

УДК 378.046.4

МРНТИ 14.37.27

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2025.77.2.034>

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ДИРЕКТОРОВ ШКОЛ: МЕЖДУНАРОДНЫЕ ПРАКТИКИ И КАЗАХСТАНСКИЙ КОНТЕКСТ

Нурланов Ш.Н.¹, *Колумбаева Ш.Ж.², Абсатова М.А.³, Лесбаева Г.Т.⁴

¹Национальный центр развития высшего образования, Астана, Казахстан

*^{2,3}Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

⁴Международный университет Астана, Казахстан

Аннотация. В условиях постоянных изменений и повышения требований к качеству образования возрастает потребность в профессионально подготовленных, устойчивых и гибких школьных лидерах. Настоящее исследование направлено на выявление и анализ актуальных потребностей директоров школ и их заместителей в содержании и форматах программ повышения квалификации. В основу статьи положен обзор международной и казахстанской литературы, подтверждающий, что эффективность образовательных реформ во многом зависит от качества подготовки и профессионального сопровождения управленческого звена. Наряду с этим были проанализированы результаты анкетирования 131 школьного руководителя из различных регионов Казахстана, что позволило выявить приоритетные направления профессионального развития.

Среди наиболее востребованных компетенций респонденты назвали стратегическое мышление, эмоциональный интеллект, готовность к принятию решений в условиях неопределённости, лидерство в инновациях и навыки эффективной коммуникации. Анализ открытых ответов показал чёткий запрос на контекстно чувствительные, практико-ориентированные и модульные формы обучения, обеспечивающие интеграцию теоретических знаний и реальных управленческих задач. Руководители подчёркивают важность включения в обучение инструментов командной работы, наставничества, анализа кейсов, работы с данными и стратегического планирования. Выявлены барьеры для внедрения инноваций: слабая инфраструктура, кадровый дефицит и недостаток мотивации.

В статье представлены примеры успешных практик, связанных с цифровой трансформацией, проектной деятельностью учащихся, инклюзией и формированием исследовательской культуры. Эти данные стали основой для разработки рекомендаций по модернизации курсов повышения квалификации, которые должны стать элементом целенаправленной политики в сфере развития образовательного лидерства.

Ключевые слова: квалификация директоров школ, современный директор, качества директора школы, критерии лидерства, модернизация, руководитель, директор, приоритет

Введение

В условиях быстро меняющихся образовательных требований и реформ, роль школьного директора становится всё более сложной и многогранной. Современные руководители образовательных организаций должны не только обладать административными навыками, но и выступать в роли лидеров изменений, способных выстраивать эффективную команду, внедрять инновации и обеспечивать высокое качество образования. Это требует системной и качественной профессиональной подготовки, которая соответствовала бы реальным вызовам практики.

Международные исследования показывают, что успех реформ и повышение эффективности школ во многом зависят от уровня подготовки и постоянного развития управленческого корпуса. Однако обзор литературы выявил, что во многих случаях программы подготовки директоров не соответствуют практическим реалиям и нуждаются в пересмотре содержания, методов и форматов обучения. Возникает необходимость глубже понять, какие именно компетенции, темы и подходы действительно востребованы самими руководителями образовательных учреждений.

Вопрос подготовки руководителей образовательных организаций остаётся одной из ключевых тем в исследованиях современного школьного управления. Как показывает анализ научных и практико-ориентированных источников, программы подготовки директоров школ способны оказывать существенное влияние на качество образовательного процесса, атмосферу в коллективе и результаты учащихся. Вместе с тем, в различных странах и контекстах выявляются схожие проблемы: несоответствие содержания программ реальным управленческим задачам, слабая связь с практикой, недостаточная проработка механизмов отбора и сопровождения кандидатов. Исследования также подчёркивают значимость менторства, организационного обучения и профессионального саморазвития как обязательных элементов успешной подготовки школьных лидеров.

Комплексный экспресс-обзор 27 научных и серых источников, проведённый Алладатином и соавторами, показал, что программы подготовки директоров оказывают значительное влияние на эффективность школьного управления. Однако анализ также выявил существенные проблемы: непоследовательность учебных планов, слабую связь с реальными условиями школьной практики и недостаточную проработку критериев отбора кандидатов. Исследователи отмечают, что устранение этих недостатков может существенно повысить ценность подобных программ для системы образования в целом [1].

Исследование ученых во главе с Тингла сфокусировано на программах развития лидерства, реализуемых на уровне школьных округов в США. Эти программы, как показали результаты опроса и интервью, особенно эффективны, если включают элементы управления человеческими ресурсами, развитие культуры школы и стратегического мышления. Авторы

подчёркивают, что поддержка со стороны наставников и сотрудничество с коллегами являются важнейшими факторами успешной реализации лидерского потенциала директоров [2].

В области менторства Бангерт проанализировала влияние программы сертифицированного наставничества, предложенной Национальной ассоциацией директоров начальных школ США (NAESP). Результаты показали, что качество обучения и степень понимания участниками целей и задач программы существенно влияют на её воспринимаемую эффективность. Исследование подчёркивает важность предварительной подготовки как наставников, так и их подопечных для достижения устойчивого результата [3].

Оценку долгосрочного эффекта программ подготовки директоров провёл Хаттон, изучив влияние обучения на карьерное развитие выпускников. Респонденты отметили рост уверенности, развитие управленческих навыков и профессиональный рост, включая продвижение на должности директоров и заместителей. Вместе с тем, исследование выявило потребность в углублённом обучении в сферах конфликтологии, правового регулирования и стратегического управления [4].

Сравнительный международный анализ, представленный Бушем, показывает значительную разницу в подходах к подготовке директоров в разных странах. В то время как в США, Канаде и Сингапуре обязательное обучение перед назначением стало нормой, во многих странах, включая некоторые европейские, оно всё ещё отсутствует. Автор утверждает, что без надлежащей подготовки новые руководители сталкиваются с трудностями, негативно влияющими на школу и образовательные результаты [5].

Ещё в 1979 году МакИнтайр критиковал слабость системы отбора и подготовки будущих директоров в США. Он указывал на избыток управленческих дипломов среди кандидатов, не обладающих необходимыми лидерскими компетенциями, и на поверхностный мотивационный подход к получению административного сертификата. Это исследование остаётся актуальным, поскольку проблемы, обозначенные более 40 лет назад, всё ещё сохраняются в отдельных образовательных системах [6].

Исследование Джианг и соавторов показало, что, несмотря на положительное отношение директоров к формальному обучению, они в значительной степени опираются на неформальное обучение для выполнения своих обязанностей. Многие испытывают трудности с реализацией образовательных реформ, что указывает на разрыв между теоретической подготовкой и практикой. Авторы подчеркивают, что успешная подготовка должна сочетать официальные курсы и живой опыт, получаемый через наставничество и коллегиальное взаимодействие [7].

Вийоно и соавторы установили, что ключевым фактором саморазвития директоров является соответствие содержания программы их профессиональным потребностям. Хотя влияние обучения на улучшение школ было незначительным, оно способствовало росту уверенности директоров, что в конечном итоге положительно сказалось на результатах

школ. Авторы пришли к выводу, что эффективность программ возрастает при наличии обратной связи, адаптации под конкретные условия школы и поддержке со стороны управленческих структур [8].

