

Тетяна Лукіна – доктор наук з державного управління, професор, головний науковий співробітник відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

Коло наукових інтересів: дослідження теоретичних і прикладних проблем вимірювання, оцінювання та управління якістю освіти, моніторинг якості освіти як інформаційна система та технологія дослідження освітніх систем і процесів, технології аналізу та оцінки освітньої політики, освіта дорослих і особливості її реалізації.

 tata_lukina@ukr.net

 <https://orcid.org/0000-0002-3802-6666>

УДК 373.3/5.091.113-057.177.3:005.585

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-4-150-164>

Подано до редакції: 29.10.2025

Прийнято після рецензування: 08.12.2025

Затверджено до друку: 20.12.2025

Опубліковано: 22.12.2025

ВПЛИВ ОЦІНКИ ДИРЕКТОРОМ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЕФЕКТИВНОСТІ АТЕСТАЦІЇ НА ЙОГО ПОДАЛЬШУ ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ

Анотація. Дослідження спрямоване на вивчення думок директорів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) щодо впливу результатів оцінювання їхньої професійної діяльності (атестації) на подальші зміни, які відбувалися в закладах освіти. Для проведення опитування використано спеціально розроблену автором анкету, яка поширювалась за допомогою інструментів Google Forms. Величина α -критерію Кронбаха свідчить про достатньо високу надійність анкети як інструменту вимірювання. Дослідження ґрунтувалося на порівнянні результатів опитування двох груп директорів ЗЗСО, які висловили діаметрально протилежні думки («абсолютно неефективна» – 135 осіб та «дуже ефективна» – 430 осіб) щодо дієвості (корисності для подальшої роботи) чинної процедури їх атестації на посаді керівників закладів освіти. Отримані результати дали змогу здійснити ранжування певного переліку найхарактерніших дій, що стосувалися трьох основних кластерів («Освітня політика та управління розвитком закладу освіти», «Професіоналізм» та «Середовище взаємодії»), а також з'ясувати бачення директорами переліку найважливіших індикаторів, за якими необхідно проводити оцінювання їхньої професійної діяльності. Методами математичної статистики підтверджено наявність статистично значущих відмінностей у подальшій поведінці керівників шкіл залежно від оцінки ними ефективності своєї атестації.

Дослідження виконано в межах науково-дослідної роботи «Оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників». Міркування автора ґрунтуються на ідеї про те, що позитивне сприйняття педагогічним працівником, зокрема директором ЗЗСО, результатів оцінювання професійної діяльності, спряє спрямуванню його зусиль на подальший професійний розвиток та створення необхідних умов для постійного успіху всіх учнів закладу освіти.

Ключові слова: професійна діяльність; оцінювання; атестація; ефективність; вплив; директор (керівник) закладу загальної середньої освіти; відмінність.

Постановка проблеми. Оцінювання професійної діяльності педагогічного працівника, зокрема директора закладу загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО), виконує різні функції, у т. ч. ті, що покликані стимулювати його професійний розвиток, спонукати до удосконалення способів і прийомів реалізації цієї діяльності, сприяти критичному перегляду власного ставлення до себе, своєї компетентності та поведінки, а також до оточення та його потреб. Проте характер та успішність згаданих змін у професійній поведінці директора закладу освіти, а також його думка про доцільність використання для оцінювання результатів професійної діяльності (атестації) тієї чи іншої інформації для формулювання висновку певною мірою визначаються суб'єктивною оцінкою керівником освітньої установи ступеня ефективності (корисності) самої процедури оцінювання. Тому розуміння того, як директор школи оцінює ефективність атестації, дає можливість спрогнозувати найімовірнішу лінію його професійної поведінки, а також те, яким параметрам своєї діяльності він приділятиме більшу увагу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що різноманітні аспекти проблеми оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників привертають увагу багатьох вчених (Burkett, 2023). Одне з центральних місць у дослідженнях останніх десятиліть займають ті, що спрямовані на розроблення та апробацію моделей оцінювання ефективності директора школи як лідера (Goff, Salisbury & Blitz, 2015) та з'ясування їхніх переваг і недоліків (Clifford & Ross, 2012; Fuller & Hollingworth, 2014; Fuller, Hollingworth & Liu, 2015), вивчення доцільності залучення різних учасників освітнього процесу до оцінювання результатів діяльності керівників закладів освіти (Swisher & Saenz-Armstrong, 2022), визначення набору показників і критеріїв, на підставі яких мають бути сформульовані висновки оцінювача про досягнуті керівником результати діяльності (Goldring, Mavrogordato & Haynes, 2015).

У статті (Burkett, 2020, с. 4) автором визначено основні причини, так звані теми, що зумовлюють неефективність шкільного керівництва, зокрема «відсутність професіоналізму та етики, обмежені лідерські навички, недостатній або відсутній захист інтересів учителів і учнів, слабкі навички слухання та комунікації, а також незадовільна культура та клімат у школі».

Незважаючи на те, що оцінювання професійної діяльності керівників закладів освіти є надзвичайно перспективним напрямом досліджень, який має практичну значущість і для поліпшення результатів роботи окремих шкіл, і для розроблення освітньої політики, існує порівняно невелика кількість наукових праць, присвячених вивченню впливу процедур і результатів оцінювання директора закладу середньої освіти на окремі напрями його професійної діяльності, наприклад, на професійне вдосконалення вчителів (Superville, 2014), їхній професіоналізм та професійну етику (Harlina, Harapan & Tahrin, 2021) або на поліпшення успішності учнів (Raj, Friedman & Rockoff, 2014; Nielsen, 2018). Варто зауважити, що питання наявності безпосереднього впливу директора закладу освіти на результати навчальної діяльності учнів на сьогодні не має однозначної відповіді та широко дискутується в наукових колах (Player, 2018). Проте багатьма вченими пропонуються різноманітні моделі й системи оцінки ефективності керівника школи, які передбачають обов'язкове врахування цього параметра (Grissom, Blissett & Mitani, 2018) під час його атестації або сертифікації. Частину наукових праць присвячено дослідженню ймовірної поведінки директора закладу освіти як наслідку його оцінювання. Особливе значення має цей аспект поведінки керівника школи. Так, у статті (Molapo et al., 2016) проаналізовано особливості сприйняття керівниками шкіл своїх майбутніх дій, спрямованих на поліпшення результатів роботи під впливом змін у стандартах оцінювання їхньої професійної діяльності. Вважається, що директор школи успішно виконує свої обов'язки, якщо здатен впливати на культуру закладу освіти, створюючи

таке освітнє середовище, в якому учні, вчителі й громада зростають разом. У такому контексті важливість усвідомленого і спрямованого професійного навчання та розвитку керівника є неоціненною. Дослідження (Sahlin, 2023) засвідчило, що осмислення директорами шкіл важливості власного професійного навчання пов'язується ними з цінністю наслідків їхнього безперервного професійного розвитку як для них самих, так і для всього закладу освіти, а також професійної взаємодії з колегами.

