

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

На правах рукопису

**ПАЛЕХА ОЛЬГА МИКОЛАЇВНА**

УДК 378.22:011.3–051:81'243(410)(043.5)

**ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ  
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ**

**13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти»**

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

**СУЛАЄВА НАТАЛІЯ ВІКТОРІВНА**

доктор педагогічних наук, доцент

Київ – 2016

## ЗМІСТ

	Стор.
<b>АНГЛО-УКРАЇНСЬКИЙ ГЛОСАРІЙ</b> .....	4
<b>ВСТУП</b> .....	6
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ</b> .....	13
1.1. Дослідження процесу професійної підготовки вчителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії .....	13
1.2. Самостійна позааудиторна робота майбутніх учителів іноземної мови: сутність поняття, мета та завдання .....	36
1.3. Місце самостійної позааудиторної роботи у професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах сучасної Великої Британії .....	55
Висновки до першого розділу.....	70
<b>РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ</b> .....	73
2.1. Принципи, зміст, види і форми самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови.....	73
2.2. Дидактичні ресурси оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи майбутніми вчителями іноземної мови.....	94
2.3. Педагогічні умови ефективної організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови .....	116
Висновки до другого розділу.....	146
<b>РОЗДІЛ 3. ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ</b>	

<b>ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ</b> .....	149
3.1. Порівняльний аналіз організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах України та Великої Британії.....	149
3.2. Рекомендації щодо можливого впровадження британського досвіду організації самостійної позааудиторної роботи студентів у систему професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови в Україні.....	174
Висновки до третього розділу .....	194
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	200
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	203
<b>ДОДАТКИ</b> .....	241

## АНГЛО-УКРАЇНСЬКИЙ ГЛОСАРІЙ

1. Teacher Training Agency – Агенція підготовки вчителів.
2. BEd (Bachelor of Education)– бакалавра освіти.
3. PGCE (Post Graduate certificate of Education)– Сертифікат про освіту.
4. The Languages Ladders – мовна драбина.
5. Key Stage – ключовий ступінь.
6. Initial Teacher Training – Базова підготовка вчителів.
7. Primary Language in Initial Teacher Training – Базова підготовка вчителів іноземної мови для початкової школи.
8. Qualified Teacher Status – статус кваліфікованого вчителя.
9. Self-regulated learning – саморегульоване навчання.
10. Self-directed learning – самоспрямоване навчання.
11. Self-directed active learning – самоспрямоване активне навчання.
12. Self-instruction – самоорієнтоване навчання.
13. Self-learning – самонавчання.
14. Self-access learning – самодоступне навчання.
15. Independent learning – незалежне навчання, самостійна позааудиторна робота.
16. Autonomous learning – автономне навчання.
17. Individual study – індивідуальне навчання.
18. Open learning – відкрите навчання.
19. Flexible learning – гнучке навчання.
20. Language portfolio – мовне порт фоліо.
21. Ceil – Центр вивчення іноземних мов та мережу мовної підтримки.
22. Computer-based language tools – мовні інструменти на комп'ютерній основі.
23. Computer-based language resources – мовні ресурси на комп'ютерній основі.

24. Computer-based language courses – мовні курси на комп'ютерній основі.
25. Independent learning advisor – радник в організації самостійної позааудиторної роботи.
26. SMILE (Strategies for Managing an Independent Learning Environment) – Стратегії управління навчальним середовищем для самостійної позааудиторної роботи.
27. Formative assessment – формувальне оцінювання.
28. Summative assessment підсумкове оцінювання.
29. Norm-referenced assessment – еталонне оцінювання на основі порівняння досягнень студентів
30. Criterion-referenced assessment – еталонне оцінювання на основі чітко визначених критеріїв
31. Study skills – навчальні навички

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Інтеграція України до загальноосвітнього світового простору зумовлює пошук ефективних форм і методів організації фахової підготовки вчителів, здатних на високому рівні використовувати надбання вітчизняної науки й практики та імплементувати зарубіжний досвід у систему вищої педагогічної освіти.

Стратегічні підходи щодо регулювання трансформаційних процесів в освітній галузі визначені в нормативних урядових документах: законах України «Про освіту» та «Про вищу освіту», Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Державній програмі «Вчитель», Проекті національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. У них наголошується на необхідності підвищення якості підготовки фахівців, здатних до співпраці з Європейським співтовариством. Успішному розв'язанню такого завдання сприяє розширення міжнародних зв'язків та високий рівень володіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування.

Важливою умовою досягнення високих результатів підготовки вчителів, зокрема іноземної мови, у вищих педагогічних навчальних закладах є оптимальна конвергенція аудиторної й самостійної позааудиторної роботи студентів. На особливу увагу заслуговує самостійна позааудиторна робота, яка вирізняється добровільністю виконання завдань, відсутністю суворої регламентації в часі, зменшенням ролі керівництва з боку викладача та вибудовуванням власної освітньої траєкторії, що є запорукою формування кваліфікованого фахівця з високим рівнем самоактуалізації та готового до саморозвитку й самореалізації.

Розв'язанню актуальних питань організації самостійної позааудиторної роботи студентів присвятили свої наукові розвідки вітчизняні й зарубіжні дослідники. У дисертаційних роботах висвітлюються різні аспекти означеної проблеми, зокрема: засоби активізації самостійної навчальної діяльності студентів (Н. Грекова, Я. Сприєслис); особливості організації самостійної

роботи в умовах особистісно-орієнтованого навчання (В. Луценко); здійснення контролю за самостійною роботою студентів (Н. Краєвська); впровадження технологій організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів (І. Бобакова, М. Донченко, О. Коношевський, З. Кучер, Н. Сидорчук, І. Шайдур, Н. Шишкіна), організація самостійної роботи в процесі вивчення іноземної мови (І. Задорожна, С. Заскалета, М. Князін, М. Смірнова, Н. Ягельська).

Приєднання України до Болонського процесу зумовило науковий та практичний інтерес освітянських кіл до реформаторського досвіду педагогічної освіти інших країн, зокрема Великої Британії. Багаторічні традиції організації самостійної роботи студентів у вищих навчальних закладах цієї країни обґрунтовані провідними британськими вченими: А. Джонс, Д. Гарднер, П. Кенді, Б. Кларк, С. Хігінс розкрили питання керівництва самостійною позааудиторною роботою студентів; Б. Джойс, М. Вейл, Д. Голдінг, М. Хант, П. Хілз розглянули форми та види організації самостійної позааудиторної роботи студентів у британських вищих навчальних закладах; Дж. Броуд, Ф. Джоунс, І. Дікенсон, Р. Тайлер, М. Тейлор, С. Тухи висвітлюють теоретичні аспекти побудови навчального плану та підходи до визначення змісту самостійної позааудиторної роботи.

Вітчизняні науковці (Н. Авшенюк, Ю. Алфьорова, В. Базуріна, Н. Бідюк, О. Глузман, І. Задорожна, Ю. Кіщенко, І. Ковалинська, С. Ковальова, А. Парінова, Л. Пуховська, А. Соколова, О. Хижняк, Н. Яцишин), ураховуючи доцільність використання британського досвіду в системі професійної підготовки вчителів іноземної мови в Україні, у своїх наукових дослідженнях розглянули структуру британської педагогічної освіти, тенденції її розвитку, шляхи реформування, зміст, методи і форми організації навчання майбутніх учителів у британських вищих навчальних закладах. Предметом наукових інтересів дослідниць О. Лаптевої та М. Кучеряну стали загальні питання організації самостійної роботи студентів в університетах Великої Британії.

Здійснений аналіз науково-педагогічних джерел доводить, що проблема організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії до сьогодні не була предметом спеціального дослідження в Україні. Упровадження британського досвіду може сприяти практичному вдосконаленню змістового, операційного та науково-методичного компонентів професійної підготовки вчителів іноземної мови, що зумовило вибір теми дисертаційного дослідження: **«Організація самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація виконана відповідно до плану наукової роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка як складник комплексної теми науково-дослідної роботи кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін «Методолого-теоретичні основи та організаційно-методичні механізми модернізації вищої освіти Полтавщини» (державний реєстраційний № 0111U000702).

Тема дисертації затверджена вченою радою Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол № 4 від 29.11.2007 р.). Тему дисертації узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні Національної академії педагогічних наук України (протокол № 8 від 30.11.2010 р.).

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка вчителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії.

**Предмет дослідження** – самостійна позааудиторна робота майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії.

**Мета дослідження** – здійснити цілісний науковий аналіз досвіду організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії та визначити



можливості його використання в системі вищої педагогічної освіти України.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Дослідити процес підготовки вчителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії.

2. Довести значимість і визначити місце самостійної позааудиторної роботи в системі підготовки вчителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії.

3. Схарактеризувати технологію організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії.

4. Дослідити умови ефективної організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих закладах освіти Великої Британії.

5. Обґрунтувати рекомендації щодо вдосконалення організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови в Україні з урахуванням досвіду Великої Британії (на основі компаративного аналізу).

Для досягнення визначеної мети та виконання поставлених завдань було використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних і емпіричних **методів дослідження**, що взаємодоповнювалися та забезпечували можливість комплексного пізнання об'єкта й предмета дослідження.

*Теоретичні:* контент-аналіз наукової літератури; термінологічний і порівняльний аналіз для відстеження поглядів учених і практиків на досліджувану проблему; проблемно-пошуковий метод для виявлення педагогічних умов ефективної організації самостійної позааудиторної роботи; компаративний метод із метою порівняння досвіду України та Великої Британії з досліджуваного питання; метод наукової екстраполяції для поширення досвіду організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у навчальних закладах Великої Британії та з'ясування можливостей його застосування в освітніх практиках України.

*Емпіричні*: діагностичні – бесіди, анкетування – для накопичення й узагальнення інформації з теми дослідження, дистанційне інтерв'ювання й особисте листування з викладачами вищих навчальних закладів Великої Британії – з метою усвідомлення та осмислення специфіки організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови в окремих вищих навчальних закладах Великої Британії; *обсерваційні* – спостереження за організацією самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів у вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладах.

**Організація дослідження.** Дослідження проводилося впродовж 2007 – 2016 рр. та охоплювало три етапи науково-педагогічного пошуку.

На першому етапі (2007-2010 рр.) здійснювалися формування та аналіз джерельної бази дисертаційного дослідження, розроблялися методологічні засади, формулювалися базові теоретичні поняття й положення.

На другому етапі (2011-2014 рр.) здійснювалося вивчення, аналіз та узагальнення джерельної бази дослідження; встановлювалося особисте спілкування з викладачами вищих навчальних закладів Великої Британії; реалізовувалися емпіричні методи науково-педагогічного дослідження.

На третьому етапі (2015-2016 рр.) відбувалася систематизація та узагальнення технології організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії; розроблялися методичні рекомендації та пропозиції щодо використання британського досвіду у вітчизняній системі професійної підготовки вчителів іноземної мови; формулювалися загальні висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми, апробувалися основні результати дисертації.

**Наукова новизна** одержаних результатів полягає в тому, що:

– *вперше* у вітчизняній педагогічній науці розкрито особливості організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії; проаналізовано складники технології її організації; визначено компоненти навчального

середовища та функції викладача у процесі організації самостійної позааудиторної роботи; досліджено педагогічні умови ефективної організації самостійної позааудиторної роботи (зовнішні та внутрішні);

– *уточнено* поняття «самостійна позааудиторна робота, що розглядається в широкому значенні як освітня філософія професійної підготовки вчителів іноземної мови, теоретико-методологічний підхід, та вузькому – навчальна діяльність майбутніх учителів іноземної мови під керівництвом викладача чи без нього в позааудиторний час, спрямована на поглиблення іншомовної комунікативної компетенції та підготовку до професійної діяльності на основі самовмотивованості, цілепокладання, особистої відповідальності, самопізнання, самостійного вибору засобів, методів і форм навчання;

– *подальшого розвитку* набули форми та ресурси ефективної організації, планування, керівництва та оцінювання самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії та їх упровадження в систему вищої педагогічної освіти України.

**Практичне значення** результатів дослідження, одержаних на основі компаративного аналізу організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у Великій Британії та Україні, полягає в обґрунтуванні методичних рекомендацій щодо вдосконалення організації, керівництва та контролю результатів самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови; використанні теоретичних положень та методичних рекомендацій у процесі викладання навчальних дисциплін «Іноземна мова», «Практика усного і писемного мовлення», «Методика викладання іноземної мови у початковій школі» та корекції робочих навчальних програм; у розробці та впровадженні спецкурсу для магістрантів «Технологія організації самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії».

Результати дослідження можуть бути використані при розробці спецкурсів та спецсемінарів для підготовки вчителів іноземної мови і для

підвищення їх кваліфікації; при корегуванні навчальних планів і програм підготовки вчителів іноземної мови з метою підвищення ефективності навчального процесу.

Результати дослідження **впроваджено** у навчально-виховний процес Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка № 4371/01-55/02 від 29 вересня 2015), Мукачівського державного університету (довідка № 2399 від 8 жовтня 2015), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 327/03-а від 26 жовтня 2015).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення і висновки дисертації обговорювалися та висвітлювалися на *міжнародних* науково-практичних конференціях та семінарах: «Пріоритетні напрями підготовки вчителя іноземної мови у контексті вимог Болонського процесу» (Ніжин, 2009), «Развитие творческих способностей детей и молодёжи в образовательном пространстве» (Белгород, Росія, 2012); «Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей» (Київ, 2013), «Учитель филологии и искусства в пространстве культуры инновационного образования» (Ростов-на-Дону, Росія, 2013), «Актуальные проблемы педагогической теории и практики» (Москва – Воронеж, Росія, 2013), «Cutting-edge science» (Шефїлд, Велика Британія, 2015) *всеукраїнських* науково-практичних конференціях: «Квазіпросторові відносини людини і середовища: педагогічний, психологічний, біологічний, методичний аспекти» (Полтава, 2008), «Психолого-педагогічні та політичні проблеми у трансформаційних процесах українського суспільства» (Кременчук, 2012), «Професійно-творча самореалізація педагога в умовах інноваційної освіти» (Суми, 2012).

**Публікації.** Основний зміст і результати дисертаційного дослідження відображено в 17 публікаціях автора: у фахових виданнях – 7; у зарубіжних виданнях – 1; статтях у збірниках наукових праць – 3; тезах та матеріалах

науково-практичних конференцій і семінарів – 5; навчально-методичній праці – 1.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ**

У розділі здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми, охарактеризовано основні кроки уряду Великої Британії щодо регулювання освітньої політики, розкрито сутність поняття «самостійна позааудиторна робота» майбутніх учителів іноземної мови, її мету й завдання в навчальному процесі британських вищих навчальних закладів, визначено місце самостійної позааудиторної роботи в професійній підготовці учителів-філологів у ВНЗ Великої Британії.

### **1.1. Дослідження процесу професійної підготовки вчителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії**

Проблемі підготовки учительських кадрів для освітянської галузі Європейських країн, зокрема Великої Британії, присвятили свої дослідження ряд вітчизняних науковців. У дисертаційних роботах подана характеристика різноманітних аспектів даної проблеми. Зокрема Л. Пуховська [149] зосереджує свою увагу на системі підготовки вчителів у Європейських країнах; Н. Яцишин [194] розглядає підготовку вчителя у Великій Британії; Ю. Кіщенко [69] – формування професійної майстерності вчителя у системі педагогічної освіти Англії та Уельсу; Н. Авшенюк [2] – стандартизацію професійної підготовки вчителів у Англії й Уельсі; І. Задорожна [63] – особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії; А. Парінов [128] – передумови і тенденції реформування вищої педагогічної освіти в Англії; А. Соколова [161] – професійну підготовку вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії; С. Ковальова [76] – використання кейс-методу у системі професійної підготовки майбутніх

учителів у Великій Британії; О. Хижняк [188] – підготовку майбутніх учителів у системі вищої освіти Великої Британії. В. Базуріна у своїй дисертаційній роботі «Професійна підготовка майбутніх учителів іноземної мови у Великій Британії» ґрунтовно дослідила процес професійної підготовки вчителів іноземної мови у британських вищих навчальних закладах [11].

Дослідниця з'ясувала, що значний вплив на процес професійної підготовки вчителів у Великій Британії мають загальноєвропейські інтеграційні процеси. Вона визначила, що реформування шкільної освіти обумовило вдосконалення змісту, форм і способів професійної підготовки учителів іноземної мови й проаналізувала п'ять циклів педагогічної освіти, що функціонують у Великій Британії [11].

Зауважимо, що жоден освітній процес не може існувати поза правовим полем, яке забезпечується відповідними нормативними документами держави. З огляду на це, актуальним для нашого дослідження є аналіз нормативно-правових документів, що регламентують процес професійної підготовки вчителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії. Питання державної освітньої політики щодо регулювання цього процесу, незважаючи на чималу кількість наукових досліджень, розглянуто недостатньо та потребує систематизації і деталізації.

Термін «державна політика у сфері освіти» або «державна освітня політика» почав використовуватися в науковій літературі 60-70 років ХХ століття, коли провідні світові держави розглядали освіту як фактор економічного розвитку та соціального прогресу, як сферу, що потребує особливої уваги на загальнодержавному рівні. Ці роки характеризуються «інформаційним вибухом», бурхливим розвитком природничих і фізико-математичних наук. Освітня політика – це, передусім, діяльність держави, що сприяє розвитку й функціонуванню системи освіти. Вона спрямована на забезпечення суспільства знаннями, необхідними для суспільного розвитку [57]. Освітня політика встановлює пріоритетні напрями для фінансування,

управління, планування і контролю системи освіти. Отже, освітня державна політика, як сформульована і оголошена програма дій щодо модернізації системи освіти, є визначальним інструментом впливу держави на цю галузь.

Оскільки питання вдосконалення процесу професійної підготовки британських учительських кадрів регламентується державною політикою, нами були проаналізовані основні кроки владних структур Великої Британії щодо реформування системи підготовки вчителів іноземної мови.

Країна є повноцінним членом європейського товариства, має тісні політичні, економічні, культурні та освітні зв'язки з європейськими державами. Уряд Великої Британії активно співпрацює з урядами різних європейських країн у контексті їх спільної роботи в Раді Європи та Парламентській Асамблеї. Однією з причин, яка викликала необхідність прийняття низки важливих документів у галузі педагогічної освіти всередині країни, можна назвати загальноєвропейські інтеграційні процеси, створення єдиного європейського економічного, фінансового і, безумовно, освітянського простору. Концепція функціонування європейської освіти у межах єдиного освітнього простору була сформульована у спеціальних резолюціях, прийнятих у 1988 році Радою Європейського Співробітництва та у 1989 році Парламентською Асамблеєю Ради Європи. Формулювання цієї концепції стало необхідним, оскільки педагогічна освіта в європейських країнах, у тому числі і у Великій Британії, потребувала кардинальних змін, зокрема: оновлення всіх ланок національних освітніх систем; модернізації змісту та методів професійної підготовки вчителів; розвитку нових форм зв'язку між вищими педагогічними навчальними закладами та школами; посилення взаємодії між національними системами професійної підготовки педагогічних кадрів [301].

На сучасному етапі формування єдиного європейського простору важливою ознакою професійної підготовки майбутнього вчителя є підвищення рівня володіння іноземними мовами, зміна підходів до їх навчання та підготовки відповідних педагогічних кадрів, які б ефективно забезпечували цей процес.