Исследователи в главе с Сандор рассматривают подготовку руководителя школы как специализированный и стратегически важный процесс, требующий четкой поэтапной реализации. Несмотря на структурированную модель подготовки, отсутствие логической связи между этапами снижает эффективность обучения. Рекомендуется внедрить модульную систему подготовки, расширить послевузовскую компоненту и признание ранее полученного опыта [9].

Ханссон и Гамаж в своём исследовании выявили, что многие директора не прошли предварительную профессиональную подготовку и обучались уже после назначения. Участники отметили необходимость включения в программы обучения тем, связанных с этикой, управлением реформами и человеческими ресурсами. Это подчёркивает потребность в пересмотре содержания подготовки и её привязке к реальным управленческим задачам [10].

В США исследования подтверждают, что качественная подготовка и профессиональное развитие школьных директоров напрямую связаны с улучшением образовательных результатов — как в работе самих руководителей, так и в эффективности учителей и достижениях учащихся. Программы, включающие практико-ориентированное обучение, наставничество, коучинг и поддержку в реальных условиях, способствуют формированию лидерских навыков, особенно когда они ориентированы на работу с разнообразием учащихся и обеспечивают глубокое понимание социальной справедливости. Однако доступ к таким программам остается неравномерным: директора школ с высоким уровнем бедности и в некоторых штатах, таких как Северная Каролина, получают меньше возможностей по сравнению с коллегами из благополучных школ или штатов с активной политикой в сфере лидерства, как в Калифорнии. Эти различия подчеркивают необходимость системной государственной поддержки и внедрения стандартов, обеспечивающих равный доступ к высококачественной подготовке [11].

Переход от преподавателя к профессиональному школьному лидеру требует как теоретических знаний, так и практического опыта. Исследования подчеркивают, что роль директора становится всё более сложной и контекстно зависимой, особенно с учётом растущих требований со стороны государства, местных органов, родителей, учителей и общества в целом. Для эффективного выполнения этой роли необходимо системное и поэтапное обучение, включающее не только академическую подготовку, но и практико-ориентированное сопровождение. В этом контексте Швеция демонстрирует уникальный подход: её Национальная программа подготовки директоров реализуется уже после назначения на должность, что позволяет совмещать обучение с непосредственным профессиональным опытом. Участники тратят около 20% рабочего времени на обучение, проходя курсы,

связанные с правовыми аспектами, управлением по целям и школьным лидерством, в тесной связи с реальными задачами их школ [12].

Отличительной чертой шведской модели является сочетание национальных стандартов, университетского академического ресурса и индивидуального опыта каждого участника. Программа построена на чередовании теоретических блоков, заданий, основанных на собственной практике, группового коучинга и метарефлексии. Такой подход позволяет не только формировать общую базу знаний для всех директоров, но и учитывать специфику их образовательных учреждений. Регулярная обратная связь, межуниверситетское сотрудничество и участие представителей муниципалитетов в итоговых обсуждениях обеспечивают связь между уровнем политики и практики. Таким образом, программа служит примером того, как государственная политика может формировать эффективную и устойчивую систему профессионального роста школьных лидеров [12].

Исследования подчеркивают значимость партнерств между университетами и школьными кругами в подготовке будущих школьных лидеров. Так, в одном из кейс-исследований была изучена программа академии лидерства, разработанная в сотрудничестве университета и школьного округа в Техасе, направленная на развитие управленческого потенциала заместителей директоров (*assistant principals*), определённых округом как перспективные кандидаты на должность директора. В рамках годичной программы участники прошли серию занятий, коучинг и развивающие задания. Данные, собранные через интервью, фокус-группы и наблюдения, показали, что участники продемонстрировали рост уверенности в своих лидерских компетенциях, активное включение в практики наставничества и позитивную динамику профессионального самоопределения [13].

В исследовании Сюзанны Салин акцент сделан на том, как опытные школьные лидеры осмысливают собственное профессиональное обучение и развитие в условиях формального курса повышения квалификации. Используя теорию осмысления (*sense-making*), автор анализирует, каким образом участие в университетском курсе помогло директорам не только углубить теоретические знания, но и интегрировать их в управленческую практику. Результаты показывают, что для участников ключевыми факторами стали: возможность отстраниться от повседневной рутины, углублённая работа с научной литературой, а также взаимодействие с коллегами — другими директорами школ. Именно коллективное обсуждение, обмен опытом и «погружение» в образовательную среду были восприняты как наиболее эффективные формы профессионального обучения [14].

Кроме того, исследование выявило, что участие в подобного рода курсах не только усиливает уверенность в себе как лидере, но и способствует формированию ощущения профессиональной зрелости и принадлежности к сообществу образовательных управленцев. Директора подчеркивали важность формального обучения как инструмента системного обновления и ориентации в изменяющемся контексте. При этом практическое применение

новых знаний, включая аналитические инструменты и модели управления качеством, позволило участникам сразу же внедрять изменения в школах. Таким образом, исследование демонстрирует, что профессиональное развитие директоров должно быть непрерывным, контекстно чувствительным и ориентированным на осмысленное соединение теории с практикой, включая возможности для рефлексии, диалога и обмена опытом с равными по статусу профессионалами [15].

Материалы и методы

В своём исследовании авторы основывались на философские принципы, системный и полипарадигмальный подходы. Применялись методы изучения и анализа источников по проблеме, методы проектирования, анкетирования, статистического, качественно-количественного анализа.

В целях глубокого понимания, а также выявления необходимых компетенций, актуальных тем и подходов, форматов и содержания курса повышения квалификации для школьных директоров действительно востребованных ими самими была составлена анкета и проведено анкетирование среди действующих директоров и их заместителей. Анкета включала как закрытые, так и открытые вопросы, что позволило получить как статистически значимые данные, так и качественные комментарии, отражающие профессиональные ожидания и запросы. В опросе приняли участие 131 респондент из городов Шымкент и Семей, а также из образовательных учреждений Алматинской и Абайской областей, и из города Алматы. Это обеспечило широкий спектр мнений и позволило выявить общие закономерности в потребностях и ожиданиях руководителей.

В свете выявленных проблем и международных практик нами было проведено исследование, целью которого стало уточнение реальных потребностей в обучении у самих руководителей образовательных организаций.

Результаты и обсуждение

Полученные в процессе анкетирования результаты были анализированы в контексте выявления потребностей в содержании, структуре и формате современного курса для подготовки и переподготовки школьных администраторов. Анализ проводился на основе концептуальной рамки, включающей выявление лидерского потенциала, назначение развивающих задач и создание устойчивых менторских отношений. Авторы подчеркивают, что хотя выявленные практики не являются радикально новыми для сферы подготовки директоров, они имеют важное значение для понимания специфики профессионального развития управленцев среднего звена, находящихся на пороге карьерного продвижения. Особенно ценной оказывается возможность соединения теоретического обучения с поддержкой в реальных условиях, что становится возможным именно благодаря тесному взаимодействию университетов и школьных округов [13].

В совокупности приведённые исследования демонстрируют, что качественно разработанные, практико-ориентированные и структурированные программы подготовки с элементами наставничества и поддержки могут существенно повысить управленческую эффективность директоров школ. В то же время, слабая реализация или формальный подход сводят эффективность таких программ к минимуму. Таким образом, модернизация подготовки школьных лидеров остаётся важнейшей задачей для повышения качества образования.

Как показывает проведённый обзор литературы, вопрос подготовки школьных директоров является актуальным и многогранным. Исследования демонстрируют, что эффективность управления школой напрямую зависит от качества и структуры программ профессионального развития руководителей. Различные подходы и выявленные недостатки в организации подготовки указывают на необходимость адаптации программ под реальные потребности управленцев.

