

ПЕДАГОГІКА. ПСИХОЛОГІЯ. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ. ІНФОРМАТИКА

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Шиловська М. О.

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

У статті розглядаються можливості використання інтерактивних форм роботи під час формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов. Обґрунтовується доцільність їх застосування в контексті інноваційних підходів до сучасної професійної освіти.

Ключові слова: “брейнстормінг”, дискусія, ділова гра, проектна робота, соціокультурна компетенція, форма організації навчання.

В статье рассматриваются возможности использования интерактивных форм работы во время формирования социокультурной компетенции будущих учителей иностранных языков. Обосновывается целесообразность их применения в контексте инновационных подходов к современному профессиональному образованию.

Ключевые слова: “брейнсторминг”, дискуссия, деловая игра, проектная работа, социокультурная компетенция, форма организации обучения.

Possibilities of using inter-active forms of work while forming would-be teachers' of foreign languages socio-cultural competence are under consideration in the article. The necessity of using them in the context of innovational approach to modern professional education is proved.

Keywords: “brainstorming”, discussion, role play, project work, socio-cultural competence, educational form.

Рівень розвитку сучасного соціуму надає освіті особливого значення. Основною функцією освіти вважають передачу загальнокультурних основ майбутнім поколінням, розвиток здібностей і задатків людини, формування здатності пристосовуватися до динамічних умов особистого, соціального і професійного життя. Особливого значення набуває професія вчителя іноземних мов, який повинен виконувати роль міжкультурного медіатора. Нагальною стає потреба формування соціокультурної компетенції, яку ми визначаємо як інтегративне, багаторівневе, особистісне утворення, результат професійної підготовки у вищому навчальному закладі, що включає вміння організувати мовленнєве спілкування відповідно до соціальних норм, прийнятих у носіїв мови; здатність до національної самоідентифікації; готовність вести діалог культур, застосовуючи при цьому різні стратегії поведінки, демонструючи вміння та навички співвідносити мовні засоби з метою та умовами спілкування, долаючи міжкультурні непорозуміння та конфліктні ситуації в стосунках із представниками різних культур.

На думку О. Я. Савченко, вектор шкільної і педагогічної освіти, спрямовуючись у площину цінностей особистісного розвитку, варіативності і відкритості школи, зумовлює принципову необхідність переосмислення тих факторів, від яких залежить якість освіти: цілей, змісту, методів, форм навчання і виховання, системи контролю й оцінювання [11, с. 95].

Загальновідомо, що ефективність засвоєння знань студентами залежить не лише від методів і прийомів навчання, але й від форм організації навчальної роботи. І. Ф. Харламов зазначає, що в дидактиці відсутнє чітке визначення поняття форми навчання, а більшість учених оминає

увагою це питання й обмежується буденними уявленнями про сутність такої категорії [12]. Я. А. Коменський був першим, хто звернувся до проблеми форми організації навчального процесу. Значну увагу до цієї проблеми приділено в працях А. М. Алексюка, Ю. К. Бабанського, В. М. Галузинського, М. Б. Євтуха, та ін. С. І. Архангельський, Т. С. Березівська, Г. С. Цехмістрова, К. Щербакова та ін. присвятили свої праці вивченню форм організації навчання в царині вищої школи. В наукових розвідках О. Пехоти, Л. Пироженко, Н. Побірченко, О. Пометун, Є. Селевко, С. Сисоевої, П. Щербаня розкриваються теоретичні, методичні та практичні засади застосування інтерактивних педагогічних технологій у навчально-виховному процесі загальноосвітньої і вищої школи та доводиться, що інтерактивні форми й методи роботи мають потужний потенціал щодо забезпечення пізнавальної активності, саморозвитку і самоактуалізації студентів та підвищення якості їх професійної підготовки загалом.

Проте згадані праці не порушують питання використання інтерактивних форм роботи у процесі формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов, що й становить мету нашого дослідження.

