

Ніна Голуб,
доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу
навчання української мови та літератури
Інституту педагогіки НАПН України

КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
(бар'єри і механізми впровадження)

Анотація. У статті розкрито особливості й переваги компетентісно орієнтованої методики навчання української мови в закладах загальної середньої освіти; авторка визначає бар'єри, що є перешкодою для повноцінного впровадження авторських методик, наголошує на важливих механізмах, що забезпечують дієвість.

Ключові слова: компетентісно орієнтована методика, термінологічна розбіжність, бар'єри, складники компетентності, оцінювання.

Зміна траєкторії руху української освіти передусім означає припинення хибної практики ігнорування людського фактора, що тривалий час породжувала багато проблем і зрештою спричинила відразу до навчання й зневіру в доцільності навчатися добре. Відчутність змін неминуха лише за умов, якщо всі етапи й ділянки освітньої системи будуть свідомі того, «яку людину ми хочемо одержати після проходження нею всіх освітніх ступенів». Від цього залежить «визначення цілей і завдань освітньої системи й кожного предмета, що реалізує її, добір і принципи організації навчального матеріалу, вибір методик, стилю особистісних взаємин з учнем, форми організації класно-урочної діяльності, оцінювання результатів і багато іншого» [1, с. 34].

Очевидно, що суспільство потребує нині не випускника-енциклопедиста, носія предметної інформації, а функційно грамотну людину, здатну «використовувати всі знання, які вона постійно здобуває впродовж життя, уміння й навички для розв'язання максимально широкого діапазону

життєвих завдань у різних сферах людської діяльності, спілкування й соціальних відносин» [1, с. 35].

Уже скільки років поспіль науковці різних галузей наголошують на важливості розгляду знань і вмінь як засобів розвитку людини. Водночас анкетування випускників щодо ролі знань з української мови в їхньому житті засвідчує спрямованість цього багажу на одну ціль – складання ЗНО – й відірваність його від людини. На етапі завершення шкільного курсу мови немає жодних відомостей про те, як змінилося ставлення підлітків до мови, чи збагатився їхній досвід послуговування цією мовою [2].

Знаннєво орієнтоване ЗНО спрямовує вчителя на створення в кожного учня «резервуару знань» і фокусування уваги на засвоєнні теорії мови. Досі не змінено інструмент оцінювання освітніх досягнень. Зокрема, в Загальних положеннях Закону України «Про освіту» (ст. 1.) [3] презентовано суттєві термінологічні зміни, як-от: *заклад освіти, здобувачі освіти, індивідуальна освітня траєкторія, освітній процес, освітня діяльність, освітня послуга, освітня програма, рівень освіти, система освіти, суб'єкт освітньої діяльності, якість освіти, якість освітньої діяльності, але – результати навчання*. Тобто, «здобувачі освіти» (раніше – учні), вони ж «суб'єкти освітньої діяльності», *здобувають освіту* (раніше – навчалися) *в закладах загальної середньої освіти* (раніше – загальноосвітніх середніх школах). Логіка підказує необхідність іншого змісту результативного компонента: варто говорити не про «результати навчання», а про «освітні досягнення» чи «результати освітньої діяльності».

Водночас дефініція терміна «результати навчання» поєднує в собі такі компоненти: «знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті у процесі навчання, виховання та розвитку». Тут же зазначено, що все це «можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів» [3]. Насправді ж сучасне ЗНО «ідентифікує» знання, уміння й навички. У ситуації, коли на світовому ринку

зростає запит на людський капітал, необхідно впроваджувати практику оцінювання особистісних характеристик випускників за допомогою психологічних тестів, методик, що дадуть змогу реально виявити найбільш вартісне, а саме: емоційні, інтелектуальні, вольові риси, особливості поведінки людини й систему ставлень, що сформувалася на момент тестування.

Відмовившись від переважальної позиції знаннєвого компонента, МОН досі оцінює учня і вчителя за академічними успіхами, що насправді для учнів не є «головною й кінцевою метою в житті», адже насправді необхідно їх навчати, «як ставитися до того, що вони не можуть досягти бажаного», як «справлятися з невдачами» й поразками [9, с. 96].

