

Сорочан Тамара Михайлівна

УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ ЗА В СУХОМЛИНСЬКИМ: ПОГЛЯД ІЗ СЬОГОДЕННЯ

Кожного разу, коли виникає необхідність більш глибоко проаналізувати реалії управління сучасною школою та підготовленість керівників до управлінської діяльності, повертаєшся до творів В. Сухомлинського, і кожного разу виникає відчуття відкриття нового, адже розповісти просто про складне, спонукати до роздумів, пошуків, діалогу – ознака його педагогічної та наукової майстерності. Вкотре гортаючи сторінки книги «Розмова з молодим директором» [15], переконуємося в тому, що час не впливає на актуальність порад, щиро наданих колегам досвідченим керівником.

Мета цієї статті – проаналізувати на основі зазначеної роботи В. Сухомлинського теоретичні та науково-методичні основи управління школою, підготовки керівників шкіл до управління, дослідити розвиток цих ідей у науковому та практичному доробку дослідників з 70-х років минулого століття по теперішній час, охарактеризувати можливі шляхи сучасного вирішення таких проблем на засадах ідей ученого.

Наука, майстерність, мистецтво – так характеризує вчений управління навчально-виховним процесом. Кожній із цих складових В. Сухомлинський відводить належне місце в управлінській діяльності.

«Уміння керувати колективом залежить від того, наскільки глибоко розуміє керівник найтонші деталі педагогічного процесу, його глибинні джерела – духовний світ школяра, особливості його розумової праці, процес опанування знань, формування переконань. Директор школи повинен бути знаючим, досвідченим педагогом і психологом» [15, с. 395]. Прислухаємося до цієї думки. В. Сухомлинський неодноразово підкреслював провідну роль

директора саме як педагога, важливість його здатності до професійного бачення багатогранної особистості кожної дитини і вміння вести цю особистість по індивідуальній траєкторії розвитку, тобто здійснення діяльності педагога в її первісному значенні. Всі інші функції директора є похідними від цієї провідної. Сьогодні ми б сказали, що і менеджмент, і методична робота, і психологічна служба мають спрямовуватись керівником школи на виконання педагогічних завдань.

В. Сухомлинський зауважує, що досвідченим директор стає не відразу, і тому надає виняткової важливості проблемі: як можна скоротити період набуття досвіду новопризначеним директором школи? Відповідь на це питання ми намагаємося знайти в сучасній освітній практиці: магістратура з управління навчальним закладом, спеціальні курси підвищення кваліфікації, семінари та тренінги. Проте все більше стає зрозумілим, що формальне навчання є лише частковим вирішенням проблеми. Шлях до управлінського професіоналізму кожного керівника є так само індивідуальним, як і шлях становлення кожного його вихованця.

Учений звертає увагу на різні аспекти управлінської діяльності директора школи, серед яких: поєднання адміністративно-господарської роботи з педагогічною, методичною, навчально-виховною; самоосвіта; постійне збагачення педагогічних знань та удосконалення майстерності; забезпечення зростання методичної підготовленості вчителя; створення умов для гармонійної єдності освіти і виховання, освіченості і вихованості, навчання і морального виховання, узгодженості педагогічних переконань учителів і батьків [15, с. 396-397].

В. Сухомлинський пропонує свої, оригінальні, теоретично обґрунтовані та підтверджені практикою шляхи вирішення цих проблем.

«Учителем учителів – а тільки вчитель учителів і є справжнім керівником, якому вірять і якого поважають, – можна стати лише тоді, коли з кожним днем усе більше заглиблюєшся в деталі, в тонкощі

педагогічного процесу, коли перед тобою відкриваються все нові й нові грані того, що можна назвати мистецтвом впливу на душу людини» [15, с. 398].