Нам імпонує думка Н. Мойсеюк, яка вважає, що форма організації навчання – це спеціальна конструкція, тобто зовнішній вигляд процесу навчання, що визначається змістом навчання, методами, засобами, видами діяльності студентів. Форми організації навчання студентів класифікуються за різними критеріями: за кількістю студентів: індивідуальні, групові, колективні; за місцем навчання: екскурсія, лабораторна робота, домашня самостійна робота; за часом навчання: урочні та позаурочні гуртки, олімпіади тощо; за дидактичною метою: форми теоретичного навчання, комбінованого та практичного навчання [8, с. 299-300].

Отже, форма організації навчання – це стійка й логічно завершена організація педагогічного процесу, якій притаманна систематичність, цілісність, саморозвиток, особистісно-діяльнісний характер.

Ми вважаємо, що формуванню соціокультурної компетенції найбільш сприяють активні, інтерактивні й групові методи навчання, які тісно пов'язані з інноваційними підходами до навчання іноземних мов. За влучним зауваженням С. І. Архангельського, в методах навчальної роботи вищої школи основна увага повинна приділятися саме активним методам навчання, суть яких полягає в такій організації навчання, що розрахована найбільшою мірою на розвиток у студентів ініціативи й самостійної думки [1, с. 118].

Якщо традиційний методичний підхід являє собою модель односторонньої комунікації (монолог), активний підхід – модель двосторонньої комунікації (діалог), то інтерактивна освіта, витоки якої містяться в діалоговій концепції, передбачає більш широку взаємодію учасників і більш розгалужену систему взаємозв'язків на занятті, домінування активності тих, хто навчається, в процесі навчання (полілог або модель багатосторонньої комунікації). Відмітимо, що особливого значення активні, інтерактивні та групові методи для формування такої компетенції мають ще й тому, що однією із суттєвих ознак активних методів навчання є принцип комунікативності, який передбачає залучення всіх студентів до комунікативної діяльності. О. О. Леонтьєв підкреслює важливість цього принципу та наполягає на його використанні для вивчення іноземних мов [5]. Ю. М. Ємельянов групові методи умовно поділяє на три основні блоки: 1) дискусійні методи, які включають групову дискусію, розбір казусів із практики, аналіз ситуацій і морального вибору тощо; 2) ігрові методи, дидактичні й творчі ігри, зокрема ділові ігри, рольові ігри (поведінкове навчання, ігрова психотерапія, психодраматична корекція), конгрра (трансактний метод усвідомлення комунікативної поведінки); 3) сенситивний метод (тренування міжособистісної чуттєвості і сприйняття себе як психофізіологічної єдності) [4].

Використання означених методів навчання тісно пов'язане із застосуванням освітніх інновацій у навчанні іноземних мов та формуванні соціокультурної компетенції, що потребує нашої особливої уваги до цього питання.

Беззаперечним є те, що в умовах посилення динамічності соціальних процесів нові суспільні й освітні імперативи орієнтують на більшу ініціативу і самостійність, мобільність і гнучкість професійного життя, що зумовлює потребу в підготовці вчителя нової генерації.

С. Харченко, характеризуючи актуальність забезпечення фундаментальних наукового, загальнокультурного, професійного складників сучасної освіти, стверджує, що необхідність упровадження інноваційного підходу та орієнтації сучасної вищої освіти на професійно-творчі начала якнайповніше відповідає цьому завданню та актуалізує необхідність якісного оновлення структури змісту, форм і методів виховання та навчання [13, с. 243-248].

Використання інноваційних підходів у процесі формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов обґрунтоване ще й тим, що сьогодні якість освіти переходить у площину практичного застосування їхніх знань, умінь і навичок, а реалії життя вимагають нового, інтегративного рівня освіченості, який поєднує в собі не тільки комплекс знань, умінь і навичок, але й забезпечує їх практичне застосування в практичній професійній діяльності.

Аналіз науково-педагогічних джерел дозволяє нам виокремити визначальні положення, що мають важливе значення для успішного застосування інноваційних технологій у процесі формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов:

- особистісна орієнтація освіти;
- перехід від інформаційних до проблемних методів навчання й виховання;
- перехід до організації взаємодії педагогів та студентів з акцентом на творчу співпрацю;
- забезпечення високої якості вищої освіти та мобільності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці;
- збільшення форм науково-пошукової, мистецької та творчо-самостійної роботи;
- впровадження гнучких освітніх програм та інформаційних технологій навчання.