В этой связи нами было проведено анкетирование, направленное на выявление актуальных потребностей в содержании курса для директоров школ. Целью опроса стало определение приоритетных тем, форматов и методических предпочтений, которые должны быть учтены при разработке программы повышения квалификации.



Рисунок 1 – Распределение повышения по регионам

Анализ данных показал, что наибольшее число респондентов приняли участие в опросе из города Шымкент — 36,2% от общего количества участников. Второе место по количеству ответов занял город Семей с долей 31,5%, за ним следует Алматинская область — 23,8%. Менее активно были представлены Абайская область (4,6%) и город Алматы (3,8%).

Распределение участников по возрастным группам

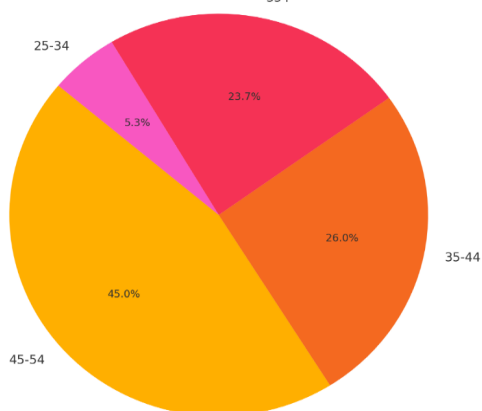


Рисунок 2 – Распределение участников по возрастным группам

Анализ возрастного состава участников показал, что преобладающая часть респондентов — это представители возрастной группы 45–54 лет, на которых приходится 45% от общего числа опрошенных. Второе место занимает категория 35–44 лет — 26%, за ней следует группа 55 лет и старше — 24%. Молодых руководителей в возрасте 25–34 лет значительно меньше — всего около 5%, что может свидетельствовать о сравнительно позднем вхождении в управленческую должность в сфере образования.

Распределение участников по стажу на руководящей должности

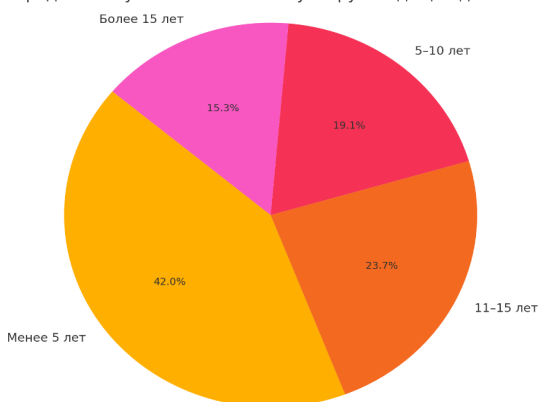


Рисунок 3 – Распределение участников по стажу на руководящей должности

Анализ данных по стажу работы на руководящей должности показал, что наиболее многочисленную группу составляют участники с опытом менее 5 лет — 42% от общего числа респондентов. Это может свидетельствовать о том, что в систему управления образованием приходит значительное число новых кадров, которым особенно актуальны программы профессионального развития. В то же время почти четверть (24%) опрошенных имеют стаж от

11 до 15 лет, что указывает на наличие в выборке опытных руководителей, способных делиться знаниями и выступать наставниками.

Категория со стажем от 5 до 10 лет составляет около 19%, а доля руководителей со стажем более 15 лет — примерно 15%. Таким образом, в выборке представлены как новички, так и зрелые управленцы, что создаёт возможности для обмена опытом внутри профессионального сообщества. Полученные данные подтверждают необходимость дифференцированного подхода в проектировании обучающих программ, с учётом уровня управленческого опыта.



Рисунок 4 – Распределение участников по уровню образования

Анализ уровня образования участников показал, что большинство из них имеют степень бакалавра — 62,1% от общего числа опрошенных. Существенная доля приходится также на магистров — 37,1%, что свидетельствует о высоком уровне квалификации среди руководителей. Лишь один участник (0,8%) обладает степенью PhD, что указывает на редкость научной степени среди директоров школ.

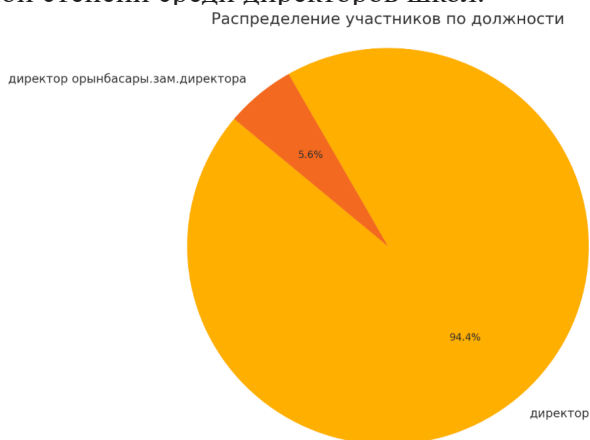


Рисунок 5 – Распределение участников по должности

Анализ распределения участников по должностям показал, что абсолютное большинство опрошенных — 94,4% — занимают позицию директора школы. Лишь 5,6% участников являются заместителями директора, что может свидетельствовать о целенаправленной ориентации исследования на лиц, принимающих ключевые управленческие решения. Такое соотношение подчёркивает высокую репрезентативность данных в контексте оценки потребностей и мнений именно руководителей образовательных учреждений.

Самооценка способности к постановке целей и задач

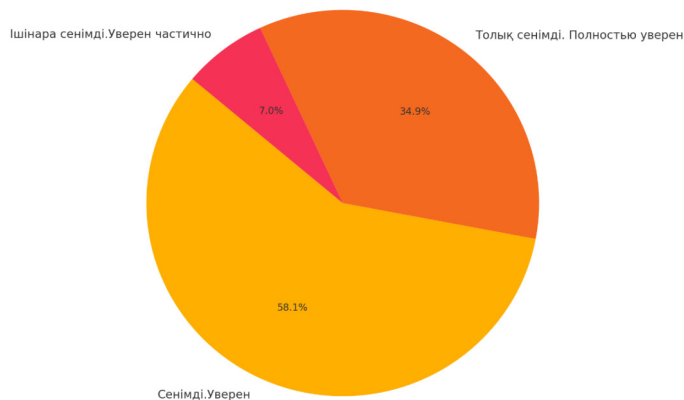


Рисунок 6 – Самооценка способности к постановке целей и задач

Анализ самооценки способности к постановке целей и задач показал, что большинство участников уверенно оценивают свои управленческие навыки в этой области. Так, 58,1% респондентов указали, что чувствуют себя уверенно, а ещё 34,9% считают себя полностью уверенными. Это говорит о высоком уровне осознания своей роли в формировании целей коллектива и способности направлять команду на достижение результатов.

В то же время, около 7% участников выбрали вариант «уверен частично», что может указывать на наличие определённых затруднений или нехватку уверенности при постановке задач. Это подчёркивает важность включения в обучающие программы модулей, посвящённых целеполаганию, командному планированию и стратегическому управлению. Таким образом, даже при высоком уровне общей уверенности, есть потребность в поддержке и развитии данной управленческой компетенции.



Рисунок 7 – Эффективность распределения ресурсов для достижения целей

Большинство респондентов (68,5%) считают, что они эффективно распределяют ресурсы в своей работе, что свидетельствует о высокой уверенности в собственных управленческих навыках. Кроме того, 16,2% участников отметили, что делают это «очень эффективно», что указывает на наличие значительного числа руководителей с высоким уровнем самооценки в данной компетенции.