Поєднуючи науку та практичний досвід управління, В. Сухомлинський пропонує свій шлях, як ми кажемо сьогодні, свою технологію залучення вчителів до творчої педагогічної праці, до осмислення та вдосконалення власного педагогічного досвіду. Сукупність цих міркувань має бути покладеною в основу науково-методичної роботи та розвитку професіоналізму вчителів сучасної школи.

Учений розмірковує над тим, як залучити вчителів до постійного опанування наукових знань, аналізу кращого досвіду та використання цих надбань у навчально-виховному процесі. Він починає із себе. *«Ділюсь своїми думками з учителями, розповідаю їм про свої спостереження, намагаюсь пробудити в учителів інтерес до творчого осмислення власної праці. Вдумаймося в це поняття: педагогічна праця. Не випадкові удачі повинні визначати наш успіх, не щасливі знахідки, а копіткий пошук, аналіз залежності того, що виходить, від того, що робиш. ...Передавання інтересу до визначеної проблеми навчально-виховної роботи і є, за моїм твердим переконанням, найголовніше в керівництві школою» [15, с. 400].*

Виняткового значення надавав В. Сухомлинський спільній участі управлінців у запровадженні наукових ідей у педагогічну практику. Сучасним поняттям «управлінська команда» ми називаємо узгоджену діяльність директора школи та його заступників, спрямовану на досягнення поставленої мети. *«Директор, заступник директора, організатор позакласної роботи покликані бути посередниками між педагогічною наукою і практикою. Від них залежить не тільки пропаганда, впровадження наукових знань у практичну роботу, але й така організація педагогічного колективу, при якій об'єднуючим началом є творчий задум, ідея». Проте, вважав учений, важливо, щоб ці ідеї, готові істини не просто були запропоновані вчителям, а щоб педагогічний колектив сам здійснював науковий пошук. Він розповів, як намагався захопити вчителів пошуками*

шляхів розвитку мовлення дітей, досягнення єдності слова і думки. *«...Ми багато сперечалися, і в цій суперечці поступово народжувалися істини. Звичайно, вони давно відомі в педагогіці, але для нас вони були справжнім відкриттям, **нашим відкриттям**...Ці істини поступово ставали педагогічним переконанням колективу – ось що важливо» [15, с. 402-403].*

Далі, за В. Сухомлинським, важливо, щоб ідея оволоділа свідомістю педагога і стала джерелом натхнення для творчої праці. Проте це можливо, підкреслює він, лише тоді, коли педагоги вдумливо шукають залежності, закономірності у своїй педагогічній діяльності, коли осмислення цих залежностей спонукає до нових пошуків і вдосконалення своєї майстерності.

Аналізуючи роздуми автора щодо співвідношення науки та практики в управлінському та педагогічному досвіді, доходимо висновку: наукові розвідки є для вчителів джерелом створення нового досвіду, а досвід, у свою чергу, – мірилом вагомості теоретичних здобутків. Важливою в цьому плані є творчість кожного педагога, але провідними умовами є взаємодія в педагогічному колективі й ґрунтовна науково-теоретична підготовка самого керівника до нововведень. Чи не найпопулярнішим поняттям у сучасній науці та практиці управління є інновації. Створено відповідні концепції, технології інноваційної діяльності, проведено безліч експериментів щодо впровадження наукових досліджень у практику та створення інноваційного педагогічного досвіду. Сам В. Сухомлинський образно представив цю технологію.

«Досвід уявляється мені садом квітучих троянд. Ось нам треба пересадити цей квітучий кущ із саду на своє поле. Що для цього треба зробити? Насамперед вивчити ґрунт свого поля, додати те, що в ньому не вистачає. Підготувати цей ґрунт, потім уже пересаджувати. ...

Як дбайливий садівник готує ґрунт для троянди, так директор школи повинен готувати ґрунт для запозичення передового досвіду, створеного кращими майстрами педагогічної праці. І підготовка цього ґрунту залежить передусім від майстерності директора школи як педагога. Майстерність

колективу – це педагогічні ідеї, але ідеї без конкретних справ перетворюються в пустоцвіт. Щоб ідея перейшла з практики однієї школи в практику іншої, потрібна індивідуальна творчість, що ґрунтується на колективних переконаннях» [15, с. 405].