Слово “інтерактив” походить від англійського “interact” (“inter” – взаємний, “act” – діяти). Завдання інтерактивних технологій: 1) максимально охопити всіх студентів процесом навчання; 2) організувати діалогічне спілкування; 3) створити комфортні умови для навчання та сприяти взаємній підтримці. На думку В. Олексенка, молода людина в процесі своєї активної роботи на занятті помітно змінюється, виявляє власну ініціативу в прийнятті рішень. Нові форми роботи забезпечують результативність навчального процесу з високим рівнем когнітивного розвитку, розширення керованої академічної самостійності студентів, уведення учасників навчання в єдиний процес здобування та засвоєння знань [9, с. 165].

Дослідження Н. Суворової, В. Лозової, Л. Зарецької, М. Сметаноського доводять, що інтерактивні технології принципово змінюють схему комунікації в навчальному процесі, оскільки вони зорієнтовані на реалізацію пізнавальних інтересів і потреб особистості, тому особлива увага приділяється організації процесу ефективної комунікації, в якій учасники процесу взаємодії більш мобільні, відкриті й активні.

Чільне місце ми відводимо навчальному діалогу, дискусійним методам навчання, дидактичним іграм, проектному навчанню. Розглянемо перелічені форми навчання докладніше.

За допомогою діалогу та дискусійних методів навчання студенти мають можливість усвідомлювати і засвоювати навчальний матеріал ефективніше, оскільки стають активними учасниками обговорення питань, що передбачає вироблення власної позиції до обговорюваної проблеми. Застосування діалогових та дискусійних методів навчання тісно пов’язане з дидактичним принципом спрямованості навчання на реалізацію мети освіти, який передбачає розвиток людини як самодостатньої особистості, оскільки освіта, крім надання знань, повинна займатися вихованням людини. А особливу увагу у вихованні відіграє спілкування, взаємодія людей, зокрема педагогічне спілкування. Діалог створює велике поле можливостей для діяльності учнів, однак діалогічний рівень керування педагогічним процесом має місце тоді, коли вчитель та учні перебувають на приблизно однакових рівнях суб’єктності. У результаті діалогічної

взаємодії змінюється позиція учня: з об'єкта впливу він перетворюється на суб'єкт активності, що істотно змінює сам педагогічний процес і допомагає учням знайти власні цінності й сенси життя та діяльності.

Важливість дискусії для ефективного сприйняття інформації підкреслювали К. Левін, Г. Майер, Ж. Піаже. Дискусійні методи сприяють як виробленню власної точки зору, так і колективному пошуку правильної відповіді та рішення, аргументом викладу думки та логічні побудові висловлення.

Навчальні дискусії на полікультурному матеріалі найчастіше використовуються з метою звернення до життєвого досвіду студентів. К. Вертесі стверджує, що цей метод є ефективним засобом розкриття культурно зумовлених точок зору на ті чи інші питання в ході професійної підготовки [17, с. 135]. Не залишаються осторонь питань полікультурності в педагогічній діяльності й канадські дослідники мовної підготовки вчителя. Дж. Бернхард, К. Діас та І. Олгуд вважають, що вона, з-поміж іншого, повинна забезпечувати: 1) ефективне використання в педагогічній діяльності білінгвальних стратегій і методів; 2) опору на наукові досягнення й методичні інновації в постановці навчальних завдань та оцінюванні і розвитку полілінгвізму й, у ширшому розумінні, поваги й ціннісного ставлення до культурної різноманітності та мовної своєрідності [14, с. 263-264].

“Брейнстормінг”, або “мозковий штурм”, є різновидом дискусії, і його завдання полягає в пошуку необхідного рішення, під час якого студенти висувають якомога більше ідей з їх поступовою оцінкою.

