

**ПЛОВДИВСКИ УНИВЕРСИТЕТ „ПАИСИЙ ХИЛЕНДАРСКИ“
ПЕДАГОГИЧЕСКИ ФАКУЛТЕТ
КАТЕДРА „ПЕДАГОГИКА И УПРАВЛЕНИЕ НА ОБРАЗОВАНИЕТО“**

Марияна Валентинова Бизова-Георгиева

КОМПЕТЕНТНОСТИ НА УЧИЛИЩНИЯ ДИРЕКТОР

АВТОРЕФЕРАТ

**на дисертационен труд за присъждане на
образователната и научна степен „доктор“**

Област на висше образование: *1. Педагогически науки*
Професионално направление: *1.1. Теория и управление на образованието*
Докторска програма: *Управление на образованието*

Научен ръководител: *проф. д.п.н. Пламен Радев Иванов*

Дисертационният труд „**Компетентности на училищния директор**“ е обсъден на заседание на катедра „Педагогика и управление на образованието“ на Педагогически факултет към Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“ на 09.02.2018 г. и насрочен за защита. Защитата на дисертационния труд ще се състои на 25 май 2018 г. от 12,00 часа в Педагогически факултет, Нова сграда на ПУ „Паисий Хилендарски“, град Пловдив.

Дисертационният труд е в обем от 240 стандартни страници, от които основен текст 228 страници. Използваната литература съдържа 157 източника, от които 13 на кирилица и 144 на латиница, 5 нормативни документа, 4 интернет ресурса. В рамките на изложението са включени 29 диаграми, 42 таблици и 4 фигури.

Към дисертацията има и 7 допълващи приложения, които съдържат общо 9 таблици и 168 диаграми и са с общ обем от 144 страници.

Структурата на дисертационният труд включва увод, три глави, обобщения и изводи, заключение, списък с използвана литература, както и отделно книжно тяло, съдържащо седем приложения.

Материалите по защитата са на разположение в библиотеката на Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“.

Авторефератът е публикуван в сайта за развитие на академичния състав на ПУ „Паисий Хилендарски“, град Пловдив: <http://procedures.uniplovdiv.bg/>

Автор:

Марияна Валентинова Бизова-Георгиева

Заглавие:

Компетентности на училищния директор

Увод

В увода е обоснована актуалността на проблема, а именно, критичното значение, което научнообоснованата международна теория и практика придава на управленското поведение и ролята на училищния директор като един от основните фактори, които влияят на ефективността на училището като организация и върху ръста на постиженията на учениците в повереното му училище.

Длъжността училищен директор има изключително широк обхват и е от критично значение за успешното изпълнение на мисията на училището като образователна организация. Необходимо е лицето, което заема тази длъжност, да е компетентно и напълно наясно с предизвикателствата, които му предстоят, тъй като ежедневно влиза в ролите на консултант по образователния процес, бюджетен анализатор, доставчик и разпределител на ресурси, специалист „връзки с обществеността“, инспектор, медиатор, отговорник за безопасността, здравето, реда и дисциплината, мениджър, лидер и администратор.

Училищният директор *„ръководи образователния процес в институцията в съответствие с държавната политика в областта на образованието и планира, организира, координира, контролира и отговаря за цялостната административно-управленска и финансова дейност в институцията“*, съгласно чл. 19, ал. 1 на Наредба № 12 от 01.09.2016 г. за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти. Училищният директор носи отговорност за всичко, което се случва в повереното му училище.

Но когато се говори за длъжността на училищния директор, не бива да се пропуска и нейния дуализъм. Както бе споменато по-горе, директорът е ръководителят на училището, който отговаря за цялостната му дейност и за качеството на предоставяните образователни продукти и услуги. От друга страна е назначен с конкурс, провеждан от РУО или МОН. Има нормативно регламентирани права, отговорности и задължения.

Въпреки, че не е държавен служител, на него е възложено изпълнението на националната образователна политика и осигуряването на нормативнообоснованото прилагане (т.н. оперативна самостоятелност) на законовите и подзаконовите актове и разпоредби в рамките на поверената му училищна организация. Разполага с ограничен, макар и делегиран бюджет, който има възможност да допълва със „собствени приходи“. Директорът е председател и осигурява и изпълнението на решенията на педагогическия съвет на училището и се съобразява с мненията, решенията и предложенията на действащия от 2016/17 учебна година към училищата Обществен съвет.

Горните фактори ограничават свободата на действие на училищния директор при взимане на решения и, в някои случаи, свеждат дейността му основно до успешното изпълнение на националната образователна визия и стратегия чрез ефективното управление на повереното му училище. Т.е. директорът отговаря за успешното реализиране на нечии чужди мащабни идеи в рамките на специфичния средови контекст на повереното му училище и на закона, което донякъде ограничава възможността да се изяви като лидер.

Ето защо, за целите на настоящото дисертационно изследване се приема, че, за да се представя ефективно в професионален план, за българския училищен директор е от първостепенно значение да бъде компетентен ръководител, който е ефективен организационен мениджър, но същевременно притежава и демонстрира силни лидерски качества и администраторски умения, а повереното му училище бележи прогрес по отношение на ефективността си, измервана най-вече на база степен на постигане на поставените пред училището цели и тенденциите в ръста на образователните и творчески постижения на учениците.

Горното поражда въпроса кои са най-важните компетентности, които, в случай, че са притежавани и демонстрирани от българския училищния директор, водят до ефективното му професионално поведение на работното място и обосновава обекта, предмета и целите на настоящото дисертационно изследване.

➤ **Обект на дисертационното изследване**

Обект на дисертационното изследване са компетентностите на училищния директор на управленско равнище и техния длъжностен компетентностен модел.

➤ **Предмет на дисертационното изследване**

Предмет на дисертационното изследване е спецификата на длъжността „директор, училище“, в частност важните за ефективното професионално поведение на училищния директор компетентности.

➤ **Цел на дисертационното изследване**

Целта на настоящото дисертационно изследване е да се идентифицират и систематизират под формата на длъжностен компетентностен модел най-важните компетентности, които е необходимо да притежават и демонстрират лицата, заемащи длъжността „директор, училище“ и които биха довели до ефективното им професионално поведение на работното място.

➤ **Задачи на дисертационното изследване**

Във връзка с постигането на основната цел на настоящото дисертационно изследване са поставени за решаване следните задачи:

➤ **Във връзка с проблематиката на настоящото дисертационно изследване:**

1. Да се анализират и систематизират теоретичните и практико – приложни основи на компетентностното моделиране.
 - 1.1. Да се разкрие в теоретичен план проблемът за компетентността, компетентностният подход и компетентностното моделиране.
 - 1.2. Да се посочат основните понятия, свързани с компетентностното моделиране.
 - 1.3. Да се открият основните перспективи, от които се разглежда компетентността.
 - 1.4. Да се представят основните подходи в компетентностното моделиране.
 - 1.5. Да се конкретизират успешните практики в компетентностното моделиране.
 - 1.6. Да се подберат основните изследователски методи, използвани в процеса на компетентностното моделиране.
2. Да се анализира и систематизира в теоретичен план ефективното професионално поведение и компетентност на училищния директор.
 - 2.1. Да се открие и да се направи опит за решаване на проблема за ефективността на училището и училищния директор.
 - 2.2. Да се разкрият основните подходи за измерване на ефективността на училището и училищния директор.
 - 2.3. Да се анализират и систематизират международните научнообосновани изследвания, фокусирани върху ефективното професионално поведение и компетентност на училищния директор.

➤ **Във връзка с организацията и реализацията на дисертационното изследване:**

1. Да се разработи методология за конструиране на длъжностен компетентностен модел на училищния директор.
2. Да се конструира теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор на база проучване, анализ и

синтез на международната научнообоснована теория и практика, изследваща и систематизираща теоретичните и практико-приложни основи на компетентностното моделиране и ефективното професионално поведение и компетентности на училищния директор.

3. Да се съпоставят компетентностите, включени в конструирания теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор и тези, включени в действащия към момента професионален профил на българския директор на детска градина, училище или център за подкрепа за личностно развитие, разписани в *Наредба № 12 от 01.09.2016 г. за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти, обн. – ДВ, бр. 75 от 27.09.2016 г., в сила от 27.09.2016 г.*, издадена от министъра на образованието (Приложение № 3 към чл. 42, ал. 2, т. 2).
4. Да се установи степента на съответствие между професионалното поведение на училищния директор, разписано в конструирания теоретичен компетентностен модел и вижданията (в законовата национална рамка) на българските родители на децата в ученическа възраст.
5. Да се определи степента на съответствие между професионалното поведение на училищния директор, разписано в разработения теоретичен компетентностен модел и вижданията (в законовата национална рамка) на действащи педагогически специалисти в системата на българското средното образование.
6. Да се аргументира степента на важност на компетентностите на училищния директор, разписани в теоретичния компетентностен модел, съгласно експертното мнение и преценка на действащите български училищни директори.
7. Да се обоснове приложимостта на конструирания теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор в условията на българската образователна система.

➤ **Изследователски хипотези**

Хипотеза 1: Предполага се, че е възможно, на база анализ и систематизиране на международната научнообоснована теория и практика, фокусирана върху ефективното професионално поведение и компетентност на училищния директор, да се конструира теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор.

Хипотеза 2: Предполага се, че е възможно конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор да детайлизира, обогати и разшири действащата нормативна уредба, касаеща компетентностите на българския училищен директор.

Хипотеза 3: Предполага се, че е възможно конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор да удовлетворява вижданията на родителите на деца в ученическа възраст.

Хипотеза 4: Предполага се, че е възможно разработеният длъжностен компетентностен модел на училищния директор да е в съответствие с вижданията на българските педагогически специалисти.

Хипотеза 5: Предполага се, че е възможно конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищен директор да удовлетворява експертното мнение и преценка на българските училищни директори.

Хипотеза 6: Предполага се, че е възможно конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор да е приложим в условията на българската образователна система и да съдържа важните за българския училищен директор компетентности.

ПЪРВА ГЛАВА. Теоретични и практико-приложни основи на компетентностното моделиране

„Компетентност, компетентности, компетентностни модели и компетентностно-базирано обучение са понятия, които могат да означават това, което този, който ги дефинира, желае. Проблемът идва не от невежество, неразбиране или „търговски трик“, а от фундаменталните процедурни и философски различия, характеризиращи изследователите, които се опитват да дефинират тези понятия и да зададат модел за начина, по който останалите от нас да използват компетентностите в ежедневието ни усилия за обучение и развитие.“

(Zemke, Ron, 1982)

1.1. Компетентност, компетентностен подход и компетентностно моделиране

В т. 1.1. е представен кратък преглед и е проследено в исторически план развитието на понятието компетентност и на компетентностния подход.

1.1.1. Понятието „компетентност“

В т. 1.1.1 са представени някои от най-често срещаните и цитирани дефиниции на понятието **компетентност**. Множеството дефиниции, които съществуват в научната литература са резултат от перспективата и контекста, в които компетентността се разглежда и концептуализира. Често се среща употребата на понятията „компетентност“ и „компетенция“ (англ. **competency, competence**) в един и същи контекст и с едно и също значение. Според Oxford Dictionaries¹ и Longman Dictionary of Contemporary English², английските думи „competence“ и „competency“ са синоними, които са взаимнозаменяеми и са описани като „*способността да направиш нещо успешно или ефективно*“ (англ. *the ability to do something successfully or efficiently*). Ето защо за целите на настоящата разработка се приема и като водещо ще бъде използвано понятието **компетентност**.