Відомо три моделі розбудови освітнього процесу:

1) модель, ключове слово якої – ЗМІСТ (*головне – чого навчають; домінує знаннєвий компонент*);

2) модель, ключове слово якої – ПРОЦЕС НАВЧАННЯ (*головне – як навчають, яким є пізнавальний процес, дидактичний інструментарій, як учні пізнають*);

3) модель, ключове слово якої – РЕЗУЛЬТАТ (*чим, якими компетентностями має оволодіти учень*).

Нині Україна обрала третю модель, з цією метою визначено перелік компетентностей, важливих для молодого покоління й суспільства. Відповідно освіту та її суб'єктів розглядають як засоби формування здорового, розвиненого громадянського суспільства. Отже, випускники мають позитивно вплинути на суспільство, бачити своє місце в ньому, активно долучитися до всіх його процесів. Для цього кожен підліток на етапі входження в соціум має усвідомлювати себе, свої особливості, схильності, мати уявлення про ці процеси, про все, що його оточує, уміти оцінювати (критично мислити) й на основі системного критичного мислення формувати систему ставлень. А те, чого навчають у школі, має допомогти їм у цьому.

У процесі експериментальної роботи виявляємо низку суперечностей:

1) шкільна мовна освіта зосереджена на запам'ятанні правил, тоді як світ не заохочує людей за володіння знаннями (сучасні інформаційні системи легко справляються з будь-яким пошуком) – значно важливіше, як людина вміє розпорядитися знаннями, визначити, наскільки ці знання є цінними і як вона ставиться до того, що вивчає;

2) мета шкільного курсу української мови орієнтує вчителя на формування компетентного мовця, а на практиці стикаємося з тим, що вчителі, методисти (і подекуди експерти) під час конкурсу підручників надають перевагу тим, у яких більше тестів;

3) розвиваємо особистість, а так мало звертаємо увагу на те, що «початок особистості», за словами О.М. Леонт'єва, – «вчинок», і саме вчинок є засобом саморозвитку особистості;

4) ключова постать – особистість учня, суб'єкта освітньої діяльності, а експерти, що оцінюють конкурсні підручники, категорично зауважують, що «учні на уроці не повинні ставити цілі», бо традиційно це робить лише вчитель.

Нагадаємо слова С. Рубінштейна: «Перше запитання, на яке ми хочемо одержати відповідь, коли прагнемо дізнатися, що собою являє та чи інша людина, – це що для неї привабливе, чого вона прагне? Це питання про її спрямування, про настанови й тенденції, потреби, інтереси й ідеали» [10]. Отже, наявність цілі і є тим спрямуванням.

Ланцюжок має бути повнокомплектним: знання сприяють формуванню вмінь, уміння стають поштовхом до мислення, сприяють появі почуттів, на основі яких виникає ставлення, без якого немає особистості.

Багаторічні дослідження співробітників відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України дали змогу виявити, що в учнів здебільшого переважають три моделі ставлення:

1) ставлення дисонує з поведінкою («до суржику ставлюся негативно, але послуговуюся ним»; «старших треба шанувати, але місцем у транспорті

не поступаюся», «українська мова важлива, але нічого страшного, якщо буде 2 державні мови»);

2) ставлення не сформоване, відповідно поведінка немотивована («мені байдуже», «я над цим не думаю», «це для мене не важливо»);

3) є певні вагання у ставленні («я не впевнений/-а», «мабуть, це важливо але..»).

Якщо ставлення сформоване, учень/учениця в ситуації вибору відчуває себе впевнено, його/її поведінка мотивована. Якщо ж людина не навчена мислити й аналізувати, якщо думка, рішення, вчинок не є продуктом її зусиль, операцій, тоді вона стає розумово лінивою, звикає споживати готову думку, яку формують для неї ЗМІ, політики, сусіди і навіть недоброзичливці. У результаті зростає схильність зазнавати впливу, бути об'єктом маніпуляцій.