Як відомо, будь-яке оцінювання результатів діяльності, як навчальної, так і трудової (професійної), здатне виконувати стимулювальну, спонукальну, мотивувальну функції, що спонукатиме людину до саморозвитку й удосконалення способів реалізації цієї діяльності (Лукіна, 2022). Проте, ця дія буде ефективнішою за умови високого рівня довіри до об'єктивності та справедливості оцінювача (Лукіна, 2025a; 2025b) і позитивного сприйняття оцінюваними самих процедур оцінювання (Paufler & Sloat, 2020). Чималу роль у зборі та структуруванні необхідної для висновків інформації відіграє відповідним чином організована система моніторингу якості освіти, якості управлінської інформації (Лукіна, 2007). Варто зазначити, що предметом плідної уваги багатьох науковців є проблема оцінювання вчителів керівниками закладів освіти, що поширено у переважній більшості країн світу, та, відповідно, ставлення педагогів до тих чи інших аспектів цієї процедури. Натомість питанням емоційного сприйняття оцінювання директорами шкіл результатів їхньої професійної діяльності присвячено незначну кількість наукових праць. Так, у дослідженні (Zedan, 2019) автор вивчав ставлення та емоції вчителів єврейських і арабських шкіл до процесу їх оцінювання директорами. Було підтверджено, що позитивне ставлення вчителів до оцінювання їх керівниками шкіл за допомогою спеціальних процедур покращує функціональність та результати роботи педагогів як у педагогічному, так і в дидактичному вимірах. Виявлене більш стримане ставлення арабських вчителів до оцінювання пояснюється культурними особливостями та рівнем довіри до керівництва закладів освіти.

Автори статті (Maya & Kaşar, 2018) представили результати порівняльного дослідження думок вчителів і директорів середніх шкіл щодо оцінювання діяльності вчителів. З'ясувалося, що директори вважають оцінювання вчителів таким, що має позитивні наслідки, якщо сприяє саморозвитку вчителів. Водночас вони висловлювали застереження щодо високого ризику виникнення конфліктів через непрозорість критеріїв оцінювання та, відповідно, суб'єктивність висновку. Аналогічної думки дотримуються дослідники, що вивчали особливості сприйняття керівниками шкіл впливу оцінки педагогів на ефективність роботи закладу на адміністративному та освітньому рівнях (Brinia et al., 2023). Респонденти погодилися з думкою про те, що оцінювання сприяє професійному розвитку та поліпшенню якості освіти, однак його проведення потребує ретельної підготовки та виваженого застосування, оскільки викликає стрес, нервозність і невпевненість педагогів у своїй компетентності.

Варто наголосити, що наведені приклади сучасних досліджень проблеми оцінювання ефективності професійної діяльності директора закладу середньої освіти віддзеркалюють процеси та особливості організації освітніх систем відповідних країн, чим і зумовлено розмаїття результатів та висновків. Проаналізовані публікації не вичерпують усіх актуальних питань цієї проблематики, особливо тих, що стосуються умов реалізації процедур оцінювання професійної діяльності керівників ЗЗСО в Україні. У зв'язку з цим наведені в нашій статті результати дослідження щодо впливу ставлення директорів шкіл до ступеня ефективності (практичної корисності) їхньої атестації на бачення ними своїх наступних дій та вибору переліку індикаторів, що є найважливішими для оцінювання професійної діяльності, допоможуть покращити розуміння способів удосконалення атестаційних процедур.

Формулювання цілей статті. Основна мета статті полягає у презентації результатів дослідження, спрямованого на з'ясування особливостей та відмінностей у розстановці директорами ЗЗСО акцентів у своїй професійній діяльності відповідно до оцінювання ними ефективності атестації.

Методика дослідження. Для реалізації мети дослідження було розроблено та апробовано спеціальну анкету. Надійність цієї анкети як інструменту вимірювання (Cronbach, 1951) перевірялася за допомогою критерію α -Кронбаха, значення якого (засвідчили її високу надійність).

У ході аналізу результатів анкетування з'ясувалося, що респонденти розділилися на дві опозиційні групи залежно від того, як вони оцінювали практичну користь для своєї подальшої професійної діяльності самої процедури атестації. Перша група визнала атестацію директорів ЗЗСО як «ефективну» – 430 осіб (76,1 %), друга – як «неефективну» (135 осіб – 23,9 %). За основними особистісними та діловими характеристиками обидві групи виявилися дуже схожими, що дає нам підстави коректно порівнювати результати. Так, перша група складалася з 83,5% жінок та 16,5% чоловіків. Середній вік її учасників дорівнював $X_1 = 52,33$ року ($SD_1 = 9,14$ року). Друга група була представлена 83,0% жінок та 17,0% чоловіків. Середній вік її учасників цієї групи становив $X_2 = 52,31$ року ($SD_2 = 8,55$ року). Порівняння професійного досвіду респондентів подано в табл. 1.

Таблиця 1. Структура груп респондентів за професійним стажем

Стаж роботи	Групи директорів ЗЗСО за оцінкою ступеня ефективності атестації, %	
	«Дуже ефективна»	«Абсолютно неефективна»
До 3 років	17,8	18,2
Від 3 до 5 років	10,4	7,7
Від 5 до 10 років	16,3	15,8
Від 10 до 20 років	24,4	24,7
Понад 20 років	31,1	33,6

Опитувані переважно очолювали заклади освіти з чисельністю учнів до 500 осіб (рис. 1).

