

УДК 371.28

Н. Островерхова

м. Київ

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ МЕХАНІЗМІВ
УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ПРОЦЕСОМ (аналітичний аспект)**

Анотація: Висвітлюються аналітичні дані щодо стану розробленості теоретичних засад організаційних механізмів і технологій їх реалізації в управлінні навчальним процесом.

Ключові слова: управління, навчальний процес, технологія, організаційні механізми.

Н. Островерхова

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ МЕХАНИЗМОВ
УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНЫМ ПРОЦЕССОМ (аналитический аспект)**

Аннотация: Освещаются аналитические данные о состоянии разработанности теоретических основ организационных механизмов и технологий их реализации в управлении учебным процессом.

Ключевые слова: управление, учебный процесс, технология, организационные механизмы.

N. Ostroverhova

**THEORETICAL FOUNDATIONS FOR ORGANIZATIONAL
MECHANISMS OF THE EDUCATIONAL (analytical aspect)**

Annotation: analytical results about a degree of the elaborate theoretic fundamentals of organizational mechanisms and technologies providing their fulfillment in the educational process have been elucidated.

Key words: Management, academies, process, technology.

Постанова проблеми. Неперервний науково-технічний прогрес світової науки і практики, принципово нові суспільно-політичні й соціально-

економічні умови розвитку України як суверенної, незалежної держави орієнтують її на європейський курс розвитку. Визначальними чинниками розвитку країни на даному етапі є формування інформаційного суспільства, управління глобалізаційними процесами, підвищення рівня управління соціально-економічними та педагогічними системами. Ці обставини зумовлюють необхідність підвищення рівня ефективності управління галуззю освіти в цілому, загальноосвітніми навчальними закладами і навчальним процесом зокрема. З огляду на це постає завдання наукового обґрунтування теоретичних засад організаційних механізмів управління освітою як важливого чинника підвищення його ефективності.

У сучасному суспільствознавстві існують різні філософські напрями, наукові школи, течії, на засадах яких здійснюється управління галуззю освіти, закладом освіти, навчальним процесом. Пріоритетними з-поміж них є *гуманізм* як система поглядів, що визнає цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і виявлення здібностей; *прагматизм* як філософська течія, яка виходить з того, що інтелектуальні й моральні якості особистості закладено в її унікальній природі, що пов'язана з індивідуальним досвідом людини; принцип *природовідповідності*, який закладається у зміст та способи реалізації технологій управління; *психологічні основи* технологій реалізації організаційних механізмів управління навчальним процесом (біогенні, соціогенні, психогенні та ідеалістичні). Окреслені наукові позиції є підґрунтям дослідження організаційних механізмів управління навчальним процесом у загальноосвітньому навчальному закладі.

Аналіз досліджень та публікацій з теми. Провідне місце у розробленні та реалізації організаційних механізмів посідає технологія, теоретичною складовою якої є *концепція* як система поглядів на ті чи інші явища. Ця позиція визнається вченими багатьох країн світу, в т. ч. вітчизняними. Так О. М. Пехота зазначає: «...педагогічна технологія об'єднує і нові концепції процесу навчання, і проблему взаємовпливу нових

засобів та методів навчання, і використання системного підходу до організації навчання» [1, с. 14]. У сучасній теорії й практиці найбільш поширеними є *особистісно орієнтовані технології*, що базуються на теорії особистісно орієнтованого навчання, центральною фігурою якого виступає особистість, її самобутність і самоцінність. Суб'єктивний досвід кожної дитини спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти.

І. С. Якиманська виокремлює три моделі особистісно-орієнтованої педагогіки: соціально-педагогічну, предметно-дидактичну та психологічну [2].

Соціально-педагогічна модель виступає як засіб виховання особистості з попередньо заданими якостями. Освітні інститути суспільства створюють типову структуру такої особистості, а школа покликана наблизити кожного учня до її параметрів як носія масової культури.

