

ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

У статті схарактеризовано технологію організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії. З'ясовано, що її зміст реалізується на основі традиційного, практично-орієнтованого, когнітивного, емпіричного та соціально-значущого концептуально-ціннісних підходів. Вказано, що різноманітність видів самостійної позааудиторної роботи визначається змістом, метою навчальної дисципліни, місцем виконання та характером пізнавальної активності студентів та забезпечується традиційними, електронними та людськими ресурсами. Визначено педагогічні умови ефективної реалізації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії.

Ключові слова: самостійна позааудиторна робота, технологія організації самостійної позааудиторної роботи, складники технології, етапи, майбутні вчителі іноземної мови, університети Великої Британії.

Постановка проблеми. Сьогодення педагогічної науки й практики в Україні не може існувати ізольовано від світового співтовариства, що зумовлює виняткову потребу в фахівцях із високим рівнем сформованості іншомовних компетенцій. У цьому контексті актуальність дослідження кращих здобутків зарубіжних країн щодо підготовки висококваліфікованих учителів іноземної мови є незаперечною, оскільки дає можливість удосконалення вітчизняної системи професійної іншомовної освіти.

Важливою умовою досягнення високих результатів підготовки вчителів іноземної мови у вищих навчальних закладах є оптимальне поєднання аудиторної й самостійної позааудиторної роботи студентів. Тому вивчення і впровадження технології організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх

учителів іноземної мови у країнах Європи, зокрема Великій Британії, у систему вищої освіти сприятиме узгодженню з європейськими освітніми стандартами. А це, у свою чергу, дозволить активізувати академічну мобільність і вдосконалити вітчизняну систему професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний внесок у розробку методології й теорії поняття «технологія», «педагогічна технологія» внесли В. Безпалько, І. Дичківська, М. Кларін, О. Пехота, Г. Селевко та інші. Вони акцентують увагу на організаційно-технічному, інструментально-операційному аспектах цього питання [1]. Так, І. Дичківська зазначає, що як би не розглядали педагогічні технології, головне в них – розроблення, деталізація інструментальних аспектів педагогічного процесу [3].

Ця проблематика цікава й для зарубіжних науковців. Асоціація з педагогічних комунікацій і технологій США трактує «педагогічну технологію» як комплексний, інтегрований процес, який включає людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем, що охоплюють основні аспекти засвоєння знань [3]. У «Глосарії термінів із технологій освіти» (Париж, ЮНЕСКО) це поняття сформульовано як системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, завданням якого є оптимізація форм освіти [3].

У нашому дослідженні ми спираємося на підхід М. Лещенко, відповідно до якого педагогічна технологія є сукупністю засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, які дають можливість успішно реалізувати поставлені освітні цілі [4].

Мета статті. Ураховуючи визначені підходи, проаналізувати та схарактеризувати технологію організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії, що здійснюється на основі поетапних дій (алгоритму).

Виклад основного матеріалу. У процесі аналізу теорії й практики організації самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії встановлено, що техно-

логія, що функціонує у британських університетах, передбачає процес організації самостійної позааудиторної роботи студентів, а також її реалізацію на основі конвергентної взаємодії з аудиторною підготовкою фахівців в умовах вищого навчального закладу. Вона відображає послідовне виконання трьох етапів, які, на нашу думку, можуть визначатися як: проєктивно-конструктивний, організаційно-технологічний і результативний.

На проєктивно-конструктивному етапі втілюється підготовка до оволодіння студентами змістом самостійної позааудиторної роботи у вищому навчальному закладі. Зокрема: визначаються мета і завдання самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови; виокремлюються принципи організації самостійної позааудиторної роботи студентів; добирається її зміст на основі чітко визначених критеріїв і ціннісно-концептуальних підходів; реалізується ресурсне забезпечення (матеріальне, кадрове, навчально-методичне та інформаційне, ресурси контролю та оцінювання).