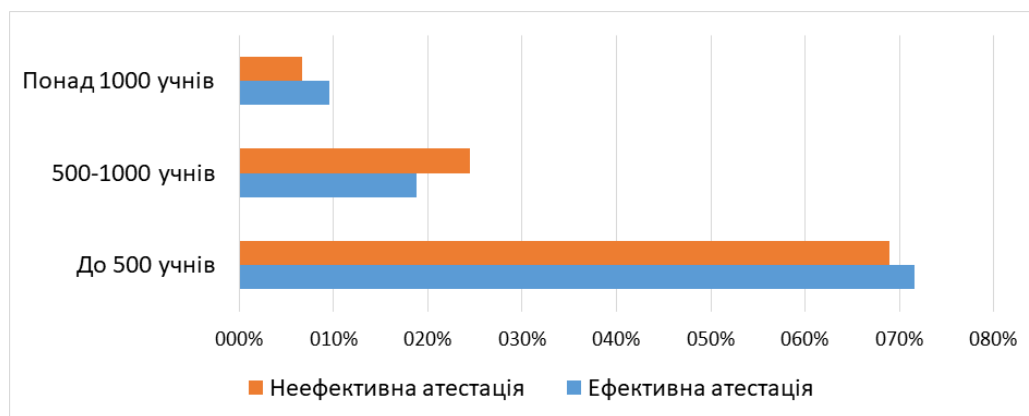


Рис. 1. Розподіл ЗЗСО за кількістю учнів

Учасники дослідження надали відомості про те, на підставі якої інформаційної бази про їхню діяльність як директора ЗЗСО атестаційна комісія формулювала загальний висновок (рис. 2), а також які рекомендації найчастіше отримували керівники закладів освіти за результатами атестації (рис. 3). Інформацію про це ми отримували з відповіді респондента про зміст атестаційного висновку.



Рис. 2. Позитивні відповіді респондентів щодо переліку документів, наданих до атестаційної комісії

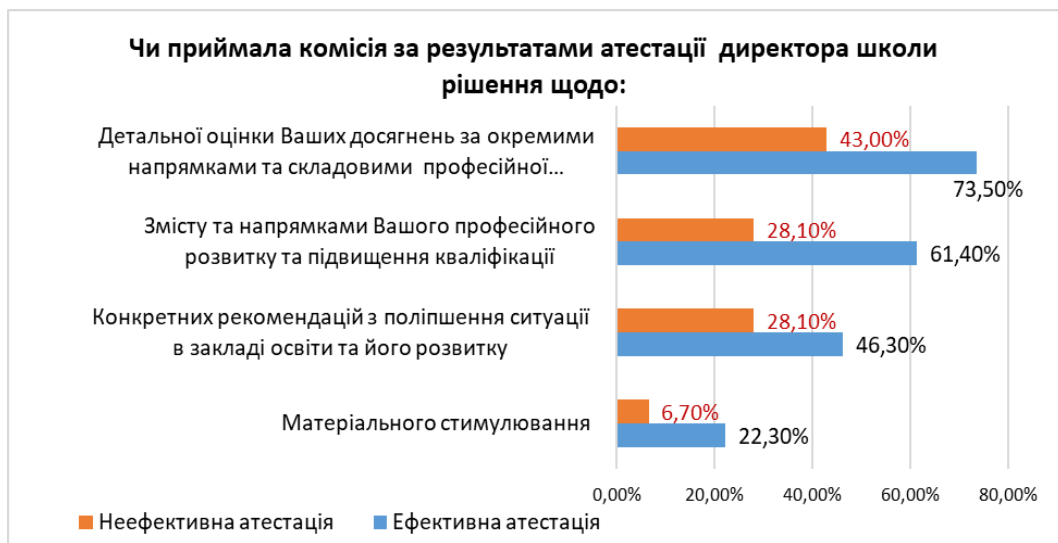


Рис. 3. Позитивні відповіді респондентів щодо характеру ухвалених рішень за результатами атестації директорів ЗЗСО залежно від їх ставлення до ефективності процедури атестації

Як бачимо з наведеної на рисунках 2 і 3 інформації, про надання атестаційній комісії різних інформаційних матеріалів повідомила значно більша кількість учасників опитування, котрі оцінили атестацію як ефективну, ніж ті, що вважали оцінювання неефективним з погляду її користі для подальшої професійної діяльності. Менш затребуваними серед інших документів для обох груп виявилися результати опитування інших учасників освітнього процесу, зокрема учнів, що в принципі віддзеркалює загальні тенденції та дискусії науковців і педагогічної спільноти в різних країнах світу щодо цього.

Виявлено суттєву різницю в кількості позитивних відповідей респондентів двох груп щодо характеру ухвалених рішень за результатами атестації директорів ЗЗСО залежно від їхнього ставлення до ефективності процедури атестації. Аналіз даних рис. 3 дає підстави припустити ймовірність того, що відсутність у більшості вказаних рекомендацій та рішень в атестаційних висновках виступає однією з причин, можливих чинників, що зумовили незадоволення процедурами оцінювання професійної діяльності тих директорів ЗЗСО, які визнали її неефективною.

Логіка нашого дослідження будувалася таким чином. З огляду на наявність діаметрально протилежних думок респондентів щодо оцінки ними ступеня ефективності чинної практики атестації директорів ЗЗСО ми спробували провести порівняльний аналіз відповідей на основні запитання, які дали б нам можливість перевірити на наявність відмінностей бачення респондентами своїх постатестаційних дій, а також переліку індикаторів, які є найважливішими для оцінки ефективності їхньої професійної діяльності, а саме:

- на які професійні дії директора ЗЗСО найчастіше спонукає атестація залежно від оцінки ним її ефективності;
- як розташовуються за рейтингом важливості для оцінки ефективності професійної діяльності директора ЗЗСО певні індикатори.

Відповідно до поставленої мети та логіки дослідження дизайн запропонованої анкети передбачав з'ясування ступеня підтримки респондентом тієї чи іншої позиції в запропонованих питаннях. Тому було використано 5-бальну шкалу Лайкерта, в якій «1» відповідав найнижчому рівню згоди з твердженням.

Результати та обговорення. Для опрацювання результатів анкетування було використано програмний пакет «Аналіз даних» MS Excel і програму IBM SPSS Statistics (версія 26.0.0.0, International Business Machines Corp.). Аналіз відмінностей у відповідях між різними групами респондентів здійснювався за допомогою U-критерію Манна-Вітні та методу ранжування; оцінка величини відмінностей (так званий effect size) у відповідях директорів залежно від оцінки ними ефективності атестації обчислювалася за допомогою показника d (Cohen's d).