Предметно-дидактична модель особистісно орієнтованої педагогіки пов'язана з предметною диференціацією, яка забезпечує індивідуальний підхід у навчанні. Технологія предметної диференціації будується на врахуванні складності та обсягу навчального матеріалу (завдання заниженої та підвищеної складності). Ця технологія не торкається духовної сфери – національних та світоглядних відмінностей, які значною мірою визначають зміст суб'єктивного досвіду учня.

Психологічна модель особистісно-орієнтованої педагогіки, на думку В. В. Серікова, базується на таких положеннях: пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини як активного носія суб'єктивного досвіду; для конструювання та реалізації освітнього процесу потрібна особлива робота вчителя для виявлення суб'єктивного досвіду кожного учня; в освітньому процесі відбувається «зустріч» суспільно-історичного досвіду, що задається навчанням, та суб'єктивного досвіду учня; взаємодія двох видів досвіду учня має відбуватися не по лінії витіснення індивідуального, наповнення його суспільним досвідом, а шляхом їх постійного узгодження,

використання всього того, що накопичене учнем у його власній життєдіяльності; розвиток учня як особистості (його соціалізація) відбувається не тільки шляхом оволодіння ним нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення, перетворення суб'єктивного досвіду як важливого джерела власного розвитку; головним результатом учіння повинно бути формування пізнавальних здібностей на основі оволодіння відповідними знаннями та вміннями [3]. Важливою в плані розробки і реалізації особистісно орієнтованої технології навчання є характеристика особистості дитини через її функції. В. В. Серіков виділяє такі: функція вибірковості (здатність людини до вибору); функція рефлексії (особистість повинна оцінювати своє життя); функція буття, що полягає в пошуках сенсу життя та творчості; формувальна функція (формування образу «Я»); функція відповідальності («Я відповідаю за все»); функція автономності особистості (у міру розвитку вона дедалі більше стає вивільненою від інших факторів) [3, с. 78]. Особистісно орієнтована технологія навчання забезпечує умови повноцінного розвитку цих функцій. Основні чинники, які закладено в педагогічних технологіях і зумовлюють їх принципову відмінність, є їхнім базисом – теорією і концепцією. Саме цим пояснюється їх різноманітність, яка розкривається вітчизняними вченими у наукових та науково-методичних працях. Зокрема, до них належать технології: людинотворення, кооперованого навчання, проєктивна технологія, інформаційні освітні технології, мистецтво життєтворчості тощо [4]. Теоретичні засади технології людинотворення розкриваються В. О. Огнев'юком. Він зазначає: «Соціально-економічні та духовно-культурні тенденції у розвитку суспільства зумовлюють нову парадигму розвитку освіти, яка покликана стати базою сталого людського розвитку. Освіта має забезпечити підготовку громадянина до подолання кризових явищ у суспільстві, сприяти в досягненні істотних успіхів в якості людського життя, забезпечити прорив нашого інтелектуального й виробничого потенціалу на світовий ринок високих

технологій» [4, с. 58]. Концепція технології людинотворення полягає в тому, що навчання, яке здійснюється на основі найсучасніших інформаційно-комунікаційних технологій, створює передумови для формування принципово нової культури організації освітнього процесу; впровадження відповідних матеріальних та педагогічних концепцій; створення необхідного програмного забезпечення курсів і предметів; сумісності персональних комп'ютерів у локальних мережах та глобальній мережі Internet [4, с. 59 – 60].

