

УДК 378.147

DOI: 10.31499/2307-4906.1.2020.208204

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ: ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД У ВІТЧИЗНЯНУ ПРАКТИКУ

Черновол Надія, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри «Міжнародна інформація», Національний університет «Львівська політехніка».

ORCID: 0000-0002-6488-949X

E-mail: nchernovoll@gmail.com

У статті розглянуто питання впливу педагога на професійну підготовку студента, формування його особистості. Конкурентоспроможність національної системи освіти у європейському і світовому просторі має забезпечуватись високою якістю підготовки випускників закладів вищої освіти. Українська освітня система потребує переосмислення та залучення національного й зарубіжного досвіду, упровадження інновацій. Успішне вирішення цього завдання значною мірою залежить від викладачів. Розглянуто основні переваги технології Ірене Кляйн, проблеми її впровадження у вітчизняних вузах. Наголошено на важливості духовно-ціннісної сфери особистості педагога.

Ключові слова: освіта, інтерактивні методи навчання, «темоцентрована» взаємодія, навчальний процес, творчість, педагог, студенти, навчальні заклади.

INTERACTIVE LEARNING: FOREIGN EXPERIENCE IN DOMESTIC PRACTICE

Chernovol Nadiia, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of International Information, Lviv Polytechnic National University.

ORCID: 0000-0002-6488-949X

E-mail: nchernovoll@gmail.com

The article deals with the influence of the teacher on the students' professional training, the formation of their personality. The competitiveness of the national education system in the European and world space should be ensured by the high quality of training for graduates of higher education institutions. The Ukrainian education system needs rethinking and drawing on national and foreign experience. Successful completion of this task depends, largely, on the teachers.

The main advantages of Themenzentrierte Interaktion by Irene Klein (the author was able to find a balance between theoretical principles and practical guidelines) are in the problems of its implementation in domestic universities.

Independence and responsibility for oneself, the ability to cooperate and coexist are enhanced through experience – one of the basic statements of the researcher. The use of Irene Klein's technology is diverse: it can be used at lectures or seminars at the university, or in any other field.

The importance of the spiritual-value sphere of the teachers' personality, his psychological peculiarities, which determine the set of means of influence on students, are emphasized. The way a teacher behaves while working with students cannot be separated from his or her "private" approaches to people.

That is why, the professional and moral potential of his personality plays a leading role. After all, not only knowledge but also the personality of the mentor is important for students (a striking example is the teachers of the Ukrainian Academic High School, the teacher of Cherkasy National University Y. Tarnavskiy and many others).

The experience gained by students during their learning influences their behavior in the future. Nowadays, when Ukrainian society is at the stage of war and crisis, the formation of a psychologically resilient, self-organizing personality, with the ability to adapt quickly to social change, is a primary concern of educational institutions. The future of their pets depends directly on the environment of the native Alma mater, and the values always remain unchanged. It is important to explore the ideas of moral perspective: they can be borne by the teacher as an example of a positive and affirmative strategy of the individual, in particular, regarding the belief in a better future, which is lacking in the difficult present.

Keywords: education, interactive study methods, themenzentrierte interaktion, educational process, creativity, educator, students, educational institutions.

Для українського суспільства на етапі війни та криз одним із першочергових завдань постає спрямування закладів вищої освіти на формування психологічно стійкої особистості, здатної до самоорганізації, з умінням швидко адаптуватися до соціальних змін, що висуває нові вимоги до якості освіти. З огляду на ці вимоги навчальний процес потребує нових форм організації, а з тим, і втілення методів, які давно й активно використовуються в закордонних закладах вищої освіти та епізодично у вітчизняних. Так як за кордоном більшість з цих методів не є новими, технології методичної науки вже давно перевірені практикою, вони з більшим чи меншим успіхом можуть використовуватися (перероблятися і пристосовуватися вже як нові технології) в українських вишах.

