність вчителів-лідерів у школах, де навчаються опитані учні.

Понад 90% учнів дуже чітко аргументують свою думку про вчителів лідерів: «Вчитель-лідер - це, насправді, рідкісне явище, але це не занесене до "Червоної книги". Для мене такий вчитель завжди є прикладом і кумиром. Він заохочує вивчати свій предмет, зацікавлює учнів. І ти дійсно любиши цей урок саме завдяки учителеві-лідерові!»; «Ці педагоги стараються бути із своїми учнями "на одній хвилі", від чого вчитися стає веселіше та краще. Хочеться, щоб таких майстерних і крутих викладачів у нашій країні було більше»; «Для мене вчитель-лідер - це та людина, яка дуже добре знає свій предмет, вміє його цікаво представити, чітко та зрозуміло пояснити всю інформацію, з розумінням відноситися до труднощів, що виникають в учнів та, звісно, бути трішки вимогливим та строгим». Невеликий відсоток учнів скаржилися на відсутність знань щодо лідерства, тим більше щодо лідерів-вчителів («Чесно, я



не знаю», «Я й досі не знаю хто такий лідер!», «таких вчителів немає, це все брехня»), що свідчить про недостатній рівень роботи із формування лідерських компетентностей учнів у закладах загальної середньої освіти.

Порівнюючи поняття «лідер» та «вчитель-лідер», учні виокремлюють риси останнього, звертаючи увагу на особливі риси характеру, стиль поведінки, професійність та особисті якості: «Сміливість Людяність Впевненість Розум Харизма Вміння працювати в команді», «Уміння холодно і швидко оцінювати ситуацію, креативність, впевненість, вміти дослухатися до учнів...» натомість описуючи лідера загалом вони часто зображають конкретну людину (родичів, друзів, кумирів). Спільним у цих двох визначеннях є розуміння лідера, як «того, хто веде за собою».

Аналіз відповідей школярів свідчить, що вони чітко і правильно розуміють поняття лідерства і лідерства вчителів у тому числі, про що свідчить сформований нами перелік якостей, якими повинен володіти вчитель-лідер (див. рис.2.15).

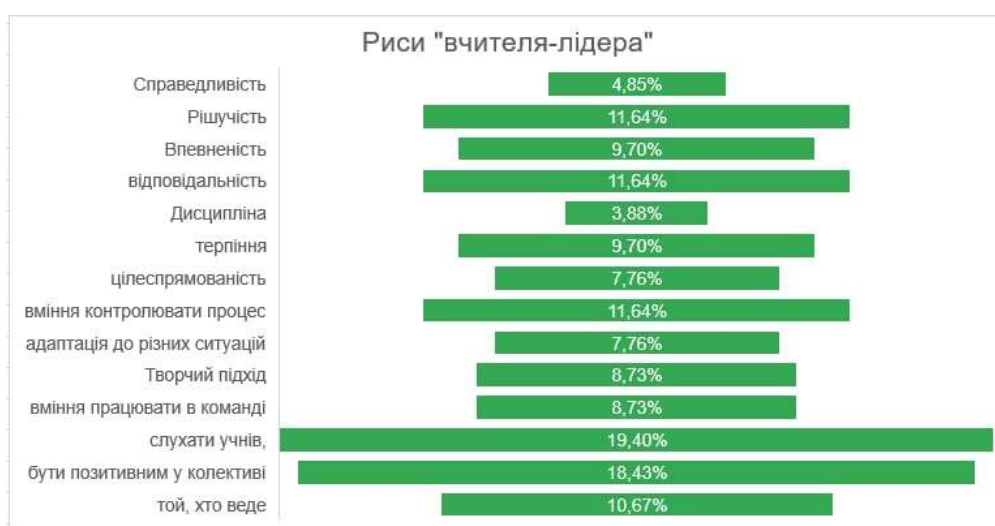


Рис. 2.15. Відповіді учнів щодо характеристик вчителів-лідерів.

Особливістю є те, що таку звичну характеристику лідера як «уміння вести за собою» для вчителя-лідера діти поставили лише на 5 позицію після «вміти

слухати», «бути позитивним у колективі», «вміти контролювати процес» та «бути відповідальним».

### **2.3. Інтерпретація та порівняння отриманих результатів**

Отримані результати опитування вчителів та учнів щодо особливостей вияву лідерства у сільській та міській місцевості дали змогу з'ясувати реальне становище освітнього простору у закладах загальної середньої освіти у містах і селах України в контексті шкільного лідерства та виявити потреби для повнішої реалізації лідерського потенціалу вчителів. Опрацювавши відповіді вчителів, ми виявили, що близько 93% респондентів позитивно оцінюють освітню реформу і готові вчитися викладати по-новому як у міських, так і у сільських школах. Для НУШ новий педагог – це вчитель-лідер, агент змін, який має бажання навчати, навчатися та підтримувати учнів/учениць і колег.