Британський учений А. Коле вважає, що виконання різноманітних видів навчальної діяльності в умовах самостійної позааудиторної роботи має дві мети: професійне самовдосконалення, розширення та поглиблення розуміння методів навчання, програм і змісту навчального курсу. Ці цілі є головними у процесі самостійної позааудиторної роботи й розвитку майбутнього вчителя іноземної мови, іноді одна з них є більш вираженою [6].

На думку Б. Мейєра, Н. Хейвуда самостійна позааудиторна робота організується у вищих навчальних закладах Великої Британії з метою розвинути вміння і навички самостійного отримання освіти впродовж життя, а також із метою сформувати іншомовні комунікативні компетенції та навчити майбутніх учителів використовувати іноземну мову як засіб отримання, розширення й поглиблення системних знань за фахом. Ця мета передбачає засвоєння та використання іноземної мови для вираження своїх власних думок та розуміння інших людей, які спілкуються іноземною мовою. Досягнення мети самостійної позааудиторної роботи сприяє розвиткові відповідальності майбутніх учителів іноземної мови за власну неперервну

самоосвіту, формуванню готовності заповнювати прогалини у знаннях [13].

Британська дослідниця С. Тухей наголошує, що добір змісту навчальних курсів у вищих навчальних закладах Великої Британії базується на п'яти основних концептуально-ціннісних підходах: традиційному (traditional), практично-орієнтованому (performance-based), когнітивному (cognitive), емпіричному (experiential), соціально-значущому (socially-critical). Вона рекомендує визначати зміст і характер самостійної позааудиторної роботи залежно від того, який підхід лежить в основі добору матеріалу навчального курсу. Зміст самостійної позааудиторної роботи регламентується навчальною програмою дисципліни, методичними матеріалами, завданнями та рекомендаціями викладача [14].

Традиційний підхід до визначення змісту самостійної позааудиторної роботи передбачає провідну роль викладача, який відбирає зміст курсу й на його основі дає студентам завдання для самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови. У цій ситуації студент є об'єктом навчання. Практично-орієнтований підхід розкриває процесуальний аспект підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Теоретична підготовка має другорядне значення у британській системі професійної підготовки, оскільки основна частина навчального навантаження припадає на шкільну практику та мовленнєву практику студентів поза аудиторією. Використовуючи когнітивний підхід для визначення змісту самостійної позааудиторної роботи, на відміну від практично-орієнтованого, викладач акцентує свою увагу не на розвиткові навичок говоріння, аудіювання, читання чи письма, а на вдосконаленні інтелектуальних здібностей і пізнавальних властивостей майбутніх учителів іноземної мови. Безумовно, це є важливою складовою підготовки майбутніх фахівців, оскільки саме інтелектуальні здібності допомагають самостійно здобувати необхідні знання в майбутньому [14]. Емпіричний підхід передбачає здобуття знань і формування вмій і навичок, які є особистісно-значущими для майбутніх учителів іноземної мови. Добір змісту самостійної позааудиторної роботи на засадах емпіричного підходу дозволяє враховувати рівень попередньої мовної підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

Соціально-значущий підхід зосереджений на підготовці майбутніх учителів іноземної мови до самореалізації у соціальному середовищі. Студенти навчаються працювати у групі, що сприяє колективній творчості, розвивають власні комунікативні здібності тощо. Зміст самостійної позааудиторної роботи за таких умов полягає в розвитку готовності й здатності студентів вирішувати комунікативні задачі у сфері професійної діяльності. Така самостійна навчальна діяльність допомагає оволодіти стратегіями реалізації іншомовного професійного спілкування [14].

Варто підкреслити, що жоден із зазначених підходів не є оптимальним. У процесі конструювання змісту самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови доцільним є їх інтеграція, використання окремих елементів, різноманітна акцентуація окремих положень.

Британські науковці С. Вайт [15], Т. Левіс [9], С. Хьорд [8] у своїх дослідженнях окреслюють критерії визначення змісту професійної підготовки фахівця. Вони наголошують на єдиній структурі організації навчального матеріалу в рамках окремої навчальної дисципліни, що передбачає взаємозв'язок компонентів змісту навчального предмету та подрібнення навчальної інформації на частини як за обсягом, так і за рівнем складності. Структурна організація змісту самостійної позааудиторної роботи базується на основних принципах і вимогах дидактики, циклічності представленої інформації.