Рада Європи докладала і докладає значних зусиль для оптимізації ситуації з вивчення іноземних мов. Так, у 1995 році був виданий документ Біла книга (неофіційна назва парламентських документів) «Викладання та навчання – назустріч суспільству, яке вчиться» (Teaching and Learning – Towards the Learning Society) [314]. У ньому йдеться про необхідність створення оптимальних умов для володіння кожним громадянином Європейського Союзу іноземними мовами. З метою реалізації висунутих у документі пропозицій була розгорнута європейська освітня програма СОКРАТ, яка і починає реалізовуватися у 1995 році, розробляються програми ГРЮНДТВІГ (освіта дорослих), ЕРАЗМУС (вища освіта), КОМЕНІУС (шкільна освіта), ЛІНГВА (навчання та вивчення мов). Цей документ стверджує, що по закінченню базової підготовки випускник повинен володіти двома іноземними мовами [314]. Отже, Рада Європи, як організація міжурядової та міжпарламентської співпраці, активно займається питанням мовної політики, вважаючи цей сектор своєї діяльності одним із пріоритетних.

У контексті окресленої проблеми Рада Європи звертає увагу на дві складові цього питання: проблема вивчення іноземної мови у середніх школах і вищих навчальних закладах; навчання і викладання іноземної мови [215]. Оскільки Рада Європи не стояла осторонь проблеми навчання іноземних мов, у 1994 році у м. Грац (Австрія) був заснований Європейський центр сучасних мов. На 2015 р. він налічує 33 країни-члени. Велика Британія не є офіційним членом центру, але провідні фахівці освітньої галузі країни надають консультаційну допомогу й експертні оцінки. Саме на базі Центру здійснюється розробка головних стратегій навчання іноземних мов і підготовки учительських кадрів, проводяться зустрічі, конференції провідних фахівців педагогічної галузі. Основними питаннями, пов'язаними з підготовкою майбутніх учителів іноземної мови, які обговорюються у рамках роботи центру, є роль теорії у педагогічній освіті, підготовка вчителів іноземної мови для початкової школи, введення Європейського мовного портфелю та уміння вчителів його використовувати тощо [230].

У 2002 році у головній доповіді європейської комісії Директорату з питань освіти і культури «Підготовка вчителів іноземної мови: розвиток в Європі» (The Training of Teachers of a Foreign Language: Development in Europe) підсумовувалися й оцінювалися політика, тенденції, інновації та пілотні проекти за попередні п'ять років у галузі базової підготовки вчителів іноземної мови в Європі. У цьому документі окреслювалися різні аспекти проблеми, зокрема: підготовка вчителів відповідно до потреб певної групи тих, хто вивчає іноземну мову (початкова школа, основна школа, професійна освіта, освіта дорослих); використання дистанційних форм навчання, а також самостійної позааудиторної роботи у системі підготовки майбутніх учителів іноземної мови; використання системи наставництва шкільних учителів над майбутніми вчителями; європеїзація програм підготовки вчителів іноземної мови (структурована взаємодія з іншими країнами і використання навчальних планів і програм підготовки транснаціонального характеру); розвиток практичних мовленнєвих умінь і навичок учителів іноземної мови; підготовка професорсько-викладацького складу [317, 4].

Підкреслимо, що саме у цій доповіді акцентувалася увага на тому, що процес професійної підготовки вчителя іноземної мови ХХІ століття забезпечується такими компонентами: змістовим; організаційним; підготовкою, яка виділяє стратегію виконання самостійної роботи, що може сприяти розвитку особистості студента; компетенціями; підходами до підготовки (реальна підготовка з методики викладання іноземної мови і методів, що сприяють розвитку самостійності у студентів; підготовка до використання інформаційно-комунікативних технологій, які допомагають формувати самостійні навчальні уміння) [317, 80]. Приділення значної уваги у документі самостійній позааудиторній роботі засвідчує значну зацікавленість державних органів у пошуку нових підходів до вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

У фінальній доповіді європейської комісії Директорату з питань освіти і культури (2004 р.) «Європейський профіль для підготовки вчителів іноземної

мови – система рекомендацій» (European Profile for Language teacher education – A frame of reference) містяться пояснення, уточнення, практичні рекомендації, очікувані навчальні результати у галузі знань, умінь, стратегії для виконання та використання щодо самостійної роботи під час підготовки майбутніх учителів іноземної мови, зокрема, акцентується увага на тому, що: знання самостійної стратегії навчання дає змогу майбутньому вчителю у подальшому ставити перед учнями завдання, які сприяють покращенню їхньої мовленнєвої компетенції поза аудиторією без безпосереднього контролю з боку вчителя; самостійна робота сприяє практиці безперервної мовної освіти; новітнє навчальне середовище (віртуальні засоби навчання, мовні центри, сучасні підручники, навчальні матеріали) відіграє важливу роль у процесі виконання самостійної позааудиторної роботи; виконання самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови дає можливість розвинути мовленнєву компетенцію майбутнього вчителя іноземної мови і дозволяє передавати уміння своїм учням [231]. Саме цей документ засвідчує значущість і важливість позааудиторної самостійної роботи у процесі підготовки учительських кадрів з іноземної мови у європейських країнах.

У таблиці 1.1 подано систематизований перелік дій та заходів Європейського співтовариства, які мали вплив на реформування системи педагогічної освіти Великої Британії [301; 314; 215; 230; 317; 231].

*Таблиця 1.1*

Дії та заходи Європейського співтовариства, які вплинули на реформування системи педагогічної освіти Великої Британії

Рік	Дії та заходи	Основні положення та результати
1	2	3
1988, 1989	Формулювання Концепції функціонування європейської освіти у межах єдиного освітнього простору (спеціальні резолюції Ради Європейського Співробітництва та Парламентської Асамблеї Ради	Оновлення всіх ланок національних освітніх систем; модернізація змісту та методів професійної підготовки вчителів; розвиток нових форм зв'язку між вищими педагогічними навчальними закладами та

## Продовження таблиці 1.1

1	2	3
	Європи)	школами; посилення взаємодії між національними системами професійної підготовки педагогічних кадрів
1994	Заснування Європейського центру сучасних мов у м. Грац (Австрія) (Рада Європи)	Розробка головних стратегій навчання іноземних мов і підготовки учительських кадрів
1995	Видання документу Біла книга «Викладання та навчання – назустріч суспільству, яке вчиться» (Teaching and Learning – Towards the Learning Society). (Рада Європи)	Розгортання європейських освітніх програм СОКРАТ, ГРЮНДТВІГ, ЕРАЗМУС, КОМЕНІУС, ЛІНГВА.
2002	Головна доповідь «Підготовка вчителів іноземної мови: розвиток в Європі» (The Training of Teachers of a Foreign Language: Development in Europe) (європейська комісія Директорату з питань освіти і культури)	Підсумок й оцінка політики, тенденцій, інновацій та пілотних проектів за попередні п'ять років у галузі базової підготовки вчителів іноземної мови в Європі
2004	Фінальна доповідь європейської комісії Директорату з питань освіти і культури «Європейський профіль для підготовки вчителів іноземної мови – система рекомендацій» (European Profile for Language teacher education– A frame of reference)	Пояснення, уточнення, практичні рекомендації, очікувані навчальні результати у галузі знань, умінь, стратегії для виконання та використання щодо самостійної роботи під час підготовки майбутніх учителів іноземної мови
2007	Велика Британія – член Європейського центру сучасних мов у м. Грац (Австрія)	Зустрічі, конференції провідних фахівців педагогічної галузі; обговорення питань підготовки майбутніх учителів іноземної мови для початкової та середньої школи, ролі теорії у педагогічній освіті, введення Європейського мовного портфелю та умінь учителів його використовувати

Вищезазначене дало підстави констатувати, що освітня політика Європейських країн, до складу яких уходить і Велика Британія, спрямована

на модернізацію системи вивчення іноземної мови та підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів.

У контексті загальноєвропейських освітянських тенденцій простежено динаміку становлення державної освітньої політики уряду Великої Британії у хронологічному порядку.

Важливою проблемою для уряду Великої Британії завжди залишалося забезпечення єдиної державної політики у галузі підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Традиція забезпечення освітянської галузі учителями іноземної мови має складну ієрархічну будову. У різні хронологічні періоди становлення та розвитку англійського суспільства питання змісту, форм і методів підготовки учительських кадрів були тісно пов'язані з його потребами й вимогами.

Професія вчителя іноземної мови не користувалася великою популярністю в країні, що було зумовлено домінуванням у Європі й світі англійської мови. 38% населення Євросоюзу стверджують, що мають достатній рівень володіння англійською мовою, щоб здійснювати ефективну комунікацію. У 19 країнах Європи ця мова є найбільш вживаною після рідної (додаток А). Крім того, 68% європейців вважають англійську мову найрозповсюдженішою іноземною мовою, яку варто вивчати. Відповідно населення Великої Британії демонструвало недостатній рівень володіння іншими іноземними мовами. За результатами дослідження 2005 року 62% жителів країни не володіли жодною іноземною мовою, 38% знали одну іноземну мову, 18% і 6% відповідно могли спілкуватися двома і трьома іноземними мовами [232].

В останнє десятиріччя (2005-2015 рр.) в Євросоюзі спостерігається зростання ролі французької, німецької, італійської та іспанської мов, що спонукало британців активно їх вивчати. А відтак, це вмотивувало урядові структури звернути увагу на цю проблему і зробити певні кроки щодо підвищення рівня володіння іноземними мовами у Великій Британії, і відповідно підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

У першій половині ХХ століття для вчителів іноземної мови педагогічна кваліфікація не була обов'язковою для успішної педагогічної діяльності. Вважалося, що наявність глибоких знань з іноземної мови, особистий досвід оволодіння нею, настанови й поради досвідчених учителів є достатніми передумовами ефективної викладацької роботи. Такому стану речей сприяли об'єктивні чинники:

- по-перше, іноземна мова не була обов'язковою навчальною дисципліною, а входила до варіативної частини навчальних планів більшості середніх шкіл;

- по-друге, вивчення іноземної мови проводилося протягом досить обмеженого періоду шкільного навчання дитини (переважно з 11 до 14 років) [84]. Лише у 1969 році професійна підготовка майбутніх учителів іноземної мови стала обов'язковою. Це положення було законодавчо закріплене у Циркулярі 18/69 Міністерства освіти і науки Великої Британії. Нам видається необхідним зауважити, що назва головного державного департаменту, що опікується питаннями освіти, змінювалася декілька разів протягом років. Така постановка питання була зумовлена необхідністю підготовки студентів до навчання з використанням методів і форм, доцільних для навчання учнів різних рівнів здібностей; розвитком нових технічних засобів, їх активним застосування у навчанні мов; новими даними теоретичних досліджень із проблем навчання і вивчення мов [85].

Аналіз урядових документів дає підстави стверджувати, що частка самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови не зовсім чітко зафіксована. У доповіді 1979 року Інспекторату Її Величності «Розвиток курсу підготовки бакалаврів педагогіки» (Developments in the BEd Course Degree) зазначається, що навчальне навантаження підготовки учителів у різних вищих навчальних закладах Великої Британії може складати від 360 до 600 годин річного аудиторного навантаження, відповідно самостійна позааудиторна робота рекомендовано складає 50% загального навчального навантаження. У документі підкреслюється, що об'єм завдань для

самостійної позааудиторної роботи (опрацювання літератури для читання, виконання різноманітних завдань) вимагає від студентів витрат часу, значно більших за передбачений мінімум [220].

Наступним кроком державної політики стало прийняття у 1988 році урядом консерваторів надзвичайно важливого та доленосного документу для всієї системи середньої освіти Великої Британії – Акту про реформування освіти (The Educational Reform Act). З його оприлюдненням розпочалася масштабна реформа у сфері шкільної освіти. На думку видатного педагога та колишнього директора Вестмінстерської школи Джона Рея, це була найважливіша шкільна реформа з 1870 року, коли держава взяла на себе відповідальність контролювати освіту в країні [11]. Згодом урядом був прийнятий «Національний навчальний план» (The National Curriculum) (1988 р.), де наголошувалося на необхідності покращення рівня освіти в країні. Також у цьому документі був представлений перелік обов'язкових дисциплін для вивчення у школі. Для початкової школи такими предметами стали англійська мова, математика, історія, географія, мистецтво та дизайн, музика, фізична культура, валеологія тощо. У середній школі мали викладатися англійська мова, іноземна мова, математика, наука, історія, географія, статеве виховання тощо. Отже, зазначаємо, що цей документ на законодавчому рівні закріпив вивчення іноземної мови як обов'язкової лише у середній школі. Вивчення ж іноземної мови у початковій школі регламентувалося рекомендаціями про її внесення до навчального плану як варіативного компонента з урахуванням специфіки регіону та школи [239]. Це було зумовлено не завжди ефективними спробами вирішення цього питання у другій половині ХХ століття урядами Шотландії, Англії та Уельсу.

У 60-х роках ХХ століття в Англії та Уельсі розпочалося впровадження пілотного проекту викладання французької мови як іноземної у початковій школі дітям 8 років. Вчителі отримували підготовку із методики навчання іноземної мови у Франції та Великій Британії. Вивчення іноземної мови продовжувалося і в основній школі, куди приходили учні початкової школи із різними здібностями та рівнем сформованості навчальних

компетентностей. Органи місцевого самоврядування співпрацювали зі школами й учителями, щоб налагодити наступність у викладанні іноземної мови в початковій та основній школах і з метою допомогти вчителям інтегрувати французьку мову в навчальний план початкової школи.

У 1974 році була оприлюднена доповідь із результатами впровадження пілотного проекту. У ній містився ряд негативних висновків, серед яких досить важливим було зауваження про відсутність достатньої кількості кваліфікованих учителів іноземної мови для початкових класів. Команда доповідачів дійшла висновку, що впровадження викладання французької мови в початковій школі є недоречним. Грунтуючись на цій рекомендації, уряд відкликав фінансування проекту й у подальшому дотримувався більш обережного підходу до розв'язання цього питання. Згодом було чимало ініціатив у цій галузі, але вони мали локальний характер, і просування іноземної мови для викладання у початкових класах Англії та Уельсу мало неоднорідний характер [319].

Незважаючи на те, що іноземна мова не була внесена до переліку обов'язкових предметів для вивчення у початковій школі, уряд Шотландії продовжив процес її впровадження й ініціював заснування у 1989 році декількох пілотних проектів. На думку Державного секретаря постала необхідність вивчити аргументи на підтримку ідеї викладання європейських мов у початковій школі, оскільки він був упевнений, що попередні експерименти у цій сфері не були досить успішними, і вважав, що кращих результатів можна досягти за допомогою більш ґрунтовного планування процесу підготовки вчителів і наявності належного рівня навчальних ресурсів у рамках проекту [319].

У 1993 році Шотландія перейшла у так звану фазу узагальнення, в якій програма викладання іноземної мови у початкових класах була рекомендована для впровадження у всіх школах. Міністр освіти наголосив про необхідність викладання сучасних європейських мов (французької, німецької, іспанської або італійської) і зазначив, що потребує розробки



стратегія реалізації програми, включно із заходами збільшення безпосередньої кількості педагогічних кадрів, зокрема підготовки вчителів іноземної мови для початкових класів.

До кінця 90-х років XX століття у Шотландії були зреалізовані всі першочергові цілі. З самого початку уряд зобов'язав підготувати одного кваліфікованого учителя іноземної мови для кожної школи, що приблизно становило підготовку 2300 фахівців. За рекомендацією Національного керівного комітету сучасних мов розпочався процес збільшення кількості підготовлених учителів для початкової школи з розрахунку один учитель іноземної мови на два класи. Оскільки загальна кількість класів на той час становила 5511, то необхідно було підготувати 2755 учителів іноземної мови. З 1993 по 1999 роки працювало 6 типів підготовчих курсів, у результаті їх функціонування 4555 учителів закінчили 27-денну національну програму, що значно перевищило очікувану кількість учителів іноземної мови для початкової школи [319]. Зазначимо, що досвід впровадження іноземної мови у навчальні плани початкової освіти та процес підготовки відповідних професійних кадрів у Шотландії можна вважати ефективним, на відміну від таких спроб в Уельсі та Англії. Проте до питання запровадження викладання іноземної мови у початковій школі в масштабі всієї країни уряд повертається лише на початку XXI століття.

З метою реалізації положень Акту про реформування освіти та Національного навчального плану наприкінці 80-х років XX століття Міністерство освіти та науки Великої Британії видає ряд циркулярів, які поклали початок сучасного реформування педагогічної освіти в країні: «Про умови здобуття вищої освіти» (The Education (Teachers) Regulation 1989. Circular 18/89) та «Базова підготовка вчителя: затвердження програм» (Initial Teacher Training: Approval of Courses. Circular 24/89). Згодом у липні 1992 року у циркулярі 9/92 «Базова підготовка вчителя: друга фаза» (Initial Teacher Training (Second Phase) був представлений перспективний план заходів розвитку педагогічної освіти в країні.

На виконання вищезазначених державних документів протягом 80-х, 90-х років ХХ століття утворено низку державних структур: департаментів, відділів і підрозділів, які відповідали за реформування та модернізацію освітньої галузі. Головним органом серед них стало Міністерство освіти і праці Великої Британії (1995) на чолі із Державним секретарем у справах освіти та праці, яке було утворене шляхом об'єднання Міністерства освіти та Міністерства праці. Основними завданнями цієї державної структури стали формування і консолідація зусиль уряду у напрямку реформування освітньої політики; втілення на практиці різноманітних документів – законів, постанов, циркулярів; моніторинг виконання прийнятих рішень. У Міністерстві функціонують підрозділи, які займаються питаннями управління освітою, фінансуванням, визначенням освітніх стандартів, зокрема:

- Відділ стандартів освіти (The Office for Standards in Education);
- Регіональні освітні органи (LEAs);
- Фінансове агентство шкіл (Funding Agency for Schools);
- Рада з питань фінансування вищої освіти Англії (The Higher Education Funding Council for England);
- Національна Рада з питань професійних кваліфікацій (The National Council for Vocational Qualifications);
- Рада з питань якості вищої освіти (The Higher Education Quality Council) [238].

У 1994 році після опублікування Акту про освіту (The Education Act) була утворена Агенція з підготовки вчителів (Teacher Training Agency), покликана підвищити стандарти у системі підготовки педагогічних кадрів. Одним із пріоритетних напрямів роботи стала детальна розробка компетенцій, якими мав володіти кваліфікований учитель взагалі та іноземної мови зокрема.

Ефективність процесу професійної підготовки педагогічних кадрів аналізувалася шляхом моніторингу діяльності вищих навчальних закладів, що надають освітні послуги у цій сфері, який здійснював спеціально уповноважений орган – Відділ стандартів у освіті (Ofsted). [235]. Він не є

міністерським урядовим департаментом Інспекторату шкіл Її Величності, та все ж контролює всі педагогічні установи відповідно до вимог і стандартів, які регламентовані двома нормативними документами (опубліковані на початку 2000-х р.р.):

1. «Професійні стандарти для статусу кваліфікованого вчителя і вимоги до базової підготовки вчителів» (Professional Standards for Qualified Teacher Status and Requirements for ITT), опублікований Агенцією підготовки і розвитку для шкіл.

2. «Нові професійні стандарти для вчителя /тьютера/ викладача у секторі безперервної освіти (New Professional Standards for Teacher/Tutor/Trainer Education in the Lifelong Learning Sector), опублікований Міністерством безперервної освіти Великої Британії.

Важливим для процесу моніторингу вищих педагогічних навчальних закладів є єдина система оцінювання рівня якості освітніх послуг, що дозволяє здійснювати об'єктивну оцінку. Ця система чітко окреслена й сформульована у документах «Критерії оцінювання інспектування базової педагогічної освіти» (Grade Criteria for the Inspection of Initial Teacher Education) та «Інспектування базової педагогічної освіти: путівник для вищих навчальних закладів про організацію і управління перевірок» (Inspection of ITE 2008-11: A guide for providers on the organization and management of inspections). Вони є провідними документами, якими керуються члени комісії протягом перевірки, а також можуть бути використані вищими навчальними закладами для внутрішнього моніторингу з метою самоперевірки і самооцінки [235].