Відповіді респондентів показали, що можливості для розвитку і навчання вчителів міста та села відрізняються, зазвичай, зовнішніми чинниками, такими як фінансування, різниця кількості мережі шкіл та кількості самих вчителів, які там працюють. Проте, саме вчителі сільських шкіл потребують додаткового навчання із освітнього лідерства та громадського врядування у школах.

Опитування засвідчило, що мотивація навчальної діяльності на початку педагогічної кар'єри у всіх вчителів була однаковою (з похибкою у кілька відсотків), проте у відповідях вчителів села частіше бачимо акцент на стабільний зарібок, соціальний пакет і робочий графік. Вчитель у селі – це не лише працівник освіти, а й житель невеликої громади, де усі батьки та учні знають один одного. Тож імідж педагога тут важливий у всіх сферах життя.

На противагу міським школам, вчителі малих населених пунктів рідше беруть участь у методичних об'єднаннях ОТГ, проєктах та обмінах досвідом між школами. Основною проблемою комунікації, особливо у період пандемії, називають відсутність належного технічного обладнання як в учнів, так і у самих

педагогів (на жаль, цього року поки не всі вчителі отримали ноутбуки для роботи і, відповідно, не завжди забезпечені необхідним обладнанням для дистанційного навчання).

Опитані вчителі з різних регіонів та закладів загальної середньої освіти зазначили потребу у професійному розвитку та підвищенні кваліфікації. Запропоновані ними теми для курсів професійного розвитку вказують на потребу або брак знань з проблем ораторського мистецтва, командотворення; саморегуляції та стресостійкості; педагогічного спілкування; інклюзивної освіти; впровадження STEM в освіті; розвитку лідерського потенціалу учнів; статевого виховання учнів та інформаційних технологій в освітньому процесі. Вважаємо, що важливо врахувати ці побажання у підготовці змісту та розробці програм підготовки/перепідготовки вчителів.

Респонденти із сільської місцевості частіше звертають увагу на неможливість проведення позакласних занять та заходів після уроків через графік підвезення учнів та технічні можливості шкіл. При цьому, вони здебільшого не називають себе лідерами, хоча використовують у своїх методиках та принципах вміння слухати, співпереживати, поважати колег та учнів/учениць. Порівнюючи себе із вчителями з міст часто зазначають, що до їхньої думки на рівні управління освітою не завжди дослухаються, а здебільшого ставлять перед фактом.

Не зважаючи на сучасні реформи і трактування шкільного лідерства, у школах сільської місцевості лідерство розглядають переважно у контексті діяльності шкільної адміністрації, тобто директорів та заступників, що свідчить про гостру необхідність навчання та професійного розвитку саме вчителів-лідерів у форматі тренінгів, методичних зустрічей та заходів поза межами місця праці. Щоб виховати учнів-лідерів потрібен потужний педагогічний штат.

Розвиток шкільного лідерства у контексті сільської місцевості вивчений ще не на достатньому рівні, що дає можливість розвивати та досліджувати цю проблему для втілення позитивних змін і впровадження нових технологій.

Розглядаючи та порівнюючи лідерство вчителів у школах міста і села, важливо звертати увагу на рівність можливостей та умов праці, оскільки через соціально-економічні чинники, сільські вчителі можуть працювати без належного технічного обладнання, додатково поєднуючи роботу на декількох посадах, як педагогічних, так і технічних. У них менший рівень мотивації, що відображається у бажанні постійного саморозвитку і є ключовою складовою лідерства. І саме вони потребують сьогодні такої необхідної державної підтримки для реалізації засад Нової Української школи у державній освіті. Адже внутрішня мотивація потребує належного підкріплення. Як зазначив один із респондентів із сільської школи: *«Педагоги-лідери зараз йдуть у приватні школи, онлайн-школи, поступово туди перетікають і мотивовані учні. Чи вважаю я себе таким (лідером)? Я ставив і ставлю завдання бути (чи залишатись) таким саме в освітній державній системі. Я хотів і хочу змінювати систему освіти і роблю конкретні кроки»*. Проте без державної підтримки сільської школи та додаткового фінансового заохочення ці зміни відбуватимуться повільніше.