Зміст технології кооперованого навчання ґрунтується, на думку Г. С. Сазоненко, на новій філософії конструктивізму й постмодернізму, яка стає методологічною основою освітньої політики, філософією людства у ХХІ столітті. Основні ідеї цієї філософії зводяться до необхідності підготовки відповідальних, творчих, активних людей, які шанують діалог культур і спільне навчання викладачів та учнів [4, с. 65]. Американський учений Д. Джонсон зазначає, що коопероване навчання («навчальне використання малих груп») дає змогу учням працювати разом з максимальним засвоєнням матеріалу. Суть цієї концепції полягає в тому, що вона вміщує необхідні компоненти ефективних ситуацій (базових елементів) кооперованого навчання: позитивна взаємозалежність, взаємодія підтримки «пліч-о-пліч», індивідуальна відповідальність, уміння спільно працювати у малій групі, групова обробка результатів [5]. Підтримуючи ідею кооперованого навчання, К. Левін пише: «Легше змінити особистості, зібрані в групу, ніж кожен особистість» [6, с. 76]. На його думку, в групі відбуваються такі процеси: полегшення виразу емоцій, поява відчуття належності до групи, можливість саморозкриття, апробація нових видів поведінки, поділ із призначеним лідером відповідальності за керівництво групою. Технології певною мірою детермінуються формами групового навчання: круглий стіл, кути, графіти, галерея «мозковий штурм», група дослідження, Т-група (група тренінгу), лото (складанка), триступеневе інтерв'ю, «важкі ситуації» або «ситуації із

життя», віртуальна схематизація, «Смітник», кроки ефективного лідера, «Сніжка» тощо.

В основу проєктивної технології покладено погляди відомого американського філософа і педагога Дж. Дьюї. Їх сутність полягає в тому, що здібності дитини закладено природою, а школа повинна створити умови для їх розкриття; знання мають слугувати пристосуванню людини до оточення й повинні мати практичне спрямування. Він пише: «Важливо підпорядкувати зміст навчання розв'язанню практичних проблем, які відповідають силам, підготовці та інтересам дитини» [7, с. 34– 42].

Вітчизняними вченими розроблено низку обов'язкових критеріальних вимог до сучасного тлумачення проєктивної технології – це: наявність освітньої проблеми, складність та актуальність котрої відповідає навчальним запитам та життєвим потребам учнів; дослідницький характер пошуку шляхів розв'язання проблеми; структурування діяльності відповідно до класичних стадій проектування; моделювання умов для виявлення учнями навчальної проблеми самодіяльний характер творчої активності учнів; практичне та теоретичне (але в будь-якому випадку практичне) значення результату діяльності (проєкту) та готовність до застосування (впровадження); педагогічна цінність діяльності (учні здобувають знання, розвивають особистісні якості, оволодівають необхідними способами мислення та дії) [4, с. 118]. Проєкти класифікуються за певними параметрами: складом учасників проєктивної діяльності, характером партнерських взаємодій між учасниками проєктивної діяльності, мірою реалізації міжпредметних зв'язків, характером координації проєкту, метою та характером проєктивної діяльності. Проєктивні технології ілюструються змістовним, оригінальним практичним матеріалом (з досвіду проведення ігор у ліцеї бізнесу м. Київ, директор Л. І. Паращенко), зокрема: «Підприємство в умовах ринку», «Біржа», «Валк Ехес» тощо. Проводяться також проблемні ігри, технологія яких передбачає оволодіння ліцеїстами проєктним методом

роботи.

Визначення поняття «особистісно орієнтована технологія» дають автори

В. Й. Корпухіна та О. А. Гомоляко: «Особистісно орієнтована технологія – це освітня технологія, головною метою якої є взаємний та плідний розвиток особистості педагога і його учнів на основі рівності в спілкуванні й партнерства у спільній діяльності. Її основне завдання – надання допомоги учневі у визначенні свого ставлення до самого себе, інших людей, навколишнього світу, своєї професійної діяльності» [4, с. 303].
Автори підкреслюють, що розуміння поняття «педагогічна технологія» вчителем має вирішальне значення у розв'язанні проблеми технологізації процесів навчання, виховання і розвитку особистості учня, бо саме вчитель є практичним реалізатором педагогічних технологій, які він адаптує до особливостей навчального предмета, стилю педагогічної діяльності, умов протікання уроку, особливостей учнів класу (їх вікових психофізіологічних характеристик, рівня навчальної компетентності, освітніх потреб та інтересів). Особистісно орієнтовані технології ставлять у центр всієї шкільної освітньої системи особистість дитини, забезпечення комфортних умов її розвитку, реалізації її природних психофізіологічних, інтелектуальних, душевних і духовних задатків.