Учасникам опитування було запропоновано висловити ступінь своєї згоди з низкою тверджень, що окреслювали зміни у сфері управління та вироблення політики розвитку закладу (кластер «Освітня політика та управління розвитком ЗЗСО»), поліпшення професіоналізму керівника та педагогічного колективу (кластер «Професіоналізм») і формування комфортного середовища взаємодії (кластер «Середовище взаємодії») (табл. 2). У табл. 2 символи $X_{\text{ефект}}$ та $X_{\text{неефект}}$ – середні оцінки рівня згоди з кожним твердженням респондентів, які вважають атестацію ефективною та неефективною відповідно.

Таблиця 2. Бачення директорами ЗЗСО змін за результатами атестації залежно від оцінки ними її ефективності

Кластер	Дії	$X_{\text{ефект}}$	$X_{\text{Неефект}}$	d
Освітня політика та управління розвитком закладу освіти	Сприяло перегляду концепції розвитку ЗЗСО	3,040	2,756	0.269266
	Удосконалило планування діяльності школи	3,386	2,985	0.398972
	Спонукало до створення внутрішньої системи забезпечення якості освіти	3,484	3,215	0.253846
	Сприяло оновленню показників і критеріїв оцінювання ЗЗСО	3,270	2,911	0.334347
	Сприяло посиленню контролю за результатами навчання учнів	3,086	2,689	0.350792
Професіоналізм	Спонукало до планування розвитку власної професійної компетентності	3,533	3,170	0.338737
	Посилило вимогливість до якості професійної діяльності вчителів	3,402	3,044	0.335217
	Посилило вимоги до професійного розвитку вчителів	3,356	2,926	0.398922
Середовище взаємодії	Поліпшило ефективність професійного спілкування	3,391	2,904	0.453817
	Посилило взаємодію та співпрацю з батьками	3,237	2,837	0.365455
	Активізувало діяльність зі створення безпечного освітнього середовища	3,333	2,778	0.494869
	Вплинуло на формування шкільної культури	3,047	2,696	0.317279

Як бачимо з табл. 2, різниця між обраними групами директорів є статистично значущою, проте доволі помірною за величиною, що відповідає умові $0,2 \leq d < 0,5$ (Cohen, 1988). Найбільші відмінності в оцінках респондентами обох груп стосуються їхніх дій з кластера «Середовище взаємодії», зокрема створення безпечного освітнього середовища ($d = 0,4949$) та поліпшення професійного спілкування ($d = 0,453817$). Максимально схожими виявилися оцінки директорами змін, пов'язаних із кластером «Освітня політика та управління розвитком закладу освіти», а саме: створення/удосконалення внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ЗЗСО ($d = 0,253846$) та перегляд концепції розвитку школи ($d = 0,269266$).

Примітно, що респонденти обох груп у цілому погодилися з думкою, що їх атестація призвела до певних змін у закладі освіти. Однак характерно, що директори, які вважають атестацію корисною, мають також більш оптимістичні погляди щодо реалізації всіх зазначених дій. Інша відмінність проявилася у структурі рейтингів усіх означених змін за рівнем впевненості (згоди) керівників ЗЗСО щодо їхнього втілення в закладі після їх атестації (рис. 4).

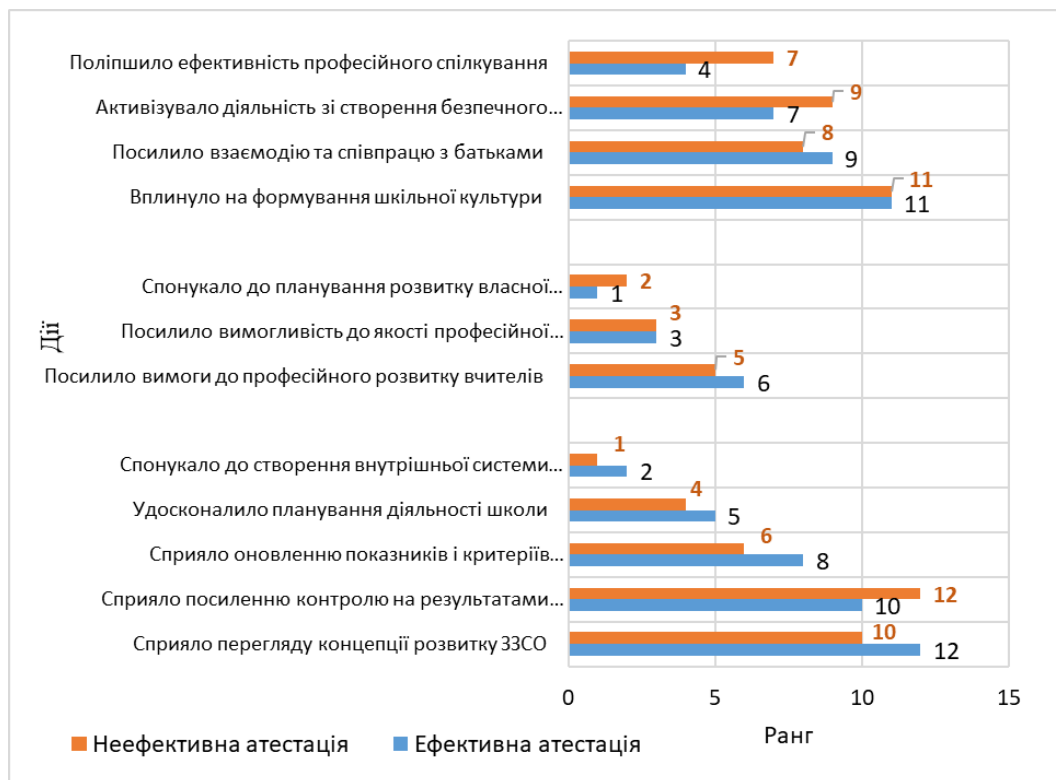


Рис. 4. Ранги середніх оцінок директорами ЗЗСО змін залежно від оцінки директорами ЗЗСО ступеня корисності їх атестації

Так, у групі респондентів, які вважали атестацію ефективною, найбільше погодилися з тим, що результати оцінювання їхньої професійної діяльності спонукали до планування розвитку власної професійної компетентності. Ця ситуація цілком відповідає сучасним уявленням, що сформувалися у передових країнах світу про основне призначення процедур оцінювання професійної діяльності керівника закладу освіти. Водночас представники іншої групи вбачають, що атестація спонукала їх насамперед до створення або вдосконалення внутрішньої системи забезпечення якості освіти у школі.