Проаналізувавши дані отримані з опитування учнів/учениць, спостерігаємо позитивну динаміку у розумінні учнями теми лідерства. Більшість з опитуваних вважають себе відповідальними та рішучими особистостями, а вчителів – порадниками та фасилітаторами у навчальній діяльності. Опитування вчителів також підтвердило, що вчителі різних територій України в середньому позитивно сприймають освітню реформу та впровадження концепцій Нової української школи.

## ВИСНОВКИ

1. Здійснивши аналіз сучасних науково-педагогічних джерел ми визначили, що лідерство в освіті досліджують в трьох його аспектах: виховання лідерів, лідерство як принцип управління та лідерство освітніх організацій на ринку освітніх послуг. Проаналізувавши поняття «лідерство», «види лідерства», «теорії лідерства», «освітнє лідерство», «шкільне лідерство» ми висвітлили актуальне становище освітнього простору в контексті освітнього лідерства. Сучасними моделями освітнього лідерства визначено «трансформаційне лідерство», «соціальне лідерство», «відповідальне лідерство» та «розподілене лідерство». Зроблено висновок, що в сучасній освіті відбувається перехід від централізованої моделі лідерства, що має за основу порядок і контроль, до моделі розподіленого лідерства, який базується на координації та розвитку.

З'ясовано, що шкільне лідерство – це сукупна діяльність великої кількості лідерів у межах загальноосвітньої школи, спрямована на створення сприятливих та рівних навчальних можливостей для всіх учнів, серед яких провідну позицію займає умотивований вчитель-лідер – організатор та керівник учнівського колективу, колективу колег і батьків.

2. Опрацювання сучасних нормативно-правових документів реформування загальної середньої освіти в Україні дозволило охарактеризувати ряд змін, які були внесені до законодавства з прийняттям освітньої реформи та виокремити роль вчителя як особистості, яка є основою реформування системи загальної середньої освіти. Визначено, що законодавством затверджено свободу педагогів щодо самостійного вибору матеріалів для навчання, створенні і доповненні типових освітніх програм, проходження курсів підвищення кваліфікації та право брати участь у вирішенні питань організації та забезпечення освітнього процесу в закладі освіти, захищати свої права та інтереси, організувати дозвілля та оздоровлення, брати участь у громадському нагляді (контролі) та в управлінні закладом освіти у межах повноважень, визначених Законом України, тобто, бути повноцінним лідером закладу освіти.

Обмежений педагог лише Державним стандартом у якому окреслено, що мають знати та вміти учні, закінчивши певний етап навчання.

3. Проведене дослідження дозволило окреслити особливості шкільного лідерства, яке трансформується і розвивається після прийняття освітньої реформи. Визначено, що основною метою освітніх лідерів є надання повноважень іншим учасникам освітнього процесу приймати важливі рішення та надання можливості говорити про свої проблеми та потреби. У контексті сучасної освітньої політики НУШ діяльність вчителя не обмежується лише навчанням та вихованням учнів, їх розглядають як агентів змін та активних лідерів освітньої реформи. З'ясовано, що сучасні особливості професійної діяльності вчителів-лідерів поєднують в собі планування та організацію освітнього процесу, наставництво, співпрацю та комунікацію з батьками учнів і колегами у рамках педагогіки партнерства, оцінювання якості освітнього процесу, участь у прийнятті колективних рішень та шкільному врядуванні. Головними характеристиками сучасних вчителів-лідерів визначено уміння вправно мотивувати учнів та колег; застосовувати ефективні методи навчання; уміти раціонально проєктувати урок та володіти сучасними освітніми технологіями; бути відкритим до інновацій та постійно навчатися новому; бути самостійним, цілеспрямованим; стати партнером для своїх учнів, колег, батьків; вміти майстерно та ефективно управляти групою для досягнення результату, здійснювати вплив на усіх учасників освітнього процесу.

4. Вивчення поглядів вчителів щодо особливостей вияву шкільного лідерства у міській та сільській місцевості показало, що більшість педагогів позитивно відгукуються щодо реформи Нової української школи та позиціонують себе як «вчителі-лідери». Для підвищення кваліфікації та розвитку своїх лідерських компетентностей вони використовують різні можливості: тренінги, семінари, курси, участь у EdCamp-ах та ін. Перешкодами на шляху професійного розвитку респонденти зазначають фінансові труднощі, брак часу та відсутність підтримки з боку колег чи адміністрації школи, і вказують, що

потребують додаткових знань саме з процесів командотворення, розвитку лідерства, самоуправління, інклюзивної освіти, інформаційних технологій тощо. Досліджено, що у міській місцевості педагогічний склад частіше стає частиною управлінської команди та ініціює інноваційні зміни, на відміну від вчителів у сільській місцевості, проте більше третини опитаних зазначили, що у їхніх школах практикуються партнерство та співпраця.