Однією з найуспішніших форм інноваційних методичних технологій ми вважаємо проектне навчання. Метод проектів не є принципово новим у світовій педагогіці. Активне його впровадження у процесі навчання іноземних мов спостерігається наприкінці 1980-х років. На сучасному етапі проектний метод являє собою повноцінний інтегрований компонент цілком структурованої системи освіти. Проектний метод навчання належить до класу дослідницьких методів, які ставлять перед студентами пошукові завдання, в ході яких виконавці проекту “встановлюють зв'язки предметів і явищ дійсності, доходять певних висновків, пізнають закономірності тощо” [6, с. 100].

Доцільність впровадження проектно-методики для викладання у студентській аудиторії, на думку Р. Чамберса, полягає в тому, що: а) дорослі найкраще сприймають надану їм автономію в навчанні; б) проекти за своєю сутністю і деякими критеріями подібні до наукового дослідження, а розвиток умінь проведення науково-дослідної діяльності вважається однією з головних цілей вищої школи; в) робота з виконання проектів є свого роду моделлю самоосвіти, навички якої стануть у пригоді студентам у їх майбутній трудовій діяльності [15].

На нашу думку, за своєю сутністю проектна методика повинна відповідати основним методологічним вимогам, і зокрема, концептуальності, – опорі на певну концепцію чи концепції, що містять філософські, психологічні, дидактичні і соціально-педагогічні обґрунтування доцільності застосування цієї технології в певному типі навчального закладу для досягнення конкретної мети. Стосовно формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов проектна методика повинна стимулювати інтерес студентів до актуальних проблем культурознавчого, країнознавчого та соціолінгвістичного характеру, які пропонують володіння певною сумою знань і через проектну діяльність, яка передбачає розв'язання цих проблем, умінь практично застосовувати отримані знання.

Поняття “проект” об'єднує різні види діяльності, які характеризуються низкою загальних ознак, серед яких найбільш істотними є такі:

- спрямованість на досягнення конкретних цілей, визначених результатами;
- координоване виконання численних взаємопов'язаних дій;
- обмеженість у часі з визначеним початком і кінцем.

С. Хайнес зазначає, що проектна методика не здатна замінити всі інші методи навчання, а як підхід до навчання, що доповнює основні методи, може бути використана зі студентами різних рівнів знань, різних вікових категорій і різних здібностей. Сутність проектною методикою полягає в тому, що а) процес оволодіння іншомовним матеріалом та мовленнєвими навичками і вміннями здійснюється в контексті виконання індивідуальних творчих завдань; б) учні та студенти у складі невеликих груп творчо працюють над виконанням особисто значущого для них проектного завдання, в якому кожен одержує свою частку роботи залежно від особистих інтересів, нахилів, талантів; в) учні самі добирають необхідний матеріал, планують зміст своєї діяльності та здійснюють її, досягаючи потрібного результату, що демонструється не оцінкою, а презентацією творчих розробок, проектів, стінгазет, проведенням конференцій, виставок тощо; г) у навчальному процесі вчитель виступає як організатор, керівник творчого процесу, як джерело ідей і порад [16].

Важливо зазначити, що метод проектів завжди орієнтований на самостійну індивідуальну, парну, групову роботу студентів, яку вони здійснюють протягом певного проміжку часу. Цей підхід органічно поєднується з груповим методом навчання.

Проекти, які використовуються для формування соціокультурної компетенції, мають ґрунтуватися на принципі діалогу культур і цивілізацій і передбачати аналіз культурознавчого автентичного й частково автентичного матеріалу з точки зору можливості його використання для моделювання в навчальній аудиторії такого культурного простору, занурення в яке будується за принципом розширення кола культур і цивілізацій (від етнічних, соціальних субкультур до геополітично маркованих культур, до цивілізаційних пластів та їх відображення у світовій культурі). У процесі формування культурного простору в умовах іншомовного навчального спілкування використовується відповідний матеріал про рідну країну, який дає можливість представлення своєї культури іншою мовою.

У процесі формування соціокультурної компетенції проект може використовуватися як форма позааудиторної роботи, бути альтернативним способом організації навчального курсу чи його окремої частини та інтегруватися в традиційну систему навчання.