Про успішність реалізації професійної діяльності можна робити висновок на підставі вивчення певної інформації, тому цілком логічним є прагнення окреслити перелік індикаторів, які відображатимуть найважливіші з цих результатів. Для дослідження було обрано 28 індикаторів, які характеризували кластери: «Освітня політика та управління розвитком ЗЗСО», «Освітнє середовище закладу освіти», «Якість педагогічних кадрів та викладання», «Взаємодія» та «Успішність учнів».

У ході аналізу результатів опитування з'ясувалося, що думки респондентів обох груп щодо використання певних індикаторів для оцінки професійної діяльності директора ЗЗСО відрізняються значно менше, ніж їхні думки стосовно впливу атестації на подальші дії (зміни). Сумарні розміри ефекту Cohen's впливу чинника «оцінка ефективності атестації» на вибір керівниками ЗЗСО найважливіших індикаторів оцінки їхньої професійної діяльності зазначено під діаграмами ранжування індикаторів відповідних кластерів (рис. 5–9).

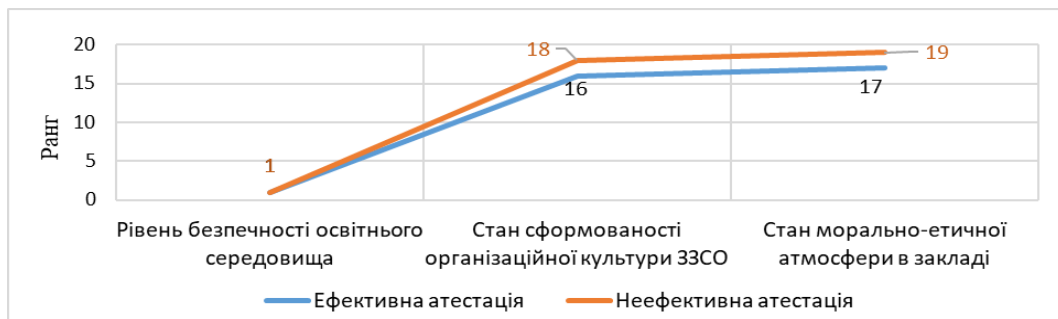


$$d = 0,1697$$

Рис. 5. Ранжування індикаторів кластера «Освітня політика та управління розвитком ЗЗСО»

Значення коефіцієнтів d свідчать про малу величину ефекту ($0,2 \leq d < 0,5$) для кластерів «Освітнє середовище закладу освіти», «Взаємодія» та «Успішність учнів». Для двох інших кластерів («Освітня політика та управління розвитком ЗЗСО» та «Якість педагогічних кадрів та викладання») сумарний ефект Cohen's ($d < 0,2$) дуже малий, що означає відсутність суттєвих статистичних відмінностей у позиціях різних груп респондентів.

З рис. 5 бачимо, що думки респондентів найбільше ($d = 0,3353$) відрізняються щодо доцільності використання для оцінки результатів професійної діяльності директора ЗЗСО індикатора ступеня заохочення учнів і вчителів до навчального та педагогічного лідерства ($\Delta Ranks = 6$), причому вищий ранг цього параметра виявлено у групі керівників, які вважають атестацію ефективною.

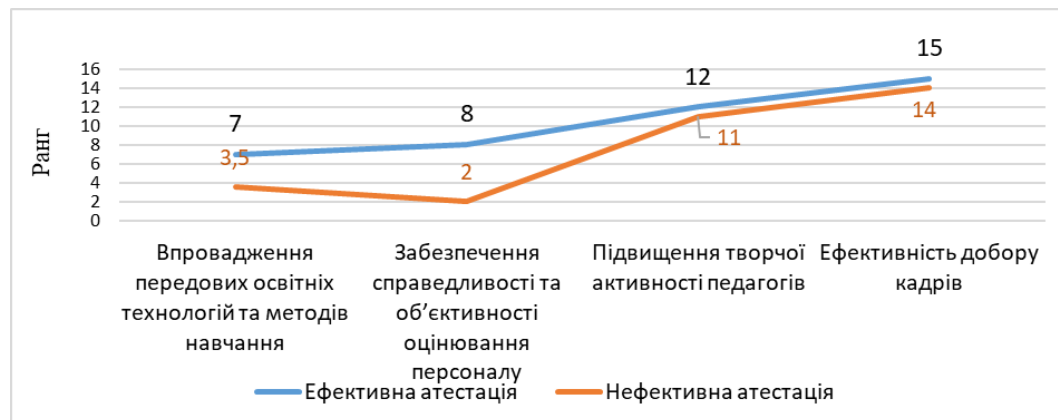


$$d = 0,2089$$

Рис. 6. Ранжування індикаторів кластера «Освітнє середовище закладу освіти»
Менш важливими для оцінки результатів професійної діяльності, на думку цієї групи пози-

тивно налаштованих керівників, були показники, що характеризують ступінь адаптованості закладу до змін, стан упровадження політики інклюзії та якість просування інтересів школи. Виявлена ситуація, на наш погляд, може бути пов'язана з усвідомленням директорами ЗЗСО складнощів у вимірюванні таких параметрів, а також із небажанням або неготовністю до реалізації так званої зовнішньої політики закладу освіти.

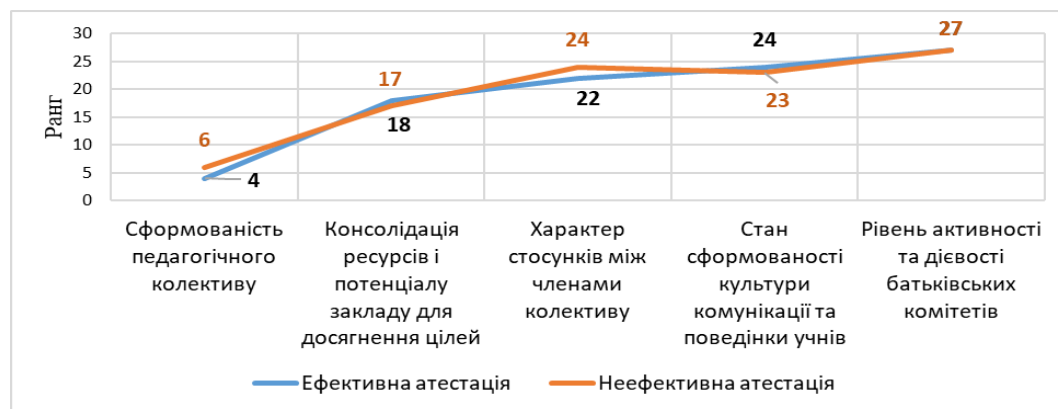
З рис. 6 бачимо, що, незважаючи на наявність сумарного малого ефекту відмінностей між групами директорів, показник «Рівень забезпеченості освітнього середовища» зайняв першу позицію в рейтингу і виявився найважливішим для оцінювання професійної діяльності.