Однако 14,6% оценили свою деятельность как «среднюю», а 0,8% — как «скорее неэффективную». Эти результаты могут говорить о том, что часть руководителей испытывает трудности в планировании и распределении ресурсов, что стоит учитывать при разработке программ повышения квалификации.

Частота внедрения новых управленческих подходов и методов

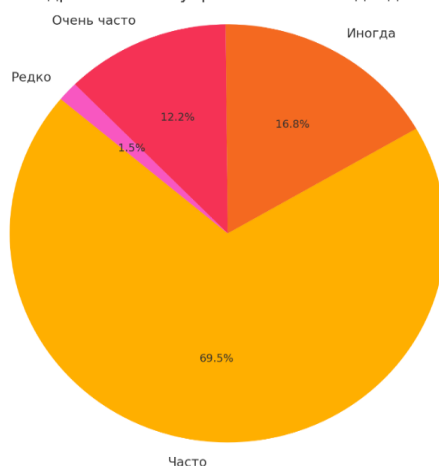


Рисунок 8 – Частота внедрения новых управленческих подходов и методов

На основе анализа видно, что большинство участников (69,5%) часто внедряют новые управленческие подходы и методы в своей профессиональной деятельности. Ещё 12,2% указали, что делают это очень часто, что свидетельствует о высоком уровне готовности к инновациям среди руководителей. Это может говорить о стремлении к улучшению управленческих практик и адаптации к современным требованиям образования.

В то же время 16,8% респондентов отметили, что используют новые методы лишь иногда, а 1,5% — редко. Эти данные показывают, что несмотря на преобладание инновационной активности, существует часть руководителей, которым может не хватать уверенности, знаний или ресурсов для внедрения изменений. Это подчеркивает важность включения в программы повышения квалификации модулей, направленных на развитие управленческой гибкости и применения современных подходов.

Уверенность в принятии решений в условиях неопределенности

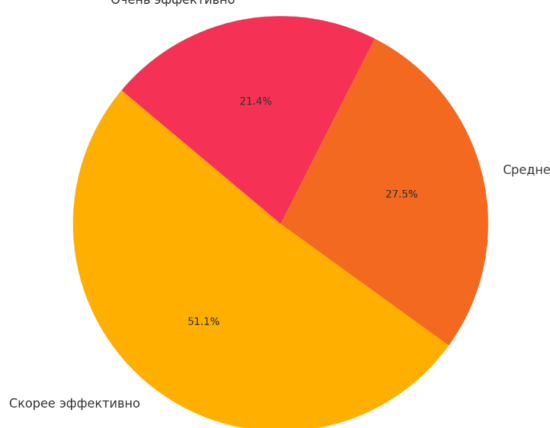


Рисунок 9 – Уверенность в принятии решений в условиях неопределенности

Большинство респондентов (51,1%) оценивают свою способность принимать решения в условиях неопределённости как «скорее эффективную». Это говорит о том, что более половины участников чувствуют уверенность в нестабильных ситуациях, но всё же допускают наличие ограничений или сомнений. При этом 27,5% оценили свою эффективность как «среднюю», что может указывать на необходимость развития компетенций, связанных с анализом рисков, гибкостью в принятии решений и стрессоустойчивостью.

Лишь 21,4% участников выбрали вариант «очень эффективно», демонстрируя высокий уровень уверенности в управленческих действиях при неопределённости. Эти данные подчеркивают наличие профессионального потенциала, но также свидетельствуют о том, что значительной части руководителей может требоваться поддержка через специальные тренинги и моделирование ситуаций высокого риска для повышения эффективности управленческих решений.



Рисунок 10 – Самооценка способности к анализу рисков при принятии решений

Анализ результатов показал, что подавляющее большинство участников — 71,8% — оценивают свою способность к анализу рисков как «хорошую». Это свидетельствует о высокой степени уверенности респондентов в умении учитывать возможные последствия и риски при принятии управленческих решений. Такая самооценка может говорить как о наличии соответствующего опыта, так и о важности данной компетенции в реальной практике школьного руководства.

При этом 17,6% отметили, что обладают «очень хорошими» навыками анализа рисков, что подчёркивает наличие сильных и уверенных лидеров среди директоров и их заместителей. Вместе с тем 10,7% респондентов выбрали вариант «средне», что указывает на существующую потребность в развитии данной компетенции у части управленцев. Это может стать основанием для включения специализированных модулей по управлению рисками в программы профессионального обучения.



Рисунок 11 – Консультации с командой перед принятием важных решений

Диаграмма показывает, что большинство респондентов — 45% — всегда консультируются с командой перед принятием важных решений, и ещё 45% делают это часто. Это говорит о высокой степени вовлечённости коллектива в управленческие процессы и о распространённости практик совместного принятия решений. Такой подход может способствовать формированию доверия, усилению командной ответственности и повышению эффективности реализуемых решений.

Тем не менее, 9,2% участников отметили, что консультируются с командой лишь иногда, и только 0,8% — редко. Эти значения указывают на то, что не все руководители в равной степени склонны к коллегиальному стилю управления. Это может быть связано с индивидуальными предпочтениями, стилем лидерства или внутренней культурой школы. Для устойчивого развития командных процессов важно стимулировать более регулярное включение коллектива в принятие значимых решений.

Ниже представлен анализ ответов респондентов на открытые вопросы анкеты, направленные на выявление их взглядов, ожиданий и предложений в отношении содержания и формата курса для директоров школ. Особое внимание уделялось тем аспектам, которые участники считают наиболее важными для своего профессионального развития, а также затруднениям, с которыми они сталкиваются в управленческой деятельности. Полученные ответы позволили выявить ключевые тематические направления, нуждающиеся в особом внимании при проектировании обучающей программы

В рамках проведённого опроса среди директоров школ были выявлены ключевые стратегические приоритеты, которые, по их мнению, определяют развитие образовательных организаций в ближайшие пять лет. Полученные ответы позволяют выделить устойчивые тенденции и ценностные ориентиры, характеризующие управленческое мышление современных школьных лидеров. Преобладающим направлением стало повышение качества образования, что выражается в стремлении улучшить учебные достижения, укрепить базовые знания, развивать метапредметные навыки и ориентироваться на международные стандарты.

Значительное внимание директора уделяют развитию кадрового потенциала. Подчёркивается важность системной работы по повышению квалификации педагогов, созданию условий для профессионального роста, а также формированию командной культуры в коллективе. В ряде ответов подчёркивается необходимость перехода от формального взаимодействия внутри коллектива к полноценной модели педагогического сотрудничества и наставничества. Один из директоров отметил: *«Формироваться не просто как коллектив, а как команда — это основа создания безопасной и доверительной среды для каждого учителя и ученика».*

Материально-техническая база школ рассматривается как критически важный фактор устойчивого развития. Руководители образовательных организаций настаивают на модернизации инфраструктуры, строительстве новых зданий, оснащении учебных кабинетов и внедрении цифровых

платформ. Обеспечение комфортной и современной образовательной среды воспринимается как необходимое условие не только для повышения качества обучения, но и для укрепления доверия со стороны родителей и учеников. Несколько респондентов также подчёркивают стремление соответствовать международным стандартам по комфорту и безопасности.