З огляду на це складним і важливим для особистості кожного учня є мистецтво життєтворчості, життєве проектування. Автори цього аспекту проблеми І. Г. Єрмаков і Л. В. Сохань зазначають: «Свідоме творення особистістю свого життя передбачає розробку життєвої стратегії. Життєва стратегія – це модель побудови й здійснення особистістю свого життя з урахуванням перспективи, в якій втілюються ключові цілі особистості, суперечності між суспільними та її особистісними цілями, а також цілями та реальними можливостями їх здійснення» [4, с. 392]. Автори розкривають поняття життєвої стратегії особистості, моделі життєвих стратегій,

розглядають повноту самореалізації як орієнтир життєвої стратегії, життєвий проект особистості.

У науково-методичних працях висвітлюється чимало авторських теорій, концепцій та технологій навчання, виховання і розвитку учнів. Серед них: гуманно-особистісна технологія Ш. А. Амонашвілі; технологічна система навчання Є. М. Ільїна; технологія інтенсифікації навчання на основі схемних і знакових моделей навчального матеріалу В. Ф. Шаталова; технологія перспективно-випереджувального навчання з використанням опорних схем при коментованому управлінні С. М. Лисенкової; технологія рівневої диференціації та індивідуалізації навчання (Інге Унт, А. С. Границька, В. Д. Шадріков); педагогічна технологія проведення системи ефективних уроків (А. А. Окунєв); ігрові технології; технологія програмованого навчання; комп'ютерні технології; технології на основі дидактичного удосконалення і реконструювання програмного матеріалу; технології управління авторською школою (М. П. Гузик, А. М. Захаренко, Б. А. Бройде, А. Н. Тубельський, Є. А. Ямбург), технології аналізу якості уроку як педагогічної системи (Н. М. Островерхова [8]) та ін.

Отже, теорії та практика підтверджують, що у навчальному процесі органічно інтегруються теоретичні засади і технології реалізації організаційних механізмів.

Мета статті: висвітлити аналітичні дані щодо стану розроблення теоретичних засад організаційних механізмів управління навчальним процесом.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ознайомлення зі станом розроблення проблеми щодо організаційних механізмів управління і висвітлення її у наукових працях уможливило зробити висновки про те, що предметом переважної уваги вчених є концептуальні засади механізмів *державного* управління. Тлумачення окремими авторами дефініції «механізм державного управління» свідчить про її різноаспектність і варіативність.

Однак, з поміж них можна виділити і трансформувати окремі елементи в управління школою та навчальним процесом. За визначенням В. Малиновського: «Механізми... управління – це сукупність засобів впливу на розвиток керованих об'єктів із використанням відповідних методів управління, спрямованих на реалізацію поставленої мети [9]. І. Булеєв вважає, що механізм управління – це сукупність форм, методів та інструментів управління [10]. На думку О. Любчук: «Потребують аналізу та удосконалення моделі організаційного механізму державного управління системою неперервної освіти в Україні відповідно до вимог суспільства знань; розбудови інформаційного освітньо-професійного простору країни та формування вміння вчитися впродовж життя. Постановка завдання полягає у з'ясуванні сучасного стану розробок організаційного механізму державного управління неперервною освітою в Україні та подальше його удосконалення на основі атрибутивного підходу» [11].

Я. С. Клейнер, механізм управління визначає як штучно створена система управлінських засобів, за допомогою якої здійснюється прийняття науково обґрунтованого управлінського рішення і досягається ефективна його реалізація [12, с. 340 – 344]. Не можна погодитися з автором, що механізм управління – це «штучно створена система управлінських засобів», тому що управлінські засоби детермінуються змістом і специфікою керованої системи, метою та умовами її функціонування. В. В. Остапчук обґрунтовує організаційний механізм *державного* управління неперервною освітою, який включає: державне управління безперервною освітою, управління з боку навчального закладу, управління процесом навчання з боку самих суб'єктів навчання; налізує можливість використання ринкових механізмів в освіті послуг, створення індустрії сучасних способів навчання [13, с. 8]. На думку Я. С. Клейнера, механізм управління може включати більше десяти «елементів» – це: цілі, управлінський процес, систему управління й управлінських відносин, кадри, ресурси, методи, принципи, закони і

закономірності, критерії, соціальні й правові норми, способи визначення цілей, органи і зміст управління [12, с. 340 – 345].