До розробки та реформування цілей і завдань вищої освіти долучається Національний комітет із питань вищої освіти Великої Британії, який стає постійним учасником процесу У 1997 році у своїй «Доповіді Дерінга» (The Dearing Report) комітет підкреслює, що одним із головних і принципових питань університетської освіти є формування самостійності у студентів. У документі наголошується на важливості організації самостійної позааудиторної

роботи, яка допомагає майбутнім спеціалістам навчитися вмотивовувати себе на самоосвіту в подальшій професійній діяльності та розкриває закономірності її ефективного планування [218].

Як зазначалося вище, на початку XXI століття уряд Великої Британії знову звертає свою увагу на запровадження ідеї обов'язкового вивчення іноземної мови не лише у середній, а й у початковій школі. Причиною виникнення цієї ініціативи можна вважати надзвичайно низький показник вивчення іноземної мови як варіативної складової змісту початкового навчання, прийнятого в окремих школах. У 2005 році лише 15% учнів початкової школи мали змогу вивчати іноземну мову, тоді як у середній школі цей показник становив 56%. [232].

У лютому 2002 року Міністерство освіти й професійного навчання опублікувало документ «Вивчення мови» (Language Learning), в якому йшлося про плани уряду ввести іноземні мови до переліку навчальних предметів, обов'язкових для вивчення у початковій школі до 2012 року. Пізніше, цього ж року, опубліковано стратегічний документ «Мови для всіх: мови для життя» (Languages for All: Languages for Life), який базувався на пропозиціях попереднього документа і націлював на обов'язкове вивчення іноземних мов учнями на ключовому рівні 2 (Key Stage 2). Основними завданнями нової мовної стратегії стали:

- удосконалення вивчення й викладання мов у школах, включаючи питання забезпечення доступу всіх учнів до рівня Key Stage 2;
- запровадження системи, відомої зараз як «мовна драбина» (The Languages Ladders);
- збільшення кількості громадян, які вивчають іноземні мови за межами школи [270].

Одним із заходів, за допомогою якого уряд планував втілити свої наміри у життя, була підготовка достатньої кількості висококваліфікованих учителів іноземної мови для початкової школи, що було проілюстровано в документі «Базова підготовка вчителів іноземної мови для початкової школи. Довідник для вищих навчальних закладів» (Primary Language in Initial Teacher Training. A

Good Practice Guide for Providers) [297]. Підкреслимо, що у тексті документа наголошувалося на необхідності реалізації низки ініціатив, які передбачали запровадження експериментальних проектів у рамках співпраці початкової школи із вищими педагогічними навчальними закладами. Крім того акцентувалося підсилення ролі спеціалізованих мовних коледжів у підтримці викладання іноземної мови у початкових школах-партнерах.

З 2001 року Агенція підготовки вчителів (Teacher Training Agency) почала надавати додаткове фінансування освітнім установам для розвитку проекту підготовки професійних учителів іноземної мови для початкової школи (a specialist model of primary languages in ITT) та здійснювала підтримку імплементації досвіду країн Європи з викладання іноземної мови у початкові школи Великої Британії. Так, у вересні 2001 року п'ять вищих навчальних закладів отримали фінансування від Агенції підготовки вчителів (Teacher Training Agency) для введення до базової підготовки вчителів початкових класів курсу «Французька мова». Чотири вищі навчальні заклади здійснювали її протягом одного року і видавали випускникам Сертифікат про освіту (PGCE), а 5-й – видавав диплом бакалавра освіти (BEd) після чотирирічного навчання. Особливим і спільним компонентом модуля з французької мови для всіх навчальних закладів була програма обов'язкового чотиритижневого стажування майбутніх учителів іноземної мови у Франції [296].

Пізніше уряд профінансував уведення подібних програм підготовки ще для 8 вищих навчальних закладів у Великій Британії. Кількість студентів при цьому склала 186 осіб. З вересня 2003 року до переліку іноземних мов, обов'язкових для вивчення у початковій школі, додали німецьку та іспанську. На 2003-2004 навчальний рік було заплановано збільшення кількості місць базової підготовки вчителів іноземної мови для початкової школи до 460 студентів з подальшим їх зростанням [296].

Враховуючи експериментальний характер і новизну підготовки вчителів іноземної мови для початкової школи, відбувався чіткий контроль за її реалізацією. З вересня 2002 року по липень 2003 року Інспекторат Її Величності

проводив комплексний моніторинг підготовки вчителів іноземної мови у п'яти вищих навчальних закладах. Метою перевірки стало виділення на ранніх стадіях упровадження цієї ініціативи сильних і слабких її сторін, а також інформування Агенції підготовки вчителів та вищих навчальних закладів про наслідки цієї перевірки. Її результати стали предметом обговорення на конференції Агенції у 2003 році [298].

Зазначимо, що на початку 2000-х років багато шкіл країни відреагували на ініціативи уряду про обов'язковість вивчення іноземної мови у початковій школі, увівши цей предмет до навчального плану. Проте це мало досить обмежений характер і регламентувалося рішенням окремих шкіл або органів місцевого самоврядування. У 2007 році уряд Великої Британії запланував початок процесу обов'язкового вивчення іноземних мов учнями початкових класів (на рівні Key Stage 2) з 2010 року [330]. У результаті такого кроку вже у 2009 році 92% шкіл здійснювали вивчення іноземної мови у початковій школі, що порівняно із показником у 2002 році (44%) видається значним позитивним зрушенням. Дисонансом стало те, що лише 9% учителів, які викладали іноземну мову, мали спеціальну професійну підготовку [324].

Все вищезазначене дає підстави стверджувати, що кроки уряду, спрямовані на введення іноземної мови до стандарту початкової школи та підготовку кваліфікованих фахівців, можна вважати успішними, оскільки за незначний проміжок часу вдалося зреалізувати основні аспекти цієї ініціативи на відміну від попередніх спроб. В останні роки зусилля уряду переважно зосереджені на покращенні та корегуванні вимог до підготовки майбутніх учителів іноземної мови. З цією метою у 2011 був опублікований документ «Підготовка наступного покоління видатних вчителів. Стратегія покращення для обговорення» (Training Next Generation of Outstanding Teachers – An Improvement Strategy for Discussion), у якому окреслені перспективи зміцнення зв'язків вищих навчальних закладів Великої Британії зі школами-партнерами у процесі професійної підготовки майбутніх учителів; популяризації професії вчителя у суспільстві; підсилення

професійної педагогічної підготовки на базі університетів, коледжів та інститутів. На підтвердження актуальності останнього твердження можна навести результати опитування майбутніх учителів іноземної мови. На думку 46% студентів, що здобувають ступінь бакалавра педагогіки, 33%, що здобувають сертифікат з педагогіки (початкова освіта) та 19% – сертифікат з педагогіки (середня освіта), підготовка на базі вищих навчальних закладів має більшу теоретичну спрямованість. Саме тому налагодження ефективної партнерської взаємодії між університетами і школами є одним зі шляхів подолання цього недоліку. [321].

На сьогодні у Великій Британії продовжується процес оптимізації та вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, що підтверджується опублікуванням у 2013 році Міністерством освіти документів «Покращення якості підготовки вчителів та керівників» (Improving Quantity of Teaching and Leadership) [321] та «Критерії базової підготовки вчителів» [256]. У результаті їх оприлюднення розпочався процес перегляду вимог, що висуваються до рівня підготовки майбутніх учителів іноземної мови, та умов присудження їм статусу кваліфікованого вчителя.

Проаналізовані у підрозділі дії та заходи уряду та неурядових структур Великої Британії щодо удосконалення системи вивчення іноземної мови у школі та професійної підготовки учителів іноземної мови представлено у таблиці 1.2 [232; 84; 85; 220; 11; 239; 319; 238; 235; 218; 270; 297; 296; 298; 330; 324; 321].

*Таблиця 1.2*

Дії та заходи уряду та неурядових структур Великої Британії щодо удосконалення системи вивчення іноземної мови у школі та професійної підготовки учителів іноземної мови

Рік	Дії та заходи	Основні положення та результати
1.	2.	3.
1969	Видання Міністерством освіти і науки Великої Британії Циркуляру 18/69	Професійна підготовка для вчителів іноземної мови стала обов'язковою

## Продовження таблиці 1.2

1.	2.	3.
60-80-ті роки ХХ ст.  1974	В Англії та Уельсі розпочато впровадження пілотного проекту викладання французької мови як іноземної у початковій школі  Доповідь із результатами впровадження пілотного проекту	Розпочалася підготовка вчителів іноземної мови у Великій Британії з обов'язковим стажуванням у Франції.  Містить ряд негативних висновків, щодо відсутності достатньої кількості кваліфікованих учителів іноземної мови для початкових класів. Прийнято рішення про недоречність викладання французької мови в початковій школі
1979	Доповідь Інспекторату Її Величності «Розвиток курсу підготовки бакалаврів педагогіки» (Developments in the BEd Course Degree)	Навчальне навантаження підготовки учителів у вищих навчальних закладах Великої Британії становить від 360 до 600 годин річного аудиторного навантаження, відповідно самостійна позааудиторна робота рекомендовано складає 50% загального навчального навантаження
1988	Прийняття урядом консерваторів Акту про реформування освіти (The Educational Reform Act).	Розпочалася масштабна реформа у сфері шкільної освіти
1988	Прийняття урядом консерваторів «Національного навчального плану» (The National Curriculum)	Про необхідність покращення рівня освіти в країні та обов'язкове викладання іноземної мови у середній школі
1989	Видання Міністерством освіти та науки Великої Британії циркулярів: 18/89 – «Про умови здобуття вищої освіти» (The Education (Teachers) Regulation); 24/89 – «Базова підготовка вчителя: затвердження програм» (Initial Teacher Training: Approval of Courses)	Початок сучасного реформування педагогічної освіти в країні, сформульовані головні критерії оновлення змісту педагогічної освіти. Визначені основні кваліфікаційні характеристики вчителя на рівні випускника вищого педагогічного закладу і відповідно до цього стандарти підготовки вчителів взагалі та іноземної мови зокрема
80-90	Утворення низки державних	Діяльність цих структур дозволила



## Продовження таблиці 1.2

1.	2.	3.
XX ст.	структур: департаментів, відділів і підрозділів	консолідувати зусилля уряду з питань реформування освітньої галузі і зреалізувати на практиці законодавчі акти та нормативні документи
80-90 XX ст.	У Шотландії розпочато реалізацію програм викладання іноземної мови у початкових класах	На підставі узагальнених результатів рекомендовано вивчення іноземної мови у початкових класах у всіх школах Шотландії. Наголошується на необхідності збільшення кількості педагогічних кадрів, зокрема учителів іноземної мови для початкових класів
1992	Видання циркуляру 9/92 «Базова підготовка вчителя: друга фаза» (Initial Teacher Training (Second Phase))	Представлений перспективний план заходів розвитку і реформування педагогічної освіти в країні
1994	Опублікування Акту про освіту (The Education Act). Утворення Агенції з підготовки вчителів (Teacher Training Agency)	Підвищення стандартів у системі підготовки педагогічних кадрів. Розробка компетенцій, якими має володіти кваліфікований учитель взагалі та іноземної мови зокрема
1997	«Доповідь Дерінга» (The Dearing Report) Національного комітету із питань вищої освіти Великої Британії	Головним і принциповим завданням університетської освіти визначено самостійну роботу та формування самостійності студентів.
Поч. 2000-х р.	1. Опублікування Агенцією підготовки розвитку для шкіл документу «Професійні стандарти для статусу кваліфікованого вчителя і вимоги до базової підготовки вчителів» (Professional Standards for Qualified Teacher Status and Requirements for ITT). 2. Опублікування Міністерством безперервної освіти Великої Британії документу «Нові професійні стандарти для вчителя /тьютера /викладача у	Рекомендації для моніторингу діяльності вищих навчальних закладів, що здійснюють професійну підготовку учителів узагалі та іноземної мови зокрема  Рекомендована система оцінювання рівня якості освітніх послуг, що дозволяє здійснювати об'єктивну оцінку їх діяльності

## Продовження таблиці 1.2

1.	2.	3
	<p>секторі безперервної освіти (New Professional Standards for Teacher/Tutor/Trainer Education in the Lifelong Learning Sector).</p> <p>3. Опублікування документів «Критерії оцінювання інспектування базової педагогічної освіти» (Grade Criteria for the Inspection of Initial Teacher Education) та «Інспектування базової педагогічної освіти: путівник для вищих навчальних закладів про організацію і управління перевірок» (A guide for providers on the organization and management of inspections)</p>	<p>Уточнення критеріїв оцінювання рівня якості освітніх послуг</p>
2001	<p>Додаткове фінансування освітніх установ Агенцією підготовки вчителів (Teacher Training Agency)</p>	<p>Розвиток проекту підготовки професійних учителів іноземної мови для початкової школи (a specialist model of primary languages in ITT) та підтримка імплементації досвіду країн Європи з викладання іноземної мови у початковій школи Великої Британії</p>
2002	<p>Опублікування Міністерством освіти і професійного навчання документа «Вивчення мови» (Language Learning)</p> <p>Опублікування стратегічного документу «Мови для всіх: мови для життя» (Languages for All: Languages for Life)</p>	<p>Окреслені плани уряду про введення іноземної мови до переліку навчальних предметів обов'язкового вивчення у початковій школі до 2012 року. Пропозиції щодо обов'язкового вивчення іноземних мов учнями на ключовому рівні 2 (Key Stage 2)</p>
2007	<p>Опублікування документу «Базова підготовка вчителів іноземної мови для початкової школи. Довідник для вищих навчальних закладів» (Primary Language in Initial Teacher Training. A Good Practice</p>	<p>Підготовка достатньої кількості висококваліфікованих учителів іноземної мови для початкової школи.</p>

## Продовження таблиці 1.2

1.	2.	3.
	Guide for Providers)	Запровадження експериментальних проєктів у рамках співпраці початкової школи із вищими педагогічними навчальними закладами.
2011	Опублікування урядом документу «Підготовка наступного покоління видатних вчителів Стратегія покращення для обговорення» (Training Next Generation of Outstanding Teachers – An Improvement Strategy for Discussion)	Корегування вимог до підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Окреслення перспектив зміцнення зв'язків вищих навчальних закладів Великої Британії зі школами-партнерами у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. Популяризація професії вчителя у суспільстві. Підсилення професійної педагогічної підготовки на базі університетів, коледжів та інститутів
2013	Опублікування Міністерством освіти документів: «Покращення якості підготовки вчителів та керівників» (Improving Quality of Teaching and Leadership), «Критерії базової підготовки вчителів» (Initial Teacher Training Criteria: Supporting Advice)	Розпочато процес перегляду вимог, що висуваються до рівня підготовки майбутніх учителів іноземної мови та умов присудження їм статусу кваліфікованого вчителя

Аналіз вищезазначених документів, дій, заходів уряду та неурядових структур Великої Британії дав можливість стверджувати, що процес професійної підготовки вчителів іноземної мови відбувається у межах положень, викладених у нормативно-правових документах і відповідає потребам суспільства. Ключовими кроками у другій половині ХХ століття у гуманітарній сфері стало проголошення реформування системи шкільної освіти (Акт про реформування освіти, 1988 р.), що

було зумовлено загальноєвропейськими інтеграційними процесами, до яких активно була залучена і Велика Британія, співпрацюючи з різноманітними європейськими структурами у галузі політики, економіки, гуманітарної сфери, зокрема освітянської. Це дало можливість ураховувати прогресивний досвід країн Європи, а напрацювання освітянської політики уряду Великої Британії використовувати під час укладання документів різних освітянських установ Європейського Союзу.

Зазначимо, що реформування освіти, зокрема шкільної, передбачало поряд з іншими стратегіями оптимізацію ситуації з вивчення іноземних мов, необхідність створення оптимальних умов для володіння кожним громадянином Європейського Союзу іноземними мовами, що представлено у Білій книзі «Викладання та навчання – назустріч суспільству, яке вчиться».

З огляду на це напрямами діяльності уряду стали питання обов'язкового вивчення іноземної мови у школі (середній, а згодом і початковій) і питання підготовки професійних кадрів, здатних кваліфіковано і ефективно здійснювати процес навчання і викладання іноземної мови у системі шкільної освіти Великої Британії.

Цей процес супроводжувався розробкою відповідних нормативних документів, які регулювали критерії оновлення змісту освіти і педагогічної зокрема; окреслювали плани уряду щодо введення іноземної мови до переліку навчальних предметів обов'язкового вивчення; визначали компоненти професійної підготовки та основні кваліфікаційні характеристики вчителя на рівні випускника вищого педагогічного закладу; регламентували моніторинг діяльності вищих навчальних закладів, що здійснюють професійну підготовку учителів узагалі та іноземної мови зокрема; підкреслювали значення і важливість самостійної позааудиторної підготовки студента у вищому навчальному закладі тощо. Позааудиторна самостійна робота визнана важливим складником становлення фахівців у єдності теоретичної і практичної, психолого-педагогічної й фахово-предметної підготовки.

Нами було досліджено сутності поняття, мету та завдань самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії.

## **1.2. Самостійна позааудиторна робота майбутніх учителів іноземної мови: сутність поняття, мета та завдання**

Необхідним у нашому дослідженні було визначення основних підходів до трактування у науковій педагогічній літературі сутності поняття «самостійна робота», «самостійна позааудиторна робота».

У працях науковців розглядаються різні аспекти самостійної роботи, викладені її наукові та методичні засади. Однак, незважаючи на широке коло зарубіжних та вітчизняних досліджень, присвячених цій проблемі, багато питань потребують подальшого вивчення і уточнення. Зокрема, до сьогодні науковці остаточно не визначились із сутністю деяких понять цієї форми навчання, що певною мірою ускладнює процес її організації.

Нами було розглянуто трактування поняття «самостійна робота», «самостійна позааудиторна робота» у зарубіжній науковій педагогічній думці, зокрема у Великій Британії. До висвітлення цієї проблеми долучилися науковці Дж. Броуд, Д. Брукс, Д. Гарднер, В. Кембел, П. Кенді, К. Кестен, Л. Міллер, М. Тейлор, Д. Тернер, Дж. Уайт, Дж. Хармер, С. Хігінс, П. Хілз та інші. Аналіз їхніх наукових доробків дозволив стверджувати, що для опису поняття «самостійна робота» у зарубіжній педагогіці використовується чимала кількість близьких за значенням термінів:

- self-regulated learning (саморегульоване навчання);
- self-directed learning (самоспрямоване навчання);
- self-directed active learning (самоспрямоване активне навчання);
- self-instruction (самоорієнтоване навчання);
- self-learning (самонавчання);

- self-access learning (самодоступне навчання);
- independent learning (незалежне навчання);
- autonomous learning (автономне навчання);
- individual study (індивідуальне навчання);
- open learning (відкрите навчання);
- flexible learning (гнучке навчання) тощо [255].

Визначення й розмежування цих понять наводяться у роботах Дж. Броуда, С. Брукфілда, П. Дрессела, Г. Глісона та ін. [172]. Адекватне розуміння цих понять дало нам можливість чіткіше усвідомити їх сутність, зміст, особливості, а також дозволило усвідомити тенденції їх формування та розвитку.

Переповнення академічного дискурсу термінами-синонімами, що використовуються для опису самостійної позааудиторної роботи, на думку Ф. Кенді, призводить до використання різними авторами тих самих понять для опису різних педагогічних ситуацій і навпаки [209]. За висновками Дж. Броуда, розбіжності у трактуванні існують у зв'язку із наявністю значної кількості термінів і можливістю різного їх тлумачення [203].