Инновационные подходы к обучению занимают особое место в стратегических планах. Директора отмечают рост значимости цифровизации образования, внедрения искусственного интеллекта, использования интерактивных платформ и технологий индивидуализации. Отдельно подчёркивается роль инноваций в обеспечении гибкости учебного процесса, адаптации к потребностям учащихся и подготовке к профессиям будущего. Один из респондентов выразил это следующим образом: *«В ближайшие пять лет мы должны на 100% освоить платформы на базе искусственного интеллекта»*.

Воспитательная работа также занимает важное место в управленческих приоритетах. Руководители подчёркивают необходимость системного подхода к формированию у школьников моральных и гражданских ценностей, опираясь на национальные традиции и культурные ориентиры. Особое значение придаётся партнёрству с родителями, формированию единого воспитательного пространства и созданию условий для социальной адаптации и самореализации учеников. Таким образом, воспитание рассматривается как равноценная составляющая образовательного процесса.

Отдельное внимание в ответах уделено позиционированию школ в образовательной системе региона и страны. Стратегические амбиции включают в себя вхождение в число лучших школ Казахстана, получение статуса лица или специализированного учебного заведения, участие в международных образовательных проектах и интеграцию в глобальные сети, такие как ЮНЕСКО. Руководители стремятся к формированию конкурентоспособных учреждений, способных стать флагами в сфере школьного образования и источниками передового педагогического опыта.

В целом, результаты анализа свидетельствуют о наличии у директоров чётких представлений о векторах развития своих организаций. Они демонстрируют стратегическое мышление, нацеленное на качество, устойчивость, инновации и ценностную направленность образования. Всё это отражает переход к проактивной модели образовательного лидерства, способного отвечать на современные вызовы и формировать долгосрочные ориентиры развития школ.

Анализ ответов директоров школ на вопрос о барьерах для внедрения инноваций выявил целый спектр проблем, сдерживающих развитие инновационного потенциала в системе общего среднего образования. Важным выводом является то, что большинство школ сталкиваются не с одной, а с несколькими категориями затруднений одновременно, что усложняет реализацию новых подходов в преподавании, управлении и цифровизации.

Наиболее часто упоминаемым барьером является слабая материально-техническая база. Руководители школ прямо указывают на отсутствие современных цифровых платформ, лабораторного оборудования, мультимедийных ресурсов и даже базовых технических средств, необходимых для организации инновационных образовательных процессов. Формулировки вроде *«недостаток материально-технической базы»*, *«нехватка оборудования»*, *«необходимы новые учебные средства»* являются репрезентативными для целого ряда учреждений.

Второй важной группой препятствий выступают кадровые и мотивационные ограничения. Директора отмечают недостатки инновационно ориентированных педагогов, низкий уровень профессиональной инициативы и склонность использовать только готовые методики вместо разработки собственных решений. В ответах подчёркивается, что *«учителя не стремятся к новизне»* и *«используют только шаблонные технологии»*. Кроме того, наблюдается дефицит регулярного повышения квалификации, что ограничивает доступ педагогов к современным подходам.

Отдельную проблему составляет недостаточное финансирование, в том числе направленное на обучение педагогов и обновление учебной среды. Некоторые школы не могут позволить себе направлять сотрудников на курсы, а также испытывают трудности в приобретении инновационного оборудования. Финансовый дефицит прямо связывается с отсутствием системной инновационной активности на уровне школы.

В ряде случаев фиксируется отсутствие осознанного подхода к инновациям как таковым. Некоторые руководители прямо заявляют, что не видят барьеров или не знают, что считать инновацией. Это свидетельствует о разрыве между стратегическими ориентирами системы образования и реальной практикой управленческого мышления на местах. Таким образом, для устойчивого внедрения инноваций необходимо не только улучшение инфраструктуры и финансирования, но и формирование внутриорганизационной культуры обновления, инициативности и педагогического лидерства.

Анализ ответов директоров школ на вопрос о примерах успешного внедрения инноваций показал, что инновационная активность в образовательных организациях Казахстана охватывает широкий спектр направлений — от использования цифровых технологий до трансформации организационной культуры. Среди наиболее часто упоминаемых примеров — внедрение педагогических подходов *Lesson Study*, *Action Research*, цифровизация учебного процесса, развитие STEM-образования, а также формирование исследовательской среды среди учителей и учеников. Эти практики внедряются постепенно, с учетом локального контекста, и сопровождаются внутренней профессиональной рефлексией.

Значительное внимание уделяется развитию цифровых компетенций педагогов и внедрению технологий в повседневную педагогическую практику. Руководители описывают внедрение и активное использование онлайн-платформ (например, *joyteka.com*, *baamboozle.com*), проведение

семинаров и мастер-классов, обучение учителей работе с различными ИКТ-инструментами. Некоторые школы успешно интегрировали цифровое школьное телевидение и электронные средства контроля, что не только облегчает труд педагогов, но и делает образовательную среду более привлекательной для учащихся.

Отдельным направлением становится развитие исследовательской и проектной деятельности школьников. Директора приводят примеры реализации стартапов, бизнес-проектов, участия в научных выставках и конференциях. В ряде случаев школьники начинают исследовательскую работу уже с начальной школы, что отражает стратегический подход к формированию компетенций XXI века. Один из респондентов отметил: *«Раннее приобщение учащихся к выполнению научных проектов — ключ к формированию успешной личности»*.

Внедряются и организационные инновации: открытие лицейных классов, переход к дуальному обучению, создание педагогических групп развития, распределённое лидерство. Такие инициативы сопровождаются системной работой над качеством образования и укреплением командной культуры. Некоторые школы используют КРІ-инструменты в управлении и внедряют мониторинг не только учебных, но и воспитательных результатов. Также наблюдается стремление интегрировать в образовательный процесс духовно-нравственные ценности и формировать социально активную, этически зрелую личность.

Часть школ активно реализует инклюзивные и социокультурные проекты. Среди примеров — модернизация оборудования для детей с особыми образовательными потребностями, внедрение экопросвещения, проведение бинарных уроков с участием родителей — специалистов разных профессий. Эти практики демонстрируют готовность школ к открытому взаимодействию с внешней средой, повышают мотивацию учащихся и способствуют формированию устойчивых образовательных сообществ. Инновации в данном контексте воспринимаются не как одноразовые действия, а как элемент целостной стратегии развития школы.

Анализ открытых ответов директоров школ на вопрос о применении навыков эмоционального интеллекта в управлении коллективом выявил высокую степень осознания значимости данного ресурса в образовательной среде. Респонденты приводят конкретные примеры, демонстрирующие, как саморегуляция, эмпатия и социальная чувствительность помогают эффективно разрешать конфликтные ситуации, мотивировать сотрудников и укреплять командную культуру.

Одной из наиболее часто упоминаемых сфер применения эмоционального интеллекта является управление межличностными конфликтами. Директора отмечают, что в ситуациях разногласий между учителями, родителями или администрацией именно спокойствие, умение выслушать и не поддаваться эмоциям становятся решающими факторами. В ряде случаев руководители применяют технику активного слушания, не перебивая собеседника и позволяя высказаться полностью, тем самым

снижая уровень напряжения. Один из участников поделился случаем, когда благодаря выдержке и уместной эмоциональной реплике удалось успокоить учителя, который в порыве критики нарушил этические нормы во время педсовета.