Една от перспективите, от които се дефинира компетентността се съдържа в определението, което дава N. J. Kaslow (Kaslow, N. J. et al., 2007), а именно: „*Компетентностите са сложни и динамични интерактивни клъстери от интегрирани знания, умения и способности; поведениа и стратегии; отношения, вярвания и ценности; нагласи и индивидуални характеристики; възприятия; и мотивация, които водят до потенциално неизброими вариации на постигнатите резултати при изпълнение на поставените работни задачи. Компетентностите включват личността като цяло; те подлежат на заучаване и са наблюдаеми, измерими, съдържателни, практични, демонстрирани от експертите, гъвкави и преносими; необходими за ефективното професионално поведение на работното място; имат пряка корелация с професионалното поведение; могат да бъдат оценявани съгласно поставени стандарти; могат да бъдат усъвършенствани чрез обучение; и е необходимо непрекъснато да бъдат оценявани и предефинирани. Минималното ниво на компетентност е задължително условие за компетентното функциониране на индивида, а постигнатото ниво на най-висока компетентност е характерно за експертите или топ-изпълнителите на конкретна работна позиция, длъжност или роля.*“

1.1.2. Класификация на компетентностите

В т. 1.1.2. е направен опит за класификация на компетентностите. В контекста на настоящото дисертационно изследване компетентностите са класифицирани най-общо в две основни групи:

¹ Oxford Dictionaries, <http://oxforddictionaries.com/definition/competence>

² Longman Dictionary of Contemporary English, 2003, London: Pearson Education Limited

➤ **Индивидуални компетентности**

Индивидуалната компетентност може да се разглежда като комбинация от пет базисни клъстера – социална, емоционална, когнитивна, гражданска и професионална компетентност, които са взаимно свързани и до някаква степен, повече или по-малко се припокриват.

Социалната компетентност обединява и е основно ядро на три психологически променливи: 1. Социални умения; 2. Проактивни и комплексни социални стратегии; 3. Устойчивост във взаимоотношенията.

За компетентности на емоционалната интелигентност се говори, когато индивидът демонстрира компетентности като самоувереност, самоуправление, социална увереност и социални умения в подходящото време, по подходящия начин и в подходящата последователност, така, че да бъде ефективен (индивида) в конкретната ситуация (Boyatzis, R., D. Goleman, K. Rhee, 1999).

Първите теоретични подходи, които дефинират **когнитивната компетентност**, се съсредоточава върху генерализираната когнитивна компетентност и включват психометрични модели на човешката интелигентност, модели за обработка на информацията и модела на Jean Piaget (Piaget, Jean, 1948) за когнитивното структурно развитие. Вторият теоретичен подход (Weinert, F. E., 1999) се фокусира върху дефинирането и категоризирането на специализирани, а не генерализирани когнитивни компетентности.

Гражданската компетентност, най-общо, може да бъде дефинирана като комбинация от знания, умения, нагласи и ценности, които позволяват на индивида да бъде активен гражданин. В ЕС понятието „активен гражданин“ се дефинира като *„участие в гражданското общество, общността и/или политическия живот, характеризиращо се с взаимно уважение, противопоставяне на насилието и в съответствие с правата на човека и демокрацията“* (Hoskins et al., 2011).

Професионалната компетентност е свързана с демонстрираното професионално поведение на работното място. Ronald Epstein и Edward Hundert (Epstein, R. M., Hundert, E. M., 2002) предлагат следната подробна дефиниция на професионалната компетентност: *„обичайното и разумното използване на комуникация, познания, технически умения, критично мислене, емоции, ценности и разсъждения, които намират отразение в ежедневието професионална практика на индивида и са в интерес както на индивида, така и на общността, на която служи“*. Авторите твърдят още, че *„компетентността зависи от разумните навици, включително вниманието, критичното любопитство, самосъзна-*

нието и демонстрираното поведение. Професионалната компетентност е развиваща се, непостоянна и зависима от контекста“.

➤ **Организационни компетентности**
или т. нар. „ядро от компетентности“

Когато става въпрос за компетентностите на една **организация**, (Prahalad, С. К., G. Hamel, 1990) може да се обобщи, че това са тези основни характеристики, които са устойчиви, подлежат на усъвършенстване и развитие и я отличават от другите организации, които са заложени в организационните ѝ ценности и култура, които са присъщи на всички нива на управление и изпълнение, които кореспондират с организационната ѝ мисия, визия и стратегия и предоставят на организацията конкурентни предимства. Те изразяват индивидуалността и същността на организацията.

Организационната компетентност не бива да се бърка с професионалната компетентност (Rothwell, W. J., Lindholm, J. E. 1999) – ядрото от организационни компетентности (англ. „organisational core competency“) се отнася до колективното учене в организацията, особено до това как да се координират различни производствени умения и да се интегрират множество потоци от технологии. Стратегическите предимства, силните страни на организацията, са синоними на организационните компетентности.

1.1.3. Други понятия, отнасящи се до процеса на компетентностно моделиране

В т. 1.1.3. са разяснени накратко някои от основните понятия, касаещи процеса на компетентностно моделиране, които предстои да бъдат използвани в дисертационното изследване:

- „под **„идентифициране на компетентностите“** (англ. „competency identification“), да се разбира процесът по идентифициране на професионалните компетентности, необходими за успешното професионално представяне на работното място.
- под **„компетентностен модел“** (англ. „competency model“), да се разбира резултатът от идентифициране на професионалните компетентности. Компетентностният модел обикновено е наративно описание на професионалните компетентности, отнасящи се до идентифицируема група, като категория длъжности, организационен отдел или конкретна професия. Той описва ключовите характеристики, които диференцират най-успешните професионалисти от успешните.

- под **„компетентностно моделиране“** (англ. „competency modelling“), разбираме процесът по описване на резултатите от идентифицирането на компетентностите чрез създаване на наративно описание на всяка една от тях.
- под **„оценка на компетентността“** (англ. „competency assessment“), да се разбира процесът по съпоставяне на професионалното поведение на индивида, заемащ работната позиция, за която е разработен компетентностният модел, с компетентното професионално поведение, описано в модела и установяване на степента на съответствие между очакваното и реално демонстрираното професионално поведение.
- под **„най-успешен професионалист“** или **„топ-изпълнител“** (англ. „exemplary performer“, „best performer“), да се разбира най-добрият, най-продуктивният или най-ефективният представител измежду лицата, заемащи работната позиция, за която е разработен компетентностният модел.
- под **„успешен професионалист“** (англ. „fully-successful performer“), да се разбира средностатистически, опитен професионалист, който обаче не е най-добрият, най-продуктивният или най-ефективният представител измежду лицата, заемащи работната позиция, за която е разработен компетентностният модел.
- под **„индивидуален план за кариерно развитие“** (англ. „individual development planning“), да се разбира процесът по планиране на дейностите (продължаващо обучение), целящи преодоляване на празнините и несъответствията между изискванията на най-успешното професионално поведение, идентифицирано в компетентностния модел и резултатите от оценка на компетентността.

1.1.4. Основни перспективи, от които се разглежда компетентността

В т. 1.1.4. са представени **основните перспективи**, от които се разглежда и дефинира компетентността в международен контекст. Това са: **вътрешната или индивидуалната**, базирана на професионалното поведение перспектива (т.нар. „американски подход“) и **външната или социалната**, базирана на изискванията на работното място перспектива (т.нар. „британски подход“)

От гледна точка на **базираната на професионалното поведение** перспектива, компетентностите принадлежат на личността, която ги демонстрира, а не на контекста на работното място. На база демонст-

рираното ефективно професионално поведение се извеждат най-важни компетентности, които е необходимо да бъдат включени в компетентностния модел.

От гледна точка на **базираната на изискванията на работното място** перспектива, компетентностите се извеждат от характеристиките на работното място, а не от поведението на действащи ефективни изпълнители, заемащи изследваната работна позиция. Компетентностите принадлежат на контекста на работното място и е необходимо да бъдат демонстрирани от личността, която заема изследваната работна позиция.

1.2. Компетентностно моделиране – подходи и успешни практики

В т. 1.2. са класифицирани и са представени накратко характеристиките на основните **видовете компетентностни модели, основните изследователски подходи** в компетентностното моделиране и са систематизирани някои от **най-успешните практики**, касаещи процеса на конструиране на компетентностни модели.

1.2.1. Компетентностни модели – класификация и основни характеристики

В т. 1.2.1. са представени основните видове компетентностни модели, а именно:

- ✓ **Организационни компетентностни модели** – широки категории или групи от компетентности, които са приложими към множество работни места, към цели отдели или към цялата организация.
- ✓ **Професионални компетентностни модели** – осигуряват основата за идентифициране на най-важните знания и умения за конкретната професионална област, независимо от конкретиката на длъжността и особеностите на работното място.
- ✓ **Длъжностни компетентностни модели** – специфични за конкретните длъжности, позиции или роли или за определено работно място в конкретна организация или група еднотипни организации (каквито са училищата). Описват компетентностите, които са специфични за определен вид работа в рамките на конкретна работна ситуация, като по този начин предоставя много добра основа за разработване на критерии за оценка на професионалното поведение, както и на планове за обучение и развитие на персонала.

1.2.2. Основни изследователски подходи в компетентностното моделиране

В т. 1.2.2. са представени основните изследователски подходи в компетентностното моделиране: **Поведенчески подход, Емпиричен подход, Динамичен или ЕТЕД-подход, Когнитивен подход и Холистичен подход.**

Най-широко разпространени, познати и прилагани в процеса на разработване на професионални компетентности модели са първите два изследователски подходи в компетентностното моделиране – **поведенчески**, базиран на индивидуалните характеристики на лицата, които най-успешно покриват изискванията на работното място и на бизнес-стратегията на организацията (т. нар. „американски подход“) и **емпиричен**, базиран на изискванията на работното място (т.нар. „британски подход“).

Третият, **динамичният или ЕТЕД-подход**, се базира на динамиката на работните ситуации, като се фокусира върху две динамични променливи: от една страна насоките за професионалното развитие на лицето, заемащо съответната работна позиция, а от друга – структурните промени в организацията на конкретната работната ситуация.

Когнитивният подход се използва при разработването на компетентностни модели за целите на образованието, а **холистичният подход** може успешно да се прилага както за целите на образованието, така и при разработването на професионални компетентностни модели.

1.2.3. Успешни практики в компетентностно моделиране

В т. 1.2.3. са систематизирани **едни от най-успешните практики**, касаещи процеса на компетентностно моделиране.

Те са свързани основно с и/или касаят:

- обвързването на компетентностите и компетентностния модел с организационния контекст (в т.ч. мисия, визия, стратегия), цели и задачи;
- получаване на подкрепата и съдействието на мениджърското ръководство на организацията в процеса на компетентностно моделиране;
- използване на точни и сигурни методи за идентифициране на компетентностите при анализа на длъжността/ професията/ ролята;
- обсъждането на ориентирани към бъдещето изисквания, касаещи изследваната работна позиция;

- дефинирането на „анатомията“ на компетентността и на нивото на компетентност;
- използването на организационен език в процеса на компетентностното моделиране;
- паралелното включване на фундаментални (общовалидни) и технически (специфични) компетентности в компетентностния модел;
- удачният брой на включените в компетентностния модел компетентности и степента на тяхната детайлизираност;
- използването на диаграми, изображения и други техники за онагледяване при представяне на компетентностния модел пред служителите и другите заинтересовани лица;
- организационните техники за развитие и усъвършенстване, подкрепящи практическото приложение на компетентностния модел;
- приложимостта на конструирания компетентностен модел за развитие на човешките ресурси (в т.ч. подбор, оценка, повишаване, заплащане) и за привеждане в съответствие на подсистемите в системата за УЧР;
- разработването на практична „теория“ за ефективното професионално поведение, приспособена към конкретната организация;
- информационните технологии в подкрепа на прилагането на компетентностните модели;
- определянето на периода на валидност на компетентностите;
- използване на компетентностното моделиране с цел валидиране на професионалното поведение на работното място.

1.3. Основни изследователски методи в компетентностното моделиране – предимства и недостатъци

В т. 1.3. са представени основните изследователски методи, които намират приложение в процеса на компетентностно моделиране, ведно с техните предимства и недостатъци, а именно: Литературен обзор (анализ и систематизиране на научната литература); Фокус групи и експертни панели; Структурирано интервю; Поведенческо събитийно интервю; Проучване; Наблюдение; Работни разписания (англ. Work Logs); Компетентностни менюта, библиотеки и бази данни.