Проблемі класифікації механізмів державного управління присвячено дослідження О. Федорчука. Автор зазначає, що у науковій літературі термін «механізм управління» є широко вживаним, однак сутність змісту і структури різні науковці і практики тлумачать по-різному. У своїй праці «Класифікація механізмів державного управління» автор аналізує 23 наукові праці, у яких дано визначення поняття «механізм державного управління» [14, с. 2– 5].

Концептуальні засади механізмів державного управління певною мірою висвітлено в працях вітчизняних та зарубіжних учених в галузі управління (В. Авер'янов, О. Амосов, Г. Атаманчук, В. Бакуменко, І. Булеєва, П. Єгоров, О. Єрьоменко-Григоренко, В. Коломийчук, О. Коротич, М. Круглова, А. Кульман, М. Лесечко, В. Малиноський, Н. Мойсєєв, Н. Нижник, О. Оболенський, Г. Одінцова, Р. Рудніцька, Ю.Тихомиров, Л. Юзьков).

Має певну наукову вагу і практичне значення структура механізму державного управління, розроблена Р. Рудніцькою. Вона охоплює такі головні елементи: політика, методи, важелі, інструменти. На її думку, *політика* поєднує такі складові: економічна, соціальна, фінансова, культурна, промислова; *передбачувані методи* – організаційні, економічні, психологічні, соціальні; *важелі* – економічні, фінансові, правові; *інструменти* – технології, програми [15, с. 14]. З-поміж визначень поняття «організаційний механізм» можна виділити, на нашу думку, дефініцію В. Малиновського: «Механізм управління – це сукупність способів організації управлінських процесів та способів впливу на розвиток керованих об'єктів із використанням відповідних методів управління, спрямованих на реалізацію поставленої мети» [9].

Вивчення та аналіз літератури з проблеми удосконалення

організаційних механізмів державного управління неперервною освітою в контексті розбудови суспільства знань в Україні, уможливило зробити наступні висновки:

– у розробленні організаційних механізмів управління *закладом освіти* та технологій їх реалізації має бути відображений його специфічний, відносно локалізований характер як самостійної системи з урахуванням його типу за ступенями навчання, спеціалізацією закладу освіти; формою власності, особливостей підрозділів та основних аспектів діяльності школи тощо;

– особливості «організаційних механізмів» управління навчальним процесом і технологій їх реалізації, як органічної його складової, полягають у врахуванні перш за все особливостей змісту освіти (державний стандарт освіти; навчальний план, за яким працює школа: затверджений Міністерством освіти і науки, молоді та спорту, модернізований чи авторський; специфіка навчального предмета та програми, за якою працює вчитель; підручники та навчальні посібники, які використовує вчитель у навчальному процесі тощо).

Наразі архі-важливою ділянкою роботи школи є впровадження державного стандарту загальної середньої освіти (у подальшому ДСЗСО). Розкриття його сутності та специфіки, з'ясування умов і засобів реалізації організаційних механізмів упровадження ДСЗСО, розробка методики і технології оцінювання стану ефективності їх впровадження в системі управлінської діяльності керівника ЗНЗ – пріоритетне завдання нашого дослідження. Для цього необхідно, перш за все, дати науково обгрунтоване поняття «механізму впровадження ДСЗСО» в діяльність загальноосвітніх навчальних закладів. Саме це обумовило пошуки спільного й загального, одиничного й відмінного у різноманітності визначень поняття «механізм управління» різними авторами. З цією метою нами проаналізовано і зроблено вибірку визначальних складників цього поняття у наукових працях 18-ти

авторів (результати подано в таблиці 1.)