Вторая важная линия ответов касается умения выстраивать доверительные отношения с коллективом и поддерживать мотивацию сотрудников. Руководители подчеркивают важность признания эмоций коллег, учета личных обстоятельств, искренней обратной связи и невербальных проявлений поддержки — поздравлений, слов благодарности, эмпатического поведения. Такие действия способствуют формированию безопасной и поддерживающей профессиональной среды. Один из респондентов отметил: «Каждую новую задачу объясняю с элементами юмора, снимаю напряжение и поднимаю командный дух», подчеркивая важность эмоциональной разрядки в напряжённых периодах работы.

Многие ответы отражают системный подход к развитию эмоционального интеллекта в управлении. Директора описывают использование командных тренингов, тимбилдингов, распределение ролей с учетом психологических особенностей сотрудников, внедрение регулярной рефлексии и командных обсуждений. В качестве ресурса упоминаются и специальные книги, и методические пособия — например, Джон Бальдони «101 способ управления в любой ситуации», Игорь Рызов «75 правил влияния великих людей». Эти инструменты позволяют не только повысить эффективность коммуникации, но и внедрять культуру осознанного лидерства в школах.

Наконец, эмоциональный интеллект рассматривается как основа личной устойчивости и профессиональной зрелости самого руководителя. Участники подчеркивают, что умение контролировать свои эмоции, сохранять спокойствие в стрессовых условиях, не переносить конфликты в личную плоскость — это не только фактор эффективности, но и способ сохранить собственное психологическое здоровье. Один из директоров выразился следующим образом: «Лидеру недостаточно быть умным, важен высокий уровень EQ. Он помогает мне принимать решения, сохранять здоровье и быть точкой опоры для команды».

Таким образом, эмоциональный интеллект в управлении школой не сводится к «мягкому» стилю взаимодействия, а становится ключевым элементом стратегического лидерства. На его основе строится доверие, коллективная эффективность, устойчивость к изменениям и ориентация на ценности. Полученные данные подтверждают, что развитие EQ должно стать неотъемлемой частью подготовки и профессионального сопровождения школьных лидеров.

В условиях модернизации системы образования и роста управленческой ответственности за результаты деятельности школы, вопрос о развитии личных и профессиональных качеств лидера приобретает особую значимость. Опрос среди директоров школ, направленный на выявление приоритетных лидерских качеств, которые, по их мнению, необходимо

развивать в первую очередь, позволил выделить ряд устойчивых тенденций и ценностных ориентиров.

Наибольшее количество ответов связано с необходимостью развития стратегического мышления, эмоционального интеллекта, коммуникативной компетентности и управленческих навыков. Респонденты подчёркивают, что в современных условиях руководитель должен уметь видеть картину в целом, выстраивать долгосрочные цели, быстро адаптироваться к изменениям, принимать решения в условиях неопределённости и направлять коллектив к общим результатам. Одним из ключевых аспектов лидерства также названо умение быть примером для команды и вести за собой, сохраняя при этом внутреннюю устойчивость.

Значительное внимание в ответах уделяется эмоциональному интеллекту — как способности управлять своими эмоциями, распознавать эмоциональное состояние коллег, поддерживать благоприятный психологический климат в коллективе. Многие директора осознают, что без эмпатии, саморефлексии и эмоциональной зрелости невозможно выстроить доверительные и продуктивные отношения в команде. Один из респондентов выразил это так: *«EQ важнее IQ: лидер должен понимать и чувствовать людей, только тогда команда ему доверяет»*. Это свидетельствует о смещении фокуса лидерства от исключительно административных функций к более человекоориентированному подходу.

Наряду с эмоциональной зрелостью, востребованными остаются такие качества, как ответственность, открытость, стрессоустойчивость, инициативность, а также способность делегировать и работать с коллективной мотивацией. Многие участники акцентируют внимание на важности развития ораторского искусства, культуры публичного выступления, навыков стратегического планирования и гибкости в принятии решений. Интерес представляет и то, что отдельные директора связывают лидерское развитие с необходимостью повышения управленческой грамотности — в том числе в таких сферах, как финансовое планирование и образовательная аналитика.

Таким образом, анализ ответов показывает, что современный директор школы стремится к формированию интегрального лидерского профиля, сочетающего в себе стратегическое мышление, эмоциональный интеллект, управленческую гибкость и высокую степень коммуникативной культуры. Это свидетельствует о запросе на трансформационное лидерство, основанное на доверии, вовлечённости и способности быть проводником изменений в образовательной среде.

Ресурсы и форматы обучения для развития лидерских навыков школьных руководителей

Современные вызовы в сфере управления образованием требуют от директоров школ постоянного развития лидерских качеств, соответствующих динамике образовательной среды. В рамках опроса, проведённого среди школьных руководителей, был задан вопрос о том, какие ресурсы или форматы обучения могли бы помочь им в развитии управленческих и

личностных навыков. Анализ полученных данных позволяет выделить несколько устойчивых направлений.

Во-первых, абсолютное большинство респондентов отмечает важность формального обучения: специализированных курсов, тренингов, коучинга и онлайн-программ. При этом предпочтение отдается именно тематически ориентированным курсам, связанным с управлением изменениями, стратегическим мышлением, эмоциональным интеллектом и современным школьным менеджментом. Как отметил один из участников: *«Курс по эмоциональному интеллекту помог бы не только мне, но и всей команде быть устойчивее в период трансформаций»*.

Во-вторых, существенное внимание уделяется непрерывному самообразованию как внутренней установке лидера. Респонденты подчеркивают важность постоянного поиска новых знаний, изучения передового педагогического и управленческого опыта, а также способности быть новатором в собственной организации. Саморазвитие рассматривается не как дополнение, а как неотъемлемый элемент управленческой зрелости. Один из ответов гласит: *«Нужно быть не просто в курсе новшеств, а самим становиться их авторами»*.

Третьим приоритетным направлением названа практикоориентированность обучения. Участники подчёркивают, что наиболее эффективными оказываются такие форматы, как моделирование кейсов, анализ конфликтных ситуаций, командная работа, обсуждение реальных управленческих сценариев. Таким образом, теория становится ценной только при её тесной связи с реальными задачами образовательного управления.

Отдельно выделяется потребность в современных информационных и методических ресурсах. Руководители указывают на необходимость доступа к качественным материалам, цифровым платформам, аналитическим инструментам и обучающим средам. Это особенно актуально в контексте цифровой трансформации школьного образования и перехода к гибким моделям управления.

Наконец, в ряде ответов подчёркивается важность поддержки педагогического коллектива и развития учителей как косвенного ресурса для роста самого лидера. Умение вдохновлять, делегировать, строить команды и сопровождать профессиональный рост сотрудников напрямую влияет на управленческую эффективность.

Таким образом, анализ показывает, что развитие лидерских компетенций требует сочетания формального обучения, саморазвития, практики, ресурсной обеспеченности и психологической готовности к постоянным изменениям. Школьные лидеры демонстрируют осознанный подход к профессиональному росту, а их запросы позволяют разрабатывать более точные программы повышения квалификации, ориентированные на реальные потребности образовательного менеджмента.

Заключение

Результаты проведённого исследования подтверждают высокую актуальность темы профессионального развития школьных руководителей в условиях трансформации системы образования. Анализ литературных источников и данных анкетирования показал, что современные директора осознают необходимость непрерывного обучения, стратегического мышления и лидерства, ориентированного на ценности и командную культуру. Несмотря на высокий уровень самооценки по ряду управленческих компетенций, значительная часть респондентов испытывает потребность в развитии навыков работы в условиях неопределённости, управления ресурсами, внедрения инноваций и эмоционального интеллекта.