Використання інтерактивних методів навчання висвітлили у своїх працях такі закордонні дослідники, як Б. Додж (B. Dodge), К. Джефферсон (K. Jefferson), М. Каннер (M. Kanner), І. Кляйн (Irene Klein), Т. Марч (T. March), А. Лемб (A. Lamb) та інші.

До закордонного досвіду звертаються у своїх дослідженнях К. Істоміна, Л. Максимчук, І. Попович та ін. Застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі розглядають також такі вітчизняні дослідники як В. Вихрущ, О. Комар, О. Пометун, Г. Коберник, Т. Торчинська та багато інших.

Зокрема, використання технології веб-квест (WebQuest), яка була визнала світовою освітянською спільнотою після 1995 року (перший веб-квест створили професори з університету Сан-Дієго Б. Додж / Bernie Dodge та Т. Марч / Tom March у 1995 р., створено сайт Т. Марча), досліджували, В. Вихрущ, М. Гриневич, М. Кадемія, В. Кобзар, В. Стреліна, В. Шмідт.

Мета статті – проаналізувати методи навчання, які використовують викладачі у своїй діяльності, та з'ясувати вплив педагога на формування особистості студента.

Звичайно, не кожен метод навчання прийнятний і може використовуватися для будь-яких дисциплін. Окремі предмети, наприклад, математика, потребують зовсім іншого підходу, добору певних методів (йдеться про спеціальні методи). Також викладачі, використовуючи, на їхню думку, доцільні методи, не завжди враховують прагнення студентів, їхні інтереси, не зважають на те, як вони почуваються, зрештою, не зважають на думку й окремого студента. Викладені аспекти доволі часто стають причиною серйозних проблем, виникають непорозуміння, які можуть привести до неочікуваних результатів.

К. Істоміна, досліджуючи використання інтерактивних технологій в університетах Канади, підкреслює, що серед різноманітних методів навчання, які застосовують в канадських університетах, провідна роль відводиться активним методам навчання, зокрема, ігровим та інтерактивним завданням, рольовим іграм, кейс-методу, мозковому

штурму. При цьому дослідниця зауважує, що мозковий штурм є тим прийомом, який ефективно можна застосовувати з різними методами навчання (включно з кейс-методом), що він, зокрема, створює умови для розвитку творчості. Також К. Істоміна виділяє прийомом «Думай, співпрацюй, ділись», який також рекомендується використовувати зі словесними та практичними формами організації навчального процесу [1].

В контексті висвітлених вище проблем заслуговує на увагу методика німецької дослідниці Ірене Кляйн, яка на основі аналізу праць різних науковців, опираючись на взяті «з життя» і зорієнтовану на цінності систему роботи з групами американки Рут Ш. Кон (стаття «Темоцентрована взаємодія» (ТЦВ) / «Themenzentrierte Interaktion»), доповнила цю систему своїми методами, базуючись на реальних прикладах, пояснила теоретичні положення. Основою для її дослідження послужили дві дидактичні моделі (в подальшому об'єднані в одну) – 4 фактори ТЦВ (модель чотирьох факторів) і започаткована у навчальній сфері берлінська модель [2, с. 13].

Науковець по-перше, знайшла золоту середину між теоретичними і практичними аспектами навчання. Практичне використання заснованої Рут Ш. Кон моделі темоцентрованої взаємодії засвідчує її результативність та ефективність: порівняно з іншими моделями вона здатна підтримувати роботу в групах на всіх рівнях. По-друге, І. Кляйн зупиняється на важливих аспектах процесу навчання, які є надзвичайно актуальними, зокрема, на діяльності викладача, який завжди є орієнтиром (поведінковою моделлю) для студентів. Вона пояснює основні положення ТЦВ на прикладі проведення уроку [2, с. 68].