Так, професор університету Ньюкасл-на-Тайні Ф. Джоунс присвятив свої наукові дослідження питанню розмежування синонімічних понять, які вживаються для позначення самостійної роботи у контексті вивчення іноземної мови. Він здійснив цілісний науковий аналіз використання термінів «самоінструктування», «самонавчання», «автономне навчання», «самоспрямоване навчання», «незалежне навчання», «дистанційне навчання» [258].

Самоінструктування під час вивчення іноземної мови розглядається вченим у двох значеннях. У широкому розумінні – це ситуація, в якій студент разом із іншими або індивідуально працює в позаурочний час без безпосереднього контролю з боку викладача [222]. У вузькому значенні – це обміркований, довготривалий процес здобування знань, який є спланованим і виконаним безпосередньо студентом без втручання викладача [259]. На

відміну від широкого значення, самоінструктування у вузькому трактуванні є невід'ємною складовою підготовки майбутніх фахівців і тісно пов'язане з аудиторними заняттями.

Деякі науковці, зокрема Ф. Джоунс, як різновид самоінструктування визначають самонавчання і вимагають від студента активного використання системи дидактичних засобів та спеціальних навчальних матеріалів з іноземної мови [258].

С Брукфілд ототожнює поняття «самонавчання» з «автономним навчанням» [206]. Ф. Бенсон стверджує, що під час автономного навчання студент не лише самостійно виконує необхідні завдання і вправи, засвоює навчальний матеріал під час самоінструктування, але й бере на себе відповідальність за визначення навчальних цілей і вибір оптимальних навчальних матеріалів [202]. Самостійність під час автономного навчання може бути повною, коли студент сам контролює власні навчальні рішення і дії, або частковою, коли виконання самостійної роботи регламентується навчальною програмою курсу.

Ряд авторів (Р. Броккет, Р. Хімстра) розглядають автономне навчання і самоспрямоване навчання як синонімічні поняття [205]. Так Ф. Кенді вбачає в самоспрямованому навчанні процес, метод і філософію освіти, за допомогою якої студент отримує знання шляхом докладання власних зусиль і розвиває здатність до критичного оцінювання власних результатів [209].

Б. Пейдж для позначення автономного навчання використовує термін «незалежне навчання». К. Кестен вважає, що незалежне навчання – це робота, під час виконання якої студент може приймати рішення, необхідне для задоволення його індивідуальних навчальних потреб [262].

У свою чергу Е. Броуді та М. Кенінг розглядають незалежне навчання як еквівалент відкритого (гнучкий метод дистанційного навчання в режимі он-лайн) та самодоступного навчання, котре ґрунтується на використанні різноманітних навчальних засобів і створенні сприятливого навчального середовища для виконання самостійної роботи [204].

Самодоступне навчання, за визначенням С. Фейзех, є формою набування досвіду, покликаною допомогти студентам, які ще не досягли достатнього рівня професійності. У рамках цього підходу студенти можуть під власним керівництвом обирати і використовувати найоптимальніші навчальні засоби, що полегшують їхнє самостійне навчання.

За С. Шірінг, незалежне навчання – це освітня філософія і процес, тоді як за Д. Гарднером і Л. Міллером – один із етапів у процесі формування самостійної особистості у навчальному процесі [237].

На думку П. Найта, акцент у трактуванні незалежного навчання необхідно робити на самостійному виконанні студентом навчальних завдань без будь-якої сторонньої допомоги [263].

Незалежне навчання – це, зрештою, форма організації процесу здобуття знань, під час якого студент бере на себе відповідальність, проте керується певними інструкціями з боку викладача. Таке тлумачення знаходимо у роботах Дж. Броуда. На його думку, студент може взяти на себе відповідальність у питаннях визначення навчальних потреб, окреслення навчальних цілей, планування виконання навчальних завдань, знаходження оптимальних навчальних засобів, прийняття рішень щодо здійснення самостійної роботи індивідуально або у групі, використання допомоги викладача в ролі консультанта з організації самостійної роботи [203].

Термін «саморегульоване навчання» використовується в роботах британських учених А. Маркоу та Дж. Філіпоу, які вбачають у цьому феномені три складові: здатність того, хто навчається, доцільно використовувати метакогнітивні стратегії (розуміння студентом того, як найоптимальніше організувати виконання самостійної роботи); здатність того, хто навчається, ефективно керуватися когнітивними стратегіями (шляхами оптимального отримання студентом навчальної візуальної чи аудіальної інформації); розуміння студентом значення мотивації, когнітивних і метакогнітивних аспектів виконання самостійної роботи.



Варто зазначити, що таке уявлення авторів про саморегульоване навчання базується на усвідомленні надзвичайної важливості високого рівня мотивації студентів для реалізації когнітивного та метакогнітивного аспектів виконання самостійної роботи [283].

За Х. Холіком, умовою ефективності організації саморегульованого навчання є відповідальність студента за власні дії, тому сутність цього феномену складає самостійне цілепокладання. Автор розрізняє два види відповідальності: *статична* (студент самостійно або за допомогою інших укладає орієнтовну програму самостійної роботи з іноземної мови і неухильно її дотримується) і *динамічна* (більш гнучка, оскільки студент бере відповідальність за виконання самостійної роботи вже в ході її виконання) [248].

Н. Пері трактує саморегульоване навчання як високоефективний підхід до навчання, котрий пов'язаний із здобуттям навчальних успіхів поза аудиторією [292].

Л. Дікенсон розмежовує поняття «саморегульоване навчання» і «самоспрямоване навчання». Останнє, на його думку, є більш нейтральним і описує ситуацію, в якій діяльність студента під час виконання ним самостійної роботи безпосередньо не контролюється викладачем. Він тлумачить самоспрямоване навчання як особистісне ставлення студента до навчальних завдань, коли останній бере на себе відповідальність за прийняття навчальних рішень і обов'язково їх виконує [222].

Ситуація застосування різних понять щодо самостійної позааудиторної роботи ускладнюється тим фактом, що синоніми можуть уживатися в різних педагогічних контекстах. Наприклад, поняття «незалежне навчання» частіше використовуються для опису самостійної роботи у вищій школі, тоді як «гнучке навчання» зазвичай є частиною навчального процесу в середній школі. У таблиці 1.3 подано узагальнене бачення тлумачень означених вище понять [255; 172; 209; 203; 258; 22; 259; 206; 202; 205; 262; 204; 237; 283; 248; 292].

Таблиця 1.3

Узагальнений аналіз тлумачення поняття «самостійна робота» науковцями  
Великої Британії

<i>Філософія освіти</i>		
1.	2.	3.
Дж. Філіпоу, А. Маркоу, Н. Пері, Х. Холік	саморегульоване навчання	філософія освіти
Р. Броккет, Л. Дікенсон, Ф. Кенді, Р. Хімстра	самоспрямоване навчання	філософія освіти
Е. Броуді, Д. Гарднер, М. Кенінг, К. Кестен, Л. Міллер, П. Найт, Б. Пейдж, С. Шірінг	незалежне навчання	філософія освіти
<i>Складник, етап</i>		
Ф. Джоунс	самоінструктоване навчання	складова підготовки фахівців
С. Фейзех	самодоступне навчання	етап у формування самостійної особистості як обов'язкової характеристики майбу- тнього фахівця
Е. Броуді, Д. Гарднер, М. Кенінг, К. Кестен, Л. Міллер, П. Найт, Б. Пейдж, С. Шірінг	незалежне навчання	етап у процесі формування самостійної особистості у навча- льному процесі
<i>Процес</i>		
С. Брукфілд, Ф. Джоунс,	самонавчання	процес здобуття знань, умінь та навичок
Дж. Філіпоу, А. Маркоу, Н. Пері, Х. Холік	самоспрямоване навчання	процес здобуття знань, умінь та навичок
Ф. Джоунс	самоінструктоване навчання	процес здобуття знань, умінь та навичок
Е. Броуді, Д. Гарднер, М. Кенінг, К. Кестен, Л. Міллер, П. Найт, Б. Пейдж, С. Шірінг	незалежне навчання	процес здобуття знань, умінь та навичок
<i>Метод</i>		
А. Маркоу, Н. Пері, Дж. Філіпоу, Х. Холік	саморегульоване навчання	метод навчання
Р. Броккет, Л. Дікенсон, Ф. Кенді, Р. Хімстра	самоспрямоване навчання	метод навчання
Е. Броуді, Д. Гарднер,	незалежне навчання	метод навчання

## Продовження таблиці 1.3

1.	2.	3.
М. Кенінг, К. Кестен, Л. Міллер, П. Найт, Б. Пейдж, С. Шірінг		
<i>Підхід</i>		
А. Маркоу, Н. Пері, Дж. Філіпоу, Х. Холік	саморегульоване навчання	підхід до навчання, що пов'язаний із здобуттям знань поза аудиторією
Е. Броуді, Д. Гарднер, М. Кенінг, К. Кестен, Л. Міллер, П. Найт, Б. Пейдж, С. Шірінг	незалежне навчання	підхід до організації навчання, який розви- ває самостійність студента
<i>Ситуація</i>		
Р. Броккет, Л. Дікенсон, Ф. Кенді, Р. Хімстра	самоспрямоване навчання	ситуація самостійного виконання студентом навчальних завдань
Ф. Джоунс	самоінструктоване навчання	ситуація, у якій студент індивідуально працює у позаурочний час
Ф. Бенсон, С. Брукфілд, Р. Броккет, Р. Хімстра	автономне навчання	ситуація, у якій студент індивідуально працює у позаурочний час
<i>Елемент</i>		
Е. Броуді, Д. Гарднер, М. Кенінг, К. Кестен, Л. Міллер, П. Найт, Б. Пейдж, С. Шірінг	Незалежне навчання	елемент навчального процесу, що відбуває- ється поза аудиторією
<i>Відповідальність</i>		
А. Маркоу, Н. Пері, Дж. Філіпоу, Х. Холік,	саморегульоване навчання	відповідальність студента за власні дії
Р. Броккет, Л. Дікенсон, Ф. Кенді, Р. Хімстра	самоспрямоване навчання	відповідальність (ставлення студента до навчальних завдань)
Е. Броуді, Д. Гарднер, М. Кенінг, К. Кестен, Л. Міллер, П. Найт, Б. Пейдж, С. Шірінг	незалежне навчання	відповідальність студента за постановку навчальних цілей
Ф. Бенсон, С. Брукфілд, Р. Броккет, Р. Хімстра	автономне навчання	відповідальність студен- та за постановку навчальних цілей
<i>Використання навчальних ресурсів</i>		
С. Брукфілд, Ф. Джоунс	самонавчання	використання спеці-

## Продовження табл. 1.3

1.	2.	3.
		ального навчального матеріалу та дидактичних ресурсів
С. Фейзех	самодоступне навчання	обов'язкове використання засобів та методів
Е. Броуді, Д. Гарднер, М. Кенінг, К. Кестен, Л. Міллер, П. Найт, Б. Пейдж, С. Шірінг	незалежне навчання	використання засобів та методів
Е. Броуді, М. Кенінг	дистанційне навчання	використання різноманітних навчальних засобів
<i>Самостійне виконання</i>		
С. Брукфілд, Ф. Джоунс	самонавчання	самостійне виконання
Ф. Джоунс	самоінструктоване навчання	самостійне виконання
КЕ. Броуді, Д. Гарднер, М. Кенінг, К. Кестен, Л. Міллер, П. Найт, Б. Пейдж, С. Шірінг	незалежне навчання	самостійне виконання завдань і вправ
Ф. Бенсон, Р. Броккет, С. Брукфілд, Р. Хімстра	автономне навчання	самостійне виконання
<i>Поза аудиторією, позаурочний час</i>		
Ф. Джоунс	самоінструктоване навчання	робота студентів у позаурочний час
Е. Броуді, Д. Гарднер, М. Кенінг, К. Кестен, Л. Міллер, П. Найт, Б. Пейдж, С. Шірінг	незалежне навчання	робота студентів поза аудиторією
<i>Цілепокладання</i>		
А. Маркоу, Н. Пері, Дж. Філіпоу, Х. Холік,	саморегульоване навчання	самостійне цілепокладання
Ф. Бенсон, Р. Броккет, С. Брукфілд, Р. Хімстра	автономне навчання	самостійне цілепокладання
<i>Навчальне середовище</i>		
Е. Броуді, Д. Гарднер, М. Кенінг, К. Кестен, Л. Міллер, П. Найт, Б. Пейдж, С. Шірінг	незалежне навчання	створення оптимального навчального середовища для самостійної роботи

1.	2.	3.
Е. Броуді, М. Кенінг	дистанційне навчання	створення навчального середовища для виконання самостійної роботи
<i>Мотивація</i>		
А. Маркоу, Н. Пері, Дж. Філіпоу, Х. Холік	саморегульоване навчання	мотивація

Проведений аналіз наукової літератури дав підстави стверджувати, що ряд авторів (Д. Гарднер, Л. Міллер, Р. Пембертон та ін.) присвятили свої дослідження з'ясуванню особливостей вживання описаних вище термінів у різних педагогічних контекстах. Ці поняття, по суті, описують один і той же процес самостійного здобуття студентом знань, формування умінь і навичок, необхідних для успішного опанування майбутньої професії і розглядають особистість з індивідуальними навчальними потребами як суб'єкта навчання [237], [290]. Наведені поняття підкреслюють процесуальність самостійної позааудиторної роботи, в ході якої студенти формують, і розвивають цінності, знання, уміння та навички; наголошують на їхній особистій відповідальності за визначені навчальні цілі, за ставлення до навчальних завдань; акцентують увагу на значенні мотивації, самостійного цілепокладання, створення оптимального навчального середовища для самостійної роботи тощо.

Зауважимо, що аналіз наукових доробків британських учених свідчить про найчастіше вживання у системі вищої освіти Великої Британії терміна «**незалежне навчання**» (**independent learning**), який найбільш повно і системно розкриває сутність цього феномену і відповідає поняттю «самостійна позааудиторна робота», що використовується у вітчизняній педагогіці. У цьому контексті зроблено висновок, що незалежне навчання – багатоаспектне поняття, котре трактується як:

1. освітня філософія;

2. підхід до організації навчання, що розвиває самостійність студента;
3. етап процесу формування самостійної особистості у навчальному процесі;
4. компонент навчального процесу, що відбувається поза аудиторією;
5. метод;
6. процес.

Зазначимо, що характерними показниками є відповідальність студента за постановку навчальних цілей, використання різноманітних засобів і методів, самостійне виконання завдань і вправ, створення оптимального навчального середовища для самостійної роботи, мотивація.

На наш погляд, найважливішою характеристикою цього феномену є підхід до його розуміння як **освітньої філософії**, що свідчить про можливість його широкого трактування: філософія – методологія – принципи – мета – завдання. Самостійна роботи є методологічною основою вищої освіти Великої Британії, про що свідчить сутність понять *«автономне навчання»*, *«незалежне навчання»*, *«самонавчання»* *«саморегульоване навчання»* тощо. Важливим є те, що самостійна позааудиторна робота, як освітня філософія і як форма її організації, є обов'язковим складником сучасного навчального процесу у вищих навчальних закладах Великої Британії. У їхніх стінах студент включений у процес формування умінь і навичок самоосвіти, він готовий до постійного самовдосконалення, самостійно осмислює і визначає рівень своїх знань, сформованих умінь і навичок, визначає перспективи їх удосконалення відповідно до власної освітньої траєкторії

Таким чином, можна зробити висновок, що у педагогічній думці Великої Британії відсутнє єдине тлумачення поняття «самостійна позааудиторна робота». Спираючись на погляди британських науковців (Р. Броккета, Л. Дікенсона, Ф. Кенді, А. Маркоу, Н. Пері, Дж. Філіпоу, Р. Хімстра, Х. Холік) та узагальнивши всі підходи до

трактування цього поняття, ми розглядаємо самостійну позааудиторну роботу майбутніх учителів іноземної мови у *широкому і вузькому значеннях*. У широкому значенні вона є освітньою філософією професійної підготовки вчителів іноземної мови, теоретико-методологічним підходом. У вузькому розумінні *самостійна позааудиторна робота* майбутніх учителів іноземної мови – це навчальна діяльність студентів під керівництвом викладача чи без нього в позааудиторний час, яка спрямована на поглиблення іншомовної комунікативної компетенції та підготовку до професійної діяльності на основі самовмотивованості, цілепокладання, особистої відповідальності, самопізнання, самостійного вибору засобів, методів і форм навчання.

У нашому дисертаційному дослідженні ми розглядали самостійну позааудиторну роботу лише у вузькому розумінні. Зазначимо, що, незважаючи на лінгвістичну розбіжність трактування сутності самостійної роботи у наукових колах Великої Британії, об'єднувальним фактором підходів до її розуміння є питання організації самостійної роботи студента поза аудиторією.

Поняття «самостійна робота», «самостійна позааудиторна робота» перебувають також у колі наукових інтересів українських і російських науковців (А. Алексюк, С. Архангельський, Ю. Бабанський, В. Безпалько, Л. Верник, І. Зязюн, В. Козаков, Н. Кузьміна, С. Крупицький, І. Лернер, В. Ляудіс, В. Маркова, В. Онищук, П. Підкасистий, М. Скаткін, В. Сластьонін, Г. Щукіна та ін.). На сьогодні педагогічна наука остаточно не визначилась із сутністю поняття «самостійна робота», яка є багатоаспектною, по-різному трактуються окремі її компоненти. Тому, зрозуміло, ще не вироблено єдиного тлумачення усіх категорій, пов'язаних із цим поняттям.

У «Положенні про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», затвердженому наказом № 161 Міністерства освіти і науки України, самостійна робота визначається як одна з основних форм організації навчання у ВНЗ і як основний засіб засвоєння студентом навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових занять [139]. В

«Українському педагогічному словнику» за редакцією С. Гончаренка самостійна робота розглядається як «різні види індивідуальної і колективної навчальної діяльності... ..на навчальних заняттях або вдома за завданнями вчителя, під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі» [35].

На думку І. Шайдур, визначення поняття «самостійна робота» залежить від розуміння сутності навчально-виховного процесу:

- навчання – процес передачі системи знань. Самостійну роботу можна вважати засобом тренування та закріплення навчального матеріалу і вироблення необхідних умінь і навичок;
- навчання – процес формування особистості майбутнього спеціаліста. Самостійна робота – спосіб формування активності, самостійності, ініціативності, креативності особистості;
- самостійна робота – метод навчання, прийом учіння та форма організації навчальної діяльності студентів [189].

В. Козаков трактує самостійну роботу студента як специфічний вид навчання, головною метою якого є формування самостійності суб'єкта, що навчається [78].

Науковці В. Граф, В. Ільєсов та В. Ляудіс дотримуються точки зору, що самостійна робота передбачає організацію педагогічних умов, які забезпечують управління навчальною діяльністю студента і відбуваються без участі та допомоги викладача [39].

Р. Нізамов визначає самостійну роботу як різноманітні види індивідуальної та групової пізнавальної діяльності студентів, яка виконується ними під час аудиторних занять та у позааудиторний час.

П. Підкасистий дійшов висновку, що самостійну роботу слід розуміти як специфічний педагогічний засіб організації і керівництва діяльністю студента [136].

На думку М. Кучеряну самостійна робота, яким би видом діяльності вона не була (творчим чи нетворчим, під керівництвом викладача або без



нього), розглядається як свідома перетворювальна діяльність, спрямована на придбання нових знань із досліджуваного предмета [87].

У таблиці 1.4 показано підходи вітчизняних педагогів до трактування поняття «самостійна робота» [139; 35; 189; 78; 39; 136; 87].