Аналіз відповідей дозволив виявити потреби для розвитку лідерського потенціалу вчителів сільської місцевості, які зазначили у відповідях брак часу та недостатнє фінансове забезпечення, відсутність розвинутою співпраці між школами регіону, дефіцит кваліфікованих кадрів та можливостей для підвищення лідерських компетентностей, низький рівень матеріально-технічного оснащення закладів освіти. Виявлено, що переважна частина фахівців сільської місцевості не вважають себе лідерами, хоча володіють усіма притаманними цьому визначенню характеристиками.

Визначено, що головними особливостями вчителя-лідера з точки зору учнів є вміння слухати, бути позитивним у колективі, вміти контролювати процес та бути відповідальним, при цьому звичне визначення лідера як «людини, яка веде за собою» поступається вище переліченим ознакам.

З'ясовано, що вчителі і міста, і села однаково зацікавлені у рівності сторін, обов'язковому виконанню домовленостей та розвитку критичного мислення учнів, водночас у багатьох школах спостерігається недостатній рівень взаємопідтримки та взаємовідвідування уроків, що є важливою складовою розвитку педагогічного лідерства.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Біла І.О. Компетентнісний портрет сучасного вчителя лідера. Культура і компетентність сучасного вчителя-лідера: матеріали обласного науково-практичного семінару, присвяченого 290-річчю з дня народження Г.С.Сковороди [укладачі: Л.В. Литвинюк, Т.О. Бондар]. Полтава: ПОІППО, 2012. 84 с. URL: [http://poippo.pl.ua/files/pidrozdily/kafedra\\_filosofii\\_i\\_ekonom\\_osvity/Kultura\\_i\\_kompetentnist\\_suchasnogo\\_vchytelya-lidera.pdf](http://poippo.pl.ua/files/pidrozdily/kafedra_filosofii_i_ekonom_osvity/Kultura_i_kompetentnist_suchasnogo_vchytelya-lidera.pdf) (дата звернення: 12.12.2021).
2. Водолазська Т.В. Лідерами народжуються; ефективними – стають. Управління ефективною школою. Освіта Полтавщини. / ред. С.В.Королюк. Полтава: ПОІППО, 2009 № 19. 96 с. URL: [http://www.poippo.pl.ua/file/book/CHASOPUS\\_19.pdf](http://www.poippo.pl.ua/file/book/CHASOPUS_19.pdf) (дата звернення: 12.12.2021).
3. Головіна О. Професійний стандарт вчителя – міжнародний досвід, 2020. URL: <https://nus.org.ua/articles/profesijnyj-standart-vchytelya-mizhnarodnyj-dosvid/> (дата звернення: 12.12.2021).
4. Горук Н., Музика В. Особливості вияву шкільного лідерства у міській і сільській місцевості. Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2022. №36. С. 53–61.
5. Гуменникова Т.Р., Боденчук С.В. Розвиток лідерських якостей працівників освіти в умовах реформування галузі. Освітнє лідерство: від теорії до практики. авт. кол.; за наук. ред. В. Р. Міляєвої; Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ; Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2021. 296 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36659> (дата звернення: 12.12.2021).
6. Державна Служба Якості Освіти URL: <https://sqe.gov.ua/iii-etap-sertifikacii-2022/> (дата звернення: 12.10.2022).
7. Дроздовський Д. Виклики й перспективи реформування сучасної освіти в Україні. Дивослово. 2018. № 1 (730). С. 2-6.
8. Закон України «Про повну загальну середню освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення 09.10.2022).