Таблиця 1

Результати вибірки компонентів поняття «механізм управління»
(проаналізовано 18-ть визначень різними авторами)

№ п/п	Складники:	Кількість	Питома вага
1.	методи	9	0,32
2.	форми	6	0,22
3.	засоби	5	0,18
4.	інструментарій	3	0,11
5.	важелі	3	0,11
6.	правові норми	1	0,03
7.	принципи	1	0,03
	Всього	28	1,0

За даними таблиці 1 провідне місце у розкритті поняття «механізм управління» посідають *методи, форми, засоби* (їх питома вага в сумі складає (0,72); друге місце посіли інструментарії та важелі (0,22); третє місце – правові норми і принципи (0,06).

Для нашого дослідження, яке детермінується складними системними зв'язками, підпорядкованими ієрархічними ускладненнями у процесі впровадження державного стандарту загальної середньої освіти, важливою є думка щодо сутності поняття «механізм», яке охоплює різноманітні методи, форми, засоби та інструментарій, важелі та стимули управління.

Виходячи з того, що організаційні механізми визнані вченими як важливий чинник підвищення ефективності управління галуззю освіти, закладом освіти, навчальним процесом, нами введено у науковий обіг наступну дефініцію: *організаційні механізми управління впровадженням державного стандарту загальної середньої освіти – це органічна*

сукупність: а) теоретичних складових – наукових підходів, принципів, концепцій; б) прикладних – методів, способів, засобів, стимулів впливу на суб'єкти навчального процесу, в) технологій і критеріїв оцінювання ефективності їх реалізації.

Оскільки державний стандарт загальної середньої освіти (ДСЗСО) реалізується переважно в навчальному процесі на уроці, то доцільно розглянути теоретичні засади організаційних механізмів, до яких ми відносимо наукові підходи, концепції, принципи. З-поміж наукових підходів пріоритетне місце посідає системний підхід як методологічна основа розвитку пізнання оточуючої дійсності, що передбачає розгляд об'єкта, явища, процесу як цілісної динамічної складної системи. «Система» вказує на структуру і функціональну спрямованість елементів. За характером зв'язки між елементами системи різні: вони можуть виражати відношення, взаємодію, побудову, функціональну спрямованість.

Низкою вітчизняних та зарубіжних учених з системних позицій досліджуються проблеми навчання. Польський дидакт В. Оконь зазначає: «Під системою навчання будемо розуміти упорядкований за часом хід подій, що включає дії вчителя та учнів, спрямовані відповідними цілями і змістом, а також враховують такі умови і засоби навчання, які сприяють прояву відповідних змін в учнів» [16, с. 142]. Відомий український дидакт В. О. Онищук писав: «Процес навчання ми розглядаємо як складну цілісну систему, тобто як упорядковану сукупність, об'єднання взаємопов'язаних і розміщених у певному порядку елементів цілісного утворення» [17, с. 34].

Отже, організаційні механізми як складові технології реалізації змісту ДСЗСО на уроці теж носитимуть системний характер. При цьому важливу роль відіграють принципи добору змісту навчального матеріалу (цілеспрямованості, науковості, канонічності, гнучкості, функціональної належності, диференціації, інтеграції). Цілеспрямованість технології реалізації змісту освіти передбачає постановку мети його реалізації,

модифікацію залежно від типу уроку, логіко-структурних особливостей теми навчального матеріалу, ступеня підготовки учнів до його сприйняття. Забезпечення науковості технології реалізації змісту освіти на уроці пов'язане з обов'язковим визначенням тих теоретичних засад, які покладено в основу її розроблення (теорія, науковий підхід, концепція).

Канонічність технології реалізації змісту навчального матеріалу полягає в алгоритмізації інструментарію, оцінювання його ефективності, взаємного спілкування суб'єктів навчального процесу. Гнучкість технології полягає в тому, що вона допускає можливість корекції спілкування суб'єктів навчального процесу.