Таблиця 1.4

Тлумачення поняття «самостійна робота» вітчизняними науковцями

<b>Автор</b>	<b>Тлумачення поняття</b>
1.	2.
<b>Форма</b>	
Міністерство освіти і науки	Форма організації навчального процесу у ВНЗ
І. Шайдур	Форма організації навчального процесу у ВНЗ
Н. Ванжа, Г. Гаврилова, О. Ковальова	Організаційна форма навчальних занять
<b>Засіб</b>	
Міністерство освіти і науки	Засіб засвоєння знань
І. Шайдур	Засіб закріплення матеріалу і формування вмінь і навичок
П. Підкасистий	Засіб організації і керівництва діяльністю студента
Г. Костюк, Т. Поротнікова, М. Сидорчук	Засіб навчання
<b>Вид</b>	
Український педагогічний словник (С. Гончаренко)	Різні види навчальної діяльності
В. Козаков	Вид навчання
Р. Нізамов	Вид діяльності
А. Бурдін, В. Буринський, Л. Деркач, О. Малихін, Г. Романова	Вид діяльності
<b>Спосіб</b>	
І. Шайдур	Спосіб формування особистості
В. Козаков	Формування особистості – мета навчання
В. Буряк, Б. Іоганзен, Ю. Палкін, М. Сидорчук	Формування особистості; спосіб самоосвіти
<b>Метод, прийом</b>	

1.	2.
І. Шайдур	Метод навчання, прийом учіння
П. Гальперін, В. Ягупов	Прийом навчання
Ю. Бабанський, В. Бондаревський, І. Унт	Метод навчання
<b>Система</b>	
В. Граф, В. Ільясов	Система організації педагогічних умов
<b>Процес</b>	
І. Шайдур	Процес передачі системи знань
С. Архангельський	Процес передачі знань
В. Буряк, Б. Іоганзен, Ю. Палкін, М. Сидорчук	Процес формування самостійності студента

Зазначимо, що різноманітність підходів у трактуванні означеного поняття підкреслює складність і багатоаспектність цього явища. О. Малихін умовно виділяє такі підходи до характеристики поняття «самостійна робота»:

- процес передачі знань: самостійне отримання інформації, її пошук, набуття знань і можливість їх використання у професійній діяльності при розв'язанні навчальних, методичних, професійних завдань (С. Архангельський);
- один із видів навчальної діяльності (А. Бурдін, В. Буринський, Л. Деркач, Г. Романова та ін.);
- вид індивідуальної та групової пізнавальної діяльності студентів (О. Малихін, Р. Нізамов);
- система організації педагогічних умов (В. Граф, І. Ільясов, В. Ляудіс);
- засіб навчання, засвоєння знань, набуття практичних умінь (Г. Костюк, П. Підксистий, Т. Поротнікова, Н. Сидорчук);
- прийом навчання (П. Гальперін, В. Ягупов);
- метод навчання (Ю. Бабанський, І. Унт);
- організаційна форма навчальних занять (Н. Ванжа, Г. Гаврилова, О. Ковальова та ін.) [93].

В українській педагогічній науці самостійна робота розглядається як вид навчальної діяльності, яка спрямована на засвоєння необхідних знань, оволодіння вміннями та навичками, формування стилю мисленнєвої діяльності шляхом виконання різноманітних навчальних завдань. О. В. Малихін, ґрунтуючись на діяльнісному підході, організацію самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів представляє як педагогічну модель, яка спирається, перш за все, на принцип самостійності й професійно-педагогічної спрямованості, а також на систему принципів, зокрема: гуманізації й гуманітаризації; наступності; науковості; свідомості й активності; системності, послідовності й раціональності; доступності й достатнього рівня складності; зв'язку теорії з практикою; професійно-педагогічної значущості знань; професійної компетентності [93].

З огляду на вищезазначене нам уявляється доцільним порівняння підходів зарубіжних і вітчизняних науковців до трактування поняття «самостійна робота», «самостійна позааудиторна робота».

У таблиці 1.5 подано порівняльну характеристику підходів до трактування поняття «самостійна позааудиторна робота» науковців Великої Британії та України.

*Таблиця 1.5*

Порівняльна характеристика підходів до трактування поняття «самостійна позааудиторна робота» науковцями Великої Британії та України

Науковці Великої Британії	Науковці України
1.	2.
Освітня філософія	-
Складова підготовки фахівців (етап формування самостійності)	Спосіб формування особистості майбутнього педагога
Процес самостійного здобуття знань, умінь та навичок	Процес отримання необхідних знань у позааудиторний час
Метод навчання	Метод навчання, прийом навчання
Підхід до організації навчання, що розвиває самостійність студента	Форма організації або організаційна форма навчальних занять

## Продовження таблиці 1.5

1.	2.
Ситуація самостійного опрацювання навчального матеріалу у позаурочний час	-
Елемент навчального процесу	-
	Засіб навчання
	Спосіб навчання
	Вид навчальної діяльності
	Система організації педагогічних умов

Зазначимо, що існує певна відмінність у підходах до розуміння поняття «самостійна позааудиторна робота» у науковців двох країн. В українській педагогіці акцент робиться на діяльнісному та організаційному підходах, тоді як у вчених Великої Британії самостійна робота є, насамперед, освітньою філософією, методологією навчального процесу у вищій школі.

Можемо стверджувати, що організація самостійної роботи у різних країнах передбачає спільні моменти: здійснення контролю з боку викладача, визначення певних завдань для роботи, вибір методів та прийомів самостійної роботи тощо. Реалізація змісту самостійної позааудиторної роботи має певні відмінності (табл. 1.6).

Таблиця 1.6.

Порівняльна характеристика змісту самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у Великій Британії та Україні

	Україна	Велика Британія
Змістовий компонент	Зміст самостійної позааудиторної роботи регламентується викладачем	Зміст самостійної позааудиторної роботи має більший ступінь елективності
Організаційний компонент	Викладач контролює виконання самостійної позааудиторної роботи, визначає її зміст, методи, форми та види.	Вибір цілей, методів і прийомів самостійної позааудиторної роботи, навчальних засобів більшою мірою є відповідальністю студента

Таким чином, в Україні цей процес регламентований – викладач дає чіткі установки стосовно змісту та кількості виконаних завдань, способів їх виконання, форм перевірки самостійної роботи. Така регламентація зумовлена превалюванням елементів авторитарного підходу, яка була характерна для педагогіки радянських часів. Натомість у Великій Британії студент може самостійно обирати кількість виконаних завдань, способи та прийоми виконання, що зумовлено осмислюванням ним рівня власних знань, сформованих умінь і навичок і, відповідно, самостійній постановці мети для виконання самостійної роботи. Це є важливим, оскільки дає можливість більш гнучко організувати та здійснити процес самостійного засвоєння знань.

Без сумніву, виникає питання, що є метою та завданнями самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії.

Британський вчений 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 [241].

На основі проведеного аналізу літератури з проблеми дослідження самостійна позааудиторна робота організується у вищих навчальних закладах Великої Британії з такою метою: розвинути вміння і навички самостійного отримання освіти впродовж життя, а також з 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 розвитку відповідальності майбутніх учителів іноземної мови за власну неперервну самоосвіту, формуванню готовності заповнювати прогалини у знаннях.

Реалізація основної мети самостійної позааудиторної роботи здійснюється шляхом вирішення завдань. Національний комітет з питань вищої освіти у 1997 році у доповіді «The Dearing Report» (Доповідь Дерінга) визначив завдання самостійної позааудиторної роботи, які допомагають сформувати самостійне мислення майбутніх фахівців, зацікавленість, здатність генерувати нові ідеї у процесі подальшої професійної діяльності. Виконуючи самостійну роботу поза аудиторією, студенти вчаться самі організовувати процес виконання навчальних завдань і реалістично оцінювати свої сильні та слабкі сторони у процесі оволодіння змістом навчального матеріалу. Здобуття вищої освіти, що супроводжується виконанням самостійної позааудиторної роботи, допомагає майбутнім спеціалістам навчатися вмотивовувати себе на самоосвіту у подальшій професійній діяльності, розкриває закономірності ефективного планування роботи поза аудиторією і часу, необхідного на її виконання. Крім того у студентів формується гнучкість і адаптивність мислення для виконання різноманітних навчальних завдань [220].

На думку Б. Мейера, Н. Хейвуда, загальнонавчальні вміння охоплюють вміння осмислити навчальне завдання і обсяг самостійної позааудиторної роботи; вміння визначити цілі та спланувати власну позааудиторну діяльність; вміння опрацьовувати різноманітні джерела інформації, що передбачає розуміння прочитаної інформації, конспектування, аналіз, систематизацію та узагальнення фактів тощо; вміння чітко і грамотно висловлювати самостійно засвоєну інформацію у письмовій та усній формах; вміння працювати з технічними джерелами інформації (прослухати аудіозапис, подивитися відеофільми, користуватися комп'ютером, мережею Інтернет тощо) [255].

Реалізація основної мети самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів-філологів передбачає отримання, крім загальнонавчальних знань, умінь і навичок, ще й тих, що пов'язані зокрема із вивченням іноземної мови:

- знання про національну культуру, а також культуру спілкування у країні, мова якої вивчається;
- знання мовних засобів і формуванням адекватних їм мовних навичок у таких аспектах, як фонетика, лексика, граматики;
- іншомовні мовленнєві уміння усного та письмового спілкування (читання автентичної літератури різних функціональних стилів і жанрів; уміння брати участь в обговоренні питань професійного спрямування, висловлювати комунікативний намір, володіти основними видами монологічного висловлювання, дотримуючись правил мовленнєвого етикету, тощо);
- уміння користуватися словниками та довідковою літературою;
- уміння раціонально організувати запам'ятовування іншомовного матеріалу;
- уміння самостійно активізувати мовний, мовленнєвий матеріал для усного та письмового спілкування; вміннями вести самостійний творчий пошук;
- уміння добирати найефективніші форми для презентації напрацьованого матеріалу з проблеми;
- уміння сприймати іноземну мову на слух і реагувати на репліки співрозмовника;
- уміння розпізнавати вже засвоєні граматичні конструкції в тексті тощо [312].

Таким чином, виходячи з цільової установки навчання іноземної мови як спеціальності, можемо констатувати, що головними завданнями самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії є:

- досягнення відповідного рівня іншомовної комунікативної

компетенції та оволодіння загальнонавчальними та спеціальними знаннями, уміннями і навичками;

- організація та ефективне планування студентом процесу самостійної позааудиторної роботи;
- формування самостійності, гнучкості та адаптивності мислення студента, мотивації на самоосвіту, адекватної навчальної самооцінки;
- підготовка майбутніх педагогів до проведення ефективної самоосвітньої роботи з оволодіння іноземною мовою після закінчення університету.

Для реалізації поставлених завдань доцільно розглянути місце самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у навчальному процесі вищих навчальних закладів сучасної Великої Британії.

### **1.3. Місце самостійної позааудиторної роботи у професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах сучасної Великої Британії**

Британські науковці Б. Алан, М. Кук та Р. Левіс вважають самостійну позааудиторну роботу одним із важливих компонентів навчального процесу. Вони виокремили ряд переваг самостійної навчальної діяльності над аудиторним навчанням, таких як:

1. можливість майбутнім учителям іноземної мови реалізувати індивідуальні навчальні потреби, враховуючи їх відмінності;
2. впевненість студентів у собі, своїх діях і успіхах;
3. покращення навчальних здобутків [276].

Науковці Н. Хейвуд, Д. Сачев, С. Фарадей зауважують, що за умови ефективної організації самостійної позааудиторної роботи у вищому навчальному закладі студенти успішно завершують вивчення навчальних курсів, дотримуються термінів здачі залікових робіт, краще розуміють



навчальний матеріал, усвідомлюють прогалини у знаннях, стають креативнішими та організованішими, прагнуть до вдосконалення вмінь і навичок, необхідних для успішного виконання самостійної позааудиторної роботи [255].

Проблема професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови у Великій Британії детально представлена у дисертаційному дослідженні В. Базуріної «Професійна підготовка майбутніх учителів іноземної мови у Великій Британії» [11]. Спираючись на її дослідження, ми вважали за необхідне розглядати самостійну позааудиторну роботу майбутніх учителів іноземної мови як невід'ємну й важливу частину їхньої професійної підготовки.

Самостійна позааудиторна навчальна діяльність у вищих навчальних закладах Великої Британії є чітко і ефективно організованою стратегією, що стимулює талановитих студентів до самовдосконалення, самовизначення, самореалізації, самоактуалізації, власного цілепокладання, особистої відповідальності, до самостійного вибору засобів, методів і форм навчання. Вона є невід'ємним компонентом професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

У Великій Британії понад 90 вищих навчальних закладів готують майбутніх учителів, серед них – 75, які здійснюють підготовку саме вчителів іноземної мови. Найпоширенішими мовами спеціалізації майбутніх учителів є французька, німецька, іспанська, італійська. Менше уваги надається вивченню російської, японської, арабської, китайської мов та мов національних меншин – бенгальської, панджабі й урду. Як правило, у вищих навчальних закладах Великої Британії готують учителів з однієї іноземної мови, проте існують програми підготовки з подвійною спеціальністю: французька – німецька, французька – іспанська, німецька – французька, іспанська – французька мови тощо (Додаток Б).

У вищих навчальних закладах Великої Британії використовується поняття «кредит» (credit) як одиниця побудови навчальних програм підготовки майбутніх фахівців, у тому числі й учителів іноземної мови. Кредит, який виділяється на кожний модуль, ґрунтується на певній кількості

годин, які необхідно витратити студентам для засвоєння навчального матеріалу в рамках модуля (фактичних навчальних годин).

У навчальних планах підготовки майбутніх учителів іноземної мови один кредит складає 10 годин фактичного навчального часу, які включають не лише аудиторне навантаження, а й самостійну позааудиторну роботу (підготовка до занять, підготовка до різних видів оцінювання, повторення навчального матеріалу тощо).

Загальноприйнятим для вищих навчальних закладів Великої Британії є відведення 360 кредитів (фактично 3600 годин загального навчального навантаження) на підготовку вчителя взагалі й іноземної мови зокрема зі ступенем «бакалавр» і 120 кредитів (фактично 1200 годин загального навчального навантаження) на підготовку вчителя із сертифікатом освіти. Оскільки вищі навчальні заклади є автономними, то розподіл кредитів на окремі модулі й частки самостійної позааудиторної роботи в межах фактичного навчального часу залишаються в юрисдикції вищого навчального закладу [246].

Самостійна позааудиторна робота студентів складає значну частину їхнього навчального навантаження. Вона є одним із основних резервів підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, що підтверджується проаналізованими навчальними планами підготовки учителів іноземної мови в університетах графств Кент та Уорвік, університетах Ньюкаслу, Нотінгему, Ексетеру та Королівському Лондонському коледжі за останні п'ять років.

Зазначимо, що позааудиторна самостійна робота інтегрована у навчальні плани і виконує функцію не лише додатку до аудиторного навантаження студентів, а й їхнього фактичного навчального навантаження. Аналіз навчальних планів засвідчує варіативність частки самостійної позааудиторної роботи від 50% до 80% навчального навантаження майбутніх учителів-філологів, що зумовлено значною автономією вищих навчальних закладів.

Так, в університеті Кенту (University of Kent, Canterbury, Kent, United Kingdom) навчальне навантаження майбутніх учителів іноземної мови складає 35-40 годин на тиждень. З них 10-12 (25%) годин відводиться на аудиторні заняття (лекції, семінарські та лабораторні заняття, консультації), решта часу (25-28 годин) (62,5%) припадає на самостійну навчальну діяльність студента поза навчальною аудиторією [197].

В університеті Ньюкаслу (University of Newcastle, Newcastle upon Tyne, Tyne and Wear, Great Britain) розроблені чіткі рекомендації щодо співвідношення аудиторної та самостійної позааудиторної роботи. На 1 годину аудиторних лекційних занять припадає 1 година самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови, що включає роботу з конспектом лекції, опрацювання додаткового матеріалу з теми, складання списку запитань з навчального матеріалу тощо. Після 1 години семінарського заняття студент відпрацьовує 0,5 години самостійно, виконуючи різноманітні завдання, вправи, готує доповіді, повідомлення тощо.

Самостійна позааудиторна робота обсягом 3 години здійснюється майбутніми педагогами після 1 години тьютерських (консультаційних) занять. Отже, після 3-х годин, проведених в аудиторії, студент має присвятити 4,5 години самостійному підвищенню рівня своїх знань. Варто зазначити, що 1/3 загальної кількості самостійної позааудиторної роботи з курсу повинна бути витрачена на підготовку до підсумкового іспиту, а 2/3 – на поточну підготовку до аудиторних занять. Важливим моментом у виведенні кінцевої оцінки студента є те, що якісне виконання майбутніми учителями іноземної мови самостійної роботи поза аудиторією складає 25% загального навчального результату [295].

В університетах Нотінгему (The University of Nottingham, University Park, Nottingham, UK) та графства Уорвік (University of Warwick, Coventry UK) частка самостійної роботи складає 50% від загальної кількості

навчальних годин. За умови тижневого навантаження 40-44 години на самостійну роботу припадає 20-24 години [198].

Навчальне навантаження студентів Королівського Лондонського коледжу (King's College London, Strand, London, England, UK) представлено у таблиці 1.7. Розклад навчальних занять охоплює аудиторне навантаження, виконання самостійної позааудиторної роботи та проходження педагогічної практики студентами коледжу, які здобувають сертифікат педагогіки (PGCE) за спеціальністю «Вчитель іноземної мови» [296].