Обобщения и изводи от първа глава

На база представените в т. 1.1. дефиниции и във връзка с постигане целите на настоящото дисертационно изследване компетентност-

та се концептуализира като наблюдаемо, измеримо, устойчиво и подлежащо на усъвършенстване и развитие поведение, демонстрирано на база комбинация от знания, умения, способности, нагласи, ценности, мотивация, индивидуални характеристики и опит, организирани и демонстрирани в такава последователност, че да доведат до ефективно постигане на предварително дефинирани цели, задачи и/или на желани резултати в професионален и/или житейски контекст и носещи конкурентно предимство на индивида.

Във връзка с успешното постигане на целите на настоящото дисертационно изследване и на база представените в т. 1.2.1. видове компетентностни модели, се възприема идеята, че, тъй като длъжността „директор, училище“, с код 16456002 по НКПД (2017), е част от група 1345 „Ръководители в образованието“, то действащият считано от 01.09.2016 г. „Професионален профил на директор на детска градина, училище или център за подкрепа за личностно развитие“, се причислява към професионалните компетентностни модели, тъй като е разработен за група от длъжности „Ръководители в образованието“.

Представените в т.1.1.4. основни перспективи, от които се разглежда компетентността, както и описаните т.1.2. подходи и успешни практики в компетентностното моделиране дават основание да се приеме, че най-добрият подход за разработването на длъжностен компетентностен модел на българския училищен директор, би бил балансираният холистичен подход в компетентностно моделиране.

Холистичният подход успешно обединява базираната на поведенческия подход и професионалното поведение перспектива, която се фокусира върху ефективното професионално поведение на лицето, заемащо изследваната позиция, а именно училищният директор, и базираната на емпиричния подход и изискванията на работното място перспектива, разглеждаща компетентностите на училищния директор през призмата на действащата национална нормативна рамка.

ВТОРА ГЛАВА. Професионално поведение и компетентност на училищния директор

2.1. Училищна ефективност и ефективност на училищния директор

В т. 2.1. се разглежда проблемът за ефективността на училището и тази на училищния директор, както и подходите към измерване на ефективността (компаративен и целеви).

Повечето от дефинициите, отнасящи се до компетентността, които се срещат в международната научнообоснована теория и практи-

ка, независимо от концептуалните си различия, са свързани с успешното, ефикасно или ефективно реализиране на предварително дефинирани цели и задачи и от там – с постигането на ефективен резултат от дейността или с **ефективното професионално поведение на работното място**. За концепта „**професионално поведение**“ или „**професионално изпълнение**“ (англ. performance) Merriam Webster Dictionary³ дава следните дефиниции: „1. способността да направиш нещо, което обикновено изисква обучение или умения (ефикасност); 2. начинът, по който човек реагира на стимули (поведение); 3. успешното извършване на конкретно действие или дейност (изпълнение); 4. извършването на нещо (задължение, подвиг); и 5. изпълнението на искане, обещание или молба“, което дава основание, за целите на настоящата разработка да се приеме, че под „**професионално поведение**“ се има предвид поведението, което демонстрира индивидът във връзка с постигането на поставените или произтичащите от длъжността, професията, функцията или ролята, която изпълнява, цели, задачи и/или резултати.

Професионалното поведение на лицата, заемащи ръководни позиции (каквото е училищният директор), дали в по-тесни или по-широки граници, варира. И, за да бъде ефективно, е необходимо да варира според обстоятелствата, контекста и хората. Една от характеристиките на тези ръководители, които действително са загрижени както за хората, така и за резултатите в поверените им организации, е, че умеят да адаптират поведението си на работното място както към конкретния човек или група, с които взаимодействат, така и към особеностите и контекста на ситуацията, в която се намират.

Под „**ефективно професионално поведение на училищния директор**“, в контекста на настоящата разработка, се разбира демонстрираното от училищния директор поведение, фокусирано върху успешното реализиране на поставените пред училищната организация цели и задачи с помощта на и в сътрудничество с членовете на училищната общност и останалите заинтересовани лица (напр. държавни институции и/или организации и техните представители), имащи отношение към дейността на училищната организация.

Професионалното поведение на училищния директор се проявява в междуличностните отношения, в процеса на комуникацията и на мотивацията в рамките на училищната организация, както и в про-

³ <http://www.merriam-webster.com/dictionary/performance>

цеса на целеполагане, в стила на взимане на решения и мониторинга, които осъществява в повседневната си управленска практика училищният директор. То може да бъде разглеждано и в контекста на демонстрирания от училищния директор управленския стил (управленско поведение) или на ролята, която изпълнява училищният директор в рамките на училищната организация.

По отношение на измерването на ефективността на непечелившите организации, каквато е училището, подходите са основно два (Ostroff, Ch. and N. Smith, 1993; Herman, R. and D. Renz, 1999; Ashraf, G., 2012): целеви подход и компаративен подход (т.н. „подход на конкуриращите се ценности“).

Първият, **целеви подход**, измерва ефективност, отговаряйки на въпроса колко близо е училището до постигането на поставените пред него цели. Например, ако поставената цел е повишаване на образователните постижения на учениците, тогава постигането на тази цел става критерий за успех. Разбира се, необходимо е прецизно да се определи какво и колко точно се разбира под „повишаване“ на образователните постижения, т.е. да се определят ясни индикатори и критерии за успех, както и времева рамка за постигане на поставените цели.

Вторият, **компаративен подход**, измерва ефективността на училището като сравнява представянето му с представянето на други, подобни на него училища. Компаративният подход се основа на твърдението, че училището, по своята същност, е толкова сложна организация и очакванията към него са толкова разнообразни, че е по-добре да не се отдава изключително значение на това, колко добре постига целите си, защото, така или иначе, винаги ще има разочаровани от представянето му. Основната идея тук е, че от първостепенно значение за училището е да оцелява и да се стреми поне частично да удовлетвори поставените пред него очаквания.

И първият, и вторият подход, биха могли, препоръчително в комбинация, да бъдат използвани успешно при измерването на ефективността на българското училище. И докато двата подхода са подходящи и адекватни за измерване на ефективността на училището, за измерване ефективността на училищния директор по-подходящ би бил целевият подход, тъй като за целите на настоящата разработка се приема, че **ефективен е училищният директор**, който демонстрира компетентно професионално поведение, под въздействието и влиянието на което повереното му училище бележи напредък по постигането на адекватно дефинираните приоритетни цели, в резултат на което

постепенно се повишава училищната ефективност, измервана най-вече на база тенденции в образователните и творчески постижения на учениците, спрямо предходен атестационен период. Повишаването на организационната ефективност е или би трябвало да бъде основната отговорност и цел на всеки ръководител във всяка една организация – чрез компетентното си професионално поведение, така да влияе на функционирането на поверената му организация, че тя да постига успешно поставените пред нея краткосрочни и дългосрочни цели, в съответствие с организационната си мисия, визия и стратегия.

2.2. Професионално поведение и компетентност на училищния директор

2.2.1. Ефективното професионално поведение на училищния директор

В т. 2.2.1 се дискутират управленския стил и компетентностите на лицата, заемащи ръководни позиции, както и характеристиките на ефективното професионално поведение на училищния директор в международен контекст.

На база представените в т. 2.2.1. научни изследвания и теоретични постановки, може да се обобщи, че в международен план, няма постигнат консенсус по отношение на ясното и категорично разграничаване и дефиниране на лидерското и мениджърското поведение и управленски стил, както и на присъщите им компетентности, ето защо, за целите на настоящото дисертационно изследване се възприема идеята, че управленското поведение на училищния директор, за да е ефективно, е необходимо да варира според обстоятелствата и хората, т.е. базира се на модела на ситуационното лидерство, а компетентностите, които е необходимо да притежава и демонстрира училищния директор, биха били най-успешно и обосновано изведени и систематизирани на база преглед и анализ на международната научнообоснована теория и практика, фокусирана върху изследване на ефективното професионално поведение на училищния директор.

2.2.2. Международни научнообосновани изследвания на ефективното професионално поведение на училищния директор

В т. 2.2.2 са представени изводите от 16 научни публикации (публикувани между 1985 г. и 2012 г.), фокусирани върху изследване на ефективното професионално поведение на училищния директор.

Представените научни публикации са подбрани тъй като:

- съдържат **анализ и синтез на голям брой предходни изследвания** по темата (датиращи от 50-те години на ХХ век);
- авторите представят резултати от проведени **собствени изследвания**, касаещи ефективното професионално поведение на училищния директор; и
- авторите **систематизират важните характеристики** на ефективното професионално поведение на училищния директор, както и **критерии и индикатори за неговата оценка**.

Накратко са представени и няколко от действащите към настоящия момент стандарти, касаещи професионалното поведение и компетентност на училищния директор – британски, американски, новозеландски и австралийски.

Обобщения и изводи от втора глава

На база анализ и систематизиране на представените в глава втора на настоящия дисертационен труд международни научнообосновани изследвания се очертава следния образ на ефективния училищен директор, обобщен под формата на **21 поведенчески постановки** и съответстващи им компетентности⁴.

Във връзка с възприетия целеви подход за оценка на компетентността на училищния директор и идеята, че компетентното поведение е фокусирано върху постигането на определени резултати, удовлетворяващи изискванията на работното място, са представени релевантните на всяка една от идентифицираните компетентности **цели**⁵, към постигането на които е необходимо да се стреми успешния училищен директор и които обосновават необходимостта от наличието на всяка една от представените по-горе 21 компетентности. Същевременно всяка от целите е обвързана и със съответстващ ѝ очакван резултат на организационно ниво.

Горните обобщения предоставят основата и концептуалната рамка на конструирания и представен в глава трета **теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор**.

⁴ За краткост поведенческите постановки и съответстващите им компетентности са представени по-долу в автореферата, при представянето на теоретичния длъжностен компетентностен модел на училищния директор – т. 3.3.1.

⁵ За краткост целите и очакваните резултати са представени по-долу в автореферата, при представянето на теоретичния длъжностен компетентностен модел на училищния директор – т. 3.3.1.

ТРЕТА ГЛАВА. Организация, реализация и анализ на резултатите от емпиричното изследване

3.1. Дизайн на дисертационното изследване

3.1.1. Избор на извадка

В т. 3.1.1. е обоснован **изборът на извадка** от изследвани лица за целите на дисертационното изследване, а именно – три групи от изследвани лица, които биха допринесли за успешното конструиране на длъжностен компетентностен модел на училищния директор, приложим в условията на българската образователна система:

1. **Родители** на деца в училищна възраст (127 изследвани лица от 2 училища от град Пловдив, изследването е проведено в периода декември 2014 г. – януари 2015 г.);

2. Действащи **педагогически специалисти**, заети в сферата на българската образователна система (120 изследвани лица от град Пловдив, град Харманли, град Първомай, изследването е проведено в периода април – юли 2016 г.);

3. Действащи български **училищни директори** (74 изследвани лица от областите Пловдив, Смолян, Кърджали, Ямбол, Стара Загора, Сливен и Хасково, изследването е проведено в периода 22 – 28 ноември 2016 г.).

3.1.2. Избор на изследователски методи

Съобразно целите и възможностите на настоящото дисертационно изследване, най-подходяща комбинация от изследователски методи са:

1. **Теоретични изследователски методи: проучване** на научна, методическа, психологическа, икономическа, педагогическа и друга учебна литература и подбор и проучване на нормативни документи и **сравнителен анализ**.

2. **Емпирични изследователски методи: проучване**, реализирано чрез **пряк анкетен метод** в хартиен вариант и **проучване**, реализирано чрез **непряк (пощенски) анкетен метод** в електронен вариант;

3. **Статистически методи** – за обработка, анализ на емпиричните данни.

3.2. Етапи на дисертационното изследване

Настоящото дисертационно изследване може да се окачестви като констатиращо и евристично-моделиращо. Етапите на дисертационното изследване са съобразени със задачите, които са поставени пред него и преминават в следната последователност:

Първи етап: Конструиран е Теоретичен Длъжностен Компетентностен Модел на Училищния Директор (ТДКМ на УД).

Втори етап: Осъществен е сравнителен анализ между ТДКМ на УД и Професионалния профил, разписан в Приложение № 3 на Наредба 12 на МОН.

Трети етап: Проучени са вижданията на родителите на деца в училищна възраст

Четвърти етап: Проучени са вижданията на българските педагогически специалисти

Пети етап: Проучване на експертното мнение и преценка на действащите български училищни директори.