Дійсно, викладачі, зосереджуючись на навчальному матеріалі, зазвичай не звертають увагу на те, як ставляться до викладання матеріалу студенти, як вони почуваються, що думають насправді, що їм може заважати тощо. І. Кляйн порушує питання, з якими рано чи пізно, порівнюючи процес навчання в різних групах, зіштовхується практично кожний викладач, підтверджуючи, що з однією групою робота йде легко, невимушено, з високою результативністю, з іншою – навпаки. Буває навіть, що думки й слова плутаються, зворотного зв'язку або немає, або якщо й є, то недолуге слово якогось студента може звести нанівець намічену схему викладу навчального матеріалу. Звичайно, причини цьому бувають різні: від поганого самопочуття – до відсутності необхідного контакту, взаємопорозуміння саме з цією групою. Наприклад, одні студенти, щоб «вписатися» в загальне, призвичаїлися до загальноприйнятого, часто бувають нещирими, приховують свою думку або ставлення до когось/чогось тощо, тобто пристосовуються. Інші, особливо ті, які мають особливість швидкого мовлення та реакції, можуть перебрати на себе всю увагу і починають лідирувати, а хтось більш стриманий надає перевагу спостереженню. Усе це робить співпрацю неефективною, ускладнює спілкування. Коли ж методи роботи викладача обтяжливі для групи, це часто спричиняє самоусунення неактивних осіб, зводить нанівець результат навіть найпродуктивнішого методу навчання.

І. Кляйн підкреслює, що керівник групи, для підтримання позитивного її розвитку, повинен на основі власних спостережень за учасниками вдало вибирати методи, створювати необхідні умови для того, щоб члени групи відкривалися для спілкування, пояснювати, що право на одночасне існування мають й суперечливі розбіжності та думки тощо [2, с. 34]. На останньому базується відомий широкому

загалу метод мозкового штурму/атаки (брейн стормінг), який використовують викладачі різних дисциплін. При цьому важливо не допускати ні внутрішньої, ні зовнішньої елімінації (виключення) студента з участі у завданні (грі).

Якщо взяти за основу наведені І. Кляйн факти, опираючись на окреслені дослідницею чотири фактори: «ЦЕ» (тема лекції), «Я» (кожен учасник групи разом з керівником), «МИ» (координація та зв'язок між усіма учасниками групи; тлумачення фактору подається далі), «ОТОЧЕННЯ» (простір, час, політичні події тощо), можна обрати тему заняття, яку можуть використати викладачі багатьох дисциплін, наприклад, «Збережемо планету» або «Не роби нічого поганого, якщо не хочеш, щоб природа відповіла тобі». Тему бажано формулювати як заклик, з емоційним забарвленням) з використанням певного гасла, в нашому випадку, наприклад, як у [2, с. 148] – «Старі добрі часи».

Серед методів, які спонукають до виникнення творчих ідей, виділяємо метод брейн стормінгу. Спочатку, відповідно до теми лекції, викладач формулює студентам відповідні установки (запитання) з проханням висловити все, що спадає на думку, з чим асоціюється вислів «Старі добрі часи». Наступні дії такі: за чітко визначений час (10–20 хвилин) кожен член групи висловлює те, що йому спаде на думку, керуючись установкою, що всі думки правильні і можуть допомогти в досягненні результату. При цьому оцінювати, критикувати чи коментувати ідеї забороняється. Після того, як члени групи висловлять свої думки (чим їх більше – тим краще), здійснюється аналіз цих ідей.

Викладене підтверджує, що одним із основних завдань ТЦВ є перетворення абстрактних, «неживих» тем у навчання на особисті теми. Це як відоме теоретичне положення педагогіки про те, що робота та навчання полегшуються чи взагалі можуть бути доцільними лише тоді, коли є усвідомлення, що справа, якою людині слід займатися, «стосується її безпосередньо, або якщо вона стала особистим завданням завдяки свідомому рішення» [2, с. 103].