9. Іванюк Г.І. Соціально-педагогічні засади розвитку сільської школи в Україні (1958-2000 рр.): дис. д-ра пед.наук: 13.00.01/Інститут педагогіки НАПН України. Київ, 2014. 411 с.
10. Ільченко О.Ю. Професійна мотивація майбутніх учителів у вимірі розбудови "Нової української школи". Дидакал. 2019. № 19. С. 7–10.
11. Кампанія «класний вчитель» URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/kampaniyi-klasnij-vchitel> (дата звернення: 12.10.2022).
12. Концепція Нової Української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 12.12.2021).
13. Клочко А.О. Лідерство як модель ефективного управління освітньою організацією. Освітнє лідерство: від теорії до практики: монографія / авт. кол; за наук. ред. В. Р. Міляєвої. Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ; Кривий Ріг: Вид. Р.А. Козлов, 2021. 296 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36659> (дата звернення: 08.01.2022).
14. Куценко Г. Г. Компетентності сучасного вчителя-лідера. Культура і компетентність сучасного вчителя-лідера: Матеріали обласного науково-практичного семінару, присвяченого 290-річчю з дня народження Г.С.Сковороди [укладачі: Л.В. Литвинюк, Т.О. Бондар]. Полтава: ПОІППО, 2012. 84 с. URL: [http://poippo.pl.ua/files/pidrozdily/kafedra\\_filosofii\\_i\\_ekonom\\_osvity/Kultura\\_i\\_kompetentnist\\_suchasnogo\\_vchytelya-lidera.pdf](http://poippo.pl.ua/files/pidrozdily/kafedra_filosofii_i_ekonom_osvity/Kultura_i_kompetentnist_suchasnogo_vchytelya-lidera.pdf) (дата звернення: 24.02.2022).
15. Куча О. В. Проблеми сільських шкіл в сучасній системі освіти. Правозахисний рух: історія та сучасність: Матеріали VIII Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції. Дніпро: Дніпроп. держ. ун-т внутр. справ, 2015. С. 240–241.  
URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/4625/1/Kuha.pdf> (дата звернення: 12.12.2021).

16. Мандрагеля В. Концепція розподіленого лідерства в освіті: розмаїття та еволюція підходів. Наукові записки кафедри педагогіки. 2021. № 49 (1). С. 61-67.
17. Миськів І. С., Ільчишин Н. М. Шкільне лідерство як науковопедагогічна проблема (На матеріалах Великої Британії). URL: <http://intkonf.org/miskiv-is-ilchishin-nm-shkilne-liderstvo-yak-naukovopedagogichna-problema> (дата звернення: 12.12.2021).
18. Миськів І., Пантюк Т. Лідерство в освіті як суспільно-педагогічна детермінанта. Університети і лідерство. 2015. №1. С. 41–44. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/univlead\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/univlead_20) (дата звернення: 16.03.2022).
19. Музика В.Б, Горук Н. М. Лідерство вчителів як запорука ефективної школи: Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2022. № 7. С. 187–189. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/11/ZBIRNYK.pdf>
20. Музика В.Б. Шкільне лідерство в умовах удосконалення системи освіти України. Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього простору: світовий і вітчизняний вимір: Тези доповідей II міжнародної наукової конференції. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2021. 96 с.
21. Муқан Н.В. Шкільне лідерство – запорука ефективності професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл. Збірник наукових праць, педагогічні науки. 2009. № 82. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36659/2/Osvitnie\\_liderstvo\\_21\\_NDLKL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36659/2/Osvitnie_liderstvo_21_NDLKL.pdf). (дата звернення: 13.09.2022).
22. Наказ «Про деякі питання проведення сертифікації у 2022 році» URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/npa/2022/01/05/Nak.MON.04.01.2022-3-sertyfik.2022.pdf> (дата звернення: 13.09.2022).
23. Наказ «Про затвердження Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-19#n14> (дата звернення: 13.09.2022).

24. Нерівність освіти: село та місто. URL:<https://uhp.org.ua/changes/nerivnist-osvity-selo-ta-misto/> (дата звернення: 13.12.2021).
25. Нова Українська Школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 13.09.2022).
26. Нова українська школа: можливості та виклики. URL: <https://rpr.org.ua/education/> (дата звернення: 13.09.2022).
27. Нова українська школа. Дорожня карта реформи базової та профільної школи. Проект для обговорення. URL: [http://reosvita.org/wp-content/uploads/2021/10/re-osvita\\_karta\\_press-new2.pdf](http://reosvita.org/wp-content/uploads/2021/10/re-osvita_karta_press-new2.pdf) (дата звернення: 13.09.2022).
28. Освіта в Україні: виклики та перспективи. Інформаційно-аналітичний збірник: Київ, 2020. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2020/metod-zbirka-osvita-ta-covid-2020.pdf> (дата звернення: 15.10.2022).
29. Підсумки сертифікації педагогічних працівників за 2021 рік URL: <https://sqe.gov.ua/pidsumki-sertifikacii-pedagogichnikh/>(дата звернення: 15.10.2022).
30. Портяний Б. В. Молодий педагог – сучасний лідер. Культура і компетентність сучасного вчителя-лідера: Матеріали обласного науково-практичного семінару, присвяченого 290-річчю з дня народження Г.С.Сковороди [укладачі: Л.В. Литвинюк, Т.О. Бондар]. Полтава: ПОППО, 2012. 84 с. URL:[http://poippo.pl.ua/files/pidrozdily/kafedra\\_filosofii\\_i\\_ekonom\\_osvity/Kultura\\_i\\_kompetentnist\\_suchasnogo\\_vchytelya-lidera.pdf](http://poippo.pl.ua/files/pidrozdily/kafedra_filosofii_i_ekonom_osvity/Kultura_i_kompetentnist_suchasnogo_vchytelya-lidera.pdf) (дата звернення: 12.11.2022).
31. Прищак М. Д., Мацко Л. А. Психологія. Ч. І: навч. посіб. Вінниця: ВНТУ, 2012. 141 с.
32. Професійний стандарт учителя – документ. URL:<https://nus.org.ua/news/zatverdily-try-profesijni-standart-vchytelya-dokument/> (дата звернення: 15.10.2022).