Ми вважаємо, що проектне навчання є плідним засобом підвищення ефективності формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов, оскільки робота над проектом змушує глибше осягнути культурознавчі та лінгвокраїнознавчі явища.

Принцип зв'язку теорії з практикою спрямований на вдосконалення набутих теоретичних знань на практиці з метою підтвердження важливості й необхідності застосування теоретичних знань для ефективного користування комунікативними вміннями й навичками у професійній діяльності. Цей принцип акцентує нашу увагу на використанні рольових та ділових ігор у процесі формування соціокультурної компетенції. У психології гри потрактовують як форму діяльності людини, головними чинниками якої є настрій змагання, можливість для самовираження людини (учасника гри) і його самоствердження [7, с. 17]. У психолого-педагогічній літературі з поняттям "гра" широко використовуваними є терміни навчальна, ділова, дидактична, імітаційна, рольова гра, що є яскравим свідченням її різноплановості та багатофункціональності. У вітчизняній педагогіці проблемам гри присвячені роботи К. Д. Ушинського, С. Л. Рубінштейна, Д. Б. Ельконіна, які вивчали роль гри в розвитку й формуванні особистості, що допомагає засвоювати й використовувати набутий досвід, розвинути комунікативні вміння й навички і скорегувати дії студентів та направити у правильне русло. Використання гри як організаційної форми навчання є актуальним у сучасній психолого-педагогічній літературі. Так, С. Вітвицька за цільовими орієнтаціями виділяє дидактичні, виховні, розвивальні і соціальні ігрові технології; за характером педагогічного процесу – навчальні, тренінгові, контрольні, узагальнювальні, пізнавальні, виховні, розвивальні, репродуктивні, продуктивні, творчі, комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні; за ігровою методикою – предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, драматизації [2, с. 168-169].

Особливе місце серед ігрових методів займає ділова гра, яка являє собою “форму відтворення предметного й соціального змісту майбутньої професійної діяльності фахівця, моделювання таких систем стосунків, які характерні для цієї діяльності як цілого” [10, с. 170]. Ділову гру, яка проводиться в навчальних закладах з метою здобуття професійних знань, називають дидактичною. О. Вербицький, автор контекстного підходу до навчання фахівців, звертає увагу на можливості відтворення контексту майбутньої праці в його предметному й соціальному аспектах у процесі навчальної ділової гри. При цьому відбувається відтворення предметного контексту через обставини умовної практики і соціальний контекст, в якому студент взаємодіє з представниками інших рольових позицій [3, с. 171-172].

Ю. М. Ємельянов виділяє такі психолого-педагогічні принципи створення й використання ділових ігор у навчальному процесі:

1) ділова навчальна гра виступає дидактичним засобом розвитку творчого професійного мислення, що виявляється у здатності до аналізу виробничих ситуацій, постановці, розв’язанні, доведенні професійних завдань;

2) імітація конкретних умов і динаміки виробництва, діяльність і стосунки залучених до нього людей виступають предметним змістом гри;

3) ділова навчальна гра є двоплановою діяльністю, що сприяє досягненню ігрових і педагогічних цілей;

4) ділова навчальна гра конструється й проводиться як спільна діяльність учасників навчального процесу в ході постановки професійно важливих цілей та їх досягнення за посередництвом підготовки й прийняття відповідних індивідуальних і групових рішень;

5) засобом створення й розв’язання ігрових проблемних ситуацій виступають діалог і багатобічне спілкування, що забезпечує можливість вироблення індивідуальних й групових рішень, досягнення проміжних і кінцевих результатів гри [4].

Таким чином, ділова гра допомагає студентам зануритися в спеціально створену виробничу або реальну атмосферу спілкування, виконувати різноманітні ролі, розкрити потенціал комунікативних здібностей, учить приймати професійні рішення, сприяє рефлексивному аналізу власної діяльності.