Необхідно також зауважити, по-перше, що формулювання теми, як методична можливість, має нести позитив. Як підтвердження дослідниця наводить тему у формулюванні «Що блокує наш творчий процес?», після озвучення якої учасники навіть не змогли розпочати дискусію і лише зі зміною теми почали працювати [2, с. 105]. По-друге, вступ до теми, як близнюк самої теми, потрібен майже завжди, оскільки учасників необхідно підготувати, зосередивши на темі. У вступі керівник може повідомити про походження теми, власне ставлення до неї (однак, звичайно, не говорити про все, що відчуває чи думає), припустити, як можуть ставитися до неї учасники тощо, тобто спонукати до роздумів. Влучне формулювання теми (дослідниця наводить умови, яких бажано дотримуватися) та чіткий вступ власне й обумовлюють вдалий початок дискусії. З огляду на складність методики І. Кляйн, використовувати її потрібно в окремих випадках, а ось для вдалого формулювання теми вона вважається надзвичайно корисною у всіх ситуаціях.

Отже, по-перше, важливо зробити правильний вступ до теми, уявити оптимально можливий спосіб ознайомлення з нею, можливий спротив їй, передбачивши контекст, в якому відбуватиметься представлення теми [2, с. 106]. По-друге, необхідно з'ясувати, які методи доцільно використати. Послідовність виконання запланованого (чи спочатку назвати тему, а потім зробити вступ, чи навпаки, спочатку вступ, а тема – потім, чи спочатку назвати тему, потім зробити вступ і ще раз повторити тему) залежить від

викладача, його бачення стану базової підготовки студентів до проблеми обговорення та процесу опрацювання теми.

Також однією з вимог ТЦВ є рівноцінна увага до всіх чотирьох факторів. Так, наприклад, якщо занадто виділяти «МИ» (взаємозв'язок, взаємодія, спілкування тощо між учасниками групи) група не зможе ефективно вирішувати завдання, а робота зведеться до з'ясування стосунків. І. Кляйн порівнює групу з мотором: коли одна його деталь починає рух, приводяться в дію й інші. Саме тому без додаткових зусиль група легко зберігає звичні форми поведінки, навіть якщо учасникам вони не подобаються [2, с. 62]. Дослідниця посилається на Мартіна Бубера: «Людина стає Я через Ти». Щоб не стати злом (не всі групи позитивні) необхідний правильний орієнтир, цінності, які повинні лягти в основу методичних рішень. Звичайно, коли студенти слухають лекцію, на першому місці стоїть «ЦЕ» (завдання), а «Я» та «МИ» стають непомітними, хоча поза увагою їх залишати в жодному випадку не можна.

Як відмічалось вище, «ЦЕ» (тема, проєкт, лекція тощо) виступає орієнтиром для групи. Основним завданням викладача є поєднання студентів з «ЦЕ» за допомогою підготовлених запитань, які допоможуть внести ясність, зрозуміти поставлену задачу, стануть свідченням не лише знань, але передчуття викладача щодо особливостей студентських груп, які різняться, сприйняття ними теми, завдання тощо.

Оскільки у студентів молодших курсів університетів здатність керувати собою і спільною роботою є низькою, викладачеві важливо правильно визначити методи, які будуть найбільш доречними як у відповідному середовищі (університет, коледж, школа), так і при груповій взаємодії, за допомогою яких, можна найкраще залучити кожного учасника до процесу, створити умови для розвитку всіх учасників (включно з викладачем).