Таблиця 1.7

Розклад занять майбутніх учителів іноземної мови у  
Королівському Лондонському коледжі

№ тижня	Понеділок	Вівторок	Середа	Четвер	П'ятниця
1	2	3	4	5	6
1	1. Вступна лекція і знайомство із професорсько-викладацьким складом (3 год.)	Ознайомлення із роботою у початковій школі	Шкільна практика	Шкільна практика	Шкільна практика
2	1. Стили навчання (3 год.). 2. Структура і система функціонування сучасної школи (2,5 год.)	Стили викладання, кваліфікаційні характеристики вчителя (7 год.)	1. Он-лайн курс із граматики. Практичне заняття №1 (3 год.). 2. Заняття із вивчення основного предмета (2,5 год.)	Комунікативний підхід до навчання іноземної мови (7 год.)	Тьютерське заняття №1 (7 год.)
3	1. Он-лайн курс із граматики. Практичне заняття №2 (3 год.).	Національний навчальний план з іноземної	Заняття з іноземної мови (7 год.) <i>самостійна</i>	1. Заняття із іноземної мови (3 год.) 2. Візит до школи	Національний навчальний план з іноземної мови: рівні

## Продовження таблиці 1.7

1	2	3	4	5	6
	2. Принцип наступності між початковою та середньою ланками освіти (2,5 год.)	мови: програма вивчення іноземної мови у школі (7 год.)	<i>позааудиторна робота</i>	партнера і робота із наставниками (2,5 год.)	володіння мовою (3 год.)
4.	1. Урок як форма організації навчального процесу (3 год.). 2. Педагогічна майстерність (2,5 год.)	Стратегії навчання (7 год.)	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі
5.	1. Розвиток навичок аудіювання і говоріння (3 год.). 2. Менеджмент поведінки вчителя (2,5 год.)	Розвиток навичок читання і письма (7 год.)	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі
6	1. Он-лайн курс із граматики. Практичне заняття №3 (3 год.). 2. Оцінка поведінки (2,5 год.)	Планування уроку (7 год.)	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі
7	1. Он-лайн курс із граматики. Практичне заняття №4 (3 год.). 2. Аналіз (2,5 год.)	Методика викладання граматики у початковій школі (7 год.)	Вивчення основного предмета (7 год.)	<i>Самостійна позааудиторна робота, виконання індивідуальних завдань (7 год.)</i>	Вихідний

## Продовження таблиці 1.7

1	2	3	4	5	6
8	1.Оцінювання навчальних досягнень учнів (3 год.) 2.Справедливе оцінювання (2,5 год.)	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі
9	<i>Тьютерське заняття №1. Виконання самостійної позааудиторної роботи (7 год.)</i>	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі
10	1.Особливості вивчення іноземної мови (3 год.). 2. Робота із дітьми із особливими потребами (2,5 год.)	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі
11	1.Он-лайн курс із граматики. Практичне заняття №5 (3 год.). 2.Оцінювання (2,5 год.)	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі
12	1.Правила опрацювання наукової літератури (3 год.). 2.Технології навчання (2,5 год.)	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі

## Продовження таблиці 1.7

1	2	3	4	5	6
13	1.Безперекладний метод навчання іноземної мови (3 год.). 2.Громадянство (2,5 год.)	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі
14	1.Створення оптимального навчального середовища (3 год.) 2.Особистість дитини (2,5 год.)	Практика у школі	Практика у школі	1.Підтримка SSa (3 год.). 2.Огляд стандартів (2,5 год.)	1.Використання пісень під час навчання іноземної мови (3 год.). <b>2.Переваги вчительської професії (2,5 год.) – самостійна позааудиторна робота</b>
15	Вихідний	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі
16	1.Підготовка учнів до складання екзамену GCSE (3 год.). 2.Освіта дітей у віці 14-19 років (2,5 год.)	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі
17	1.Підготовка учнів до складання екзамену A level (3 год.). 2.Розуміння фактів (2,5 год.)	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі

## Продовження таблиці 1.7

1	2	3	4	5	6
18	1. Навчальна література з іноземної мови (3 год.). 2. Підготовка до оцінювання (2,5 год.)	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі
19	Практичне заняття (7 год.)	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі
20	<b>Самостійна позааудиторна робота</b>	<b>Самостійна позааудиторна робота</b>	Складання індивідуальних завдань	1. Пошук роботи: підготовка до інтерв'ю (3 год.) 2. Схема роботи вчителя (2,5 год.)	Використання фільмів під час вивчення іноземної мови (7 год.)
21	1. Он-лайн курс із граматики. Практичне заняття №6 (3 год.). 2. Методологія наукового дослідження (2,5 год.)	1. Документація вчителя (3 год.). 2. Методи наукового дослідження А (2,5 год.)	<b>Самостійна позааудиторна робота</b>	<b>Самостійна позааудиторна робота (з іноземної мови (7 год.))</b>	Тьютерське заняття №3
22	1. Вивчення іноземної мови у початковій школі (3 год.) 2. Методи наукових досліджень С (2,5 год.)	1. Практичне заняття із використанням інтерактивної дошки (3 год.). 2. Методи наукового дослідження D (2,5 год.)	1. Методи наукового дослідження В (3 год.). 2. Вивчення основного предмету (2,5 год.)	Вихідний	Вихідний



## Продовження таблиці 1.7

1	2	3	4	5	6
23	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі
24	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Тьютерське заняття №4 (7 год.)
25 - 28	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі
29	Вихідний	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Тьютерське заняття №5 (7 год.)
30 - 33	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі
34	Вихідний	Тьютерське заняття №6 (7 год.)	<b>Самостійна позааудитор на робота</b>	<b>Самостійна позааудитор на робота</b>	<b>Самостійна позааудитор на робота</b>
35 - 36	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі	Практика у школі
37	1. Підготовка до проходження програми обміну вчителів Еразмус (3 год.). 2. Тьютерське заняття №7 (2,5 год.)	Оцінювання складання іспитів (7 год.).			
38	Заключний тиждень				

Детальне вивчення річного розкладу, поданого у таблиці 1.7, дало нам можливість стверджувати, що курс підготовки майбутніх учителів іноземної мови з отриманням сертифікату педагогіки триває 38 тижнів і поділяється на 3 триместри. Більшість навчального часу студенти проводять у школах-партнерах, де відбувається відпрацювання знань, отриманих на лекціях, семінарах, практичних заняттях і в ході самостійної позааудиторної роботи на базі коледжу. Таким чином, тижневе навантаження студентів загалом складає 40 годин, 8-12 (20%) і з них припадають на аудиторні заняття, решта 32 години (80%) відпрацьовується майбутніми учителями іноземної мови самостійно в позааудиторний час.

Важливим компонентом підготовки фахівців є практика, яка триває 98 днів: 9 тижнів студенти працюють лише в школі, 16 тижнів – за змішаною системою. Це означає їхнє перебування 1-2 дні у коледжі і решту днів – у школі-партнері.

Зазвичай заняття в коледжі проходять у понеділок і вівторок (1-й, 4-й, 5-й, 6-й тижні навчання) або лише у понеділок (8-й, 9-й, 10-й, 11-й, 12-й, 14-й, 16-й, 17-й, 18-й, 19-й тижні). Решта часу студент здобуває необхідні знання у школі, працюючи під керівництвом учителів-наставників. На 24-му і 29-му тижнях заняття у коледжі проходять у п'ятницю.

Розклад занять, які відбуваються у коледжі, відрізняється за кількістю годин, проведених студентами в аудиторіях. Найбільше годин аудиторних занять припадає на 2-й і 3-й тижні і складає 32 і 28 годин відповідно. Аудиторні заняття включають лекції, практичні і тьютерські заняття.

Самостійна позааудиторна робота студентів варіюється залежно від тижня навчання, має різну мету та різні засоби оволодіння її змістом. Частка самостійної позааудиторної роботи є чітко регламентованою, її виконання є обов'язковим у конкретний час і протягом певної кількості годин, що чітко фіксується в розкладі занять. На 3-му тижні (середа) майбутні вчителі іноземної мови 7 годин працюють самостійно, виконуючи індивідуальні завдання. На 14-му тижні (п'ятниця) 2,5 години присвячується самостійному ознайомленню із перевагами учительської

професії. Понеділок, вівторок і середа на 20-му тижні підготовки – це самостійна позааудиторна робота і перевірка виконання індивідуальних завдань. На 21-му тижні у середу у розкладі занять передбачена самостійна позааудиторна роботи з різних предметів, у четвер – з іноземної мови, що становить 7 годин щодня. На 34-му тижні у середу, четвер і п'ятницю студенти працюють самостійно поза аудиторією.

Зазвичай денне навчальне навантаження студента коледжу становить 8 годин, тоді як аудиторне навантаження не перевищує 7 годин або може складати навіть 2 години. Тому передбачено, що решту часу студент працює самостійно, що може не фіксуватися у розкладі і бути менш регламентованим. Тобто вся відповідальність за ефективну організацію самостійної позааудиторної роботи лягає на студента [296].

Отже, констатуємо органічне включення самостійної позааудиторної роботи до навчального процесу Лондонського Королівського коледжу. Не дивлячись на те, що розклад нестабільний, кожен тиждень відрізняється один від одного. Для майбутніх учителів іноземної мови виділяють окремі дні, які використовуються ними для виконання індивідуальних завдань, підготовки до лекційних, семінарських і практичних занять, роботи у бібліотеках, мовних центрах тощо. Зазначимо, що велика частка годин з підготовки відводиться практиці у школі. Вона містить значний часовий сегмент самостійної позааудиторної роботи, що у даному прикладі не представлений у розкладі.

Варто звернути увагу на систему підготовки майбутніх учителів іноземної мови в *Університеті Ексетеру*. Студенти здобувають вищу педагогічну освіту за двома спеціальностями: вчитель початкових класів зі спеціалізацією іноземна мова (французька мова) і вчитель іноземної мови (французька, німецька, іспанська і китайська мови) для середньої школи [197]. Розглянемо детальніше кожний варіант підготовки в контексті місця самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови.

Підготовка вчителя початкових класів зі спеціалізацією «Іноземна мова (французька)» передбачає отримання сертифікату з педагогіки і триває протягом 38 тижнів. Програма складається із 120 кредитів (1200 годин загального навчального навантаження) і поділяється на п'ять блоків-модулів:

- професійне навчання ;
- вивчення предметів шкільного навчального плану 1 рівня;
- вивчення предметів шкільного навчального плану 2 рівня;
- шкільна практика;
- вивчення іноземної мови.

На вивчення блоку модулів професійного навчання відводиться 30 кредитів (300 год.). Серед них 15 годин – лекції (15 лекцій по 1 годині), 15 годин – семінарські заняття (10 занять по 1,5 години), 3 години – практичні заняття і 267 годин – самостійна позааудиторна робота (89%).

У свою чергу самостійна позааудиторна робота передбачає виконання завдань, запропонованих викладачем, і вивчення матеріалу, винесеного на самостійне опрацювання (42 години – 16%); самостійне поглиблення студентами знань з навчальних дисциплін за власною ініціативою (125 годин – 47%) і підготовку до різноманітних форм контролю (100 годин – 37%) [197].

Блок модулів, присвячений вивченню предметів шкільного навчального плану 1 рівня (англійська мова, математика, основи наук), охоплює 20 кредитів (200 годин). З них 120 годин (60 %)студенти проводять в аудиторіях (99 годин семінарських занять, 21 година лекцій) і 80 (40%) годин відпрацьовують самостійно в позаурочний час.

Блок модулів, присвячений вивченню предметів шкільного навчального плану 2 рівня (суспільні науки, мистецтва і фізична культура), охоплює лише 10 кредитів (100 годин).

Шкільна практика є важливим компонентом системи підготовки майбутніх учителів іноземної мови і проходить протягом 18 тижнів у межах 30 кредитів.

Модулі з вивчення іноземної мови складають 30 кредитів (300 годин). Розподіл фактичного навчального часу відбувається таким чином: 55 годин (18%) – аудиторні заняття і 245 годин (82%) – виконання самостійної позааудиторної роботи (135 (55%) годин – самостійне виконання різноманітних вправ і завдань, розроблених викладачами; 110 (45%) годин – виконання завдань і вправ за власним вибором).

Підготовка майбутніх *учителів іноземної мови для середньої школи* у межах університету відбувається протягом 36 тижнів і складається з трьох блоків модулів:

- професійне навчання;
- шкільна практика;
- вивчення предметів спеціалізації (французька, німецька, іспанська і китайська мови).

Модулі професійного навчання є курсом лекцій, на вивчення яких відводиться 20 кредитів (200 годин). 40 (20%) годин майбутні вчителі проводять в аудиторіях, прослуховуючи лекції, і 160 (80%) годин виконують самостійну позааудиторну роботу.

Блок шкільних практик охоплює 24 тижні і 40 кредитів. 150 годин студенти проводять у тісній взаємодії із викладачами, тьютерами, наставниками на базі шкіл-партнерів, а решту часу працюють самостійно.

На вивчення іноземної мови у навчальному плані припадає 60 кредитів (600 годин). Лекції, семінари, заняття в групах, консультації займають лише 150 (25%) годин, тоді як 250 (41%) годин майбутні вчителі іноземної мови виконують самостійно різноманітні навчальні завдання, 200 (34%) годин повинні присвятити самоосвіті [197].

Аналіз навчального навантаження провідних навчальних закладів Великої Британії дає підстави говорити про значну їхню автономію у питаннях розподілу навчального навантаження між аудиторними заняттями та самостійною позааудиторною роботою. Це співвідношення може варіюватися залежно від внутрішньої політики університету, інституту або

коледжу. Як правило, частка самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови складає не менше 50% навчального навантаження студентів. Вона передбачена навчальним планом та іноді планується у річному навчальному розкладі занять. Варто наголосити, що самостійна позааудиторна робота виконується студентами як з ініціативи викладача, так і за власним бажанням.

### **Висновки до першого розділу**

Здійснення дослідження процесу професійної підготовки учителів іноземної мови у Великій Британії дало підстави стверджувати, що питання викладання іноземної мови у школі та відповідно підготовки висококваліфікованих учителів іноземної мови в країні надається значна увага. Важливим складником професійної підготовки фахівців називається самостійна позааудиторна робота, оскільки в ході її реалізації виявляється цілеспрямованість студента, його самоорганізація, самореалізація та інші особистісні якості, необхідні для подальшого безперервного самостійного вдосконалення вже набутих знань, сформованих умінь і навичок.

Наукове осмислення вдосконалення системи підготовки вчителів іноземної мови у Великій Британії дало підстави стверджувати, що важливим фактором, що вплинув на його високу результативність, стало активне членство в загальноєвропейських інтеграційних освітніх процесах, співпраця з Радою Європи, Парламентською асамблеєю Ради Європи, Європейським центром сучасних мов, Європейськими комісіями з питань освіти й культури. Такий державницький підхід дозволив науковцям і практикам Великої Британії взяти участь у розробці різноманітних загальноєвропейських документів, рекомендацій та доповідей й модернізувати програми підготовки учителів іноземної мови відповідно до цих документів.

Аналіз різних підходів зарубіжних дослідників до тлумачення поняття «самостійна позааудиторна робота» дало підстави констатувати, що для його позначення використовується низка понять: «саморегульоване навчання», «самоспрямоване навчання», «самоорієнтоване навчання», «незалежне навчання», «автономне навчання», «індивідуальне навчання», «відкрите навчання». Термінологічний і порівняльний аналіз означених понять дав змогу встановити, що самостійна позааудиторна робота, за трактуваннями британських учених, може характеризуватися як освітня філософія, процес здобуття знань, умінь і навичок, метод навчання, форма організації навчального процесу, підхід до організації навчання складник підготовки фахівця, ситуація самостійного виконання завдань тощо.

На основі компаративного аналізу було встановлено, що існує певна відмінність у підходах до розуміння поняття «самостійна позааудиторна робота» у британських та українських науковців. У вітчизняній педагогічній науці акцент робиться на діяльнісному та організаційному аспектах, тоді як у вчених Великої Британії самостійна робота є, насамперед, освітньою філософією, методологією навчального процесу у вищій школі.

Урахування конструктивних підходів зарубіжних і вітчизняних науковців до тлумачення поняття «самостійна позааудиторна робота» дало змогу трактувати самостійну позааудиторну роботу майбутніх учителів іноземної мови в широкому і вузькому значеннях.

Аналіз освітньої практики та науково-педагогічних джерел засвідчив, що самостійна позааудиторна робота посідає істотне місце у структурі професійної підготовки вчителів іноземної мови у Великій Британії. Автономність вищих навчальних закладів країни дозволяє їм на власний розсуд визначатися в частці аудиторної й самостійної позааудиторної роботи. У навчальних планах кращих вищих освітніх закладів Великої Британії простежується дотримання конвергенції аудиторного та позааудиторного навантаження студентів стаціонарної форми навчання. Суттєво доповнюючи аудиторне навантаження, самостійна позааудиторна робота є фактичним

навчальним навантаженням майбутніх учителів іноземної мови, яке в ході оцінювання досягнень студента складає 25% загального навчального результату.

Основні наукові результати розділу представлено у працях [112; 114; 125].



## **РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ**

У розділі проаналізовано принципи, зміст, види і форми самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови, види її організації, розглянуті питання керівництва та оцінювання самостійної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії, а також визначено умови ефективної організації самостійної навчальної діяльності в процесі професійної підготовки вчителів іноземної мови.

### **2.1. Принципи, зміст види і форми самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови**

З метою визначення особливостей функціонування технології організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії нами було проаналізовано сутність цього поняття.

Поняття «технологія» виникло у зв'язку з технічним прогресом у виробничій сфері і трактується як наука про майстерність, як сукупність знань про способи і засоби оброблення матеріалів, мистецтво володіння процесом та можливість його ефективного та економічного відтворення відповідно до заданих умов [48]. Технологічний процес є ефективним в умовах використання необхідних засобів і передбачає послідовність відповідних операцій. Технічний процес обумовив технологізацію не тільки сфери виробництва, але й культури та гуманітарної сфери, зокрема освіти. Тому технології поділяються на промислові та соціальні. Останні скеровані, перш за все, на людину; по-друге, їх можна пристосувати до будь-яких умов,

бо здатні скоригувати певні недоліки технологічного процесу, по-третє, вони складні за організацією та здійсненням. Тому їх вважають технологіями вищого рівня організації [48].

Технологізація освіти полягає у дотриманні змісту і послідовності етапів упровадження нововведень. Спроби визначення сутності та особливостей педагогічної технології не припиняються й до сьогодні. Підходи дослідників до визначення цього поняття є різноманітними. Це спричинено поглибленням наукового й практичного інтересу до цієї категорії як засобу підвищення ефективності навчально-виховного процесу, а також розвитком конкретних педагогічних технологій, у процесі яких розкривалися нові універсальні сутнісні дані [48].

Значний внесок у розробку методології й теорії поняття «технологія», «педагогічна технологія» внесли вітчизняні та російські науковці, зокрема В. Беспалько, І. Дичківська, М. Кларін, О. Пехота, Г. Селевко та інші. Науковці акцентують увагу на організаційно-технічному, інструментально-операційному аспектах цього питання. Зокрема І. Дичківська зазначає, що як би не розглядали педагогічні технології, головне в них – розроблення, деталізація інструментальних аспектів педагогічного процесу [48].

Б. Лихачов вважає, що педагогічна технологія – це сукупність психолого-педагогічних установок, які визначають спеціальний набір та компонування форм, методів, засобів, прийомів навчання, засобів виховання; вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу [132]. Педагог-дослідник П. Москаленко вважає цей феномен послідовним (системно представленим) рядом вказівок, діяльностей і операцій моделювання, реалізації діагностики ефективності, корекції процесу навчання або виховання [48]. В. Беспалько визначає педагогічну технологію як проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці, і як змістову техніку реалізації навчально-виховного процесу [17]. На думку російського педагога М. Кларіна, педагогічна технологія є системною сукупністю і порядком функціонування усіх особистісних, інструментальних

і методичних засобів, які використовуються для досягнення педагогічних цілей. В. Сластьонін вбачає в ній закономірну педагогічну діяльність, яка реалізовує науково обґрунтований проект дидактичного процесу і володіє більш високим ступенем ефективності, надійності, гарантованого результату, ніж за використання традиційних методик навчання. [177] За українською дослідницею О. Козловою, педагогічна технологія є радикальним оновленням інструментальних і методологічних засобів педагогіки і методики за умови збереження наступності в розвитку педагогічної науки і шкільної практики; набором технологічних процедур, які забезпечують професійну діяльність учителя, гарантованість кінцевого результату [48].

Ця проблематика також є цікавою і 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. [48] У «Глосарії термінів з 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 [48].

У нашому дослідженні ми спираємося на підходи науковців (С. Гончаренка, М. Лещенко, С. Сисоєвої), відповідно до яких педагогічна технологія є сукупністю засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, які дають можливість успішно реалізувати поставлені освітні цілі [35, 89, 176].

Урахування визначених підходів дозволило проаналізувати та охарактеризувати технологію організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії, що здійснюється на основі поетапних дій (алгоритму).

Технологія, 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 та ціннісно-концептуальних підходів;
- реалізується ресурсне забезпечення (матеріальне, кадрове, навчально-методичне та інформаційне, ресурси контролю та оцінювання).

На другому – організаційно-технологічному 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 учителями іноземної мови (автономна та частково автономна);

- відбувається добір ефективних дидактичних ресурсів (традиційних, електронних, людських);
- забезпечується реалізація зовнішніх та внутрішньої педагогічних умов ефективної організації самостійної позааудиторної роботи.

Результативний етап 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 з метою виявлення недоліків та перспектив вдосконалення технології організації самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії.

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.

У контексті досліджуваної проблеми у першому підрозділі розкрито принципи, зміст та види самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у провідних вищих навчальних закладах Великої Британії.

На думку британської дослідниці С. Тухей, 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 [320].

Сформульовані С. Тухей підходи до змісту навчальних курсів дозволяють нам уточнити зміст самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови.