В. Сухомлинський багато зусиль докладав, щоб у педагогічному колективі панувала «жива, трепетна думка», щоб вона спонукала шукати відповіді на питання, які висуває повсякденне шкільне життя. Саме з питання, наголошує вчений, починається творчий пошук, результатом якого мають бути кращі результати праці педагога. Проте реальне життя вносить корективи. Якщо *«не дає спокою думка: чому твої зусилля не приводять до того, до чого вони, здавалося б повинні привести? Ви директор школи, ви повинні, образно кажучи, повернути до колективу невідшліфований дорогоцінний камінь педагогічної праці саме тією гранню, яка відкрила б перед усіма вчителями цю думку, щоб вона схвилювала, стривожила всіх. От коли ви цього досягнете, колектив побачить у своїй роботі проблему, ідею»* [15, с. 406].

Отже, В. Сухомлинський завжди прагнув того, щоб керівництво школою було побудовано на науковій основі, щоб практична робота збагачувала теоретичні знання кожного вчителя, щоб у міру набуття практичного досвіду підвищувався рівень його педагогічної культури. Одна з найважливіших порад ученого колегам: *«...виробляйте в собі (а потім і в учителях) уміння освітлювати повсякденні явища навчально-виховного процесу світлом педагогічної теорії. Це, мабуть, один із найважливіших моментів керівництва школою»* [15, с. 415].

Упродовж наступних десятиріч теорію та практику управління школою збагатили науковці, досвідчені директори, які розвинули ідеї В. Сухомлинського.

Так, послідовник В. Сухомлинського М. Захаров, який також поєднував наукову діяльність із практичним управлінням школою, в сімдесяті роки зазначив, що управління школою забезпечується трьома

чинниками, а саме: вмінням керівника чітко й об'єктивно отримати інформацію щодо основних показників навчально-виховного процесу, оцінкою цієї інформації та прийняттям рішення, а також професійною кваліфікацією вчителів. Тобто важливою є не тільки управлінська компетентність керівника, але й вплив його на рівень виконання професійних обов'язків учителями.

У цей же період Г. Горська звертає увагу на необхідність постійного, цілеспрямованого професійного спілкування керівників школи з учителями, уважного ставлення до їхнього теоретичного та методичного зростання, заохочення до опанування основ педагогічної майстерності.

Наприкінці сімдесятих років досвід управління школою в Україні був проаналізований у книзі „Керівництво школою” (К., 1978). У вступі до неї Є. Березняк підкреслює необхідність наукових підходів до управління школою, всебічного наукового аналізу діяльності школи. В. Анжіївський висловлює думку, що директор школи має бути людиною високої педагогічної культури, компетентною в питаннях педагогіки і психології, теорії і практики, глибоко знати зміст предметів, які вивчаються в шкільному курсі, вміти згуртувати колектив і вести його за собою, всебічно розвивати ініціативу, впроваджувати позитивний досвід у практику.

У цьому збірнику, а також у виданих раніше методичних рекомендаціях, широко висвітлено досвід управління навчальними закладами, який склався у середині сімдесятих років у Луганській області. Представлено матеріали М. Падія, завідуючого обласним відділом народної освіти, заслуженого вчителя Української РСР; О. Можяєва, директора обласного інституту вдосконалення вчителів; П. Васильєва, директора середньої школи №3 м. Сєверодонецька. Провідні фахівці – управлінці регіону – висвітлили у своїх статтях проблеми впровадження наукового доробку в практику роботи школи, організації самоосвіти вчителя, удосконалення стилю управління школою, опанування нового педагогічного досвіду.