Згідно з методикою І. Кляйн, запорукою успіху роботи з групою є описана вище модель чотирьох факторів («Я – МИ – ЦЕ – ОТОЧЕННЯ»). Дослідниця описує правила спілкування ТЦВ (поради щодо поведінки) [2, с. 111–114] та зауважує, що вони є допоміжними засобами для ефективної роботи в групах, які, однак, не можна піддавати абсолютизації. Так, зокрема, викладач має підказати студентам, що займенник «ми», який є причиною відходу (втечі) на «другий план», при обговоренні проблеми бажано не вживати, а щоб навчитись висловлювати та відстоювати свою думку не ховаючись, говорити від першої особи. Також необхідно чітко контролювати сторонні розмови між студентами та, залежно від причини, оголосити або коротку перерву для перепочинку (студенти перевтомлені, концентрація порушена) чи обміну думками (щодо питання, яке їх зацікавило), або навіть змінити метод. Відповідно до методики, у процесі навчання керівник, щоб спонукати групу до відповідних способів поведінки, повинен пояснювати свою поведінку, її причини, говорити про набуті переконання [2, с. 114].

І. Кляйн приділяє значну увагу конфліктам, як невід'ємному елементу співіснування людей, які виникають через відмінності у цінностях, зацікавленнях, цілях, породжуючи відчуття «розділення» з іншою людиною, а якщо цілі політичні – аж до розшарування суспільства.

Студентство – особливий прошарок населення, який в історії суспільства завжди відігравав значну роль, тому за нього бореться кожна європейська держава, створюючи бюджетні місця, дозволяючи за спрощеною процедурою вступ, переведення та поновлення тощо. Однак уникнути конфліктних ситуацій вдається не завжди. Особливо

прикро, коли під час війни в Україні належного розуміння з боку окремих викладачів не отримують студенти, які залишили навчальні заклади через окупації. Часто переважають амбіції, неухважність, небажання зрозуміти як самого студента, так і законодавчу базу, яка надає йому певні права. Не даремно ще Г. Сковорода звертав увагу на те, що нічого немає шкідливішого від людини, яка володіє знанням складних наук, але не має доброго серця, а засновник української дидактики В. О. Сухомлинський основним шкільним предметом називав людинознавство.

Наявність у педагога таких рис, як моральність, працелюбність, привітливність, уважність, людяність сприймається як належне. Без них діяльність викладача не можна назвати педагогічною. Ці риси, в поєднанні з чіткістю його соціальної та професійної позиції, викликають повагу, а з часом стають взірцем для наслідування у студентів (згідно з І. Кляйн – поведінковою моделлю). Однак нині відчувається брак людяності – як підтвердження тези, що в нестабільних умовах часто з'являються непокликані люди, які прагнуть зайняти (й займають) важливі посади.

Свідчень, що педагогічна наука багата зразками такту, майстерності, гуманності є безліч. Позиція педагога, як система інтелектуального та емоційно-оцінного ставлення до світу, педагогічної дійсності та педагогічної діяльності, прямо віддзеркалюється при взаємодії зі студентами. Яскравим цьому прикладом є викладачі Української академічної гімназії (тридцять років минулого століття), адже випускники далеко не кожного навчального закладу характеризують своїх педагогів так, як відмічається у [4, с. 145] – це прекрасні спеціалісти, які відзначалися великою справедливістю в оцінці учнів, доброзичливістю та не раз заступали гімназістам батьків. «Диву даєшся, як нам пощастило, бо всі вони були для нас не тільки тими, хто давав знання, а віддавали нам душу і серце. Були не тільки вчителями, старшими товаришами, і як часто ми не вміли цього оцінити..!», – так характеризує своїх викладачів бувший гімназист Михайло Гарух (товариш Богдана Крип'якевича). Пригадуючи пов'язані з викладачами цікаві історії, він виділяє добродушного професора Сітницького (навчав фізиці й хімії), якого ніхто ніколи не бачив сердитим, який будь-які витівки учнів сприймав «зі стоїчним спокоєм і витримкою» [4, с. 149]. А студенти «старалися», часом в жартах перевершуючи один одного та переступаючи дозволені межі: імітували дзвінок або стукіт у двері з нібито викликом до директора всіх учнів по черзі (аж до спустошення класу). Щоправда, після зірваного уроку винуватець був «суворо» покараний: сидів на лекціях професора в першому ряду.