Шести етап: Аргументиране на приложимостта на конструирания ТДКМ на УД в условията на българската образователна система.

3.3. Представяне и анализ на резултатите от дисертационното изследване

В т. 3.3.1 е представен конструираният **теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор**, който се състои от 6 „кълстера“ и 21 „кълстерни компетентности“: „Лидерство“, „Организационен мениджмънт“, „Училищна среда“, „Кариерно развитие“, „Комуникация и интерперсонални взаимодействия“ и „Модел за подражание“.

Кълстерът може да бъде дефиниран най-общо като група, към която принадлежат хомогенни, взаимосвързани и/или подобни компетентности. Горните кълстерите са дефинирани на база най-важните области, в които, според представените в настоящото дисертационно изследване научнообосновани изследвания (глава втора), е важно училищният директор да демонстрира компетентно поведение.

Представеният в глава втора на настоящия дисертационен труд анализ на научните изследвания по темата сочи, че, в случай, че описаните в настоящ модел компетентности са притежавани и успешно демонстрирани от училищния директор, това би довело до повишаване на ефективността на повереното му училище, измервана най-вече на база ръст в постиженията на учениците и степен на постигане на организационните цели.

Всеки от кълстерите се състои от различен брой кълстерни компетентности, всяка от които е представени съгласно следния модел:

1. Компетентност – дескриптивното наименование на специфичната компетентност;

2. **Кратка дефиниция** – твърдение или твърдения, които обясняват основната концепция на специфичната компетентност.

3. **Поведенческа постановка** – кратко описание на очакваното или търсеното професионално поведение.

4. **Поведенчески индикатори** – подсказващи, че лицето притежава и демонстрира съответната компетентност.

5. **Основна цел** – даваща ясна представа защо съответната компетентност е важна на организационно ниво.

6. **Очакван резултат** – описващ очаквания или търсен ефект на организационно ниво, който би произтекъл в следствие на демонстрираната от училищния директор компетентност;

7. **Примерни източници на информация и доказателства** – които биха могли да бъдат използвани като основа за разработване на инструментариум за:

- оценка на професионалното поведение и компетентност на училищния директор;
- определяне на степента на постигане на **основната цел** (т. 5) и на **търсения ефект** на организационно ниво (т. 6).
Необходимата информация и доказателства биха могли да бъдат открити както в училищната документация, в проведени анкети и попълнени чек листове, така и при пряко наблюдение на поведението на училищния директор и членовете на училищната общност.

По-долу е представен конструиран теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор. За краткост, поради ограниченията в обема на автореферата, в представения по-долу компетентностен модел на са включени **примерните поведенчески индикатори** (по 10 за всяка компетентност), както и **примерните източници на информация и доказателства** (по 10 за всяка компетентност).

Теоретичен длъжностен компетентностен модел **на училищния директор**

Клъстер 1: „Лидерство“

❖ Компетентност 1.1. Наблюдение на средата

Кратка дефиниция: Отнася се до степента, в която училищният директор е способен да идентифицира факторите на външната и вътрешната за училището среда, които оказват влияние върху дейността

на училището и да анализира и интерпретира потенциалните последиствия от тяхното влияние за училището и учениците.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор непрекъснато наблюдава, анализира, оценява и интерпретира последиствията от влиянието, което оказват или потенциално биха оказали факторите на външната и вътрешната за училището среда върху ефективността на училището. Идентифицира както възможностите и заплахите, произтичащи от факторите на външната среда, така и предимствата, недостатъците, силните и слабите страни на повереното му училище.

Основна цел: Адекватно позициониране на училището

Очакван резултат: Училището е адекватно позиционирано, далновидно са идентифицирани и дефинирани стратегическите алтернативи за развитието му.

❖ Компетентност 1.2. Мисия, визия и стратегия

Кратка дефиниция: Отнася се до подхода на училищния директор при определяне на посоката и приоритетите в развитието на училището.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор, в активно сътрудничество с членовете на училищната общност, създава и утвърждава завладяваща училищна визия, способстваща постигането на училищната мисия, съответстваща на националната образователна политика и придружена от съответстващи ѝ приоритетни цели и подходяща за постигането ѝ стратегия.

Основна цел: Определяне на посоката и приоритетите в развитието на училището

Очакван резултат: Училищните мисия, визия и стратегията за развитие на училището са:

- обвързани както с националната образователна политика, така и с особеностите на средовия контекст на училището; и
- ясно дефинирани, обосновани, общоизвестни и общоприети от членовете на училищния колектив и училищната общност.

❖ Компетентност 1.3. Цели и очаквания

Кратка дефиниция: Отнася се до подхода на училищния директор при дефиниране на училищните цели и на очакванията, касаещи тяхното постигане.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор създава, насърчава и установява споделени цели и високи очаквания, придружени от обективни критерии и индикатори, по отношение на

постигането на училищната визия, изпълнението на училищната мисия и стратегия, професионалното поведение на членовете на училищния колектив и постиженията на учениците.

Основна цел: Установяване на ясни и предизвикателни, но постижими цели и очаквания за тяхното постигане.

Очакван резултат: Поставените на училищно ниво цели и подцели, касаещи ефективното функциониране на училището, постиженията на учениците и кариерното развитие и израстване на училищния персонал, са ясно дефинирани, обосновани, общоизвестни и общоприети. Всяка поставена цел и подцел е придружена от ясни, обосновани, измерими, общоизвестни и общоприети очаквания, както и от подходящи критерии и индикатори, касаещи измерването на напредъка по постигането ѝ.

❖ Компетентност 1.4. Креативност и иновативност

Кратка дефиниция: Отнася се до степента, в която училищният директор е склонен да оспорва статуквото, да насърчава и подкрепя творческите стремежи на членовете на училищната общност и да търси и прилага иновативни образователни и управленски практики и подходи.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор активно оспорва статуквото и търси, идентифицира и се възползва от всяка възможност за повишаване ефективността на училището и прогреса в развитието и постиженията на учениците.

Основна цел: Съзнателно търсене и насърчаване на положителната промяна.

Очакван резултат: Установената училищна култура насърчава стремежа за генериране, обсъждане и реализиране на творчески и иновативни идеи, които доказано биха повлияли положително на ефективността на образователния процес и училищната организация.

❖ Компетентност 1.5. Решителност и устойчивост

Кратка дефиниция: Отнася се до степента, в която училищният директор е склонен самостоятелно да взема, отстоява и реализира спешни, трудни и/или непопулярни решения, които са в интерес на учениците и училищната организация.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор разчита на обективната си преценка и поема разумна инициатива за ефективното оползотворяване на възникнали възможности и успешно разрешаване на текущи и инцидентно възникнали проблеми и/или за-

дачи. Способен е да взима, реализира и отстоява спешни, трудни и/или непопулярни решения, когато са доказано полезни за училището и /или учениците.

Основна цел: Фокус върху потребностите на ученика и успеха на училищната организация.

Очакван резултат: В условия на криза и/или неотложност взетите решения и последващите ги действия са целенасочени, внимателно обмислени, последователни и съобразени приоритетно с последствията, които биха произтекли от тях за училището и ученическата му популация и в максимална степен удовлетворяват интересите им.

❖ **Компетентност 1.6. Мотивация**

Кратка дефиниция: Отнася се до степента, в която училищният директор получава подкрепа от членовете на училищната общност и ги увеличава в изпълнението на училищната мисия и постигането на училищната визия.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор се възползва от възможностите на утвърдени тактики и стратегии за влияние, за да привлече, увлече и/или получи подкрепата на членовете на училищната общност при изпълнение на дейностите, касаещи постигането на училищните цели и задачи и ефективното функциониране на училището. Демонстрира подобаваща загриженост за стремежите, потребностите, ценностите и чувствата на всеки член на училищната общност. Оказва адекватна помощ и подкрепа на всеки, когато това е необходимо и/или удачно. Признава и награждава подобаващо индивидуалните и груповите постиженията.

Основна цел: Канализиране, обединяване и фокусиране на усилията на членовете на училищната общност в посока постигане на поставените организационни цели и задачи.

Очакван резултат: Членовете на училищната общност доказано се стремят към високи постижения и активно и отговорно взимат участие в дейностите, касаещи изпълнението на училищната мисия и стратегия и постигането на училищната визия.

Клъстер 2: „Организационен мениджмънт“

❖ **Компетентност: 2.1. Взимане на решения**

Кратка дефиниция: Отнася се до подхода на училищния директор при взимане на решения, касаещи функционирането на училищната организация.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор се стреми да взима консенсусни и информирани решения, като активно търси, цени приноса и се консултира както с членовете на училищната общност, така и с други училищни директори, училищни партньори и/или експерти, винаги, когато това е необходимо и/или удачно.

Основна цел: Информирано и консенсусно взимане на решения.

Очакван резултат: Взетите на училищно ниво важни решенията, касаещи ефективното функциониране на училището са информирани, консенсусни, приоритетно обвързани с последствията, които биха произтекли от тях за училището и ученическата му популация. Решенията са подлагани на широка критична дискусия, винаги, когато това е възможно и/или удачно и съобразени със закона и нормативните разпоредби.

❖ Компетентност 2.2. Планиране и организиране

Кратка дефиниция: Отнася се до степента, в която училищният директор привежда ресурсите, дейностите и процесите в училището в съответствие с ефективното постигане на организационните цели и задачи.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор стратегически и целесъобразно приоритизира, планира и организира ресурсите, дейностите и процесите, касаещи ефективното функциониране на училището, като се фокусира най-вече върху постиженията на учениците и ефективността на образователния процес. Реорганизира и/или реструктурира училищната организация и/или планираните дейности и ресурси, когато това е доказано необходимо и/или полезно за постигането на училищната визия.

Основна цел: Ефективно планиране и организиране на ресурсите, дейностите и процесите в училището.

Очакван резултат: Ресурсите, дейностите и процесите в училището и усилията на членовете на училищната общност са ефективно планирани, организирани и фокусирани върху постигането на поставените пред училището приоритетни цели и задачи.

❖ Компетентност 2.3. Координация и приобщаване

Кратка дефиниция: Отнася се до степента, в която училищният директор обединява усилията на членовете и структурите на училищната общност и създава целенасочено взаимодействие помежду им.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор подпомага и насърчава координацията, сътрудничеството и взаимопомощта между членовете и структурите на училищната общност и се

възползва от всяка възможност за създаване и утвърждаване у всеки на чувство за гордост от принадлежността му към училището.

Основна цел: Работа в екип, създаване на чувство за общност и стремеж към високи постижения.

Очакван резултат: Установената училищна култура е подкрепяща, насърчава стремежа към високи постижения и се основава на принципите на уважение към личността, екипност, взаимопомощ и сътрудничество между групите, структурите и членовете на училищната общност, членовете на училищната общност изпитват гордост от принадлежността си към училището.

❖ Компетентност 2.4. Делегиране

Кратка дефиниция: Отнася се до степента, в която училищният директор е склонен да овластява членовете на училищната общност във връзка с изпълнение на организационните цели и задачи и държи на отчетността за тяхното изпълнение.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор формално и неформално овластява членовете на училищната общност във връзка с ефективното постигане на организационните цели и изпълнението на поставените задачи, като се основава на схемата „възлагане – овластяване – отговорност и отчетност“.

Основна цел: Ефективно разпределение на организационните задачи, както и отговорностите по постигането им между членовете, екипите и структурите на училищната организация.

Очакван резултат: Членовете на училищния колектив, екипите и училищните организационни структури са запознати с, приемат и активно работят по постигането на поставените им цели и задачи. Отговорностите по постигане на организационните цели и задачи са далновидно разпределени между членовете на училищния колектив, екипите и училищните организационни структури. Членовете на училищния колектив и училищните организационни структури са уверени в способностите си за справяне с поставените им цели и задачи и получават необходимите им свобода на действие, помощ, подкрепа и ресурси винаги, когато са им необходими. Отговорността и отчетността за постигнатите резултати е неразделна част от училищната култура.

❖ Компетентност 2.5. Управление на училищните ресурси

Кратка дефиниция: Отнася се до степента, в която училищният директор успешно подsigурява с необходимите ресурси дейностите и процесите в училището.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор ефективно управлява необходимите за успешното функциониране на училището ресурси, включително човешки, информационни, времеви, финансови и материални. Осъществява ефективен мониторинг и контрол върху оползотворяването на училищните ресурси.