Взаємодії педагогічного колективу з науковцями, впровадженню розробок учених у практику багато уваги приділив С. Хозе. Він вважав, що саме цей підхід набуватиме все більшого значення, оскільки забезпечує активізацію суб'єктивного фактора в управлінні школою. Сутність педагогічної діяльності керівника, відзначає автор, полягає у висуванні ідеї, опрацюванні творчого замислу.

На початку вісімдесятих років М. Портнов зазначив, що за рубежом вже існують теорії управління системами. Він дослідив систему управління школою, але провідну роль автор залишив за особистістю керівника, його ерудицією, професійною підготовленістю, тактовністю, енергійністю, організаційними здібностями. Особливо автор підкреслив значення педагогічної культури керівника, а також необхідності здійснювати самоаналіз педагогічної діяльності.

Наприкінці вісімдесятих років з'являється тенденція протистояння керівників шкіл проявам формалізму в управлінні освітою. Цю тенденцію відображено В. Симоновим. Науковець узагальнив досвід тих керівників шкіл, які творчо ставляться до проблем управління. Він звернувся до принципу гуманізації як необхідної умови розвитку здібностей учнів у навчально-виховному процесі.

Український учений В. Бондар у цей період відзначив важливість дослідження закономірностей управлінської діяльності, які слід розуміти як стійкий взаємозв'язок між процесом управління та зовнішніми суспільними системами, а також взаємозумовленість компонентів самого процесу управління.

Діяльність керівника школи як „педагогічне управління” представлена П. Худоминським. Такий термін підкреслює, що функції управління, до яких належать планування, організація, контроль, мають сенс тільки тоді, коли наповнюються педагогічним змістом. Автор зробив висновок щодо зумовленості діяльності школи соціальним середовищем. Тому успішно працюючий директор школи в його розумінні є соціально активною

особистістю. Названо також необхідні моральні якості керівника школи: працелюбність, відповідальність, гуманізм, патріотизм. Вміння аналізувати, оцінювати, прогнозувати розвиток школи, раціонально використовувати матеріальні, кадрові, фінансові ресурси, зосереджувати зусилля на головному напрямку, знаходити оригінальні підходи, нестандартні рішення, брати участь у дослідницькій роботі – такий зміст наповнює управлінську діяльність керівника школи.

П. Фролов в основу методології управлінської діяльності поклав системний підхід, який пов'язав із необхідністю опанування закономірностей педагогічного процесу. Автор вважає за необхідне в процесі управління здійснювати моделювання педагогічного процесу, прогнозувати його розвиток, делегувати відповідальність його учасникам, особливо підкреслює значення методичної роботи для зростання педагогічної творчості.

Аналітичну функцію управління глибоко досліджував Ю. Конаржевський. Саме він обґрунтував ідею управління школою на засадах педагогічного аналізу.

Сучасні погляди на проблеми управління школою почали формуватися на початку дев'яностих років. Вони ґрунтуються на інтеграції теоретичних висновків філософії, соціології, психології, економіки щодо взаємодії людини з соціальним середовищем. Саме в цей період Р. Шакуров охарактеризував управління в широкому значенні як регулювання стану будь-якої системи з метою одержання певного результату. За його дослідженнями найбільш очікуваними якостями керівника школи є об'єктивність, працелюбність, любов до дітей, вимогливість до себе, педагогічна майстерність, тактовність. Автор зауважує, що сучасні умови соціального розвитку сприяють виявленню дійсних лідерів, обдарованих особистостей, здатних очолювати колектив.

Підходи до внутрішньошкільного управління як до цілісної системи, яка забезпечує досягнення педагогічних цілей, розроблено в цей період В. Пікельною, Є. Хриковим.