Із метою визначення підходів до змісту самостійної позааудиторної роботи нами були проаналізовані інформаційні посібники, матеріали для студентів – майбутніх учителів іноземної мови, які містять перелік навчальних дисциплін, навчальні програми, навчально-методичні та інструктивні матеріали, завдання для самостійної роботи тощо. Назвемо їх:

- *PGCE MFL Curriculum Studies Handbook* (Лондонський Королівський коледж, автори – Дж. Джонес, С. Коффей, 2010/2011 н.р.) [296];
- *BA MFL with Education: Education Component Curriculum Studies Handbook* (Лондонський Королівський коледж, автори – Б. Дей, С. Коффей, 2011/2012 н. р.) [297];
- *PGCE Trainee's Handbook* (університету Йорку, автори – С. Бевел, Л. Блек, 2013/2014 н. р.) [304];
- *Subject Handbook MFL PGCE and GTP* (університет Сассексу, автори – В. Реган, Г. Скотт, 2012/2013 н.р.); []
- *PGCE MFL Curriculum Studies Handbook* (університет Ньюкаслу, автор – Ш. Маккей, 2011/2012 н. р.) [296];
- *Secondary MFL Curriculum Studies Handbook* (Манчестерський університет, автори – І. Сінклер, К. Мінвел, 2013/2014 н. р.).

Аналіз означеного навчально-методичного забезпечення дав підстави констатувати, що зміст самостійної позааудиторної роботи студентів цих вищих навчальних закладів Великої Британії визначається на основі п'яти підходів, розроблених С Тухей [320]. Далі розглянуто ці підходи детальніше.

*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. Зміст такої самостійної навчальної діяльності з іноземної мови орієнтований на формування рецептивних навичок: граматичних (навичок розпізнавання граматичних та прогнозування синтаксичних структур усного або писемного мовлення); лексичних (навичок розпізнавання звукових або графічних образів лексичних одиниць та їх безпосереднього розуміння); слухових (навичок сприймання та розпізнавання звуків, звукосполучень, інтонації в усному мовленні); перцептивних (навичок сприймання та розпізнавання букв, буквосполучень, знаків пунктуації в писемному мовленні).

*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. У такій ситуації студент зосереджений на виконанні певних видів самостійної позааудиторної роботи, основною метою яких є відпрацювання мовленнєвих навичок. Реалізація цього підходу неможлива без застосування принципу відповідності завдань мовленнєво-мисленнєвій діяльності. Практичне спілкування відбувається успішно, якщо у процесі виконання самостійної позааудиторної роботи втілюються особливості цієї діяльності. Процес подальшого узагальнення власного досвіду, розвитку творчості студентів стає дещо утрудненим. Цей підхід, на нашу думку, можна також назвати біхевіористичним. І як у випадку із традиційним підходом проектування змісту самостійної позааудиторної роботи, студент також є об'єктом впливу.

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 та пізнавальних властивостей майбутніх учителів іноземної мови. Безумовно, це

є важливою складовою підготовки майбутніх фахівців, оскільки саме інтелектуальні здібності допомагають самостійно здобувати необхідні знання у майбутньому. Проте у ситуації використання лише окресленого підходу втрачається мета й смисл навчального процесу. Розвиток інтелектуальних здібностей для подальшого набуття знань, умінь і навичок є лише інструментом, а не самоцінністю ефективної освіти [320].

*Емпіричний підхід* передбачає здобуття знань та 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. Зазначимо, що самостійна позааудиторна робота є успішною за умови врахування індивідуально-психологічних особливостей майбутніх педагогів-філологів, які є специфічними для оволодіння іноземною мовою. Це передусім типи пам'яті, мовна витривалість і типи мовної уваги.

Основні положення цього підходу перегукуються із особистісно-орієнтованим підходом, що є провідним для вітчизняної педагогічної галузі. Особистісно-орієнтований підхід забезпечує розвиток і саморозвиток особистості студента як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності й спрямований на вирішення ключових проблем гуманізації освіти. Він передбачає розкриття індивідуальних пізнавальних можливостей кожного студента, розвиток його індивідуальних пізнавальних здібностей, допомагає йому в самопізнанні, самоактуалізації, самореалізації, самовизначенні; формуванні культури життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно здійснювати подальшу професійну діяльність. Варто наголосити, що, на відміну від особистісно-орієнтованого підходу, емпіричний підхід сприяє рефлексії студентом свого власного досвіду [320].

*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 у розвиткові готовності й здатності студентів вирішувати комунікативні задачі у сфері професійної діяльності. Така самостійна навчальна діяльність допомагає оволодіти стратегіями реалізації іншомовного професійного спілкування. На нашу думку, саме використання соціально-значущого підходу дозволяє сформувати соціолінгвістичну компетенцію, що реалізується у вмінні використовувати й перетворювати мовні форми відповідно до ситуації спілкування, у готовності майбутніх учителів-філологів до міжкультурного діалогу як його учасника, так і посередника. Формування соціальної компетенції, яка у свою чергу проявляється у бажанні і вмінні вступати у комунікативний акт із партнерами комунікації, є важливою. Зазначимо, що соціально-значущий підхід близький до емпіричного, хоча акцентуються різні аспекти – особистісний і соціальний (суспільний) досвід [320].

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.

Реалізація змісту самостійної позааудиторної роботи дисциплін підготовки майбутніх учителів іноземної мови передбачає мету, яку ставить викладач і студент. У таблиці 2.1. представлений взаємозв'язок між змістом самостійної позааудиторної роботи, метою цього процесу та концептуально-ціннісним підходом до його здійснення [320].

*Таблиця 2.1.*

Зміст самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови на основі концептуально-ціннісних підходів С. Тухей

Назва концептуально-ціннісного підходу	Мета самостійної позааудиторної роботи	Зміст самостійної позааудиторної роботи
1	2	3
	Формування	Самостійне вивчення

## Продовження таблиці 2.1

1	2	3
підхід	рецептивних навичок майбутніх учителів іноземної мови	навчального матеріалу, що був відібраний викладачем; виконання вправ для автоматизації та закріплення граматичних, лексичних і перцептивних навичок
Практично-орієнтований підхід	Формування набору навичок професійної діяльності майбутніх учителів іноземної мови	Самостійна робота цілеорієнтована викладачем і передбачає відпрацювання практичних навичок професійної діяльності. Теорія вивчається лише у контексті її застосування
Емпіричний підхід	Здобуття майбутніми учителями іноземної мови знань, умінь і навичок, які є особистісно значущими	Студенти самостійно визначають цілі і зміст самостійної роботи; виконують диференційовані завдання відповідно до індивідуально-психологічних особливостей, які є специфічними для оволодіння іноземною мовою; здійснюють самоаналіз і самооцінку власних навчальних досягнень
Когнітивний підхід	Розвиток інтелектуальних здібностей майбутніх учителів іноземної мови	Самостійна робота передбачає поглиблений критичний аналіз і подальше обговорення обмеженого обсягу теоретичного навчального матеріалу, засвоєння способів мислення, які необхідні для успішного оволодіння іноземною мовою
Соціально-значущий підхід	Підготовка випускника – майбутнього учителя іноземної мови до самореалізації у соціальному контексті	Студенти самостійно розробляють групові проекти, зміст яких систематизується навколо соціально-значущих проблем

На нашу думку, саме оптимальне дотримання окреслених вище підходів до добору змісту навчального матеріалу для самостійного опрацювання забезпечує високий рівень мотивації, пізнавальної активності, необхідний для організації ефективної самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії.

Британські науковці С Вайт, Т. Левіс, С. Хьорд [327], [275], [269] 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 удосконалення фахової підготовки майбутнього спеціаліста. Це обумовлює врахування індивідуальних особливостей студентів, самоконтролю, формування культури їх навчальної діяльності, чіткість цілепокладання як важливих критеріїв добору змісту, що передбачає високий відсоток використання творчих вправ, країнознавчого та науково-пізнавального матеріалу [279].

Спираючись на аналіз основних підходів (традиційного, практично-орієнтованого, емпіричного, когнітивного та соціально-значущого) та критеріїв визначення змісту самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів-філологів з навчальної дисципліни «Іноземна мова (французька)» у вищих навчальних закладах Великої Британії (університет Ньюкасл, Університет графства Уорвік, Університет Ексетер) [295], [198], [302], було виокремлено дві групи принципів організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови – *загальнопедагогічні (common*

*pedagogical principles*) та *специфічні (specific)*. До загальнопедагогічних ми віднесли такі принципи:

- логічності (чіткість і взаємозв'язок мети та завдань самостійної роботи; навчальний матеріал для самостійного опрацювання структурується у логічно вибудовані навчально-методичні комплекси, що є повним достатнім пакетом завдань; вони збігаються за тематикою з аудиторними заняттями);

- систематичності і послідовності (засвоєння навчального матеріалу відбувається згідно навчальної програми з таким розрахунком, що кожний новий елемент змісту професійної підготовки пов'язаний з попередніми та наступними блоками навчальної інформації. Таким чином нові здобуті знання базуються на раніше засвоєних. Виконання самостійної позааудиторної роботи здійснюється відповідно до тижневого розкладу. Навчальною програмою передбачено почергове завершення вивчення певних тем для самостійного опрацювання);

- цілісності (відбір навчального матеріалу для самостійного опрацювання здійснюється таким чином, щоб допомогти майбутнім учителям іноземної мови сформулювати цілісне уявлення про навчальний предмет та його складові; усвідомити різноманітні зв'язки між об'єктами і явищами комунікативного середовища);

- диференціації й індивідуалізації (врахування індивідуальних особливостей студента і відповідний вибір завдань, що дозволяють майбутньому учителю іноземної мови організувати роботу у власному алгоритмі виконання дій та темпі);

- доступності (оптимальність обсягу й складності завдань для самостійного опрацювання, достатність довідкового матеріалу, помірність окремих аспектів);

- циклічності (побудова матеріалу для самостійного опрацювання тематичними блоками);

- демократичності (співробітництво викладачів і студентів відбувається на засадах партнерства, де всі переставлені повноправними учасниками навчального процесу і творцями власного саморозвитку та самовдосконалення; організація самостійної позааудиторної роботи базується на подоланні формалізму і бюрократизму в навчальному процесі).

Окреслено специфічні принципи організації самостійної позааудиторної роботи у вищезазначених університетах Великої Британії:

- професійної спрямованості (добір лексико-граматичного, аудіо та відео матеріалів відповідно до професійних потреб);

- практичної спрямованості (формування комунікативної компетенції відповідно до реалій сучасного суспільства з урахуванням професійних потреб);

- алгоритмізації (чітко розроблена послідовність виконання самостійної позааудиторної роботи, яка подається у довідковому блоці, що містить детальну інформацію про стратегію її здійснення);

- єдності інноваційного і традиційного (здобуття і засвоєння нових знань, умінь та навичок, виконання проблемно-пошукових завдань на базі Інтернет-ресурсів, аналіз наукових досліджень минулого і сучасності сприяє розвитку умінь самостійного пошуку, обробки та аналізу інформації);

- полікультурності (розуміння місця та значення елементів різних культур у системі знань про рідну та іноземні мови. Матеріал для самостійної позааудиторної роботи добирається із обов'язковою опорою на культурологічний і країнознавчий аспекти);

- варіативності (елективності) (варіативність завдань і видів мовленнєвої діяльності; можливість здійснення самостійного індивідуального вибору певної кількості завдань із запропонованих);

- збалансованості (гармонізація видів мовленнєвої діяльності, яка сприяє формуванню іншомовної комунікативної компетенції, а саме лексичної, граматичної та орфографічної підкомпетенцій; збалансований

добір завдань з аудіювання, які відкривають додаткові можливості формування відповідних навичок в позааудиторний час);

- єдності контролю і самоконтролю (процес оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови постійно супроводжується різноманітними формами та видами контролю та самоконтролю і передбачає віративність завдань);

- принципи естетизму (яскравість подання матеріалу);

- емоційної привабливості (емоційна забарвленість навчального матеріалу, його відповідність особистісним та професійним потребам майбутнього вчителя іноземної мови);

- креативності (виконання творчих завдань, а саме написання творів, створення міні-презентацій з тем, що потребують поглибленого вивчення, або були недостатньо розглянуті протягом аудиторних занять).

Інтеграція та доцільне застосування зазначених принципів дозволяє комплексно зреалізувати зміст, форми і види організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови.

Оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи реалізується через різноманітні її види і форми. Види самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови залежать від мети, завдань та змісту навчальної дисципліни, специфіки спеціальності.

На думку М. Хант, самостійна позааудиторна робота майбутніх учителів іноземної мови, наприклад, в Університеті графства Уорвік реалізується *автономно* та *частково автономно*. Автономна самостійна позааудиторна робота студента передбачає виконання завдань і вдосконалення знань, умінь та 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 автономному режимі майбутні вчителі іноземної мови активно залучаються викладачами-кураторами до визначення та розвитку власної освітньої траєкторії, що підтверджується аналізом навчальних планів підготовки майбутніх учителів іноземної мови та визначенням місця самостійної позааудиторної роботи у процесі здобуття вищої педагогічної освіти у вищих навчальних закладах Великої Британії, який був здійснений у підрозділі 1.3.

Аналіз робочих програм підготовки майбутніх учителів іноземної мови спеціальності «Іноземна мова (французька)» PGCE MFL Curriculum Studies Handbook (Лондонський Королівський коледж, автори – Дж. Джонес, С. Коффей, 2010/2011 н. р); Subject Handbook MFL PGCE and GTP (Університет Сассексу, автори – В. Реган, Г. Скотт, 2012/2013 н.р.); PGCE MFL Curriculum Studies Handbook (Університет Ньюкасл, автор – Ш. Маккей, 2011/2012 н. р.); Secondary MFL Curriculum Studies Handbook (Манчестерський університету, автори – І. Сінклер, К. Мінвел, 2013/2014 н. р.) та інструктивно-методичних матеріалів дає можливість виокремити види самостійної позааудиторної роботи, які відповідають зазначеним у навчальних планах загальноосвітнім, психолого-педагогічним і спеціально-предметним компонентам підготовки майбутніх учителів іноземної мови:

- опрацювання теоретичних засад та рекомендованої літератури прослуханого лекційного матеріалу, створення конспекту;
- підготовка до семінарських, практичних (лабораторних) занять;
- підготовка до контрольних робіт та інших форм поточного контролю;
- вивчення окремих тем або питань, що передбачені для самостійного опрацювання;

- виконання індивідуальних завдань (підготовка критичного есе на статті зарубіжних і вітчизняних авторів за визначеною тематикою; пошук (підбір) та огляд літературних джерел за заданою проблематикою курсу; аналітичний розгляд наукової публікації);
- систематизація самостійно вивченого матеріалу курсу перед написанням контрольних робіт та іспитом;
- творчі завдання (створення міні-презентацій за темами на вибір, виконання проектів);
- написання залікової роботи [296].

Методична складова підготовки майбутніх учителів іноземної мови реалізується у таких видах самостійної позааудиторної роботи:

- аналіз календарного планування навчального шкільного процесу;
- аналіз програм навчальних предметів (обов'язкових і варіативних),
- аналіз шкільних підручників;
- ознайомлення і аналіз методичних матеріалів;
- розробка уроків, позакласних заходів, методичних рекомендацій [296].

Науково-теоретична підготовка забезпечується у процесі:

- написання рефератів, тез, статей, рецензій;
- анотування наукових джерел;
- курсового й дипломного проектування;
- добору та опрацювання фахової літератури;
- пошуку інформації в мережі Інтернет (використанні web-браузерів, баз даних, користуванні інформаційно-пошуковими, інформаційно-довідковими системами, автоматизованими бібліотечними системами, електронними журналами);
- організації діалогу в мережі Інтернет (використанні електронної пошти, синхронних телеконференцій);



- створенні тематичних web-сторінок і web-квестів [295].

Специфіка підготовки учителів іноземної мови передбачає застосування спеціально-предметних видів самостійної позааудиторної роботи, зокрема таких:

- переклад текстів встановлених обсягів з однієї мови на іншу;
- мовні тренінги з лексики та граматики (використання тренінгів допомагає розвивати навички писемного мовлення, переклад; розширює словниковий запас, є інструментом підготовки до іспитів);
- мовні тести вхідного, проміжного та вихідного контролю знань студентів (результати тестування вносять в електронні протоколи, студенти та викладачі можуть ознайомитися з ними у будь-який час);
- проблемно-пошукові завдання на базі Інтернет-ресурсів (для реалізації таких завдань студенти та викладачі використовують інформаційні та комунікаційні служби Інтернету, пошукові системи, каталоги та колекції посилань);
- читання текстів і створення вторинних наукових документів;
- створення мовного «портфоліо» (language portfolio);
- аналіз конкретних мовних ситуацій (case study);
- вправи для формування граматичних, лексичних, фонетичних умінь й навичок та розвитку різних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письма).

Студентам для самостійного виконання пропонуються різноманітні лексико-граматичних завдання різних рівнів:

1. Репродуктивні вправи: поставте питання до виділених слів; поставте відповідний вказівний, присвійний прикметник; напишіть пропозиції, вставляючи пропущені частини мови (займенники, прийменники тощо); поставте іменник у множині; утворіть всі варіанти порівняльного ступеня прикметників; поставте дієслово у позитивній/негативній формі.

2. Частково пошукові вправи: перекладіть з англійської іноземною мовою; трансформуйте пряме запитання в непряме; трансформуйте пряму

мову в непряму; доберіть синоніми до підкресленою словами; згрупуйте слова за різними ознаками (частини мови, словотворчі елементи, синоніми, антоніми тощо); закінчить речення; випишіть з тексту слова, які стосуються певної теми; складіть речення, розповідь, використовуючи подані слова і вирази.

3. Творчі вправи: прокоментуйте прислів'я; складіть поради, використовуючи модальні дієслова; прочитайте вислови і визначте, в якій ситуації повсякденного життя їх можна використовувати; заповніть пропущені репліки в діалозі; згрупуйте слова, що позначають вчинки людей, їх внутрішній стан [295], [299], [199]. Зазначені види самостійної позааудиторної роботи виконуються індивідуально або у складі групового проекту й за допомогою різних дидактичних ресурсів.

Таблиця 2.2 ілюструє типи вправ для самостійної позааудиторної роботи, спрямовані на вдосконалення іншомовної мовленнєвої компетенції студентів [277].

*Таблиця 2.2*

Типи вправ для самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови

Дидактичний ресурс	Формування уміння та навичок	Рівень володіння мовою	Типи вправ
Джерело (текст, запис)	Аудіювання Говоріння Читання Письмо Грамматика Лексика Вимова	Елементарний Середній Просунутий	1. Виконання тестів. 2. Визначення правдивої чи неправдивої відповіді. 3. Відповіді на загальні запитання. 4. Заповнення пропусків. 5. Поєднання лексичних одиниць. 6. Укладання списку нових лексичних одиниць. 7. Вправляння у правильній вимові звуків. 8. Читання за зразком. 9. Паралельне письмо. 10. Написання доповіді. 11. Написання есе.

Цікавим і вартим особливої уваги, на нашу думку, є такий вид творчих завдань для самостійної позааудиторної роботи, як виконання дослідницького проекту. Цей тип завдань дозволяє обґрунтувати актуальність взятої для дослідження теми, сформулювати проблему дослідження, висунути гіпотезу означеної проблеми, розробити шляхи її реалізації, обговорити отримані результати, висновки, оформити результати дослідження.

Таким чином, виконання лексико-граматичних завдань самостійно в позааудиторний час з метою оволодіння певним лексичним запасом і граматичним мінімумом, є необхідним для професійного та повсякденного іншомовного спілкування.

Зміст та види самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови в Університеті графства Уорвік представлено на прикладі навчальної дисципліни «Методика навчання французької мови». Матеріали для вивчення й аналізу були надані викладачкою університету М Хант [198].