Важливими критеріями добору змісту самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови є рівномірність видів мовленнєвої діяльності (читання, письмо, аудіювання, говоріння), збалансованість подання граматики, лексики, фонетики, морфології, а також відповідність контексту й лексики основній тематиці кожного заняття, що обумовлено принципом наступності у вивченні навчального матеріалу.

Засвоєння змісту самостійної позааудиторної роботи передбачає вдосконалення фахової підготовки майбутнього спеціаліста. Це обумовлює врахування індивідуальних особливостей студентів і особливостей самоконтролю, цілеспрямоване формування культури їх навчальної діяльності,

чіткість цілепокладання як важливих критеріїв добору змісту, що передбачає високий відсоток використання творчих вправ, країнознавчого та науково-пізнавального матеріалу [10].

Спираючись на аналіз основних підходів (традиційного, практично-орієнтованого, емпіричного, когнітивного та соціально-значущого) та критеріїв визначення змісту самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів-філологів в університеті Ньюкасл, університеті графства Уорвік, університеті Ексетер тощо [11; 12], було виокремлено дві групи принципів організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови – загальнопедагогічні (логічності, систематичності та послідовності, цілісності, диференціації і індивідуалізації, доступності, циклічності, демократичності) та специфічні (професійної та практичної спрямованості, алгоритмізації, єдності інноваційного й традиційного, полікультурності, варіативності, збалансованості, єдності контролю та самоконтролю, естетизму, емоційної привабливості, креативності).

Другий етап реалізації технології організації самостійної позааудиторної роботи студентів в університетах Великої Британії визначається нами як організаційно-технологічний. На цьому етапі безпосередньо організовується й здійснюється самостійна позааудиторна робота, спрямована на формування професійної самостійності майбутніх учителів іноземної мови та готовності до самоосвіти впродовж життя. Зосібна: здійснюється планування та виконання самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови шляхом включення її до розкладу навчальних занять; проводиться консультування студентів, що допомагає їм зорієнтуватися в значній кількості можливостей самостійної позааудиторної навчальної діяльності; відповідно до змісту навчальної дисципліни, навчальної мети, місця виконання самостійної позааудиторної роботи, характеру пізнавальної активності студентів відбувається добір видів самостійної позааудиторної роботи; визначаються форми виконання самостійної позааудиторної роботи майбутніми вчителями іноземної мови (автономна та частково автономна); відбувається добір ефективних дидактичних ресурсів (традиційних, електронних, людських); забезпечується реалізація зовніш-

ніх і внутрішніх педагогічних умов ефективної організації самостійної позааудиторної роботи.

Оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи реалізується через різноманітні її види і форми. Види самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови залежать від мети, завдань і змісту навчальної дисципліни, специфіки спеціальності. Вони відповідають вимогам студентів і викладачів, успішно поєднують у собі інноваційні та традиційні підходи до викладання іноземної мови, ідеї розвитку мовленнєвих навичок на основі системної й систематичної тренувальної діяльності, проектну роботу, творчі завдання тощо.

На думку М. Хант, самостійна позааудиторна робота майбутніх учителів іноземної мови, наприклад, в університеті графства Уорвік реалізується в автономній і частково автономній формах. Автономна самостійна позааудиторна робота студента передбачає виконання завдань і вдосконалення знань, умінь і навичок самостійно, незалежно від викладача. Саме студент контролює процедуру та алгоритм здійснення ним самостійної навчальної діяльності, оскільки може сам обирати де, як, коли і чого навчатися. Роль викладача у цій ситуації із лектора, передавача знань змінюється на управлінця процесом самостійного оволодіння майбутніми вчителями-філологами змістом навчальних курсів. Студенти працюють самостійно не лише з метою засвоєння необхідного матеріалу, але й для досягнення власних навчальних цілей. Під час виконання самостійної позааудиторної роботи у частково автономній формі майбутні вчителі іноземної мови активно залучаються викладачами-кураторами до визначення та розвитку власної освітньої траєкторії [12].