$$d = 0,1065$$

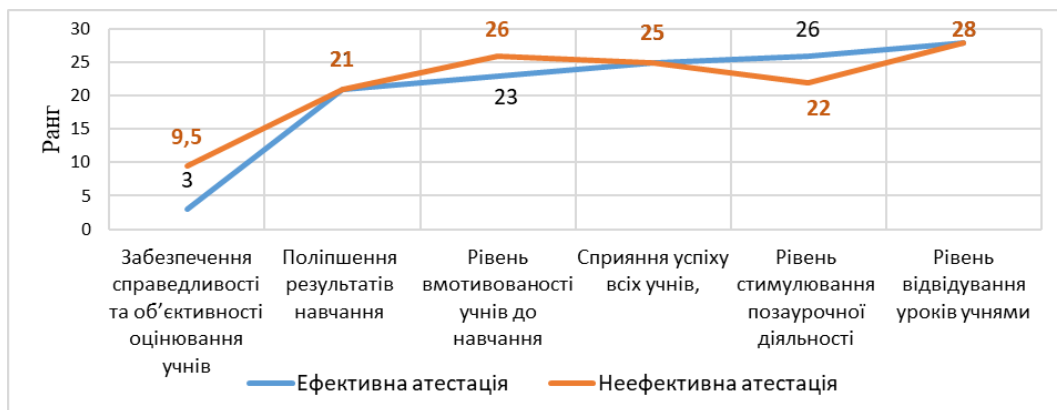
Рис. 7. Ранжування індикаторів кластера «Якість педагогічних кадрів та викладання»

На відміну від оцінок індикаторів кластера «Освітнє середовище закладу освіти» всі показники, що характеризують якість педагогічних кадрів та викладання, було визнано важливішими представниками групи директорів, котрі висловлював сумніви щодо ефективності процедур атестації. Особливо варто відзначити індикатор «Забезпечення справедливості та об'єктивності оцінювання персоналу», який, на думку цієї групи керівників ЗЗСО, займає другу за ступенем важливості позицію ($Rank = 2$).



$$d = 0,2251$$

Рис. 8. Ранжування індикаторів кластера «Взаємодія»



$$d = 0,2619$$

Рис. 9. Ранжування індикаторів кластера «Успішність учнів»

З'ясувалося, що індикатор «поліпшення результатів навчання учнів» здобув однаковий ранг в обох групах респондентів ($R = 21$). Однак його значення свідчить про недооцінку важливості цього показника для проведення процедур атестації директора ЗЗСО.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Проведене дослідження дало змогу підтвердити припущення про те, що загальне ставлення директора ЗЗСО до ступеня корисності процедур оцінювання результатів його професійної діяльності, зокрема атестації, здатне відповідним чином спрямувати його подальшу управлінську діяльність, допомогти зосередити увагу на тих чи інших змінах у діловій поведінці. Крім того, різне ставлення керівників шкіл до ефективності його атестації може бути спричинено тим, що загальний висновок атестаційної комісії робила на підставі незначної кількості інформації, яка не повною мірою віддзеркалювала здобутки атестованого. У такому контексті виявлені нами статистичні відмінності в ранжуванні директорами, що мають різні погляди на якість атестації, показників за ступенем їхньої важливості для оцінки професійної діяльності є цілком логічними і відображають бажання керівників закладів освіти підкреслити ті джерела інформації, що якомога точніше характеризуватимуть їхні здобутки.

Варто наголосити, що отримані нами результати не є вичерпними, а окреслюють лише загальні тенденції. Формулювання конкретніших висновків, очевидно, потребуватиме застосування більш детальних вимірювань із застосуванням інших методів та інструментів. Перспективними, на наш погляд, є дослідження, спрямовані на з'ясування причин, які формують довіру директорів до оцінювачів. Цікавими та практично орієнтованими також можуть бути дослідження, що передбачають порівняння ефективності моделей оцінювання результатів професійної діяльності, які відрізняються рівнем централізації управління процесами.

Використані джерела

- Лукіна, Т. (2025a). Концептуальні засади організаційної моделі оцінювання професійної діяльності директора закладу загальної середньої освіти: за матеріалами опитування. *Український педагогічний журнал*, (2), 65–80. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-2-65-80>
- Лукіна, Т. (2025b). *Професійна діяльність директора закладу загальної середньої освіти та оцінювання її ефективності: аналітичні матеріали за результатами пілотного регіонального онлайн опитування*. Педагогічна думка. <https://doi.org/10.32405/978-966-644-783-1-2025-60>
- Лукіна, Т.О. (2007). Моніторинг якості освіти як інформаційна основа управління освітою в Україні. У Н.М. Бібік (Ред.), *Педагогічна і психологічна науки в Україні: Т. 2. Дидактика, методика, інформаційні технології* (с. 134–144). Київ: Пед. думка. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/4131>
- Лукіна, Т.О. (2022). Проблеми трансформації професійного розвитку керівників освіти у поствоєнний період в контексті національної безпеки України. У *Публічне управління та адміністрування в умовах війни і в поствоєнний період в Україні* (с. 137–140). ДЗВО «УМО» НАПН України. <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2022/06/tezy0422-t2.pdf#page=137>
- Brinia, V., Katsionis, C., Gkouma, A., & Vrekousis, I. (2023). Attitudes and Perceptions of School Principals about the Contribution of Evaluation to the Efficient Operation of Schools Both at the Administrative and Educational Levels. *Education Sciences*, 13(4), 366. <https://doi.org/10.3390/educsci13040366>
- Burkett, J. (2020). Ineffective campus leadership: Why teachers leave bad principals. *Journal of Academic Perspectives*, (4). <https://www.journalofacademicperspectives.com/back-issues/volume-2020/volume-2020-no-4/>
- Burkett, J. (2023). Evaluating Principal Effectiveness: A Review of the Literature, *Journal of Educational Leadership in Action*, 9 (1), art. 2. <https://doi.org/10.62608/2164-1102.1127>
- Clifford, M., & Ross, S. (2012). *Rethinking principal evaluation: A new paradigm informed by research and practice*. National Association of Elementary School Principals, National Association of Secondary School Principals.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd Ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16 (3), 297–334. <https://doi.org/10.1007/bf02310555>
- Fuller, E. J., & Hollingworth, L. (2014). A bridge too far? Challenges in evaluating principal effectiveness. *Educational Administration Quarterly*, (50), 466–499. <https://doi.org/10.1177/0013161X13506595>
- Fuller, E. J., Hollingworth, L., & Liu, J. (2015). Evaluating state principal evaluation plans across the United States. *Journal of Research on Leadership Education*, 10 (3), 164–192. <https://doi.org.ezp.twu.edu/10.1177/1942775115614291>
- Goff, P., Salisbury, J., & Blitz, M. (2015). Comparing CALL and VAL-ED: An Illustrative Application of a Decision Matrix for Selecting Among Leadership Feedback Instruments. *WCER Working Paper*, (2015-5). <https://wcer.wisc.edu/publications/abstract/wcer-working-paper-no.-2015-05>
- Goldring, E. B., Mavrogordato, M., & Haynes, K. T. (2015). Multisource principal evaluation data: Principals' orientations and reactions to teacher feedback regarding their leadership effectiveness. *Educational Administration Quarterly*, 51(4), 572–599. <https://doi.org/10.1086/598841>
- Grissom, J. A., Blissett, R. S. L., & Mitani, H. (2018). Evaluating School Principals: Supervisor Ratings of Principal Practice and Principal Job Performance. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 40 (3), 446–472. <https://doi.org/10.3102/0162373718783883>
- Harlina, S., Harapan, E., & Tahrin, J. (2021). The influence of principal leadership style and work ethic a towards teacher professionalism. *Journal Pendidikan Tambusai*, 5(1), 2354–2357. <https://doi.org/10.31004/jptam.v5i1.1683>
- Maya, İ., & Kaçar, Y. (2018). School Principals' and Teachers' Views on Teacher Performance Evaluation. *International Journal of Progressive Education*, 14(5), 77–88. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2018.157.7>
- Molapo, T., Parson, L., Hunter, Ch., & Butz, J. (2016) Changes in Principal Evaluation Standards: A Case Study of North Dakota Principals. *School Leadership Review*, 11 (1), art. 5. <https://scholarworks.sfasu.edu/slr/vol11/iss1/5>