33. Резніченко І. Педагогічне партнерство сім'ї і школи в умовах НУШ. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Вип. 59, 2018, ст. 279-285  
URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_probl\\_silsk\\_shkolu/59/33.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/59/33.pdf)  
(дата звернення: 15.10.2022).
34. Реформа освіти і науки URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> (дата звернення: 15.10.2022).
35. Руденко В. М. Математична статистика: навч. посіб. Київ: Центр учб. літ-ри, 2012. 304 с.
36. Світлична О.С., Михайличенко В.Є. Лідерство, як професійна компетенція вчителя. Психологічний інструментарій розвитку лідерського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика: Матеріали науково-практичної конференції 15 жовтня 2020 р. / За заг. ред. Романовського О.Г., Харків: НТУ «ХПІ», 2020. – 72 с. URL: [http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/49079/1/Conference\\_NTU\\_KhPI\\_2020\\_Psykholohichniy\\_instrumentarii.pdf](http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/49079/1/Conference_NTU_KhPI_2020_Psykholohichniy_instrumentarii.pdf)  
(дата звернення: 12.11.2022).
37. Сергеева Л. М., Кондратьєва В. П., Хромей М. Я. Лідерство: навч. посіб. /наук. ред. Л. М. Сергеевої. Івано-Франківськ: «Лілея НВ». 2015. 296 с.
38. Скиба М. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ, 2019. URL: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/> (дата звернення: 12.12.2021).
39. Сновидович І. Г. Формування молодих лідерів: вимога часу та необхідна компетентність майбутнього. Освітнє лідерство: від теорії до практики: монографія / авт. кол. ; за наук. ред. В. Р. Міляєвої ; Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2021. 296 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36659> (дата звернення: 02.01.2022).

40. Три моделі впровадження мовної статті. URL: <https://nus.org.ua/news/mon-pokazalo-try-modeli-vprovadzhennya-movnoyi-statti-vrahovuyuchy-venetsianku/> (дата звернення: 12.10.2022).
41. Якушко Н. О. Теорії лідерства: генеза та сучасна інтерпретація. Право та державне управління. 2016. № 4. С. 130-135. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ptd\\_u\\_2016\\_4\\_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ptd_u_2016_4_24) (дата звернення: 12.12.2021).
42. Яненко Т.В. Модель розвитку лідерства в навчальному закладі. Культура і компетентність сучасного вчителя-лідера: Матеріали обласного науково-практичного семінару, присвяченого 290-річчю з дня народження Г.С. Сковороди [укладачі: Л.В. Литвинюк, Т.О. Бондар]. Полтава: ПОІППО. 2012. 84 с. URL: [http://poippo.pl.ua/files/pidrozdily/kafedra\\_filosofii\\_i\\_ekonom\\_osvity/Kultura\\_i\\_kompetentnist\\_suchasnogo\\_vchytelya-lidera.pdf](http://poippo.pl.ua/files/pidrozdily/kafedra_filosofii_i_ekonom_osvity/Kultura_i_kompetentnist_suchasnogo_vchytelya-lidera.pdf) (дата звернення: 12.12.2021).
43. Anderson K. Transformational teacher leadership in rural schools. The Rural Educator. 2008. №29(3), P. 8–17. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ869293.pdf> (дата звернення: 25.12.2021).
44. Chance E.W. School-community collaborative vision building: A study of two rural districts. In D. M. Chalker (Ed.), Leadership for rural schools: Lessons for all educators. 1999. P. 231–242.
45. Cook V. Distributed Leadership Can Help with Recovery After the Pandemic. WCET. 2021. URL: <https://wcetfrontiers.org/2021/06/25/distributed-leadership-help-recovery-after-pandemic/> (дата звернення: 25.09.2022).
46. EvaluEd – інформаційно-аналітична система. URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/informaciyno-analitichna-sistema-evalued/>
47. Fishmana B. J., Marx R. W., Best S., Tal R. T. Linking teacher and student learning to improve professional development in systemic reform. Teaching and Teacher Education. 2003. №19. P. 643–658. URL: [https://www.academia.edu/62293663/Linking\\_teacher\\_and\\_student\\_learning\\_to\\_improve\\_professional\\_development\\_in\\_systemic\\_reform](https://www.academia.edu/62293663/Linking_teacher_and_student_learning_to_improve_professional_development_in_systemic_reform) (дата звернення: 25.01.2022).