Основна цел: Осигуряване на необходимите ресурси, необходими за ефективното функциониране на училището.

Очакван резултат: Всички дейности и процеси в училището са ефективно, ефикасно и целесъобразно ресурсно подsigурени, съобразно поставеният им приоритет.

❖ Компетентност 2.6. Мониторинг и контрол

Кратка дефиниция: Отнася се до степента, в която училищният директор пряко наблюдава, анализира, интерпретира и оценява ефективността и качеството на протичащите в училището дейности и процеси и предприема необходимите мерки, касаещи корекцията и усъвършенстването им, когато това е доказано необходимо.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор се стреми пряко да наблюдава и обективно и безпристрастно да анализира, интерпретира и оценява процесите и дейностите, касаещи ефективното функциониране на училището, като се фокусира приоритетно върху ефективното протичане на образователния процес. Предприема съответните мерки за корекция и/или превенция на повторна проява на констатирани проблеми, нередности или отклонения от очакванията. Стреми се към непрекъснато развитие и усъвършенстване на протичащите в училището дейности и процеси, като фокусира усилията си върху образователния процес и качеството на образованието.

Основна цел: Осъществяване на непрекъснат мониторинг и контрол на дейностите и процесите в училищната организация.

Очакван резултат: Дейностите и процесите, свързани с ефективното функциониране на училището и качеството на образованието са непрекъснато наблюдавани, анализирани, оценявани и коригирани и реорганизирани, в случай, че се констатира несъответствие между очакваните и реалните резултати.

Клъстер 3: „Училищна среда“

❖ Компетентност 3.1. Здраве и безопасност

Кратка дефиниция: Отнася се до степента, в която училищният директор проявява загриженост за здравето и безопасността на членовете на училищната общност.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор улеснява и подкрепя създаването, установяването и поддържането на здравословна, безопасна и подкрепяща училищна среда.

Основна цел: Установяване на здравословна и безопасна училищна среда.

Очакван резултат: На училищно ниво са предприети и реализирани необходимите и подходящи, съобразно особеностите на средовия контекст на училището, мерки, касаещи установяването на здравословна, безопасна и подкрепяща училищна (в т.ч. образователна и трудова) среда.

❖ Компетентност 3.2. Ред и дисциплина

Кратка дефиниция: Отнася се до степента, в която училищният директор проявява загриженост за реда и дисциплината в училището.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор улеснява и подкрепя създаването, установяването и поддържането на подредена, приветлива и дисциплинирана образователна среда и демонстрира нулева толерантност към неприемливото поведение.

Основна цел: Установяване на подредена и дисциплинирана училищна среда.

Очакван резултат: На училищно ниво са предприети и реализирани необходимите мерки, касаещи установяването на подредена, дисциплинирана и приветлива образователна среда, в която негативните външни и вътрешни влияния и въздействия върху учениците и училищния персонал са сведени до минимум.

Клъстер 4: „Кариерно развитие“

❖ Компетентност 4.1. Кариерно развитие на училищния персонал

Кратка дефиниция: Отнася се до подхода на училищния директор към оценката на професионалното поведение и кариерното развитие и израстване на членовете на училищния колектив.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор улеснява и подкрепя създаването, установяването и прилагането на ясно регламентирана система за мониторинг на професионалното поведение и за кариерното развитие и израстване на членовете на училищния колектив, фокусирана приоритетно върху педагогическите специалисти, и се стреми да идентифицира и развива потенциала на всички членове на училищния колектив.

Основна цел: Създаване на екип от компетентни и мотивирани педагогически и непедagogически специалисти.

Очакван резултат: Членовете на училищния колектив се стремят към непрекъснато личностно и професионално усъвършенстване и развитие, осъзнават критичното значение на собствената си роля за успеха на мисията на училището и активно работят в посока постигане на целите, дефинирани на училищно ниво. Членовете на училищния ръководен екип се стремят пряко да наблюдават професионалното поведение на всички членове на училищния колектив и, на база анализ на професионалното поведение, се стремят да осигурят подходящи и равни възможности за усъвършенстване и кариерно развитие на всички.

❖ **Компетентност 4.2. Самоуправление и саморазвитие**

Кратка дефиниция: Отнася се до степента, в която училищния директор е способен да оценява, направлява и моделира собственото си професионално поведение във връзка с ефективното постигане на изискванията на работното място.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор е склонен и се стреми да моделира собственото си поведение съобразно спецификата и изискванията на работното място. Обективно оценява нивото си на компетентност и се стреми към непрекъснато индивидуално и професионално усъвършенстване и развитие. Ефективно приоритизира, планира, организира и координира собствената си дейност, като се стреми да бъде максимално видим и достъпен за членовете на училищната общност и другите заинтересовани страни.

Основна цел: Компетентно управление на училищната организация, съобразено със спецификите както на средовия контекст на училището, така и с тези на ученическата му популация.

Очакван резултат: Висока ефективност на училището, измервана най-вече на база степен на постигане на организационните цели, качество на образованието и тенденции в образователните постижения на учениците.

Клъстер 5:

„Комуникация и интерперсонални взаимодействия“

❖ **Компетентност 5.1. Комуникация и информация**

Кратка дефиниция: Отнася се до стила и тона на комуникация, демонстрирани от училищния директор и до степента, в която училищният директор подпомага и улеснява обмена на информация как-

то между членовете на училищната общност, така и с останалите заинтересовани страни.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор демонстрира ефективни комуникативни умения в интерперсоналните си отношения, като умело съобразява и адаптира стила и тона си на общуване със спецификата на контекста и особеностите на засегнатите лица и страни. Подпомага и улеснява комуникацията и обмена на информация и документация както в рамките на училищната организация, така и със заинтересованите страни извън училището.

Основна цел: Ефективна и ефикасна комуникация и обмен на информация и документация както в рамките на, така и със заинтересованите страни извън училищната организация.

Очакван резултат: На училищно ниво е установена ефективна система и е регламентиран стилът и редът за комуникация и обмен на информация и документация, както между членовете на училищната общност, така и със заинтересованите страни извън училището, основана на принципите на прецизност, навременност, обективност и уважение към личността.

❖ Компетентност 5.2. Разрешаване на конфликти

Кратка дефиниция: Отнася се до поведенческия модел на училищния директор в условия на пряка и/или непряка конфронтация.

Поведенческа постановка: Компетентният директор се справя успешно с управлението на сложни ситуации, при които взаимодействат групи и/или индивиди, чиито ценности, възгледи, стремежи, цели и/или мнения са в противоречие.

Проявява интерперсонална сензитивност и възприема най-подходящите за спецификата на контекста роля и поведение. Демонстрира готовност за и се стреми към открито справяне и навременно разрешаване на възникналите конфликти.

Основна цел: Преодоляване на несъгласията, възникнали на организационно ниво и постигане на съгласие по важните за ефективното функциониране на училището въпроси, както между членовете на училищния колектив, така и с/между членовете на училищната общност.

Очакван резултат: Възникналите на училищно ниво конфликтни и проблемни ситуации са навременно, открито, ефективно и ефикасно разрешавани, като същевременно са спазвани принципите на професионалната етика и уважение към личността. В действащата училищна култура се наблюдава стремеж към постигане на консенсус и удовлетворяване на индивидуалните потребности на всеки от чле-

новете на училищния колектив, училищната общност и/или останалите засегнати лица и страни.

❖ **Компетентност 5.3. Обратна връзка**

Кратка дефиниция: Отнася се до степента, в която училищният директор е склонен на предоставя на и да търси обратна връзка от членовете на училищната общност и останалите заинтересовани лица и страни.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор предоставя на и търси от членовете на училищния колектив съдържателна обратна връзка по отношение на професионалното им поведение, постиженията на учениците и функционирането на училището като цяло. Активно търси обратна връзка по отношение на собствено-то си професионално поведение от всички, но най-вече от членовете на училищния колектив. Предоставя обективна информация и отчита прогреса по постигане на целите на училището пред членовете на училищната общност и останалите заинтересовани лица и страни.

Основна цел: Търсене и предоставяне на навременна и обективна информация, свързана с функциониране на училищната организация и индивидуалните постижения на всички и от всички членове на училищната общност, винаги, когато е възможно и/или удачно.

Очакван резултат: Всеки от членовете на училищната общност, както и всички останали заинтересовани лица и страни, са навременно и обективно информирани за актуалното състояние на училището и ученическата му популация, за прогреса по постигането на училищната стратегия, както и за очакванията към собствената им роля в контекста на осъществяване на училищната мисия, визия и стратегия. Членовете на училищния колектив са навременно запознавани с текущата оценка на професионалното им поведение, всеки получава навременно помощта и подкрепата, които са му необходими. Мнението и предложенията на членовете на училищната общност по отношение на важните за училището въпроси са съзнателно търсени, ценени и взимани предвид винаги, когато е възможно и/или удачно.

Клъстер 6: „Модел за подражание“

❖ **Компетентност 6.1. Адаптивност**

Кратка дефиниция: Отнася се до степента, в която училищният директор успява да моделира поведението си спрямо променящите се изисквания и условия на работното си място.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор ефективно моделира поведението си на работното място спрямо изискванията на контекста, спецификата на ситуацията и/или особеностите на засегнатите лица и страни.

Основна цел: Адекватна поведенческа реакция от страна на училищния директор и членовете на училищната общност в нови, проблемни и/или динамично променящи се условия и/или ситуации.

Очакван резултат: Взетите на училищно ниво решения и предприеманите действия са приоритетно съобразени с последствията, които биха произтекли от тях за учениците и училищната организация. Целенасочено се търси оптимално решение на проблемите, като неминуемо се отчита спецификата на контекста на конкретната ситуация. Установената училищна култура се фокусира върху начините и средствата за справяне с възникналите проблеми и/или конфликти, а не върху „виновниците“ за възникването им. Създадена е структура и система за реакция на непредвидени обстоятелства, в която всеки член на училищната общност познава и осъзнава важността на ролята, задълженията и отговорностите си.

❖ Компетентност 6.2. Професионална етика и морал

Кратка дефиниция: Отнася се до степента, в която училищният директор сам демонстрира поведение, което очаква от останалите и същевременно е консистентно с общоприетите норми и ценности.

Поведенческа постановка: Компетентният училищен директор сам демонстрира и се стреми да моделира у останалите поведение, съответстващо на и утвърждаващо основните ценности и общоприети морални и етични норми, което подпомага и е консистентно с изпълнението на училищната мисия и постигането на училищната визия, цели и задачи.

Основна цел: Предоставяне на личен пример от страна на училищния директор по отношения на приемливия в рамките на и извън училището поведенчески модел.

Очакван резултат: Членовете на училищната общност познават и демонстрират поведенческия модел, който се очаква да следват в рамките на и извън училищната организация, както и ценностите, които са заложили в организационната мисия и визия. Отстояват вярванията и убежденията, залегнали в и насърчавани чрез установената в училището организационна култура. На училищно ниво е успешно създадено и насърчавано чувството за общност и принадлежност към училището.

3.3.2. Представяне на резултатите от сравнителния анализ между теоретичния компетентностен модел и разписания в приложение № 3 на Наредба № 12 на МОН професионален профил на директор на детска градина, училище или центровете за подкрепа на личностно развитие

От представения в Приложение № 1 (от допълващите приложения към дисертационния труд) сравнителен анализ е видно, че компетентностите, включени в теоретичния компетентностен модел не само покриват като обхват тези, включени в професионалния профил на директорите на детска градина, училищата или центровете за подкрепа за личностно развитие, но го допълват и детайлизират.

Горното дава основание да се приеме, че така конструираният ТДКМ на училищния директор не само не е в противоречие на действащата нормативно регламентирана национална рамка, но я допълва, обогатява и детайлизира.

3.3.3. Проучване на вижданията на родителите

➤ Характеристики на извадката

Извадка от генералната съвкупност се състои от 127 изследвани лица от една пловдивска професионална гимназия и едно пловдивско средно училище (период на анкетиране – декември 2014 г. – януари 2015 г.).