Полученные данные также свидетельствуют о том, что руководители школ стремятся к более практико-ориентированным, гибким и индивидуализированным формам обучения, которые позволяли бы им интегрировать новые знания в текущую управленческую практику. Участники подчёркивают важность взаимодействия с коллегами, обмена опытом, наличия коучинговой поддержки и доступа к современным образовательным ресурсам. Кроме того, существует запрос на институциональную поддержку и формализацию системного профессионального развития со стороны государства и уполномоченных органов.

Проведённое исследование выявило, что руководители образовательных организаций в Казахстане демонстрируют высокий уровень профессиональной рефлексии и стремление к постоянному росту. Они чётко осознают стратегические приоритеты в развитии школ, включая повышение качества образования, развитие кадрового потенциала, цифровизацию, внедрение инноваций и укрепление воспитательной функции. Эти приоритеты находят отражение не только в управленческих действиях, но и в запросах на содержание программ профессионального развития, которое должно быть актуальным, прикладным и гибким.

Важно отметить, что школьные лидеры всё чаще воспринимают себя не просто как администраторов, а как трансформационных лидеров, ориентированных на создание образовательной среды, способной адаптироваться к вызовам современности. Их акцент на эмоциональном интеллекте, стратегическом мышлении и командной культуре говорит о переходе к новой модели школьного управления — человекоцентрированной и ценностно ориентированной. Вместе с тем сохраняется потребность в институциональной поддержке, системной координации программ обучения и создании устойчивой архитектуры лидерского развития в образовании.

На основании проведённого анкетного опроса среди директоров и их заместителей, а также комплексного анализа международных и отечественных исследований в области подготовки и профессионального развития школьных лидеров, мы сформулировали следующие *практико-ориентированные рекомендации*. Они направлены на модернизацию содержания, форматов и организационных механизмов курсов повышения квалификации, с учётом реальных потребностей действующих руководи-

лей образовательных организаций, современных управленческих вызовов и глобальных трендов в образовательном лидерстве.

Во-первых, разработать многоуровневые программы, включающие обязательные и факультативные модули. Обязательные модули могут охватывать стратегическое планирование, управление изменениями, школьную культуру, правовые аспекты и управление персоналом. Факультативные - быть ориентированы на специфические вызовы (инклюзия, STEAM-образование, цифровая трансформация, работа с родителями и др.). Каждый модуль должен завершаться практическим заданием, напрямую связанным с текущей деятельностью участника.

Во-вторых, внедрить практико-ориентированные форматы обучения. Особое внимание следует уделить формам, стимулирующим рефлексию и действие: деловые игры, моделирование ситуаций, работа с кейсами из казахстанской практики, управленческий консалтинг и коучинг. Программы должны включать практику анализа школьных данных, коллективную разработку планов развития и обсуждение управленческих решений в малых группах с ментором.

В-третьих, создать профессиональные сообщества и устойчивые наставнические сети. Следует поддерживать формирование региональных и национальных сетей директоров, где возможен регулярный обмен опытом, коллективное решение задач и организация взаимных стажировок. Механизмы наставничества должны быть институционализированы: важно готовить наставников, обеспечивать методическую поддержку и выделять ресурсы для устойчивого взаимодействия.

В-четвёртых, укрепить роль университетов и исследовательских центров в подготовке управленческих кадров. Профильные вузы и центры повышения квалификации должны быть вовлечены в разработку и реализацию программ на системной основе. Важно использовать результаты научных исследований, локальные кейсы и международный опыт для обновления содержания программ и проведения регулярной диагностики потребностей директоров.

В-пятых, расширить доступность программ профессионального развития. Необходимо устранить барьеры для участия директоров из сельских и отдалённых школ, регионов с ограниченными ресурсами и начинающих управленцев. Для этого можно применять гибкие форматы (вечерние или модульные курсы, микрообучение), развивать онлайн-программы, предусматривать субсидии и создавать региональные центры подготовки.

В-шестых, интегрировать развитие эмоционального интеллекта и устойчивости в базовое содержание программ. Рекомендуются разработать специализированные тренинги, направленные на развитие навыков саморегуляции, стрессоустойчивости, эмпатии, культуры обратной связи и управления конфликтами. Эти темы должны быть обязательными как основа для формирования зрелого и командного лидерства.

В-седьмых, внедрить систему оценки и обратной связи. Эффективность программ повышения квалификации должна отслеживаться не только по итогам анкет, но и через наблюдение за изменениями в управленческой практике. Это может включать 360-градусную обратную связь, анализ командной динамики, метарефлексивные отчёты участников и кейсы внедрённых изменений.

В-восьмых, институционализировать карьерный рост через обучение. Курсы и программы должны быть тесно связаны с системой продвижения: завершение определённого этапа обучения или выполнение роли наставника может стать критерием для получения статуса «лидера школы», участия в пилотных проектах, руководства кластером школ или выдвижения на региональные позиции.

Таким образом, предложенные меры направлены на формирование целостной, гибкой и ориентированной на практику системы подготовки и поддержки школьных лидеров. Они создают основу для устойчивого образовательного лидерства, способного эффективно отвечать на вызовы времени и обеспечивать качественное развитие школ в Казахстане.

Информация о финансировании: исследование подготовлено в рамках грантового финансирования МНВО РК ИРН АР 23488334 на тему «Кастомизация инновационной модели развития института директорства в рамках коллаборации «университет-школа»

ЛИТЕРАТУРА

[1] Alladatin J., Lionel R., Insaf A. School principal's training programs, challenges, and improvement opportunities: rapid review //International Journal of Educational Innovation and Research. – 2024. – Т. 3. – №. 1. – С. 17-26.

[2] Tingle E., Corrales A., Peters M. L. Leadership development programs: Investing in school principals //Educational Studies. – 2019. – Т. 45. – №. 1. – С. 1-16.

[3] Bangert K.M.S. Investigating the effectiveness of a formal principals' mentoring program. – Montana State University, 2012.

[4] Hutton D.M. Training Programme for Secondary School Principals: Evaluating its Effectiveness and Impact //International Journal of Educational Leadership Preparation. – 2013. – Т. 8. – №. 1. – С. 31-48.

[5] Joo H.J., Kim T. Leadership Development for school principals: An adult learning perspective. – 2016.

[6] McIntyre K. Training programs for principals //Theory into practice. – 1979. – Т. 18. – №. 1. – С. 28-32.

[7] Jiang N. et al. Training preparation and the professional development of principals in Henan Province, China: formal and informal learning //Asia Pacific Education Review. – 2018. – Т. 19. – С. 41-51.

[8] Wiyono B.B. The effect of self-evaluation on the principals' transformational leadership, teachers' work motivation, teamwork effectiveness, and school improvement //International Journal of Leadership in Education. – 2018. – Т. 21. – №. 6. – С. 705-725.

[9] Valiente Sandó P. et al. The training of school principals: A study in the Cuban context //Educational Management Administration & Leadership. – 2018. – Т. 46. – №. 2. – С. 258-278.

[10] Hansson P., Gamage D. A study of professional development of Swedish school leaders and their views on how it needs to be navigated //World Studies in Education. – 2008. – Т. 9. – №. 1. – С. 55-72.

[11] Darling-Hammond L. et al. Developing Effective Principals: What Kind of Learning Matters? //Learning Policy Institute. – 2022.