Важливим складником технології організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії є дидактичні ресурси. На думку С. Хьорд, дидактичні ресурси посідають центральне місце у процесі організації та реалізації самостійної позааудиторної роботи [12]. Британські науковці Дж. Майнорд і Л. Карсон вважають, що на дидактичні ресурси покладено інформаційну, керівну та організаційно-контрольовальну функції.

Дидактичні ресурси оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи у британських університетах представлені традиційними ресурсами (друкованими матеріалами, автентичними матеріалами, методичними матеріалами викладачів, матеріалами студентів), електронними ресурсами (інтерактивними комп'ютерними пакетами, інтерактивними засобами зв'язку, медійними засобами на основі інформаційних матеріалів і засобами комунікації) та людськими ресурсами (викладачами, порадиниками, т'ютерами, посередниками, консультантами, помічниками, службовцями, мовними консультантами).

Педагогічні умови як структурна оболонка [2] технології організації самостійної позааудиторної роботи забезпечують реалізацію її компонентів – змісту, принципів, видів, форм і дидактичних ресурсів. На нашу думку, у системі самостійної позааудиторної роботи університетів Великої Британії можна виділити зовнішні та внутрішні педагогічні умови, які сприяють її ефективній організації. На думку науковців університету Саусгемптон, які представляють Центр вивчення іноземних мов та мережу мовної підтримки Ceil [13] важливою зовнішньою умовою організації самостійної позааудиторної роботи є розробка єдиної стратегії її організації на рівні вищого навчального закладу, факультету, кафедри, мовного центру.

Реалізація цієї стратегії відбувається, у першу чергу, шляхом створення відповідного ефективного навчального середовища. Британський науковець Дж. Макбес [10] виділив людські та матеріальні ресурси, простір очікувань, часовий і фізичний простір як основні складники сприятливого навчального середовища і запропонував їх ієрархію.

Акцентування значущості самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії змінює традиційну систему викладання, де домінуюча роль належить викладачеві або порадинику, який передає «готові» знання і формує репродуктивний вид мислення, на систему професійної підготовки, у якій студент виступає суб'єктом – активним, високо вмотивованим, креативним, відкритим для майбутньої інноваційної самостійної професійної діяльності. Тому внутрішньою умовою ефективно організації самостійної позааудиторної

роботи є позиціонування студента як активного суб'єкта здобуття знань, умінь і навичок поза аудиторією.

Педагогічною умовою, що значно впливає на ефективність самостійної позааудиторної роботи, на думку британських авторів (П. Бенсона, Х. Холіка, В. Харлея тощо), є особисті характеристики майбутніх учителів іноземної мови, зокрема вмотивованість, самостійність, психологічна готовність до виконання самостійної позааудиторної роботи тощо [5; 7].

У дослідженнях, проведених Р. Гарднером, В. Ламбертом, Р. Оксфордом, Дж. Шірінгом, наголошується на важливості мотивації студента до самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови як найбільш визначальної внутрішньої умови для її успішного виконання. Для самостійних, амбітних студентів це важлива умова досягти позитивних результатів у вивченні іноземної мови.

Визначені педагогічні умови ефективної реалізації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії впливають на підвищення якості підготовки фахівців, є взаємозв'язаними та взаємозалежними.

Результативний етап організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови в університетах Великої Британії передбачає реалізацію набутих в умовах виконання самостійної позааудиторної роботи знань, умінь і навичок у професійній діяльності; контроль і самоконтроль, аналіз, самоаналіз та оцінювання її результатів із метою виявлення недоліків та перспектив вдосконалення технології організації самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії.