Звичайно, щодо надмірної довірливості професора Сітницького, то це можна піддати сумніву та вивести наперед зовсім інше – його професіоналізм. Спогади гімназистів є яскравим тому свідченням, оскільки «коханий дзядзя», як називали професора, «вмів навчати забавляючи, а про дуже складні речі розказував зі своєрідним гумором, тому все сприймалося й запам'ятовувалося дуже легко» [4, с. 149]. А отже, щоб донести до учнів велике, він просто знав, на що й коли звернути увагу, вдало відмежовував дріб'язок від серйозних речей.

Випускник гімназії А. Рудницький теж підкреслює залежність результативності навчання в гімназії від викладачів, які вміли створити таку атмосферу, що не могло й бути мови про якесь незнання. Він згадує того ж професора Сітницького як вченого глибокого знання, який не обмежувався формулами, а завжди намагався пояснювати явища на прикладах, до того ж так дохідливо, що це допомогло в майбутньому, вже під

час навчання у Львівській політехніці [4, с. 87–88].

Випускник М. Галус з великою вдячністю відзивається про дуже людяного і доброго професора Зеленого – строгого й справедливого математика, суворість якого, однак, не заважала йому бути чуйним. У ті часи, втім як і нині, більшість учнів боялися математики, особливо, коли умови життя не дозволяли приділяти навчанню достатньо часу. Оскільки за кожную чверть такі учні мали погані оцінки, наприкінці року цілком очікуваним був незадовільний результат. Ситуація, коли викладачі з погрозами надають студентам останній шанс, знайома й стандартна, та й погрози зазвичай справджуються. Професор Зелений також надавав останній шанс, а про всяк випадок і свою адресу, висуваючи вимогу: якщо завтра задача не буде розв’язана, можете мої вікна побити, а двійка у свідоцтві забезпечена; якщо ж розв’яжете – двійки за усі чверті будуть прощені. А назавтра до ледь живого від переживань хлопця (адже шанс розв’язати задачу – мізерний, а краще сказати – ніякий) професор несподівано підсаджує учня, який добре знає математику, а сам розпочинає з цілим класом звичайну лекцію. Відтак, задача «розв’язана», а професор забирає листок з розв’язком зі словами: «Слава тобі, Господи, мої вікна залишаться цілими» [4, с. 151–152].

Необхідно зауважити, що в закладах освіти лекція завжди була поширеною формою навчального процесу. Загалом щодо термінології на позначення пов’язаних із навчально-виховним процесом понять, то згідно з дослідженням Т. Кочубей у давні часи використання слова студент не визначалося особливостями навчального закладу й слугувало синонімом слова «учень» (тотожними за значенням також були слова школяр, спудей, тшатель). Професором (вчителем) називався педагогічний працівник, «який не тільки викладав у навчальному закладі, а й передавав знання переважно світського змісту» [3, с. 50; 53].

Наш короткий історичний екскурс можливо допоможе колишнім студентам згадати про своїх наставників, а студентам нинішнім упізнати риси деяких своїх викладачів, адже цінності залишаються незмінними, а від середовища рідної *Alma mater* прямо залежить майбутнє. Яскравим прикладом цього є життя й професійна діяльність співробітника Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького Якова Тарнавського. Взірєць для студентів, він дивує своїм прагненням передавати любов до фізики, зацікавити всіх цією особливою наукою, з якою людина часто зіштовхується в повсякденні. Десятки приладів, які демонструють фізичні явища, допомагають краще засвоїти фізику, він сконструював разом зі студентами-старшокурсниками навчально-наукового інституту інформаційних та освітніх технологій в «Лабораторії технічної творчості». Не зважаючи на похилий вік, експериментатор асистує на заняттях викладачам, демонструючи досліди, які допомагають закріпити знання на практиці, спонукають до творчості. Керівництво університету навіть ініціювало проведення екскурсій для школярів Черкащини (у навчальному закладі також функціонують унікальний музей, де зібрані різноманітні прилади попередніх поколінь, та експериментаріум ННІ інформаційних та освітніх технологій). Коли до цього процесу зі своїми лекціями та демонстраціями підключився педагог Я. Тарнавський, деякі слухачі вирішили стати фізиками (джер.: Юрій Стригун, газета «Вечірні Черкаси»; сайт Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького). Це важливо, оскільки бажаючих вивчати фізику та й загалом навчатися на фізико-математичних і технічних спеціальностях (окрім тих, де готують