Дидактики наголошують, що на етапі зміни й упровадження нових підходів до навчання особливо важливою є «зміна соціальної й життєвої ролі знань і пізнавально-творчих можливостей людини» [5, с. 3].

Ще від античних часів відомо про важливу роль і значення (особистісне й суспільне) вмінь успішно взаємодіяти в різних сферах перебування людини. Реформи в суспільно-політичній галузі лише посилили потребу ефективного спілкування. Водночас, попри заявлену зміну курсу освіти в Україні, розроблення численних комунікативних методик, заклади загальної середньої освіти досі не орієнтовані на цілеспрямоване навчання мовленнєвого спілкування. Багаторічні спостереження, опитування свідчать, що більшості випускників високі бали зовнішнього незалежного тестування не гарантують успішної взаємодії. У багатьох ситуаціях випускники (нинішні й учорашні) губляться, не маючи суб'єктного досвіду обґрунтування свого вибору/думки, висловлення співчуття, спростування неправдивих аргументів чи навіть привітання з ювілеєм.

На жаль, вивчення орфоепії, лексики чи граматики мотивується нині не вдосконаленням умінь формулювати думку чи збагаченням активного словника, а вимогами ЗНО.

Така «гонка знанневих озброєнь» призводить до багатьох абсурдних ситуацій: окремі вчителі навіть уроки риторики, передбачені програмою для 10-11 класів, відводять на виконання тестів і теоретичну підготовку до ЗНО, водночас натренований знанневий багаж має печальні перспективи застосування : «здобути високий бал ЗНО».

Вихідним положенням компетентісно орієнтованої методики вважаємо твердження вчених-психологів, що *кожна компетентність* – це особистісна характеристика, «яка формується, проявляється в дії, поведінці людини і передбачає наявність у структурі *n* *ятьох компонентів*:

- 1) *знання* змісту компетентності;
- 2) *досвіду* застосування знань у діяльності в різноманітних ситуаціях;
- 3) *ціннісно-смиислового ставлення* до змісту компетентності, що стає з огляду на це для людини важливою;
- 4) *емоційно-вольового регулювання* процесу прояву компетентності в діяльності;
- 5) мобілізаційної *готовності*, занурення в діяльність [7, с. 9]».

Переваги такої методики полягають у тому, що учні, «закінчуючи навчальний заклад, виходять з нього не лише освіченими, але й підготовленими до всього, що очікує їх у великому світі» [9, с. 82].

Компетентність як синтетичний термін поєднує в собі готовність до цілевизначення, планування, дій, оцінювання й рефлексії, що в процесі вияву її передбачає реалізацію багатьох дій, зокрема таких: розуміти, продемонструвати, застосувати, довести, сприяти, використати, застосувати, оцінити, обрати, обґрунтувати, побудувати, розвинути та ін. Спонування до цих дій має бути на кожному уроці.

Допомогти учням сформувати необхідні навички так, щоб вони могли ними користуватися впродовж життя, реально, на думку вчених, якщо в полі

зору суб'єктів освітньої діяльності перебуватимуть докази, думки, причинно-наслідкові зв'язки, припущення тощо. С. Кові пропонує будь-яку суспільну проблему деталізувати так:

1) *докази*: звідки про це відомо і які докази підтверджують це знання?

2) *думка*: які ще думки є щодо цього питання?

3) *причинно-наслідкові зв'язки*: чи є тут закономірність? чи траплялося таке раніше? до яких наслідків може призвести це явище?

4) *припущення*: чи могло бути інакше? як могло бути по-іншому?

5) *доречність*: чи справді це має значення? для кого? (*із есе «Демократія під загрозою» Дебори Меєр*) [6, с. 88].

Оновлення освітнього процесу, на думку дидактиків, передбачає впровадження систематики педагогічних нововведень. Зокрема, змін зазнає урок як традиційний компонент освітнього процесу: саме поняття «урок», зміна його з урахуванням сучасної ситуації; типологія уроку; його методологічні: смисл, ціль, роль у загальній освіті; методичні структурні елементи уроку: завдання, зміст, засоби, форми, методи навчання, система контролю, оцінювання, рефлексії; форма підготовки й проведення уроку, наприклад, за допомогою ресурсів і Інтернет-технологій [12].