Отже, інтерактивні форми роботи сприяють тому, що студенти під час навчального заняття стають учасниками колективних форм роботи і розв’язують типові професійно значущі завдання. Водночас такі форми взаємодії активізують самостійність думок тих, хто вчиться, залучають їх до процесу отримання інформації, формують систему ставлень, створюють атмосферу розуміння та співпереживання, роблять майбутніх фахівців справжніми суб’єктами навчання. Ми вважаємо, що саме інтерактивні форми роботи допоможуть сформувати в них не лише спеціальні вміння й навички, а й необхідні для конкурентоспроможного випускника компетентності.

Детально розглянувши можливості застосування інтерактивних форм робіт у процесі формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов, зазначаємо, що їх не можна розглядати як самоціль. Вибір на користь тієї чи іншої форми інтерактивного навчання повинен здійснюватися викладачем свідомо, з врахуванням мети заняття, його дидактичних задач, особливостей контингенту студентів.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в розробленні конкретних методичних рекомендацій, які б уможливили використання інтерактивних форм роботи у процесі формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов.

Література

1. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М.: Высш. шк., 1980. – 368 с.
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи / С. С. Вітвицька. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 305 с.

3. Вербицький В. Проектна форма навчання і виховання у загальноосвітніх навчальних закладах та позашкільних закладах освіти екологічно-натуралістичного напрямку: Проблеми та шляхи їх вирішення / В. Вербицький // *Рідна мова.* – 2007. – № 3. – С. 35 – 48.
4. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Ленинград: Изд-во Ленинград., 1985. – 168 с.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат. – 304 с.
6. Махмутов М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории. / М. И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 367 с.
7. Методы активизации познавательной деятельности студентов: метод. рекомендации / Сост. Ю. Е. Бушуев, А. Г. Васильев, В. Л. Маригодов, А. А. Слободянюк. – К.: УМК ВО при Минвузе УССР, 1990. – С. 47-53.
8. Мойсеюк Н. Педагогіка: навч. посібник / Н. Мойсеюк. – 5-е видання, доп. і переоб. – К., 2007. – 656 с.
9. Олексенко В. Сучасні педагогічні технології: наукові дослідження і результати впровадження / В. Олексенко // *Зб. наук. праць Науково-дослідного інституту українознавства.* – К., 2007. – С. 158-170.
10. Пестряков В. Б. Методические указания по проведению практических занятий по техническим дисциплинам в игровой форме / В. Б. Пестряков, Н. Н. Фомин, А. С. Маркова. – М.: МЭИС, 1986. – 44 с.
11. Савченко О. Я. Цінності, що об'єднують шкільну і педагогічну освіту / О. Я. Савченко // матеріали міжнар. наук.-практ. конф. [Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції], (Київ-Житомир, 22-24 травня 2009 р.) / Київ: КІМ, 2009. – С. 94-101.
12. Харламов И. Ф. Педагогіка / И. Ф. Харламов. – М.: Высшая школа, 1990. – 576 с.
13. Харченко С. Я. Педагогические инновации и технологии в учебно-воспитательном процессе школы и вуза / С. Я. Харченко // *Вісник Луганського державного педагогічного уні-ту ім. Тараса Шевченка.* – 2000. – № 1. – С. 243-248.
14. Allgood I. Resaerch-Based Teacher Education for Multicultural Context / Ilene Allgood, Judith K. Bernhard, Carlos F. Dias // *Intercultural Education.* – 2005. – Vol. 16. – No. 3. – P. 263-277.
15. Chambers R. A. Authority versus experience in Higher Education / R. A. Chambers // *Bulletin of the Institute of Physics and Physics Society.* – 1972. – Vol. 15. – № 3. – P. 12-16.
16. Heines S. Projects for the EPL Classroom: Recourse Materials for Teachers / S. Heines // Walton-on-Thames Surrey: Nelson, 1989. – 108 p.
17. Vertesi C. Students as Agents of Change / C. Vertesi // *A New World of Knowledge: Canadian Universities and Globalization* / [S. L. Bond, J. P. Lemasson (Eds.)]. – Ottawa: Interanational Development Reasearch Centre (IDRC), 1999. – P. 129-158.