- Nielsen, J. (2018). The Principal Evaluation: Connecting Principals' Evaluation to the Growth and Development Process: A Case Study. *Educational Administration: Theses, Dissertations, and Student Research*, (288). <https://digitalcommons.unl.edu/cehsedaddiss/288>
- Pauffer, N.A., & Sloat, E. F. (2020). Using standards to evaluate accountability policy in context: School administrator and teacher perceptions of a teacher evaluation system. *Studies in Educational Evaluation*, (64), 100806. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.07.007>
- Player, D. (2018). *Measuring Principal Effectiveness*. EdPolicyWorks. University of Virginia.
- Raj, C., Friedman J.N., & Rockoff, J.E. (2014). Measuring the Impacts of Teachers II: Teacher Value-Added and Student Outcomes in Adulthood. *American Economic Review*, 104(9), 2633–2679. <https://doi.org/10.1257/aer.104.9.2633>
- Sahlin, S. (2023). Professional development of school principals – how do experienced school leaders make sense of their professional learning? *Educational Management Administration & Leadership*, 53(2), 380–397. <https://doi.org/10.1177/17411432231168235>
- Superville, D.S. (2014, May 20). States forge ahead on principal evaluation. *Education Week*. http://www.edweek.org/ew/articles/2014/05/21/32principals_ep.h33.html
- Swisher, A., & Saenz-Armstrong, P. (2022). *State of the States 2022: Teacher and Principal Evaluation Policies*. Washington, D.C.: National Council on Teacher Quality. <https://www.nctq.org/publications/State-of-the-States-2022:-Teacher-and-Principal-Evaluation-Policies>
- Zedan, R. (2019). Attitudes of Teachers towards Principal's Evaluations and Its Effects on Their Teaching Performances. *Journal of Education and Culture Studies*, 3 (3), 206-226. <https://doi.org/10.22158/jecs.v3n3p206>

References

- Brinia, V., Katsionis, C., Gkouma, A., Vrekousis., I. (2023). Attitudes and Perceptions of School Principals about the Contribution of Evaluation to the Efficient Operation of Schools Both at the Administrative and Educational Levels. *Education Sciences*, 13(4), 366. <https://doi.org/10.3390/educsci13040366> (in English).
- Burkett, J. (2020). Ineffective campus leadership: Why teachers leave bad principals. *Journal of Academic Perspectives*, (4). <https://www.journalofacademicperspectives.com/back-issues/volume-2020/volume-2020-no-4/> (in English).
- Burkett, J. (2023). Evaluating Principal Effectiveness: A Review of the Literature, *Journal of Educational Leadership in Action*, 9(1), art. 2. <https://doi.org/10.62608/2164-1102.1127> (in English).
- Clifford, M., & Ross, S. (2012). *Rethinking principal evaluation: A new paradigm informed by research and practice*. National Association of Elementary School Principals, National Association of Secondary School Principals (in English).
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd Ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers (in English).
- Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297–334. <https://doi.org/10.1007/bf02310555> (in English).
- Fuller, E. J., & Hollingworth, L. (2014). A bridge too far? Challenges in evaluating principal effectiveness. *Educational Administration Quarterly*, (50), 466–499. <https://doi.org/10.1177/0013161X13506595> (in English).
- Fuller, E.J., Hollingworth, L., & Liu, J. (2015). Evaluating state principal evaluation plans across the United States. *Journal of Research on Leadership Education*, 10(3), 164–192. <https://doi.org/10.1177/1942775115614291> (in English).
- Goff, P., Salisbury, J., & Blitz, M. (2015). Comparing CALL and VAL-ED: An Illustrative Application of a Decision Matrix for Selecting Among Leadership Feedback Instruments. *WCER Working Paper*, (2015-5). <https://wcer.wisc.edu/publications/abstract/wcer-working-paper-no.-2015-05> (in English).
- Goldring, E. B., Mavrogordato, M., & Haynes, K. T. (2015). Multisource principal evaluation data: Principals orientations and reactions to teacher feedback regarding their leadership effectiveness. *Educational Administration Quarterly*, 51(4), 572-599. <https://doi.org/10.1086/598841> (in English).