Новим кроком у теорії управління школою є праці М. Поташника, В. Лазарева та очолюваного ними колективу науковців, у яких обґрунтовано необхідність розвитку педагогічної системи школи та висвітлено основи науково-методичного забезпечення цього процесу. Учені зазначили, що управління розвитком школи – це один із аспектів управлінської діяльності, який засобами планування, організації, керівництва та контролю за процесами розробки та опанування інновацій забезпечує цілеспрямованість і організованість набуття освітнього потенціалу школи, підвищення рівня його використання, внаслідок чого можна отримати якісно нові результати освіти.

Спроба представити цілісну теорію управління школою належить Б. Коротяєву, який виокремив ідеї, поняття, закономірності, принципи та теорії управління школою. Так, основними ідеями вчений вважає оптимальність, гнучкість, оперативність управління, розвиток ініціативи та творчості.

Період 90-х років характеризується новим рівнем осмислення проблем внутрішньошкільного управління. Надбанням практиків стали численні переклади сучасних зарубіжних дослідників, спеціалістів із теорії управління. Опанування теорії менеджменту стає суттєвою ознакою управління школою на рубежі століть. У визначенні педагогічного менеджменту Ю. Конаржевський підкреслює, що цей напрям є новою філософією управління, яка підвищує роль управлінця та менеджера в суспільному житті, а також соціальну значущість професії управлінця.

На нашу думку, в сучасній освітній практиці не втратила актуальності зазначена В. Сухомлинським проблема підготовки керівників до управлінської діяльності та опанування ними наукових здобутків, які можуть бути покладені в основу оновлення навчально-виховного процесу. Це спонукало нас до пошуків відповідної педагогічної технології. Така технологія має створювати передумови для саморозвитку і самореалізації, співтворчості, вільного вибору самими керівниками форм і методів розвитку професіоналізму, а також сприяти вирішенню проблем, які виникають у

практичній діяльності.

За визначенням ЮНЕСКО, педагогічна технологія – системний метод створення і застосування всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів і їх взаємодії, що своїм завданням вважає оптимізацію форм освіти. Суттєві ознаки педагогічної технології наведені у визначенні О. Савченко: “Педагогічна технологія – науково обґрунтована педагогічна (дидактична) система, яка гарантує досягнення певної навчальної мети через чітко визначену послідовність дій, спроектованих на розв’язання проміжних цілей і наперед визначений кінцевий результат” [12, с. 243]. У цьому визначенні підкреслюється, що педагогічна технологія має завжди розглядатися як система. На відміну від попереднього прикладу, автор наводить певні етапи створення та застосування педагогічної технології, а саме: визначення кінцевого результату, проміжних цілей, послідовності дій, що є дуже важливим для практичного опрацювання будь-якої технології.

Відповідно до цих вимог нами розроблено та апробовано нову технологію розвитку професіоналізму керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти – науково-методичний супровід.

Наше розуміння науково-методичного супроводу як нової педагогічної категорії полягає в тому, що це є професійна педагогічна взаємодія суб’єктів освітньої діяльності, необхідними умовами якої є добровільність і партнерство, визначальними ознаками – особистісний і професійний розвиток керівників і учасників навчально-виховного процесу, а результатом – якісно новий рівень освіти. Науково-методичний супровід може бути представлений як технологія безперервної професійної взаємодії суб’єктів щодо пошуку, обґрунтування, практичного впровадження, апробації нових підходів до вирішення проблем освітньої практики.

У процесі такої взаємодії керівники загальноосвітніх навчальних закладів не тільки набувають нових знань і умінь, а й виявляють власне

бачення стосовно оновлення освітньої практики. Отже, можна виокремити безпосередні та опосередковані кінцеві результати науково-методичного супроводу. До перших належить саме підвищення рівня професіоналізму керівників, а другі виявляються в розвитку педагогічних систем загальноосвітніх навчальних закладів, які вони очолюють.

Охарактеризуємо більш детально технологію науково-методичного супроводу. Оскільки технологія розкриває наступність операцій у наближенні до кінцевого результату, ми визначили етапи науково-методичного супроводу, а для кожного етапу – проміжні цілі та провідні методи.