Висновки. Таким чином, педагогічна технологія організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії ґрунтується на поетапному виконанні педагогічних завдань, розв'язання яких сприяє професійному розвитку майбутніх учителів іноземної мови. Схарактеризована технологія організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії реалізується на проєктивно-конструктивному, організаційно-технологічному і

результативному етапах і ґрунтується на загальнопедагогічних і специфічних принципах. Її зміст реалізується на основі традиційного, практично-орієнтованого, когнітивного, емпіричного та соціально-значущого концептуально-ціннісних підходів. Самостійна позааудиторна робота здійснюється в автономній або частково автономній формах. Різноманітність видів самостійної позааудиторної роботи визначається змістом, метою навчальної дисципліни, місцем виконання та характером пізнавальної активності студентів. Самостійна позааудиторна робота майбутніх учителів іноземної мови забезпечується традиційними, електронними та людськими ресурсами та дотриманням педагогічних умов.

Список використаної літератури

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с. – (Трансформація гуманітарної освіти в Україні).
2. Гуцан Т. В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів економіки до профільного навчання старшокласників / Т. Г. Гуцан // XI Міжнародна наукова інтернет-конференція «Соціум. Наука. Культура» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://intkonf.org/gutsan-tg-pedagogichni-umovi-formuvannya-gotovnosti-maybutnih-vchiteliv-ekonomiki-do-profilnogo-navchannya-starshoklasnikiv/>]
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. – 2-ге вид., доп. / Ілона Миколаївна Дичківська. – Київ : Академвидав, 2012. – 352 с. – (Альма-матер).
4. Лещенко М. П. Технології підготовки вчителя до естетичного виховання за рубежем : автореф. дис... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. П. Лещенко. – Київ, 1997. – 53 с.
5. BA (Hons) Education Studies [Electronic resource] / Centre for Education Studies, University of Warwick. – Electronic text data. – 2013. – Mode of access: <http://www2.warwick.ac.uk/study/undergraduate/courses/depta2z/instituteofeducation/>
6. Benson Ph. Teaching and Researching Autonomy in Language Learning : Applied Linguistics in Action / Phil Benson, William Grabe, Fredricka L. Stoller. – Pearson Education, 2001. – 260 p.
7. Harmer J. The practice of English Language Teaching / Jeremy Harmer. – Longman, 1999. – 296 p.
8. Holec H. Autonomy and Foreign Language Learning / H. Holec. – Oxford : Pergamon, 1981. – 64 p.
9. Language Learning Strategies in Independent Settings / Eds. Stella Hurd, Tim Lewis. – Multilingual Matters, 2008. – 329 p.
10. Lewis T. The Notions of Control and Consciousness in Learner Autonomy and Self-Regulated Learning: a Comparison and Critique / Lewis Tim, Vialleton Elodie // Innovation in Language Learning and Teaching. – 2011. – № 5 (2). – P. 205–219.
11. PGCE Modern Languages Handbook 2011-12 [Electronic resource] / Newcastle University. – Electronic text data. – 2011. – Mode of access:

<http://www.ncl.ac.uk/ecls/secpgcepart/documents/subjects/MFL%20handbook%202011-12%20Final%20version.pdf>

12. Resources for Independent Language Learning: Design and Use [Electronic resource] / Ciel Language Support Network. – Electronic text data. – 2012. – Mode of access: <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1405>
13. Supporting Independent Language Learning: Development for Learners and Teachers [Electronic resource] / Ciel Language Support Network. – Electronic text data. – 2012. – Mode of access: <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1410>
14. Toohey S. Beliefs, Values and Ideologies in Course Design / Susan Toohey // *Designing Courses for Higher Education* / S. Toohey. – Buckingham : SRHE&Open University, 1999. – P. 44–69.
15. White C. Innovation and Identity in Distance Language Learning and Teaching / C. White // *Innovation in Language Learning and Teaching*. – 2007– № 1 (1). – P. 97–110.

Olha Palekha

TECHNOLOGY OF ORGANIZATION OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' INDEPENDENT LEARNING AT BRITISH UNIVERSITIES

Theoretical and technological bases of independent learning of future foreign language teachers in Great Britain are researched in the article. It is determined that in the process of future foreign language teachers training at higher educational institutions in Great Britain, there is a convergent combination of classroom and independent foreign language learning therefore independent learning has a significant superiority.