- Grissom, J. A., Blissett, R. S. L., & Mitani, H. (2018). Evaluating School Principals: Supervisor Ratings of Principal Practice and Principal Job Performance. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 40(3), 446–472. <https://doi.org/10.3102/0162373718783883> (in English).
- Harlina, S., Harapan, E., & Tahrur, J. (2021). The influence of principal leadership style and work ethic a towards teacher professionalism. *Journal Pendidikan Tambusai*, 5(1), 2354–2357. <https://doi.org/10.31004/jptam.v5i1.1683> (in English).
- Lukina, T. (2025a). Kontseptualni zasady orhanizatsiinoi modeli otsiniuvannia profesiinoi diialnosti dyrektora zakladu zahalnoi serednoi osvity: za materialamy opytuvannia. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, (2), 65–80. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-2-65-80> (in Ukrainian).
- Lukina, T. (2025b). *Profesiina diialnist dyrektora zakladu zahalnoi serednoi osvity ta otsiniuvannia yii efektyvnosti: analitychni materialy za rezultatamy pilotnoho rehionalnoho onlain opytuvannia*. Pedahohichna dumka. <https://doi.org/10.32405/978-966-644-783-1-2025-60> (in Ukrainian).
- Lukina, T.O. (2007). Monitorynh yakosti osvity yak informatsiina osnova upravlinnia osvitoiu v Ukraini. In Bibik, N.M. (Ed.), *Pedahohichna i psykholohichna nauky v Ukraini, vol. 2: Dydaktyka, metodyka, informatsiini tekhnolohii* (pp. 134–144). Kyiv: Pedfhohichna dumka. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/4131> (in Ukrainian).
- Lukina, T.O. (2022). Problemy transformatsii profesiinoho rozvytku kerivnykiv osvity u postvoiennyi period v konteksti natsionalnoi bezpeky Ukrainy. In *Publichne upravlinnia ta administruvannia v umovakh viiny i v postvoiennyi period v Ukraini* (pp. 137–140). DZVO «UMO» NAPN Ukrainy. <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2022/06/tezy0422-t2.pdf#page=137> (in Ukrainian).
- Maya, İ., & Kaçar, Y. (2018). School Principals and Teachers Views on Teacher Performance Evaluation. *International Journal of Progressive Education*, 14 (5), 77-88. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2018.157.7> (in English).
- Molapo, T., Parson, L., Hunter, Ch., & Butz, J. (2016) Changes in Principal Evaluation Standards: A Case Study of North Dakota Principals. *School Leadership Review*, 11 (1), 5. <https://scholarworks.sfasu.edu/slr/vol11/iss1/5> (in English).
- Nielsen, J. (2018). The Principal Evaluation: Connecting Principals Evaluation to the Growth and Development Process: A Case Study. *Educational Administration: Theses, Dissertations, and Student Research*, (288). <https://digitalcommons.unl.edu/cehsedaddiss/288> (in English).
- Paufler, N.A., & Sloat, E. F. (2020). Using standards to evaluate accountability policy in context: School administrator and teacher perceptions of a teacher evaluation system. *Studies in Educational Evaluation*, (64), 100806. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.07.007> (in English).
- Player, D. (2018). *Measuring Principal Effectiveness*. EdPolicyWorks. University of Virginia (in English).
- Raj, C., Friedman J.N., & Rockoff, J.E. (2014). Measuring the Impacts of Teachers II: Teacher Value-Added and Student Outcomes in Adulthood. *American Economic Review*, 104(9), 2633–2679. <https://doi.org/10.1257/aer.104.9.2633>
- Sahlin, S. (2023). Professional development of school principals – how do experienced school leaders make sense of their professional learning? *Educational Management Administration & Leadership*, 53(2), 380–397. <https://doi.org/10.1177/17411432231168235> (in English).
- Superville, D.S. (2014, May 20). States forge ahead on principal evaluation. *Education Week*. http://www.edweek.org/ew/articles/2014/05/21/32principals_ep.h33.html (in English).
- Swisher, A., & Saenz-Armstrong, P. (2022). *State of the States 2022: Teacher and Principal Evaluation Policies*. Washington, D.C.: National Council on Teacher Quality. <https://www.nctq.org/publications/State-of-the-States-2022-Teacher-and-Principal-Evaluation-Policies> (in English).
- Zedan, R. (2019). Attitudes of Teachers towards Principals Evaluations and Its Effects on Their Teaching Performances. *Journal of Education and Culture Studies*, 3(3), 206–226. <https://doi.org/10.22158/jecs.v3n3p206> (in English).

Tetyana Lukina, Dr. Sc. in Public Administration, Professor, Chief Scientific Researcher of the Department of Monitoring and Quality Evaluation of General Secondary Education, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Research interests: research of theoretical and applied problems of measuring, evaluating and managing the quality of education; monitoring the quality of education as an information system and technology of research of educational systems and processes; technologies of analysis and evaluation of educational policy; adult education and features of its implementation.

THE IMPACT OF A GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION PRINCIPALS' ASSESSMENT OF ATTESTATION EFFECTIVENESS ON THEIR SUBSEQUENT PROFESSIONAL ACTIVITIES

Abstract. This study aims to explore the opinions of general secondary education institution principals regarding the impact of their professional performance assessment (certification) results on subsequent changes within their educational institutions. A questionnaire specially developed by the author and distributed via Google Forms was used for the survey. The Cronbach's alpha coefficient indicates high reliability of the questionnaire as a measurement instrument ($\alpha > 0.9$). The study was based on a comparative analysis of responses from two groups of school principals, who expressed diametrically opposed opinions ("absolutely ineffective" – 135 respondents; "very effective" – 430 respondents) regarding the effectiveness (usefulness for future work) of the current certification procedure for their positions as heads of educational institutions. The results allowed us to rank a specific list of the most characteristic actions related to three main clusters ("Educational Policy and Management of School Development," "Professionalism," and "Environment of Interaction"), as well as to determine the principals' views on a list of the most important performance indicators for these clusters. Mathematical statistics methods confirmed the presence of statistically significant differences in the subsequent behavior of school principals depending on their assessment of the effectiveness of their certification.

The study was conducted as part of the research project "Assessment of the Professional Activity of Teaching Staff." The author based his reasoning on the idea that a positive perception by a teaching staff member, particularly the director of a general secondary education institution, of the results of a professional performance assessment will motivate them to focus their efforts on further professional development and create the necessary conditions for the ongoing success of all students at the institution.

Keywords: professional performance; assessment; attestation; effectiveness; influence; school principal (head) of a general secondary education institution; distinction.