Разпределение по признак „Пол“ – 92 са жени, а 35 са мъже.

Разпределение по признак „Образование“ – 97 са с висше образование, а 30 със средно образование.

➤ Инструменти на изследването

За целите на настоящото дисертационно изследване, в частност – проучване на вижданията на родителите на деца в ученическа възраст, е използван пряк анкетен метод, във връзка с което е разработена авторска анкетна карта в хартиен вариант, съдържаща 3 секции.

В първата секция на анкетната карта на родителите е представен примерен списък от двадесет и седем примерни характеристики, описващи поведението, което според тях е важно да демонстрира ефективният училищен директор. От родителите се изисква да изберат петте най-важни характеристики сред изброените – тези, които според тях е необходимо да притежават педагогическите специалисти / пет за директорите за да изпълняват ефективно професионалните си задължения и отговорности. Не се изисква петте характеристики да бъдат подредени по важност. На родителите бе дадена и възможност да добавят и други характеристики, ако не открият всички важни според тях сред изброените, като броят им отново да бъде сведен до петте най-важни.

Във втората секция на анкетната карта на родителите е предоставена възможност да опишат като свободен отговор представата си за успешния училищен директор.

В третата секция на анкетната карта на родителите е предоставена възможност, под формата на свободен отговор, да дадат препоръките си към българската образователна система.

➤ **Представяне на резултатите от изследването**

Секция 1. (Таблица 1)

Петте най-важни характеристики според родителите:

1. Умения за справяне с кризисни ситуации – 41 %
2. Висока професионална квалификация – 37 %
3. Отлични организаторски умения – 35 %
4. Отлични мениджърски умения – 34 %
5. Умения за ефективна комуникация – 33 %

Секция 2.

Успешният училищен директор според родителите е...

След анализа на качествената база данни (коректно отговорили 45 родители, 34 жени, 11 мъже, 33 с висше образование, 12 със средно образование) се откриха следните шест най-важни характеристики:

1. Отличен мениджър – 56 %
2. Притежава лидерски качества – 36 %
3. Отдаден е на професията – 31 %
4. Честен, безпристрастен, справедлив и с висок морал – 33 %
5. Отличен организатор – 29 %
6. С висока професионална квалификация – 27 %

Секция 3.

Препоръките на родителите към системата на средното образование

На въпроса са отговорили 33 родители, от които 23 жени, 10 мъже, 25 с висше и 8 със средно образование. След анализ на качествената база данни, препоръките, които се откриха като по-важни са следните:

1. Практическа насоченост на средното образование – 46 % от родителите;
2. Актуализиране на учебното съдържание към съвременните условия – 36 % от родителите;
3. Преработване на учебниците и учебните помагала, чиято сложност не е съобразена с възрастовите особености на учениците и ги прави неразбираеми за децата – 33 % от родителите.

Таблица 1. Приоритизиране на професионални характеристики на училищния директор според българските родители на деца в ученическа възраст

Характеристика (компетентности) на училищен директор	Петте най-важни характеристика на компетентния училищен директор (абсолютни честоти) 127 изследвани лиза общо	Петте най-важни характеристика на компетентния училищен директор (честотно разпределение) към 100%
1. Умения за справяне с кризисни ситуации	52	41%
2. Висока професионална квалификация	47	37%
3. Отлични организаторски умения	45	35%
4. Отлични мениджърски умения	43	34%
5. Умения за ефективна комуникация	42	33%
6. Отлични лидерски умения	38	30%
7. Отлично познаване на нормативната уредба	37	29%
8. Умения за управление на бюджетни средства	35	28%
9. Честност и безпристрастност	33	26%
10. Умения за решаване на конфликти	33	26%
11. Висок морал и толерантност	31	24%
12. Отлични умения за работа с деца	27	21%
13. Отдаденост на професията	27	21%
14. Иновативно мислене	21	17%
15. Отговорност и отчетност	21	17%
16. Умения за водене на преговори	16	13%

Характеристика (компетентности) на училищен директор	Петте най-важни характеристика на компетентния училищен директор (абсолютни честоти) 127 изследвани лица общо	Петте най-важни характеристика на компетентния училищен директор (честотно разпределение) към 100%
17. Ориентация към високи образователни постижения	15	12%
18. Обективност	13	10%
19. Ефективност и целенасоченост	13	10%
20. Добронамереност	12	9%
21. Готовност за сътрудничество	9	7%
22. Отлични умения за работа в екип	8	6%
23. Отлична езикова култура	5	4%
24. Изразяване на конструктивна критика	5	4%
25. Висока професионална мотивация	4	3%
26. Актуализация на знанията и уменията	2	2%
27. Аналитично мислене	1	1%

Анализът на резултатите от проучване на вижданията на родителската общност сочи, че, въпреки че действително не са запознати в детайли с работата на училищния директор, родителите имат ясни очаквания както по отношение на професионалното му поведение, така и по отношение на важните личностни характеристики, които е необходимо да притежава.

Резултатите от изследването сочат още, че вижданията и очакванията на българските родители на деца в ученическа възраст се припокриват до голяма степен с компетентностите и поведенческите постановки съдържащи се в предложения в т. 3.3.1 на глава трета теоретичен компетентностен модел.

Тъй като родителите са част както от училищната общност, така и от обществото като цяло, покриването на тези очаквания, които освен това са обосновани и по никакъв начин не противоречат на законната национална рамка, се предполага, че това би довело от една страна до повишаването на престижа и доверието към училището и учителската професия, а от друга до повишаването на качеството на образование. Защото когато родителите получават обратната връзка, която очакват и виждат в лицето на училищния директор силен ръководител, загрижен за благополучието на децата им, много по-лесно биха били привлечени да работят за каузата на училището, да сътрудничат с педагогическите специалисти в училището и да взимат по-активно участие в училищния живот.

3.3.4. Проучване на мнението и вижданията на действащите педагогически специалисти

В т. 3.3.4. е представено проучването на мнението и вижданията на действащи педагогически специалисти в системата на средното образование в България.

❖ Характеристики на извадката

Извадка от генералната съвкупност е неповторна и стихийна, според подбора на анкетираните, а по начин на формиране е комбинирана, като е съставена по повече от един принцип (квотна, гнездова и разслоена). Състои се от 120 изследвани лица:

- ✓ Разпределение по признак „Пол“ – 101 изследвани лица са жени, а 19 са мъже.
- ✓ Разпределение по признак „Образование“ – 104 изследвани лица са с ОКС „Магистър“, 16 са с ОКС „Бакалавър“.

- ✓ Разпределение по признак „Педагогически стаж в години“ – м/у 0 и 5 г. вкл. – 16; м/у 5 и 10 г. вкл. – 4; м/у 10 и 20 г. вкл. – 32; над 20 г. – 68 изследвани лица.
- ✓ Разпределение по признак „Населено място“ – гр. Пловдив – 43; гр. Първомай – 35; гр. Харманли – 42 изследвани лица.
- ✓ Разпределение по признак „Вид училище“ – от ОУ – 42; СУ – 44, гимназия – 34 изследвани лица.
- ✓ Разпределение по признак „Наличие на ръководен опит“ – 101 изследвани лица нямат; 19 изследвани лица имат ръководен опит.

❖ Инструменти на изследването

Във връзка с проучване на мнението на педагогическите специалисти по отношение на ефективното професионално поведение на училищния директор е използван пряк анкетен метод в хартиен вариант. За целта е разработена авторска анкетна карта, съдържаща 24 въпроса. За всеки въпрос от анкетата (Приложение № 3_) е избрана номинална скала (наричана също скала на наименованията, категориална, ординарна). Нейните значения са конструирани в съответствие с трите логически правила за квалификация: непротиворечивост, единно основание за квалификация, пълнота. За всеки въпрос на изследваните лица е предоставена възможност да изразят свое лично мнение, в случай, че не припознават като свой никой от изброените.

❖ Представяне на резултатите от изследването

Въпросите в анкетната карта обхващат някои от ключовите за ефективното професионално представяне на училищния директор области, като подробният статистически анализ на данните е представен в **Приложение № 4** (от допълващите приложение към дисертационния труд), а в т.3.3.4 е представен **обобщеният анализ** и изводите от проведеното анкетно проучване.

Представеният анализ и изведените важни професионални характеристики на училищния директор, както и тенденциите в мнението и вижданията на анкетираните педагогически специалисти по отношението професионално поведение на училищния директор, потвърждават важността и удачността на разписаните в ТДКМ на УД компетентности в контекста на българското училище.

В този смисъл може да се приеме, че вижданията на педагогическите специалисти по отношение на ефективното професионално поведение и компетентност на училищния директор не само не противоре-

чат, но до голяма степен се припокриват с тези, описани в теоретичния компетентностен модел.

3.3.5. Проучване на експертното мнение и преценка на българските училищни директори

В т. 3.3.5. е представено проучването на експертното мнение и преценка на действащите български училищни директори.

❖ Характеристики на извадката и инструменти на изследването

Проучването на експертното мнение и преценка на българските училищни директори по отношение на важноста на включените в теоретичния модел компетентности е анонимно и е проведено в периода 22.11 – 28.11.2017 г.

За целта на служебните e-mail адреси на училищата от областите Пловдив, Смолян, Кърджали, Ямбол, Стара Загора, Сливен и Хасково е изпратен директен линк към специално разработен за целта авторски инструмент под формата на Google формуляр (**Приложение № 5** от допълващите приложение към дисертационния труд), придружен от подходящото обръщение и разяснения, обосноваващи целта на провежданото изследване. Във формуляра всяка от компетентностите е представена чрез кратката си дефиниция и поведенческа постановка, като от училищните директори си изисква да оценят всяка компетентност чрез тристепенна ординарна скала от „Не е важна“ – 0 т., „Важна е“ – 1 т. и „Много е важна“ – 2 т. Получени са отговори от общо 74 изследвани лица.

- ✓ Разпределение по признак „**Пол**“: „Жена“ – 60 изследвани лица, „Мъж“ – 14 изследвани лица.
- ✓ Разпределение по признак „**Образование**“ – със ОКС „Магистър“ са 65 изследвани лица, а с ОКС „Бакалавър“ – 8 изследвани лица, и ОКС и ОНС „Доктор“ – 1 изследвани лица.
- ✓ Разпределение по признак „**Общ педагогически стаж в години**“ – м/у 3 и 5 г. вкл. – 3; м/у 5 и 10 г. вкл. – 0; м/у 10 и 20 г. вкл. – 22; над 20 г. – 49 изследвани лица.
- ✓ Разпределение по признак „**Общ стаж като училищен директор в години**“ – м/у 0 и 5 г. вкл. – 24; м/у 5 и 10 г. вкл. – 18; м/у 10 и 20 г. вкл. – 22; над 20 г. – 10 изследвани лица.
- ✓ Разпределение по признак „**Вид училище**“ – от „Начално училище“ – 8 изследвани лица; „Основно училище“ – 31 изс-

ледвани лица; „Средно училище“ – 16 изследвани лица, „Гимназия“ – 19 изследвани лица.

- ✓ Разпределение по признак „Брой ученици в училището“ – под 500 вкл. – 62; м/у 500 и 1000 вкл. – 11; над 1000 – 1 изследвани лица.
- ✓ Разпределение по признак „Преминато дългосрочно обучение (над 1 г.) в област на висшето образование „Икономика и управление“ – 48 изследвани лица не са преминали обучение; 26 изследвани лица са преминали обучение.

➤ **Представяне на резултатите от изследването**

В т. 3.3.5 е представен подробен анализ на резултатите от изследването на експертното мнение и преценка на изследваните училищни директори по отношение на важността на включените в длъжностния компетентностен модел на българския училищен директор компетентности. Обобщен анализ на информацията е представен в **Приложение № 6** (от допълващите приложение към дисертационния труд). Подробен анализ на резултатите от количествената оценка на компетентностите е представен в **Приложение № 7** (от допълващите приложения към дисертационния труд).