Важливо зосередитися не змінах як таких, а саме на тих педагогічних новаціях, що переводять освітній процес у русло людиноцентричної освіти. Орієнтиром може слугувати перелік, який пропонує А. Хуторський, а саме:

- зміна цільової настанови уроку: «дати освіту» – на «освіта як самореалізація»;

- зміна принципу репродуктивного засвоєння матеріалу на принцип продуктивності (у процесі підготовки уроку вчитель визначає, що саме, який освітній продукт учні створять під час уроку);

- перехід від загальної освіти для всіх до реалізації індивідуальної освітньої траєкторії кожного учня (з цією метою застосовують низку педагогічних новацій: індивідуальне цілевизначення учня, індивідуальні освітні програми й затвердження їх, особистісна діагностика й моніторинг

навчальної діяльності кожного, індивідуалізована система діагностики й оцінювання освітніх результатів);

- перехід від ЗНО орієнтованого уроку на компетентнісний (передбачити у плані проведення уроку виявлення особистісної і соціальної значущості теми, організація реального практичного досвіду учнів);

- перехід від логічної структури уроку до ситуаційної;

- заміна завдань, що не передбачають індивідуального розв'язання, евристичними, відкритими, такими, що не мають однозначних «правильних» відповідей;

- замість узагальнення матеріалу й заздалегідь заготовлених висновків уроку – втілювати систему індивідуальної й колективної рефлексії – усвідомлення своєї діяльності;

- оцінюванню підлягають не стільки результати порівняння учня з єдиними нормами й критеріями, скільки виявлення його власних освітніх набутків, порівняння його з самим собою та ін. [12].

Ідеї до оновлених методик варто шукати скрізь, а передусім – у довкіллі. М. Титаренко, авторка книжки «Комунікація від нуля», практикує зі студентами такі завдання: «описати, як закипає-співає чайник, упіймати його мелодію, почути симфонію чи какофонію закипання, написати партитуру його короткого крещендо», «акустичний портрет якогось місця [11, с. 19]. Шкільні програми фонетику й орфоепію замкнули в жорстких наукових класифікаційних рамках, так що звуки мовлення в уяві дитини втрачають зв'язок із природою. Учням 3-5-их класів не потрібно знати з фонетики те, чого навчають майбутнього вчителя на I курсі педагогічного вишу. Слушними видаються ідеї М. Титаренко щодо важливості навчати учнів дослухатися до звуків природи: як шумить дощ; про що жебонить струмок; як сердиться вітер; як треться гілочка об шибку... коса об отаву... дерево скрипить від вітру, ...сніг рипить від морозу... шелест посмішки... Тут початки багатого емоційного світу дитини. Важливо поцікавитися, який із цих звуків наймиліший дитячому серцю. «Може б, діти потягнулися до

високої музики?» Усе це, на думку авторки, привчає бути уважним до вимови довкілля, чути й розкодовувати «звукодоріжки світу»: різні партитури води, гамірну вулицю, спів іржавої гойдалки, шум моря у великих мушлях. Адже світ – «ще той звукорежисер». За цією книжкою варто навчати мови дошкільнят і навіть першокласників. Щоб діти, як маленька Маня, засобами власного словотворення пізнавали й позначали світ («зима падає», «цвітуть білясніжники»). Діти розуміють суть понять «інтонація», «тональність» змалку, коли розпізнають голос мами й тата, бабусі й сестрички, значно раніше, ніж почують від учителя ці слова.

Відгородившись у яскравому й безликому світі гаджетів, дитина змалку «споживає» блекаути, монітори, акаунти, хештеги..., що наполегливо віддаляють її від природи, допомагають втрачати до неї інтерес.