Перший етап технології науково-методичного супроводу ми умовно назвали пошуковим. На ньому керівник школи має виокремити та осмислити важливу для нього проблему. Для цього він з'ясовує, які конкретні завдання модернізації освіти вирішуються, яку нову освітню практику він хоче створити, чим відрізняється вона від традиційного досвіду, як оновлюється при цьому зміст навчання та виховання, якими новими формами та методами роботи збагатяться педагоги, як це позначиться на рівні розвитку учнів. Коротко можна сказати, що це етап визначення проблеми, мета його – зібрати якомога більш повну інформацію щодо змісту цієї проблеми, а методи та форми цього етапу – самоосвіта, курси підвищення кваліфікації, участь у конференціях, семінарах тощо.

Другий етап науково-методичного супроводу – етап моделювання, отже він спрямований на те, щоб керівник школи спроектував власну модель освітньої практики, яку він хоче впровадити в своїй школі. Для цього йому необхідно осмислити теорію та практику за обраною проблемою, а також спроектувати модель майбутньої педагогічної системи своєї школи. Ми рекомендували керівникам на цьому етапі діяти відповідно до логіки побудови педагогічної системи, а саме: визначити мету, зміст, форми та методи майбутньої освітньої практики, передбачити необхідний рівень підготовленості педагогічних кадрів, спрогнозувати результати розвитку

учнів, обґрунтувати критерії, за якими можна визначити результат. Другий етап відрізняється тим, що на ньому уявлення керівника про майбутні зміни в освітній практиці школи систематизуються, тоді як на попередньому етапі здійснювався пошук можливих змін у освітній практиці. Таким чином, другий етап – це етап створення власної моделі діяльності, мета якого полягає в осмисленні теорії та практики вирішення проблеми в умовах конкретної школи. У системі післядипломної педагогічної освіти на цьому етапі з керівниками шкіл проводяться консультації, дискусії, використовується метод моделювання.

Третій етап – проектувальний, присвячується підготовці керівника до нововведень. Мета його – допомогти керівникові передбачити всі необхідні умови оновлення освітньої практики та вжити заходів щодо забезпечення цих умов.

На четвертому етапі відбувається практичне впровадження технології, тобто це етап упровадження. Метою його є відпрацювання всіх елементів нової освітньої практики, а також моніторинг результатів. На цьому етапі керівникам потрібна допомога в узагальненні результатів, а також в опануванні кваліметричними методами, контент-аналізом.

П'ятий етап технології є завершальним. Це етап рефлексії, визначення результативності своєї діяльності. Мета його – порівняти результати з метою. На цьому етапі важливо допомогти керівникам зробити висновки, всебічно проаналізувати ступінь реалізації ідеї, досягнення та недоліки, віднайти їх причини, за необхідності – внести корективи, запропонувати рекомендації тим, хто вирішує подібні проблеми. Найбільш суттєвою ознакою цього етапу ми вважаємо здатність керівника до самоаналізу власної діяльності. Саме це, на нашу думку, є важливою передумовою мотивації для подальшого розвитку професіоналізму, тобто спонукає керівника до самоосвіти, до подальшої співпраці з інститутом післядипломної педагогічної освіти, а також є важливим проявом професійної самосвідомості.

Технологію науково-методичного супроводу ми розглядаємо у широкому соціальному, професійному і педагогічному контекстах. Ця технологія дозволяє залучити до вирішення педагогічних проблем широке коло фахівців, взаємодія з якими є чинником розвитку професіоналізму керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Суб'єкти науково-методичного супроводу не вирішують проблеми один одного, а здійснюють обмін думками, досвідом, інформацією, забезпечують всебічне обговорення проблеми та можливих підходів до її вирішення. Розвиток професіоналізму керівника за таких умов відбувається безперервно, в процесі практичної управлінської та педагогічної діяльності, що дозволяє підвищити мотивацію керівника до професійного розвитку та саморозвитку, а також уникнути певної штучності підвищення кваліфікації, коли всі керівники навчаються за однаковими програмами.