The author has characterized technology of independent learning of future foreign language teachers at higher educational institutions in Great Britain. It has been stated that the technology is realized on three stages. Those stages are projective-constructive, organizational-technological and productive. At the projective-constructive stage, the students' preparation to mastering the content of independent learning at higher educational institutions is being implemented. In particular: the purpose and tasks of independent learning of future foreign language teachers are determined; the common pedagogical and specific principles of organizing independent learning are singled out; its content is obtained on the basis of clearly defined criteria and value-conceptual (traditional, practically-oriented, cognitive, empirical, socially-oriented) approaches; resource support is provided (material, personnel, educational, methodical and informational, resources of control and evaluation).

It has been indicated that independent learning is carried out autonomously or partly autonomously. The diversity of learning activities is defined by meaning and purpose of the course, the place of performance and the nature of cognitive activity of students and provided by traditional, electronic and human resources.

Pedagogical conditions of effective implementation of future foreign language teachers' independent learning at higher educational institutions of Great Britain are characterized.

The productive stage of organization of independent learning of future foreign language teachers at UK universities involves the implementation of independent learning to master skills in professional activities.

Keywords: *independent learning, technology of independent learning organization, components of technology, stages, a future foreign language teachers, University of Great Britain.*

References

1. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kyiv: Lybid, 376.
2. Hutsan, T. V. *Pedahohichni umovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv ekonomiky do profilnoho navchannia starshoklasnykiv [Pedagogical conditions of formation of readiness of future teachers of economics for profile education of senior pupils]*. *Sotsium. Nauka. Kultura. XI Mizhnarodna naukova internet-konferentsiia*. Available at : <http://intkonf.org/gutsan-tg-pedagogichni-umovi-formuvannya-gotovnosti-maibutnih-vchyteliv-ekonomiki-do-profilnogo-navchannya-starshoklasnykiv/>
3. Dychkivska, I. M. (2012). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]*. Kyiv: Akademydav, 352.
4. Leshchenko, M. P. (1997). *Tekhnolohii pidhotovky vchytelia do estetychnoho vykhovannia za rubezhem [Technologies of teacher training for aesthetic education abroad]*. Kyiv, 53.
5. BA (Hons) Education Studies (2013). Centre for Education Studies, University of Warwick. Available at : <http://www2.warwick.ac.uk/study/undergraduate/courses/depta2z/instituteofeducation/>
6. Benson, Ph., Grabe, W., Stoller, F. L. (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning: Applied Linguistics in Action*. Pearson Education, 260.
7. Harmer, J. (1999). *The practice of English Language Teaching*. Longman, 296.
8. Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon, 64.
9. Hurd, St., Lewis, T. Eds. (2008). *Language Learning Strategies in Independent Settings. Multilingual Matters*, 329.
10. Lewis, T. Elodie, V. (2011). *The Notions of Control and Consciousness in Learner Autonomy and Self-Regulated Learning: a Comparison and Critique. Innovation in Language Learning and Teaching*, 5 (2), 205–219.
11. *PGCE Modern Languages Handbook 2011-12 (2011)*. Newcastle University. Available at : <http://www.ncl.ac.uk/ecls/secpgcepart/documents/subjects/MFL%20handbook%202011-12%20Final%20version.pdf>
12. *Resources for Independent Language Learning: Design and Use (2012)*. Ciel Language Support Network. Available at : <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1405>
13. *Supporting Independent Language Learning: Development for Learners and Teachers (2012)*. Ciel Language Support Network. Available at : <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1410>
14. Toohey, S. (1999). *Beliefs, Values and Ideologies in Course Design. Designing Courses for Higher Education*. Buckingham: SRHE&Open University, 44–69.
15. White, C. (2007). *Innovation and Identity in Distance Language Learning and Teaching. Innovation in Language Learning and Teaching*, 1 (1), 97–110.

Одержано 11.09.2017 р.