IT-спеціалістів) з кожним роком стає все менше, державне замовлення не виконується.

Проведений аналіз надає підстави для висновку, що широко представлені в наукових дослідженнях інтерактивні методи поступово втілюються в навчальний процес, однак фактичний стан взаємин ланки «викладач – студент» залишається загалом непростим і напруженим, адже кожній окремій особистості притаманний взаємозв'язок різних рис як негативних, так і позитивних, а також тих, які, залежно від домінування інших рис, за певних обставин можуть стати або позитивними або негативними. Так, висока моральність надає рисам конструктивності у досягненні мети, облагороджує їх (наприклад, у поєднанні з наполегливістю).

Отже, професійно-моральний потенціал особистості викладача відіграє провідну роль, адже для студентів важливі не тільки знання, але й сама особистість наставника. Якщо ж спрямованість людини визначає меркантильність, то неминучим результатом буде егоїстичне досягнення особистого благополуччя за рахунок інших. А для навчальних закладів неприпустимо, коли в їхніх стінах молодь перетинається з людьми освіченими, з достатнім запасом знань, але не вихованими. Над цією проблемою варто замислитися, як і над тим, що за межами навчальних закладів в силу обставин можуть залишитися педагоги за покликанням.

Перспектива подальших розвідок вбачається в дослідженні ідей моральної перспективи, які може нести викладач як взірць позитивної і життєстверджуючої стратегії особистості, зокрема, віри в краще майбутнє, брак якої відчувається в непростому сьогоденні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Істоміна К. Ю. Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Львів, 2017. 20 с.
2. Кляйн Ірене. Не бійтеся керувати групами. Львів: Друкарські куншти, 2014. 192 с.
3. Кочубей Т. Д. Українська педагогічна думка другої половини XVII-XVIII століття крізь призму вітчизняних досліджень: монографія. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2012. 516 с.
4. Ювілейна книга Української академічної гімназії у Львові, третя частина. З нагоди світового з'їзду Львівської Академічної гімназії у 1991 р. та акту відновлення першої Львівської гімназії з 1992 р. / гол. ред. Олександр Домбровський. Філадельфія: Львів, 1995. 896 с.

REFERENCES

1. Istomina, K. Yu. (2017). Profesiina pidhotovka bakalavriv humanitarnykh nauk z mizhnarodnykh vidnosyn v universytetakh Kanady. *Extended abstract of candidate's thesis*. Lviv [in Ukrainian].
2. Kliain Irene (2014). *Ne biitesia keruvaty hrupamy*. Lviv: Drukarski kunshty [in Ukrainian].
3. Kochubei, T. D. (2012). *Ukrainska pedahohichna dumka druhoi polovyny XVII-XVIII stolittia kriz pryzmu vitchyznianskykh doslidzhen*. Uman: FOP Zhovtyi O. O. [in Ukrainian].
4. Yuvileina knyha Ukrainskoi akademichnoi himnazii u Lvovi, tretia chastyna. Z nahody svitovoho zizdu Lvivskoi Akademichnoi himnazii u 1991 r. ta aktu vidnovlennia pershoi Lvivskoi himnazii z 1992 r. (1995). Oleksandr Dombrovskiy (Ed.). Filadelfia: Lviv [in Ukrainian].