Таким чином, спадщина В. Сухомлинського – невичерпне джерело збагачення сучасної науки та практики, зокрема, теорії та практики управління загальноосвітніми навчальними закладами та підготовки керівників у системі післядипломної педагогічної освіти до управлінської діяльності.

Література

1. Бондарь В. Управленческая деятельность директора школы: дидакт. аспект / Бондарь В. – К.: Рад. шк., 1987. – 160 с.
2. Горская Г. Организация учебно-воспитательного процесса в школе: пособие для учителя / Г. Горская, Р. Чуракова. – М.: Просвещение, 1986. – 206 с.
3. Захаров М. Организация труда директора школы / Захаров М. – М.: Просвещение, 1971. – 176 с.
4. Керівництво школою / [упоряд. М. Анжівський]. – К.: Рад. шк., 1978. – 118 с.

5. Конаржевский Ю. Менеджмент и внутришкольное управление / Конаржевский Ю. – М.: Центр „Педагогический поиск”, 2000. – 224 с.
6. Конаржевский Ю. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой / Конаржевский Ю. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
7. Коротяев Б. Педагогика как совокупность педагогических теорий / Коротяев Б. – М.: Просвещение, 1986. – 208 с.
8. Основные принципы управления школой: [метод. рекомендации в помощь директорам общеобраз. школ / сост.: Н.А. Падий, А.И. Можаяев]. – Ворошиловград, 1977. – 52 с.
9. Основы внутришкольного управления / [ред. П. Худоминский]. – М.: Педагогика, 1987. – 164 с.
10. Пікельна В. Управління школою. Ч. 2 / В. Пікельна. – Х.: Видавнича група „Основа”, 2004. – 112 с.
11. Портнов М. Труд руководителя школы: пособие для начинающего директора / Портнов М. – М.: Просвещение, 1983. – 143 с.
12. Савченко О. Дидактика початкової школи: [підручник для студентів педагогічних факультетів] / Савченко О. – К.: Абрис, 1997. – 416 с.
13. Симонов В. Директору школы об управлении учебно-воспитательным процессом / Симонов В. – М.: Педагогика, 1987. – 159 с.
14. Сорочан Т. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: [монографія] / Тамара Сорочан. – Луганськ: Знання, – 2005. – 384 с.
15. Сухомлинський В. Розмова з молодим директором / В. Сухомлинський. – К.: Рад. шк., 1977. – Вибрані твори: у 5 т. / В. Сухомлинський; Т. 4. – 1977. – С. 393 - 629.
16. Управление развитием школы: [пособие для руководителей образоват. учреждений / ред.: М. Поташник, В. Лазарев]. – М.: Новая школа, 1995. – 464 с.

17. Фролов П. Школа молодого директора: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Фролов П. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.
18. Хозе С. Директор школы: из опыта работы / Хозе С. – М.: Просвещение, 1979. – 232 с.
19. Хриков Е. Теоретические основы внутришкольного управления / Хриков Е. – Луганск: Альма-матер, 1999. – 118 с.

Аннотация

В статье на основе анализа наследия В. Сухомлинского представлены теоретические и научно-методические подходы к управлению общеобразовательным учебным заведением. Автор освещает научные наработки последователей В. Сухомлинского, начиная с 70-х годов прошлого столетия до нынешних дней, характеризует возможные пути решения проблем управления современной школой на основе идей выдающегося ученого-педагога, обращает внимание на различные аспекты управленческой деятельности директора школы, показывает основные этапы и особенности разработанной и апробированной новой технологии развития профессионализма руководителей общеобразовательных учебных заведений в системе последипломного педагогического образования – научно-методического сопровождения.