48. Harmon H. L., Schafft K. Rural School leadership for collaborative community development. *The Rural Educator*. 2009. №30(3). P. 4–9. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ869309.pdf> (дата звернення: 15.01.2022).
49. Harris A. *Distributed Leadership: Developing Tomorrow`s Leaders* – London: Routledge. 2008. 192 p.
50. Leithwood K., Louis K.S., Anderson S., Wahlstrom K. How Leadership influences Student Learning. 2004. P. 3–87. URL: <http://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/How-Leadership-Influences-Student-Learning.pdf> (дата звернення: 15.01.2022).
51. Lozano M., Castiñeira A. 4 types of educational leadership, Innovation & technolog: website. URL: [https://dobetter.esade.edu/en/types-educational-leadership?\\_wrapper\\_format=html](https://dobetter.esade.edu/en/types-educational-leadership?_wrapper_format=html) (дата звернення: 01.02.2022).
52. McDonald L. Why You Should Become a Lead Teacher: website. URL: <https://www.graduateprogram.org/2020/01/why-you-should-become-a-lead-teacher/#:~:text=A%20lead%20teacher%20is%20a,in%20that%20grade%20or%20department> (дата звернення: 01.02.2022).
53. Pont B., Nusche D., Moorman H. *Improving School Leadership: Volume 1: Policy and Practice*. 2008. 195p. URL: <https://www.oecd.org/edu/school/44374889.pdf> (дата звернення: 01.12.2021).
54. Preston J., Barnes K. Successful Leadership in Rural Schools: Cultivating Collaboration. *Rural Educator*. 2017. Vol.38, No 1. P. 98-108. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1225156.pdf> (дата звернення: 17.01.2022).
55. Smith C. Servant leadership: The leadership theory of Robert K. Greenleaf. 2005. P. 2-17. URL: [https://www.boyden.com/media/just-what-the-doctor-ordered-15763495/Leadership%20%20Theory\\_Greenleaf%20Servant%20Leadership.pdf](https://www.boyden.com/media/just-what-the-doctor-ordered-15763495/Leadership%20%20Theory_Greenleaf%20Servant%20Leadership.pdf) (дата звернення: 01.02.2022).
56. Teacher Leadership Roles Inside and Outside of the Classroom URL: <https://soeonline.american.edu/blog/teacher-leadership-roles/> (дата звернення: 12.11.2022).

57. Katzenmeyer M., Moller G. *Awakening the Sleeping Giant. Helping Teachers Develop as Leaders.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2001.

## ДОДАТОК А

### Анкета для учнів/учениць закладів середньої освіти «Лідерство у школах - історії сьогодення очима учнів та учениць 9-11 класів.»

1. У якому класі Ти навчаєшся?
2. З якого ти регіону?
3. Чи знаєш ти, хто такий лідер?
4. Поясни, будь ласка (коротко або не дуже), ким для ТЕБЕ є лідер?
5. Чи вважаєш ти себе лідером(-кою)?
6. А як щодо вчителів-лідерів? Чи є у тебе такі люди у школі?
7. Опиши, будь ласка, які на твою думку риси повинні бути у справжнього вчителя-лідера?