«Ми, насправду, живемо в надмірі слів – часто зайвих, чужих, часто одних і тих самих, порожніх, марних, сірих, безликих, образливих, фальшивих, безграмотних і нецензурних. Тому ми не віримо на слово, бо на нього вже не можна покластися. Слово – вже той горобець: як вилетить – не впіймаєш. Написане пером – виволочиш волом Зітреш делітом. Закинеш у треш...» [11, с. 41]. Після вивчення розділу «Лексикологія» діти дізнаються багато про слово: його лексичне значення, синонімію, омонімію, пряме й переносне значення, походження та ін. Є потреба звертати увагу на інші характеристики слова: зайве, чуже, порожнє, марне, сіре, безлике, образливе, фальшиве, вчасне, тепле тощо.

Мала дитина, пізнаючи світ, звіряє слова з їхніми значеннями, перевіряє їх на міцність, промацує кожен звук, насичує свою цікавість кількістю нових слів. Методики мають підхопити цю допитливість й розвивати, щоб усіма засобами жити інтерес до нового слова, бо в шкільні роки вона, на жаль, згасає.

Нині маємо серйозні бар'єри, завдяки яким відпадає потреба знати багато слів. Наприклад, навіщо міркувати над тим, яким словом позначити ту чи ту емоцію, якщо є зручний знак – смайлик. Лайки стали таким же

синтетичним заміником вираження засобами мови свого ставлення. Водночас багатий активний словник людини посідає високі позиції серед мовних умінь і навичок ХХІ століття. Методичні прийоми мають гідно конкурувати з цими знаками, мотивувати повноцінне спілкування. Дитина, яка знає, що птахи щебечуть, тьохкають, цвірінькають, підпадьомкують, скрекочуть, воркочуть, глибше розуміє роль синонімів у мові. Серйозного переосмислення потребує нині кожна мовна тема програми.

Розуміння ролі пауз, розділових знаків посиляться, якщо показати, що «без простору словам стає тісно, думки нашаровуються, захлинаються і ризикують задихнутися» [11, с. 49].

Візьмемо до прикладу просту, на перший погляд, мовну тему, що схована за ширшою назвою – «Види речень за метою висловлення» – і традиційно вже стала банальною й нецікавою: «Питальні речення». Як багато корисного для людини вона містить у собі. Насправді ж уміння ставити правильні запитання – життєво важливе. На думку дослідників, коли ви «ставите правильні запитання про себе й інших, то відкриваєте нові можливості й можете отримати такий результат, про який і мріяти було годі» [4, с. 10]. Виявляється, ця тема може містити значно більше можливостей для людини: які запитання дають більше інформації, які запитання віддаляють, а які – наближають до мети; які запитання допоможуть краще зрозуміти себе, а які – інших; які запитання допоможуть отримати кращі відповіді; яке значення для формування запитань мають дієслова минулого часу та багато іншого. Зрештою особистісне значення цієї теми полягає в тому, що вміння ставити запитання допомагає людині долати бар'єри у спілкуванні, почувати себе впевнено, досягати у спілкуванні сподіваних результатів.

Ми багато пишемо й читаємо про мовне чуття, однак жодна методика не навчає формувати його. А чуття мови – то більше, ніж «знання правил» і низка вмінь, навіть більше, ніж досвід застосування мовного багажу. Чуття мови, ймовірно, починається з відчуття краси західного сонця, тепла

весняного вітру, аромату смородинової бруньки, шелесту житніх колосків, оксамитової пісні джмеля на квітці конюшини, розрізнення пахоців чебрецю, любистку й татарського зілля. Чуття мови – то коли відчуття слова подібне «до техніки акварелей, а чи олії, акрилу, гуаші», розуміння, що «є слова масні, важкі, їх варто розбавляти розчинниками» [11, с. 63].

Великий інтерес до феномена «чуття мови», «неусвідомленого засвоєння правил, системи мови на основі «мовного середовища» виявляє М. Львов, на цю здібність також звертали увагу Ф. Буслаєв, К. Ушинський, І. Бодуен де Куртене, Л. Щерба, О.О. Леонтьєв, А. Шахнарович та ін.

Зосередження уваги на результатах не анулює наукового інтересу до методів досягнення їх. З одного боку, «різноманітність методів, а також підвищення уваги й інтересу учнів дають нам гнучкість у розв'язанні низки складних і часто досадних проблем...» [8, с. 171], з другого – така різноманітність буде ефективною, якщо вона стане впорядкованою. Тому питання дослідження й упорядкування методів вважаємо актуальним.