На база анализ на данните, представени в Таблица 2, може да се заключи, че, съгласно експертното мнение и преценка на училищните директори – лицата заемащи изследваната позиция, компетентностният модел съдържа като цяло много важни за ефективното им и компетентно професионално поведение компетентности. Освен, че поставят много висока оценка на включените в компетентностният модел компетентности, училищните директори споделят, че те действително обхващат ключовите области на компетентност на училищния директор. Тъй като изследваните лица не са запознати с цялостния компетентностен модел, а само с наименованието и поведенческата постановка на всяка компетентност, те дават и някои препоръки, които обаче са отразени вече в цялостния модел.

Таблица 2. *Обобщен анализ на данните от експертната оценка на компетентностите от страна на училищните директори*

Компетентност	Тристепенна ординална скала за оценка на компетентността						Място по важност в КМ	Средна количествена оценка – от 0 до 2
	„Не е важна“ – 0 т.	„Важна е“ – 1 т.	„Много е важна“ – 2 т.	„Не е важна“ – 0 т.	„Важна е“ – 1 т.	„Много е важна“ – 2 т.		
	Абсолютна честота – общо 74 изследвани лица			Честотно разпределение към 100%				
Компетентност 1.1. Наблюдение на средата	0	7	67	0%	9%	91%	I	1,91
Компетентност 2.5. Управление на училищните ресурси	0	10	64	0%	14%	86%	II	1,86
Компетентност 1.3. Цели и очаквания	0	11	63	0%	15%	85%	III	1,85
Компетентност 1.2. Мисия, визия и стратегия	0	14	60	0%	19%	81%	IV	1,81
Компетентност 3.2. Ред и дисциплина	0	14	60	0%	19%	81%	IV	1,81
Компетентност 5.1. Комуникация и информация	0	14	60	0%	19%	81%	IV	1,81
Компетентност 2.1. Взимане на решения	0	15	59	0%	20%	80%	V	1,80

Компетентност	Тристепенна ординална скала за оценка на компетентността						Място по важност в КМ	Средна количествена оценка – от 0 до 2
	„Не е важна“ – 0 т.	„Важна е“ – 1 т.	„Много е важна“ – 2 т.	„Не е важна“ – 0 т.	„Важна е“ – 1 т.	„Много е важна“ – 2 т.		
	Абсолютна честота – общо 74 изследвани лица			Честотно разпределение към 100%				
Компетентност 2.2. Планиране и организиране	0	15	59	0%	20%	80%	V	1,80
Компетентност 2.6. Мониторинг и контрол	0	16	58	0%	22%	78%	VI	1,78
Компетентност 1.5. Решителност и устойчивост	0	19	55	0%	26%	74%	VII	1,74
Компетентност 5.2. Разрешаване на конфликти	0	19	55	0%	26%	74%	VII	1,74
Компетентност 5.3. Обратна връзка	0	19	55	0%	26%	74%	VII	1,74
Компетентност 2.3. Координация и приобщаване	1	19	54	1%	26%	73%	VIII	1,72
Компетентност 3.1. Здраве и безопасност	0	20	54	0%	27%	73%	VIII	1,73
Компетентност 1.6. Мотивация	0	21	53	0%	28%	72%	IX	1,72

Компетентност	Тристепенна ординална скала за оценка на компетентността						Място по важност в КМ	Средна количествена оценка – от 0 до 2
	„Не е важна“ – 0 т.	„Важна е“ – 1 т.	„Много е важна“ – 2 т.	„Не е важна“ – 0 т.	„Важна е“ – 1 т.	„Много е важна“ – 2 т.		
	Абсолютна честота – общо 74 изследвани лица			Честотно разпределение към 100%				
Компетентност 6.2. Професионална етика и морал	0	21	53	0%	28%	72%	IX	1,72
Компетентност 4.2. Самоуправление и саморазвитие	0	22	52	0%	30%	70%	X	1,70
Компетентност 4.1. Кариерно развитие на училищния персонал	0	23	51	0%	31%	69%	XI	1,69
Компетентност 1.4. Креативност и иновативност	0	28	46	0%	38%	62%	XII	1,62
Компетентност 2.4. Делегиране	1	28	45	1%	38%	61%	XIII	1,59
Компетентност 6.1. Адаптивност	0	35	39	0%	47%	53%	XIV	1,53

3.4. Обобщение и изводи от резултатите на емпиричното изследване

3.4.1. Обобщения и изводи относно резултатите от емпиричното изследване

Конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор, който е представен в т. 3.3.1. на глава трета и съдържа 6 клъстера с прилежащи хомогенни или взаимосвързани компетентности, като общият брой на компетентностите, включени в модела е 21. Всяка от компетентностите е представена чрез кратка дефиниция, съответстваща ѝ поведенческа постановка, примерни поведенчески индикатори, основна цел и очакван резултат на организационно ниво, както и примерни източници на информация и други доказателства, подсказващи, че компетентността е успешно демонстрирана от училищния директор. Моделът е конструиран в съответствие с основните препоръки на успешните практики в компетентностното моделиране и се базира на основните постановки на ефективното професионално поведение на училищния директор, изведени на база анализ и синтез на международната научнообоснована теория и практика.

В т. 3.3.2 на глава трета е представен сравнителен анализ между компетентностите, включени в теоретичния длъжностен компетентностен модел на училищния директор и тези, включени в действащия към момента в условията на българската образователна система профил на директор на детска градина, училище или център за подкрепа за личностно развитие, разписани в Наредба № 12 на МОН. От представения сравнителен анализ е видно, че компетентностите, включени в теоретичния компетентностен модел не само покриват като обхват тези, включени в професионалния профил на директорите на детска градина, училищата или центровете за подкрепа за личностно развитие, но го допълват, обогатяват и детайлизират. Горното дава основание да се приеме, че така разработеният компетентностен модел на училищния директор не само не е в противоречие с действащата нормативно регламентирана национална рамка, но я допълва, обогатява и детайлизира.

Анализът на резултатите от проучване на вижданията на родителската общност (т.3.3.3 на глава трета) по отношение на професионалното поведение и личностните характеристики на българския училищен директор сочи, че вижданията на българските родители на деца в ученическа възраст припокриват до голяма степен и същевременно не противоречат на компетентностите и поведенческите поста-

новки, съдържащи се в предложението теоретичен компетентностен модел. От тук може да се заключи, че, в случай, че училищният директор демонстрира поведението, което е заложено в модела, това би съответствало на очакванията, които родителите имат към него (към училищния директор). Тъй като родителите са част както от училищната общност, така и от обществото като цяло, покриването на тези очаквания, които освен това са обосновани и разумни и по никакъв начин не противоречат на законовата национална рамка, се предполага, че това би довело от една страна до повишаването на престижа и доверието към училището и учителската професия, а от друга до повишаването на качеството на образованието чрез по-активното включване на родителите в училищния живот.

Анализът на резултатите от проучване на вижданията на българските педагогически специалисти (т.3.3.4 на глава трета) по отношение на професионалните и личностни характеристики на ефективния училищен директор, както и тенденциите в мнението на педагозите по отношението на включените в анкетната карта въпроси, които същевременно обхващат важни за ефективното професионално поведение на училищния директор в международен контекст области, потвърждават важността и удачността им в контекста на българското училище и пряко кореспондират с компетентностите, разписани в теоретичния компетентностен модел на училищния директор. В този смисъл може да се приеме, че вижданията на педагогическите специалисти по отношение на ефективното професионално поведение и компетентност на училищния директор не само не противоречат, но до голяма степен се припокриват с поведенческите постановки на ефективното професионално поведение на училищния директор, разписани в теоретичния компетентностен модел.

Анализът на резултатите от проучването на експертното мнение и преценка на българските училищни директори по отношение на важността на компетентностите, включени в теоретичния компетентностен модел на училищния директор, сочи, че според българските училищни директори, компетентностният модел съдържа като цяло много важни за ефективното им професионално поведение компетентности. Освен, че поставят много висока оценка на включените в компетентностният модел компетентности, (всички компетентности получават средна оценка клоняща към „много е важна“) училищните директори споделят, че те действително обхващат ключовите области на компетентност на училищния директор.

Горните обобщения дават основание да се приеме, че така конструируваният длъжностен компетентностен модел на училищния директор удовлетворява във висока степен експертното мнение и преценка на действащите български училищни директори, консистентен е с вижданията на българските педагогически специалисти и родителите на деца в ученическа възраст и същевременно допълва, надгражда и детайлизира действащата нормативна уредба, регламентираща изискванията към професионалното поведение и компетентност на българския училищен директор. Следователно може да се приеме, че конструируваният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор е валиден и приложим в условията на българската образователна система.

Разбира се, би било добре валидността на конструирувания длъжностен компетентностен модел да се провери на база експертна оценка от страна на експерти от МОН, в частност дирекция „Квалификация“, от страна на експерти от РУО и от общинската администрация, в частност отдел „Образование“, от университетски преподаватели, както и от по-голяма извадка от действащи училищни директори, като на изследваните лица се предостави възможност да се запознаят с пълния текст и елементи на конструирувания компетентностен модел.

В допълнение към компетентностния модел би било добре да се разработи методология за оценка на професионалното поведение на българския училищен директор, както и подходящ инструментариум – анкетни карти (във връзка с изследване на мнението на членовете на училищната общност, на училищните организационни структури и на партньорите на училището), чек листове, както и надеждна скала за оценка, на база на която училищният директор да получи адекватна качествена и/или количествена оценка.

3.4.2. Изводи относно проверката на хипотезите

След обобщение на резултатите от дисертационното изследване, по отношение на формулираните хипотези могат да бъдат направени следните изводи:

По отношение на **Хипотеза 1**: Предполага се, че е възможно на база анализ и систематизиране на международната научнообоснована теория и практика, фокусирана върху ефективното професионално поведение и компетентност на училищния директор, да се конструира теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор.

В следствие на получените резултати от анализ и систематизиране на международната научнообоснована теория и практика, фоку-

сирана върху ефективното професионално поведение и компетентност на училищния директор по отношение на Хипотеза 1 се привеждат следните факти:

Възможно е да се конструира теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор, базиран на международната научнообосновата теория и практика, като доказателството за това е поместено в глава втора (изводи и обобщения) и т. 3.3.1. на глава трета на настоящото дисертационно изследване.

Гореприведените доказателствени факти позволяват Хипотеза 1 да се приеме за доказана.

По отношение на **Хипотеза 2**: Предполага се, че е възможно конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор да детайлизира, обогати и разшири действащата нормативна уредба, касаеща компетентностите на българския училищен директор.

В следствие на получените резултати от сравнителния анализ между компетентностите включени в действащия към момента професионален профил на директор на детска градина, училище или център за подкрепа за личностно развитие, разписан в Наредба № 12 от 16.09.2016 г. и тези, включени в конструиания теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор, по отношение на Хипотеза 2 се привеждат следните факти:

Конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор детайлизира, обогатява и разширява действащата нормативна уредба, касаеща професионалната компетентност на българския училищен директор, доказателство за което е поместено в т. 3.3.2 на глава трета от настоящото дисертационно изследване.

Гореприведените доказателствени факти позволяват Хипотеза 2 да се приеме за доказана.

По отношение на **Хипотеза 3**: Предполага се, че е възможно конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор да удовлетворява вижданията на българските родители на деца в ученическа възраст.

В следствие на получените резултати от проучване на вижданията на родителите на деца в ученическа възраст, по отношение на Хипотеза 3 се привеждат следните факти:

Конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор удовлетворява вижданията на родителите на

деца в ученическа възраст, доказателство за което е поместено в т. 3.3.3 на глава трета от настоящото дисертационно изследване.

Гореприведените доказателствени факти позволяват Хипотеза 3 да се приеме за доказана.

По отношение на **Хипотеза 4**: Предполага се, че е възможно разработеният длъжностен компетентностен модел на училищния директор да е в съответствие с вижданията на българските педагогически специалисти.

В следствие на получените резултати от проучване на вижданията на българските педагогически специалисти, по отношение на Хипотеза 4 се привеждат следните факти:

Конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор удовлетворява вижданията на българските педагогически специалисти, доказателство за което е поместено в т. 3.3.4 на глава трета от настоящото дисертационно изследване.

Гореприведените доказателствени факти позволяват Хипотеза 4 да се приеме за доказана.