## ДОДАТОК Б

### Анкета для вчителів «Лідерство у школах - історії сьогодення»

1. Вкажіть, будь ласка, Вашу стать
2. Вкажіть, будь ласка, Ваш вік
3. Вкажіть, будь ласка, регіон, у якому Ви працюєте
4. Вкажіть, будь ласка, тип Вашого населеного пункту
5. Вкажіть, будь ласка, Ваш фах
6. Вкажіть, будь ласка, Ваш педагогічний стаж
7. Яке ствердження було важливим для Вас на початку вчителювання?
  - 1) Стабільний заробіток та гарантований соц.пакет
  - 2) Безпечна робота
  - 3) Робочий графік (навантаження, канікули, робота на пів ставки...)
  - 4) Вплив на життя і розвиток дітей та молоді, суспільства
  - 5) Постійний розвиток навичок та умінь
8. Розкажіть, будь ласка, про Вашу школу трішки більше
  - 1) чи можете назвати свій колектив командою?
  - 2) чи є у Вашій школі команда управлінців?
  - 3) чи ініціюєте/долучаетесь Ви до створення проєктів, організації заходів, конкурсів і тд., що дотичні до Вашого предмета?
  - 4) чи ініціюєте/долучаетесь Ви до створення проєктів, організації заходів, конкурсів і тд., що НЕ СТОСУЮТЬСЯ Вашого предмета?
  - 5) чи цікава Вам позакласна діяльність загалом?
  - 6) чи знаєте Ви про діяльність громадського самоврядування працівників закладу?
  - 7) чи є у Вашій школі громадське врядування?
9. Розвиток професійних умінь та навичок
  - 1) Чи вважаєте Ви потрібними курси з підвищення кваліфікації?
  - 2) Чи брали Ви участь у заходах професійного ровитку за останній рік?(курси, тренінги, воркшопи, EDsam тощо)

- 3) Чи були ці заходи обов'язковими?
10. Що для Вас "лідерство"? Чи повинен(-на) вчитель(-ка) бути лідером(-кою) та чи потрібне лідерство при навчанні?
11. Хто у Вашій школі несе відповідальність за ...? (В-ді: Директор, Заступник(и), Вчитель, Важко сказати/Не знаю):
- 1) прийняття та звільнення з роботи
  - 2) розподіл бюджету школи
  - 3) поведінку, життя, добробут учнів
  - 4) вибір підручників, навчальних матеріалів
  - 5) змістове наповнення предметів
  - 6) розподіл обов'язків у шкільному колективі
12. Наскільки ви згодні чи не згодні з тим, що наведені нижче ствердження створюють перешкоди для вашої участі в професійному розвитку? (Абсолютно не погоджуюся, Погоджуюся, Повністю погоджуюся, Важко сказати)
- 1) Професійний розвиток є дуже вартісним
  - 2) Професійний розвиток суперечить моєму робочому графіку
  - 3) Професійний розвиток для мене не є легкодоступним.
  - 4) Брак часу через сімейні обов'язки.
  - 5) Відсутня підтримка колег, адміністрації
  - 6) Відсутні належні курси відповідного професійного розвитку.
  - 7) Відсутні стимули для участі в професійному розвитку
  - 8) Пропонований професійний розвиток є низької якості.
13. Які б курси запропонували саме Ви?
14. Яка у Вас думка про ваших колег, наскільки ви згодні чи не згодні з наступними твердженнями? (Абсолютно не погоджуюся, Погоджуюся, Повністю погоджуюся, Важко сказати)
- 1) Більшість вчителів моєї школи відкриті до змін у своїй діяльності

- 2) Більшість вчителів моєї школи шукають нові шляхи до вирішення освітніх проблем
  - 3) Більшість вчителів моєї школи надають практичну підтримку один одному у застосуванні інновацій у навчанні
15. Зворотний зв'язок (фідбек\*) (В-ді: так, ні, байдуже):
- 1) Чи важливий для Вас зворотний зв'язок щодо Вашої роботи?
  - 2) Чи отримуєте Ви фідбек від колег?
  - 3) Чи отримуєте Ви фідбек від учнів?
  - 4) Чи практикуєте відвідини занять інших колег?
16. Педагогіка партнерства: за чи проти? (Діалог – взаємодія – взаємоповага. На вашу думку, чи працює/спрацює така формула у Вашій школі? Чому?)
17. У викладанні для мене є важливим (В-ді: так, ні, і так і ні, байдуже):
- 1) Навчити дитину вчитися
  - 2) Результат (успішність дитини, її оцінки)
  - 3) Емоційний стан дитини
  - 4) Розвиток критичного мислення
  - 5) Рівність сторін, обов'язкове виконання домовленостей
  - 6) Залучати батьків до навчального процесу
  - 7) Участь у проф. спільнотах
18. Якого вчителя сьогодні потребує Нова Українська школа? Чи вважаєте Ви себе таким(-ою)?
- 1) Чи вважаєте Ви себе...?
  - 2) агентом(-кою) змін
  - 3) лідером(-кою)
  - 4) вчителем(-кою), якому(-ій) довіряють діти?
  - 5) відкритим(-ою) до діалогу, співпраці
19. Діджиталізація освітнього процесу - потреба сучасності?
20. Діджиталізація: за чи проти?