Велику роль відводимо прийомам. Зокрема для компетентнісно орієнтованих методик значний інтерес становлять такі прийоми. Важливими, наприклад, є прийоми формулювання *простих* (Хто? Що? Коли? Чи буде? Чи може? Чи згодні ви?), *складних* (Поясніть, чому... У чому різниця? Чому ви вважаєте? Що буде, якщо? Чому так сталося?) і *рефлексійних* (Що здалося вам сьогодні складним? Яким способом було розв'язано завдання? Чи можна інакше? Що з вивченого сьогодні для вас найголовніше? Які думки, що прозвучали сьогодні, співзвучні з вашими? Що здалося непереконаливим? Із чим ви не згодні? Які нові думки, почуття у вас з'явилися? Чи були моменти радості, задоволення від своїх вдалих відповідей? Чи були моменти невдоволення собою? Яку користь ви мали з цього заняття, вивченого тексту? Чому ви обрали саме ці завдання? Про що хотілося б поговорити детальніше? Що б ви хотіли порадити своєму вчителю? Чи помітили ви свої успіхи в пізнанні мови?) запитань; формулювання (ідентифікування, визначення суті) проблеми; висловлення припущення; створення графічного

образу; інтригування; цілевизначення; прогнозування; аналізу, синтезу, порівняння; маркування тексту; формулювання висновків тощо. Кожну дію мають супроводжувати міркування, роздуми, усвідомлення, оцінювання.

Актуалізуємо психологічні прийоми, як-от: стимулювання мотивації пізнавальної діяльності учнів; створення комфортного мікроклімату в колективі тощо.

Методика навчання мови має бути гнучкою, постійно орієнтованою на універсальні вміння, що становлять основу багатьох ключових компетентностей. Наприклад, аналітика свідчить, що найбільший попит нині на вміння розв'язувати складні завдання, креативність і критичне мислення. Багато компаній сьогодні інвестують розвиток емоційного інтелекту. когнітивна гнучкість. Урахування сказаного вище сприятиме досягненню бажаного успіху, що «полягає вже не у відтворенні знань, а в екстраполяції того, що ми знаємо, і творчому застосуванні цих знань у нових ситуаціях» [13, с. 231]

Використана література:

1. Бунеев Р.Н. Понятие функциональной грамотности / Р.Н. Бунеев / Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: Сб. материалов / Под научной редакцией А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, Издательский Дом РАО, 2003. – С. 34-36.

2. Голуб Н.Б. До проблеми розроблення методики навчання української мови учнів ліцею на засадах компетентнісного підходу (аналітичні матеріали констатувального етапу експерименту) / Н.Б. Голуб // Українська мова і література в школі. – 2018. – № 5. – С. 2-10.

3. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

4. Картер А. Не бійся спитати. 10 кроків до вдалих переговорів / А. Картер / пер. з англ. А. Дудченко. – К.: Лабораторія. – 2021. – 224 с.

5. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии: анализ зарубежного опыта / Кларин М.В. – Рига: Эксперимент, 1995. – 176 с.

6. Кові Стівен Р. 7 звичок надзвичайно ефективних людей / Стівен Р. Кові; пер. з англ. О. Любенко. Х.: Клуб Сімейного Дозвілля, 2016. – 384 с.

7. Осваиваем социальные компетентности / под ред. И.А. Зимней. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 592 с.

8. Петти Дж. Современное обучение: Практическое руководство / Дж. Петти. Пер. с англ. П. Кириллова. М.: Ломоносовъ, 2010. – 624 с.
9. Робинсон К. Образование против таланта /К. Робинсон / пер. с англ. Н. Макаровой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, Эксмо, 2013. – 336 с.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 720 с.
11. Титаренко М. Комунікація від нуля. Есеї для Мані /Марія Титаренко. – Львів: В-во Старого Лева, 2019. – 232 с.
12. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
13. Шлейхер А. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття / А. Шлейхер / Перекл. з англ. Ганни Лелів. – Львів: Літопис, 2018. – 296 с.