Принцип функціональної належності технології допускає пріоритетність однієї із функцій навчання (освітньої, виховної, розвивальної), на якій концентрується увага в процесі уроку. Диференціація технології реалізації змісту навчання на уроці допускає варіативні можливості його добору, врахування особливостей учнів класу, концентрації уваги на основному, істотному у змісті матеріалу, який вивчається на уроці. Принцип інтеграції в реалізації ДСЗСО на уроці базується на синергетичному підході, який передбачає реалізацію міжпредметних зв'язків на уроці, триєдиної функції навчання (освітньої, виховної, розвивальної), змістових підсистем уроку (організаційної, дидактичної, психологічної, виховної, санітарно-гігієнічної), взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу [9].

Висновки. Аналітичний огляд проблеми технологій реалізації організаційних механізмів управління навчальним процесом дає підставу для висновку щодо посилення: а) філософських напрямів і течій; б) психолого-педагогічних теорій, наукових підходів, концепцій, принципів; в) чинників, що зумовлюються модифікацією змісту ДСЗСО.

Література:

1. Освітні технології: Навч.-метод. Посіб. / За ред. О. М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. –255 с.

2. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения // Вопросы психологии. –1995. –№2.– С.18-28.
3. Сериков В. В. Теория и практика личностно ориентированного образования. «Круглый стол» // Педагогика.–1996.–№5. – С.18 –30.
4. Перспективні освітні технології: Наук.-метод. посіб. / А. М. Алексюк, І. Д. Бех, Т. Ф. Демків; За ред. Г. С. Сазоненко. – К.: Гопак,2000. – 559 с.
5. Johnson D. W. Cooperation and competition: Theory and research / D. W. Johnson, R. T. Johnson. – Edina, MN : Interaction Book Company, 1989.
6. Левин К. Динамическая технология// К. Левин: Избр. тр. – М.: Смысл, 2001. – 680 с.
7. Цирлина Т. Идеи Дж. Дьюи. Чикагская лабораторная школа // Т. Цирлина: На пути к совершенству. –М., 1997.– 42 с.
8. Островерхова Н. М. Методологія аналізу якості уроку як педагогічної системи // Н. М. Островерхова
9. Малиновський В. Я. Державне управління // В. Я. Малиновський: Навч. посіб. – Вид. 2-е, доп. Та переоб. К.: Атіка, 2003. – 576 с.
10. Булеев И. П. Формирование организационно-экономического механизма управления предприятием по обработке цветных металлов // И. П. Булев. –Донецк: ИЕП НАН Украины, 1993. – С. 32–34.
11. Любчук О. Удосконалення організаційного механізму державного управління неперервною освітою в контексті розбудови суспільства знань в Україні / О. Любчук: Демократичне управління. – Науковий вісник. – 2008. Вип. 1. – 6 с.
12. Клейнер Я. С. Механізми державного управління: підходи до визначення / Я. С. Клецнер // Соціальний менеджмент і управління інформаційними процесами : зб. наук. праць Донецького державного університету управління. – Донецьк, 2007. –Т. VIII, Вип. 90, серія «Державне управління». С. 337– 346.

13. Остапчук В. В. Механізми державного управління безперервною освітою в Україні: автореф. Дис. На здобуття наук. Ступеня канд. Наук з державного управління: спец. 25.00.02 «Механізми державного управління / В. В. Остапчук. – Донецьк, 2006. – 19, [1].

14. Федорчук О. Класифікація механізмів державного управління / О.Остапчук: Демократичне управління. – Науковий вісник. –2008. Вип. 1. – 10 с.

15. Рудницька Р. М., Сидорчук О.Г., Стельмах О. М. Механізми державного управління: сутність і зміст / За наук. ред. д. е. н., проф. М. Д. Лесечка, к. е. Н., доц. А. О. Чемериса. –Львів: ЛРІДУ НАДУ, 2005. – 28 с.

16. Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь. – М. : Высш. шк., 1990. – 382 с.

17. Онищук В. А. Дидактика современной школы: пособие для учителей / под ред. В. А. Онищука. – К. : Рад. шк., 1987. – С. 34. – 351с.