По отношение на **Хипотеза 5**: Предполага се, че е възможно конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищен директор да удовлетворява експертното мнение и преценка на българските училищни директори.

В следствие на получените резултати от проучването на експертното мнение и преценка на българските училищни директори, по отношение на Хипотеза 5 се привеждат следните факти:

Конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор удовлетворява експертното мнение и преценка на българските училищни директори, доказателство за което е поместено в т. 3.3.5 на глава трета от настоящото дисертационно изследване.

Гореприведените доказателствени факти позволяват Хипотеза 5 да се приеме за доказана.

По отношение на **Хипотеза 6**: Предполага се, че е възможно конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор да е приложим в условията на българската образователна система и да съдържа важните за българския училищен директор компетентности.

По отношение на Хипотеза 6 се привеждат следните факти:

1. Конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор детайлизира, обогатява и разширява действащата нормативна уредба, касаеща професионалната компетен-

тност на българския училищен директор, доказателство за което е поместено в т. 3.3.2 на глава трета от настоящото дисертационно изследване.

2. Конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор удовлетворява вижданията на българските родители на деца в ученическа възраст, доказателство за което е поместено в т. 3.3.3 на глава трета от настоящото дисертационно изследване.

3. Конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор удовлетворява вижданията на българските педагогически специалисти, доказателство за което е поместено в т. 3.3.4 на глава трета от настоящото дисертационно изследване.

4. Конструираният теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор удовлетворява експертното мнение и преценка на българските училищни директори, доказателство за което е поместено в т. 3.3.5 на глава трета от настоящото дисертационно изследване.

5. Теоретичният длъжностен компетентностен модел на училищния директор е конструиран в съответствие с вижданията на българските родители и педагогически специалисти и с експертното мнение и преценка на българските училищни директори и същевременно не само не противоречи, но обогатява, разширява и детайлизира националната нормативна рамка, ето защо може да се приеме, че е приложим в условията на българската образователна система и съдържа важните компетентности, които е необходимо да притежава и демонстрира българският училищен директор.

Гореприведените доказателствени факти позволяват Хипотеза 6 да се приеме за доказана.

Заключение

Представеният в настоящия дисертационен труд компетентностен модел на училищния директор се основава на принципите на всеобщо и активно включване на членовете на училищната общност в училищния живот, което кореспондира с идеите на приобщаващото и позитивното образование, залегнали в актуалната българска образователна политика.

Необходимостта училищният директор да адаптира професионалното си поведение към спецификата на контекста на поверената му образователна институция и да демонстрира гъвкав управленски стил, вариращ според обстоятелствата и засегнатите лица и страни, е

другата основна перспектива, от която се разглежда компетентността на училищния директор и е залегнала в идеологията на компетентностния модел.

Така конструираният длъжностен компетентностен модел на училищния директор би могъл да намери приложение в няколко направления:

- ❖ В издаване на монография по темата и интегриране на научните представи за професионалната компетентност на директорите;
- ❖ В самообразованието на директорите на училища – като инструмент за самооценка от страна на българските училищни директори и на тези, които се стремят да заемат тази длъжност, както и като ценностен ориентир на директорите на училища;
- ❖ В процеса на атестация, мониторинга и оценката на управленската дейност на директорите на училища – като инструмент за оценка на професионалното поведение на българския училищен директор от страна на висшестоящите институции (РУО, МОН, общинска администрация);
- ❖ В процеса на подбор на училищни директори и при определяне на потребностите им от обучение – като инструмент в помощ на специалистите по управление на човешките ресурси;
- ❖ В квалификационните курсове за директори, в процедурите по придобиване на професионално-квалификационни степени и в обучението на магистри по образователен мениджмънт – като база за разработване на учебни планове и програми във връзка с повишаването на професионалната квалификация на българските училищни директори.
- ❖ При изготвянето на стратегията за развитие и в процеса на самооценката на училището, както и в повседневния управленски образователен процес.

➤ **Приноси на дисертационния труд**

- ❖ **Практико-приложни приноси на настоящия дисертационен труд:**

1. На база изградена визия, представяща ефективното професионално поведение и компетентност на училищния директор, е конструиран теоретичен длъжностен компетентностен модел на училищния директор, съдържащ 21 компетентности.

2. Разработен е инструментариум за проучване на нагласите на българските родители и българските педагогически специалисти по отношение на ефективното професионално поведение и компетентност на българския училищен директор, както и за проучване на експертното мнение и преценка на българските училищни директори по отношение на важността на включените в компетентностния модел компетентности.

3. Емпирично са установени нагласите на българските родители на деца в ученическа възраст и на педагогически специалисти по отношение на ефективното професионално поведение и компетентност на българския училищен директор, както и експертната преценка на българските училищни директори по отношение на важността на всяка една от включените в компетентностния модел компетентности.

4. Емпирично е установено съответствието между конструирания теоретичен длъжностен компетентностен модел и действащата нормативна уредба, регламентираща компетентностите на българския училищен директор.

5. Емпирично е установена приложимостта на конструирания теоретичен длъжностен компетентностен модел в условията на българската образователна система.

❖ Теоретико-аналитични приноси на дисертационния труд:

1. Направен е обстоен анализ на актуалните теоретични и практико-приложни основи на компетентностното моделиране в контекста на международната научнообоснована теория и практика, като са открити основните перспективи, от които се разглежда проблема за компетентността, както и основните подходи, касаещи процеса на компетентностно моделиране.

2. Систематизирани са успешните практики в процеса на компетентностно моделиране и са подбрани основните изследователски методи, свързани с идентифицирането на компетентностите в процеса на компетентностно моделиране.

3. Направен е общ преглед и анализ на актуалните подходи, касаещи оценката на ефективността на училищния директор и училищната организация, както и на актуалните изследвания, извеждащи важните характеристики на ефективното професионално поведение на училищния директор.

➤ **Списък на приложенията**

Приложение № 1 – Сравнителен анализ между компетентностите, включени в теоретичния длъжностен компетентностен модел на училищния директор и тези, разписани в професионалния профил от Наредба № 12 на МОН;

Приложение № 2 – Анкетна карта за изследване на вижданията на българските родители на деца в ученическа възраст по отношение на професионалните характеристики на българския училищен директор;

Приложение № 3 – Анкетна карта за изследване на вижданията на българските педагогически специалисти по отношение на професионалните характеристики и поведение на българския училищен директор;

Приложение № 4 – Анализ на резултатите от изследването на вижданията на българските педагогически специалисти по отношение на професионалните характеристики и поведение на българския училищен директор;

Приложение № 5 – Експертна карта за изследване на експертната преценка на българските училищни директори по отношение на важността на включените в теоретичния длъжностен компетентностен модел на училищния директор компетентности;

Приложение № 6 – Обобщен анализ на данните от експертната оценка на компетентностите от страна на училищните директори;

Приложение № 7 – Анализ на резултатите от количествената оценка, която българските училищни директори поставят на компетентностите, включените в теоретичния длъжностен компетентностен модел на училищния директор и на самия модел.

➤ **Списък на авторските публикации, свързани с темата на дисертационния труд**

1. Бизова, М. (2016). **Компетентност, компетентностен подход и разработване на компетентностни модели**. Национално издателство за образование и наука „Аз Буки“, научно списание „Педагогика“, брой 88, книжка 1, 2016 год., стр. 119 – 136, ISSN 0861-3982 (print), ISSN 1314-8540 (online)

2. Бизова-Георгиева, М. В., (2017). **Компетентности на българския училищен директор и учител – изследване на родителското мнение**. УИ „Паисий Хилендарски“, научно списание „Докторантски изследвания“, 2016, брой 3, стр. 5 – 21, ISSN 2367-7309

3. Бизова-Георгиева, М. В. (2017). **Примерен компетентностен модел на училищния директор**, изд. Образование, сп. Организация

и управление на училището и детската градина, брой 2, март – април 2017 г., стр. 13 – 45, ISSN 1312-3181

4. Бизова-Георгиева, М.В. **Компетентности на училищния директор: проучване на учителското мнение**, УИ „Паисий Хилендарски“, научно списание „Докторантски изследвания“, брой 4 (*под печат*)

5. Бизова-Георгиева, М. В. (2018). **Целеви подход за оценка на професионалната компетентността на училищния директор**, изд. Образование, сп. „Предучилищно и предучилищно образование: управление-възпитание-обучение“, брой 4 (юли – август) (*под печат*)

➤ **Списък на известните цитирания на авторските публикации**

Цитирана статия (Бизова, М. (2016). **Компетентност, компетентностен подход и разработване на компетентностни модели**. Национално издателство за образование и наука „Аз Буки“, научно списание „Педагогика“, брой 88, книжка 1, 2016 год., стр. 119 – 136, ISSN 0861-3982 (print), ISSN 1314-8540 (online)):

1. Марков, Александър (2017). *Дисертационен труд на тема „Ефикасност на фасилити мениджмънта в контекста на прилагани модели за управление на човешките ресурси“*, СУ „Св. Климент Охридски“, Стопански факултет, катедра „Икономика и управление по отрасли“

2. Алексова, Десислава (2017). *Прилагане на интегриран подход при обучението по туризъм, включващ компетентностен модел и интердисциплинарно обучение чрез преживяване*, сборник с доклади от XIV международна научна конференция „Развитие на висшите училища в контекста на европейските изисквания за качество на образователните услуги“ 16 – 17 юни 2017 г., гр. София, секция 5, изд. на МВБУ, ISBN 978-954-9432-75-1 (CD)

3. Михова, Маринела (2018). *Учебната дисциплина „педагогика“ в контекста на съвременните изисквания за подготовка на учители*, Университетско издателство „Св. св. Кирил и Методий“, сборник с научни статии и студии на преподаватели от Филиал Враца към ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“ и преподаватели от Висше педагогическо училище в Алексинац, Република Сърбия, ISBN 978-619-208-140-9

Отзиви

Публикация в раздел „Избрано от текстовете, публикувани в списанията на Национално издателство АзБуки“ на вестник АзБуки, брой 9, 2 – 9 март 2016 г., стр. II – VI, на част от „Компетентност, компетентностен подход и разработване на компетентностни модели“ (2016).

ЦИТИРАНА ЛИТЕРАТУРА:

1. **Ashraf, G. (2012).** A Review on the models of organizational effectiveness: A look at Cameron's model in higher education. *International education studies*, 5(2), 80.
2. **Boyatzis, R. E., Goleman, D., Rhee, K. (1999).** Clustering Competence in Emotional Intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). Case Western Reserve University, Cleveland.
3. **Epstein, Ronald M., Hundert, Edward M. (2002).** Defining and assessing professional competence. *Jama*, 287(2), 226 – 235.
4. **Herman, Robert D., David O. Renz (1999).** Theses of Nonprofit Organizational Effectiveness. Sage Publications Inc. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, vol. 28, № 2, June 1999, pp. 107 – 126
5. **Hoskins, B. L., C. Barber, D. Van Nijlen, E. Villalba (2011).** Comparing Civic Competence among European Youth: Composite and Domain-Specific Indicators Using IEA Civic Education Study Data, *Comparative Education Review*, Vol. 55, No. 1, pp. 082 – 110
6. **Kaslow, N. J. et al. (2007).** Recognizing, assessing, and intervening with problems of professional competence. *Professional Psychology: Research and Practice*, 38(5), 479.
7. **Ostroff, Cheri, Neal Schmitt (1993).** Configurations of organizational effectiveness and efficiency. *Academy of Management Journal*; Dec 1993; vol. 36, № 6; pp. 1345 – 1361.
8. **Piaget, J. (1948).** La naissance de l'intelligence chez l'enfant.
9. **Prahalad, C. K., Gary Hamel (1990).** The core competence of the corporation. *Harvard Business Review*, Vol. 68, USA.
10. **Rothwell, William J., John E. Lindholm (1999).** Competency identification, modelling and assessment in the USA. *International Journal of Training and Development* 3:2, Blackwell Publishers Ltd., Oxford, UK.
11. **Weinert, F. E. (1999).** Concepts of competence. OFS; US Department of education, National center for education statistics (NCES).
12. **Zemke, R. (1982).** Job competencies: can they help you design better training?. *Training*, Vol. 19 No. 5, USA.