[12] Brauckmann S., Pashiardis P., Ärlestig H. Bringing context and educational leadership together: Fostering the professional development of school principals //Professional development in education. – 2023. – Т. 49. – №. 1. – С. 4-15.

[13] Hayes S.D., Burkett J.R. Almost a principal: Coaching and training assistant principals for the next level of leadership //Journal of School Leadership. – 2021. – Т. 31. – №. 6. – С. 502-525.

[14] Sahlin S. Professional development of school principals–how do experienced school leaders make sense of their professional learning? // Educational management administration & leadership. – 2025. – Т. 53. – №. 2. – С. 380-397.

[15] Baczowska F. Current trends in teacher training Bulletin of Ablai Khan KazUIRandWL», series: «Philological sciences». - Almaty, 2024. - № 4(78). –S. 13-28.

МЕКТЕП ДИРЕКТОРЛАРЫНЫҢ БІЛІКТІЛІГІН АРТТЫРУ: ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕЛЕР ЖӘНЕ ҚАЗАҚСТАНДЫҚ КОНТЕКСТ

Нурланов Ш.Н.¹, *Колумбаева Ш.Ж.², Абсатова М.А.³, Лесбаева Г.Т.⁴

¹Жоғары білімді дамыту ұлттық орталығы, Қазақстан, Астана

^{*2,3}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Қазақстан, Алматы

⁴Astana International University, Қазақстан, Астана

Аңдатпа. Білім сапасына қойылатын талаптар артып, өзгерістер үнемі жүріп жатқан қазіргі жағдайда кәсіби даярланған, төзімді және бейімделгіш мектеп басшыларына деген қажеттілік арта түсуде. Бұл зерттеу мектеп директорлары мен олардың орынбасарлары үшін біліктілікті арттыру бағдарламаларының мазмұны мен форматтарына қатысты өзекті қажеттіліктерді анықтауға және талдауға бағытталған. Мақала халықаралық және қазақстандық ғылыми әдебиеттерге шолу жасауға негізделген. Зерттеу нәтижелері білім беру реформаларының тиімділігі көбінесе басшылық құрамды даярлау мен кәсіби қолдаудың сапасына байланысты екенін дәлелдейді. Сонымен қатар, Қазақстанның түрлі өңірлерінен 131 мектеп басшысы қатысқан сауалнама нәтижелері кәсіби дамудың басым бағыттарын анықтауға мүмкіндік берді.

Респонденттер аса маңызды деп стратегиялық ойлау, эмоционалдық интеллект, белгісіздік жағдайында шешім қабылдау, инновацияларға жетекшілік ету және тиімді коммуникация дағдыларын атап көрсетті. Ашық сұрақтарға берілген жауаптар теорияны нақты басқарушылық тәжірибемен байланыстыратын, контексті ескеретін, тәжірибеге бағытталған және модульдік оқыту түрлеріне деген нақты сұранысты көрсетті. Мектеп басшылары ұжымдық жұмыс, тәлімгерлік, нақты жағдайларды (кейс) талдау, деректермен жұмыс және стратегиялық жоспарлау құралдарын оқыту бағдарламаларына енгізу қажеттігін атап өтті. Инновацияларды енгізуге кедергі болатын негізгі факторлар ретінде инфрақұрылымның әлсіздігі, кадр тапшылығы және мотивацияның төмендігі анықталды.

Мақалада цифрлық трансформация, оқушылардың жобалық қызметі, инклюзивті білім беру және зерттеушілік мәдениетті қалыптастыруға байланысты табысты тәжірибелердің мысалдары келтірілген. Бұл нәтижелер мектеп әкімшілігіне арналған біліктілікті арттыру курстарының мазмұнын жаңғырту бойынша ұсыныстар әзірлеудің негізі болды. Мұндай бағдарламалар білім беру көшбасшылығын дамытуға бағытталған мемлекет саясатының маңызды құрамдас бөлігіне айналуы тиіс.

Тірек сөздер: мектеп директорларының біліктілігі, заманауи директор, мектеп директорының сапасы, көшбасшылық критерийлері, жаңғырту, басшы, директор, басымдық

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SCHOOL PRINCIPALS: INTERNATIONAL PRACTICES AND THE KAZAKH CONTEXT

Nurlanov Sh.N.¹, *Kolumbayeva Sh.Zh.², Absatova M.A.³, Lesbaeva G.T.⁴

¹National Center for Higher Education Development, Kazakhstan, Astana

^{*2,3}Abai Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan, Almaty

⁴Astana International University, Kazakhstan, Astana

Abstract. In an era of constant change and rising expectations for educational quality, the demand for professionally trained, resilient, and adaptable school leaders is growing. This study aims to identify and analyze the current needs of school principals and their deputies regarding the content and formats of professional development programs. The article is grounded in a review of both international and Kazakhstani literature, which confirms that the success of educational reforms largely depends on the quality of leadership preparation and continuous professional support. Additionally, the study analyzes survey data from 131 school leaders across various regions of Kazakhstan, allowing for the identification of priority areas for professional growth.

Respondents identified key competencies such as strategic thinking, emotional intelligence, decision-making under uncertainty, innovation leadership, and effective communication. The analysis of open-ended responses revealed a strong demand for context-sensitive, practice-oriented, and modular training programs that integrate theory with real-world leadership challenges. School leaders emphasized the importance of incorporating teamwork, mentoring, case

analysis, data-driven decision-making, and strategic planning into professional development. The study also identified significant barriers to innovation, including insufficient infrastructure, staff shortages, and a lack of motivation.

The article highlights examples of successful practices related to digital transformation, student project-based learning, inclusion, and the development of a research-oriented school culture. These findings serve as a foundation for recommendations on modernizing professional development programs for school administrators. Such programs should be embedded in a comprehensive policy framework aimed at cultivating effective and forward-thinking educational leadership.

Key words: qualifications of school principals, modern principal, quality of school principal, leadership criteria, modernization, head, director, priority

Сведения об авторах:

Нурланов Ш.Н. – магистр управления образованием, заместитель директора, Национальный центр развития высшего образования, Астана, Казахстан, shyngysfromkz@gmail.com

Колумбаева Ш.Ж. – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан, kolumb_09@mail.ru

Абсатова М.А.-доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан, absatovamar@mail.ru

Лесбаева Г.Т. – профессор, Международный университет Астана, Астана, Казахстан, g.lesbaeva@aiu.edu.kz

Авторлар туралы мәлімет:

Нурланов Ш.Н. – Жоғары білімді дамыту ұлттық орталығы, директор орынбасары, білім беруді басқару магистрі, Астана қ., Қазақстан, shyngysfromkz@gmail.com

Колумбаева Ш.Ж. – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының профессоры, Алматы қ., Қазақстан, kolumb_09@mail.ru

Абсатова М.А. – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан, absatovamar@mail.ru

Лесбаева Г.Т. – профессор, Astana International University, Астана қ., Қазақстан, g.lesbaeva@aiu.edu.kz

Information about authors:

Nurlanov S. -Master of Science in Educational Leadership, Deputy Director at the National Center for Higher Education, Almaty, Kazakhstan shyngysfromkz@gmail.com

Kolumbayeva Sh. – candidate of Pedagogical Sciences, professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, kolumb_09@mail.ru

Absatova M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Scientific Secretary, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan absatovamar@mail.ru

Lesbaeva G. - professor, Astana International University, Astana, Kazakhstan, g.lesbaeva@aiu.edu.kz

Статья поступила: 5 мая 2025