Самостійна позааудиторна робота студентів з цієї дисципліни передбачає виконання 10 завдань протягом навчального року і сприяє формуванню їхньої методичної компетенції. Варто наголосити, що успішне їх виконання вимагає від студентів не лише оволодіння змістом самостійної навчальної діяльності у бібліотеках, центрах для самостійної роботи, мовних центрах, але й отримання практичного досвіду роботи у школі під час педагогічних практик. Детально зупинимося на чотирьох завданнях.

Завдання № 1 виконується через тиждень після проведення першого уроку у початковій школі. Воно передбачає складання плану-конспекту уроку іноземної мови для початкової школи та його аналіз.

Мета: пересвідчитися, що студент може скласти план-конспект уроку та здійснити його розгорнутий аналіз. Перелік звітної документації: план-конспект уроку, аналіз плану-конспекту уроку.

Протягом навчального року майбутні вчителі іноземної мови відвідують приблизно 15 початкових шкіл індивідуально, парами або у складі

невеликих груп, що дозволяє їм ознайомитися з досвідом роботи досвідчених вчителів, що, безумовно, позитивно впливає на якість виконання завдання. Вони беруть участь у пробних мовних програмах для різновікових груп учнів. Деякі початкові школи, переважно в Уорвікширі, у рамках проекту фонду Нафілд залучені до реалізації цих програм протягом останніх 10 років, а школи у Ковентрі – 9 років. Робота студентів у цих початкових школах є важливою частиною розвитку ініціатив викладання іноземної мови у початкових школах.

Завдання № 2 і № 3 виконуються до проведення уроку іноземної мови для дітей віком 9 років. Мета: пересвідчитися, що студент може спланувати урок іноземної мови вдумливо і компетентно, беручи до уваги всі необхідні вимоги і особливості роботи із дітьми відповідної вікової групи, і потім адекватно і чесно його оцінити.

Перелік звітної документації: план-конспект уроку; власне матеріали, необхідні для проведення уроку; календарний план викладання іноземної мови із вказанням місця уроку; детальне пояснення структури уроку; оцінка уроку (аналіз недоліків, можливі необхідні зміни, демонстрація сильних сторін уроку тощо).

Студент має провести урок обраною ним іноземною мовою. План-конспект уроку повинен містити часові показники, види діяльності, відповідність навчальних матеріалів індивідуальним і віковим особливостям учнів. Необхідно знати рівень володіння іноземною мовою учнів зазначеної вікової групи.

Зміст завдання № 4 включає написання есе на тему «Мій досвід як учителя іноземної мови: як я контролював/ла процес навчання учнів». Мета: пересвідчитися, що студент може оцінювати ефективність оволодіння учнями іноземною мовою і аналізувати, що майбутні учителі іноземної мови можуть довідатися з такої оцінки.

Для виконання цього завдання студентам необхідно збирати відповідні матеріали протягом практики у школі.

Перелік звітної документації: хоча б одне завдання /вправа/, домашнє завдання або тест, що були виконані із учнями; завдання для учнів; короткий критичний аналіз того чи запропоноване завдання відповідає віковим та психофізіологічним особливостям учня, класу; схема оцінок/критеріїв оцінювання, яку майбутні учителі іноземної мови виробили; копія журналу успішності учнів із демонстрацією його заповнення студентами; план прогресу у стратегії оцінювання учнів; план підвищення ефективності в оцінювання навчальних досягнень учнів.

Ці завдання переважно стосуються практичних аспектів методики навчання іноземної мови. Контроль за виконанням завдань для самостійної позааудиторної роботи проводиться спеціально закріпленими за студентами тьютерами-предметниками, які з'ясовують розуміння студентом змісту завдань, оцінюють якість його виконання. Виконане завдання, звітна документація передається студентом тьютеру особисто або надсилається електронною поштою. Графік виконання завдань укладений таким чином, щоб уникнути перевантаження студентів протягом навчального року.

Комплект завдань доповнюється методичними рекомендаціями:

- у кожному звіті про результати виконання самостійної позааудиторної роботи студент має демонструвати аналітичність, наводити чітку і критичну аргументацію, показувати розуміння змісту навчального матеріалу і структури завдання. Кожен звіт має містити посилання;
  - за необхідності студент може звернутися до викладача за допомогою або порадою у питаннях, пов'язаних із виконанням самостійної позааудиторної роботи;
  - рекомендованим є прочитання іншими особами тексту звіту на предмет виявлення помилок, особливо якщо студент не є носієм англійської мови;
  - студентам радять зберігати примірник виконаного завдання, що допоможе уникнути проблем у разі його втрати.

Також студентам надаються чіткі рекомендації, як оформлювати звітну документацію. Викладачі Університету графства Уорвік розробили перелік пунктів, спираючись на які студент зможе здійснити самоперевірку якості виконаних завдань, зокрема:

- правильне розташування посилань у тексті;
- правильне розташування посилань у кінці роботи;
- професійна презентація;
- логічне викладення ідей;
- використання шрифту, легкого для читання;
- нумерація сторінок;
- професійний рівень використання граматики, пунктуації, орфографії;
- наявність короткого, але ємного вступу;
- чітко сформульовані висновки.

Наявність чітких рекомендацій щодо технології виконання та оформлення звітної документації про виконання самостійної позааудиторної роботи видається нам значним позитивним надбанням британських викладачів, оскільки їх використання дозволяє майбутнім учителям іноземної мови оптимізувати власну самостійну навчальну діяльність і сприяє досягненню більш високих навчальних результатів.

Отже, принципи, зміст та види самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії сприяють глибокому засвоєнню навчального матеріалу. Вибір концептуально-ціннісного підходу визначає зміст самостійної позааудиторної роботи, орієнтований на зміну ставлення студентів до процесу навчання, на розвиток їх відповідальності за процес і результат. Проаналізовані види самостійної позааудиторної роботи 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.

## **2.2. Дидактичні ресурси оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови**

Важливим складником педагогічної системи поряд зі принципами, змістом, метою, завданнями, видами і формами є дидактичні ресурси як джерело та інструмент для засвоєння нової навчальної інформації. Вони разом з іншими складниками навчального процесу утворюють концептуальну і науково-теоретичну єдність професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, відтворюють логіку формування їхньої готовності до подальшої самостійної професійної діяльності. На думку С. Хьорд, дидактичні ресурси посідають центральне місце у процесі організації та реалізації самостійної позааудиторної роботи [302]. Британські науковці Дж. Майнорд та Л. Карсон вважають, що на дидактичні ресурси покладено функції:

- інформаційну (містять теоретичні дані про навчальну дисципліну, розділи, теми, що виносяться на самостійне опрацювання);
- керівну (забезпечують раціональну витрату часу для засвоєння навчального матеріалу);
- організаційно-контрольовальну (містять рекомендації щодо порядку вивчення навчальної дисципліни, питання для самоконтролю, програми для тренінгу, графіки поточного та підсумкового контролю) [302].

У сучасній педагогічній думці Великої Британії існує низка класифікацій дидактичних ресурсів оволодіння студентами змістом, видами і формами самостійної позааудиторної роботи. Деякі з них мають загальний характер, тоді як інші відрізняються значною деталізацією. На думку науковців Університету Саусгемптон, які представляють Центр вивчення іноземних мов та мережу мовної підтримки Ceil, ресурси оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи поділяються на традиційні (traditional),

електронні (electronic) та людські (human) ресурси [302]. Традиційними ресурсами є підручники, навчально-методичні посібники, методичні рекомендації, довідкова література, словники, енциклопедії, автентичні матеріали. Електронні ресурси представлені електронними підручниками, інтерактивними засобами зв'язку, медійними засобами на основі інформаційних матеріалів тощо. Важливими є людські ресурси – викладачі, порадики у навчанні, тьютери, консультанти мовних центрів тощо. Розглянемо детально кожен із зазначених вище ресурсів навчання.

Історично склалося, що найпоширенішими стали традиційні ресурси навчання, які представлені паперовими носіями інформації у вигляді друкованої продукції та власних доробок суб'єктів навчального процесу. Це був найпростіший шлях зібрати, упорядкувати та зберегти навчальну інформацію, за допомогою якої студенти могли б збагачувати свої знання. Британські вищі навчальні заклади використовують друковані підручники та навчальні посібники з іноземної мови для самостійної позааудиторної роботи, зокрема Творче практикування з граматики – автори Г. Генгрос та Х. Пучта (Gerngross, G & Puchta, H (1992) *Creative Grammar Practice*. Harlow: Longman); Питання граматики – автор С. Холлівел (Halliwell, S (1993) *Grammar Matters*. London: CILT (Pathfinder 17)); Ключ до граматики французької мови – автор І. Лайн (Lane, I. (1994) *The Key to French grammar*, Mary Glasgow Publications); Ключ до граматики німецької мови – автор Х. Лензер (Lanzer, H. (1995) *The Key to German grammar*, Mary Glasgow Publications); Ключ до граматики іспанської мови – автор М. Нарварро-Марін (Narvarro-Marin, M. (1996) *The Key to Spanish grammar*, Mary Glasgow publications); Міркування через сучасну іноземну мову – автори М. Лін та К. Маккей (Lin, M. and Mackay, C. (2004) *Thinking through modern foreign languages*, Cambridge: Chris Kington Publishing); Французька вимова (The Pronunciation of French); Граматика: 450 вправ (середній рівень) (*Grammaire avec 450 Nouveaux Exercices (Niveau Intermédiaire)*); Новий граматичний довідник із сучасної іспанської мови (*A New Reference Grammar of Modern*



Spanish); Граматика у дії (¡acción Gramática!); Прорив: іспанська мова (рівень 2) (Breakthrough Spanish 2) тощо [302].

Власні доробки представлені конспектами студентів, рефератами, індивідуальними проектами, розробленими вправами і ключами відповідей, лексичними та граматичними іграми, інформаційними бюлетенями. Традиційними паперовими носіями є матеріали, спеціально створені викладачами для самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови (навчально-методичні посібники, довідники, збірники вправ і тестів, опитувальники).

Крім того, до традиційних навчальних ресурсів науковці Університету Саусгемптону відносять автентичні матеріали, зокрема художню літературу, газети, журнали тощо [302].

У сучасних умовах активного використання новітніх інформаційних технологій науковці Дж. Гарднер, Л. Міллер розглядають переваги та недоліки застосування традиційних паперових носіїв та практичні аспекти оснащення ними бібліотек, центрів для самостійного навчання [237]. Перевагами друкованих матеріалів для самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови вони вважають їх гарантовану якість, яка забезпечується дотриманням принципів логічності, циклічності, систематичності й послідовності, доступності добору змісту самостійної позааудиторної роботи та проведенням пілотних досліджень до початку видання. Учені відзначають можливість швидкого комплектування бібліотечних фондів, мовних центрів та центрів для самостійного навчання у вищих навчальних закладах. Дж. Гарднер та Л. Міллер наголошують на низькій матеріальній вартості друкованої продукції у порівнянні з вартістю часу, який витрачається викладачем для створення власних мовних матеріалів, що дає можливість для збереження власного часу викладача. Недоліками використання друкованих матеріалів учені вважають велику кількість завдань, розроблених для аудиторної роботи і передбачених для виконання парно або у групі. Вони відпрацьовуються під керівництвом та безпосереднім контролем викладача,

передбачають перевірку ним результатів роботи одразу, що унеможливило виконання завдань студентом самостійно поза аудиторією. Крім того, недостатня кількість відповідей на завдання ускладнює самоперевірку студентом власних навчальних досягнень і потребує консультації та контролю з боку викладача.

На думку Дж. Гарднера та Л. Мілера, актуальна й цікава інформація, переставлена автентичними текстами (газетами: *Lemonde*, *Authentik in French*, журналами: *L'Express*, *Authentik auf Deutsch*, *Tiempo*, *El Periódico*, різноманітними брошурами, романами тощо), сприяє кращому зануренню у комунікативне середовище країни, мова якої вивчається. Зазначимо, що в інформаційному просторі переважають друковані автентичні матеріали сучасними європейськими мовами, що ускладнює доступ до інших іноземних мов, наприклад, мов національних меншин (панджабі, урду). Складною для студентів є ситуація самостійного вибору автентичних джерел з-поміж інших, які у повному і достатньому обсязі представлені у фондах бібліотек та центрів для самостійної роботи [237].

Альтернативою використання майбутніми учителями іноземної мови друкованих матеріалів є власні доробки викладачів та студентів. Матеріали, розроблені професорсько-викладацьким складом вищого навчального закладу, мовного центру, зазвичай зорієнтовані на специфічні навчальні цілі підготовки відповідних фахівців, є більш мобільними і сучасними. Проте їх виготовлення потребує часу, високого фахового рівня та готовності суб'єкта навчального процесу до здійснення такого виду робіт.

Цікавим є використання у вищих навчальних закладах Великої Британії матеріалів, створених безпосередньо студентами в процесі виконання самостійної позааудиторної роботи (опитувальників, творчих завдань і відповідей на них, ігор, проектів). Поповнення фондів автентичних матеріалів листами носіїв мови, тематичною підбіркою газет, журналів Інтернет-адресами відбувається за власною ініціативою студентів. Це дозволяє забезпечити зворотний зв'язок зі студентами, стає предметом

подальшого аналізу викладачем їхніх навчальних потреб та досягнень. Водночас процес створення матеріалів для самостійної позааудиторної роботи потребує методичного супроводу з боку викладача. Він вмотивовує студентів на якісне виготовлення та редагування матеріалів.

Переваги та недоліки використання традиційних ресурсів оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови вищих навчальних закладах Великої Британії, наведено у таблиці 2.3 [237; 302].

Таблиця 2.3

Переваги та недоліки традиційних ресурсів оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови

Переваги традиційних ресурсів навчання	Недоліки традиційних ресурсів навчання
1	2
<b>Друковані матеріали з іноземної мови</b>	
Невисока вартість друкованого матеріалу у порівнянні з часом, витраченим на його створення	Велика кількість завдань, розрахованих на роботу в аудиторіях
Гарантована якість	Недостатня кількість відповідей і питань для самоконтролю
Швидкість наповнення бібліотечних фондів	Виконання завдань передбачає активну роль викладача
Дотримання принципів логічності, циклічності, систематичності і послідовності, доступності добору змісту матеріалів для самостійної позааудиторної роботи та проведенням пілотних досліджень до початку видання	
<b>Автентичні матеріали</b>	
Занурення у комунікативне середовище країни, мова якої вивчається	Утруднений доступ до автентичних матеріалів мовами національних меншин
	Ускладнений самостійний вибір студентом автентичних матеріалів з-поміж інших
<b>Матеріали для самостійної роботи, створені викладачами</b>	

Завдання орієнтовані на специфічні навчальні цілі	Виготовлення завдань потребує багато часу
Мобільний і сучасний характер запропонованих завдань	Виготовлення завдань потребує високого фахового рівня
Матеріали для самостійної роботи, виготовлені студентами	
Формує ініціативність студентів щодо поповнення фондів бібліотек, мовних центрів, центрів для самостійного навчання автентичними матеріалами	Потребує методичного супроводу з боку викладача

В умовах розвитку новітніх інформаційних технологій, цифрового середовища все більш актуальним та популярним стає використання у навчальному процесі електронних ресурсів, спрямованих на підвищення динаміки самостійної позааудиторної роботи, індивідуалізацію навчання, самоосвітню діяльність студента.

Британський дослідник М. Майлс до електронних навчальних ресурсів відносить такі:

- інтерактивні комп'ютерні пакети у різних форматах (інтерактивне відео, CD-ROM та гіпермедіа);
- інтерактивні засоби зв'язку (комп'ютерні конференції, електронна пошта, он-лайн бази даних та Інтернет);
- медійні ресурси на основі інформаційних матеріалів (відеофільми, аудіокасети і практичні матеріали, зокрема електронні підручники, посібники тощо);
- засоби комунікації (консультування студентів по телефону, телефонні та відеоконференції) [302].

Застосування вищезазначених електронних ресурсів навчання передбачає наявність комп'ютерної техніки, спеціалізованого програмного забезпечення для вивчення іноземної мови, пристроїв для відеоконференцій тощо [302].

Використання електронних ресурсів поряд із традиційними має свої переваги та недоліки. Науковець Кембриджського університету С. Вайт обґрунтовує переваги застосування електронних ресурсів у процесі

самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови. Він зазначає, що їх використання сприяє функціонуванню дистанційної форми навчання та оптимізує організацію самостійної позааудиторної роботи студентів. З їх допомогою, зокрема через Інтернет, майбутні фахівці отримують гнучкий доступ до сучасної та актуальної навчальної інформації, яка регулярно оновлюється. Електронне спілкування з носіями мови за допомогою електронної пошти, читання газет он-лайн спрощує доступ до автентичних матеріалів з усього світу.

На думку вченого, отримання консультації викладача на відстані у реальному часі або асинхронно, використовуючи відео або телефонний конференц-зв'язок, електронну пошту чи Інтернет, допомагає майбутнім учителям іноземної мови подолати труднощі, що виникають у процесі виконання самостійної позааудиторної роботи. Крім того, електронні ресурси вможливають зберігання різноманітних навчальних матеріалів (аудіо- та відеозаписів, текстів, вправ, довідкових матеріалів тощо) на одному електронному носії (наприклад, комп'ютері, CD, DVD), що значно спрощує доступ до необхідної навчальної інформації. Електронні ресурси навчання, зокрема комп'ютерне програмне забезпечення, сприяють формуванню необхідних умінь і навичок у контрольованому навчальному середовищі. Серед таких назвемо перехідні (transferable) уміння, які необхідні для подальшого успішного викладання (уміння у галузі інформаційних технологій, комунікації та групової роботи). Учений підкреслює, що використання електронних ресурсів стимулює розвиток самостійності студента, сприяє самомоніторингу різних видів мовленнєвої діяльності (читання, письма, говоріння, аудіювання) [327].

Проте, незважаючи на очевидні переваги використання електронних ресурсів навчання студентами під час самостійної позааудиторної роботи, нам видається важливим проаналізувати й певні їх недоліки. Висока вартість і короткий час експлуатації електронних ресурсів, у зв'язку із зростанням швидкості оновлення й розвитку новітніх технологій, розглядаються

Дж. Гарднером та Л. Мілером як негативний аспект їх використання [237]. Крім цього, цифрові технології, апаратне й програмне забезпечення можуть наражатися на небезпеку виникнення помилок у їх коректному функціонуванні. Важливим питанням залишається процес взаємодії студентів і викладачів з електронними засобами, що викликано відсутністю у деяких майбутніх учителів іноземної мови належного рівня сформованості необхідних умінь і навичок використання інформаційних технологій, необхідних для доступу до комп'ютерних ресурсів або недостатньому досвіді для максимізації переваг їх застосування. Водночас зустрічаються випадки технофобії серед викладачів і студентів.

Актуальним залишається питання вибору між електронними засобами навчання, створеними безпосередньо викладачами вищих навчальних закладів, і ліцензованими продуктами. Мала кількість спеціалізованих матеріалів для самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови і пов'язана з цим висока їхня вартість вимагає від викладачів створювати власні електронні доробки, що потребує високого рівня технічної майстерності і є досить високовартісним з точки зору оплати викладачам цього виду їх навчально-методичної діяльності. Наведемо приклади ліцензованих продуктів: відеокурс для самостійного вивчення італійської мови «*Buongiorno Italia*», навчальний посібник для самостійної роботи з російської мови «*Colloquial Russian*» (автори – С. Флемінг та С. Кей), навчальний посібник з граматики німецької мови для самостійної позааудиторної роботи «*Help Yourself to Advanced German Grammar*» (автори – М. Спенсер, М. Маккрорі), навчальний посібник з граматики французької мови для самостійної позааудиторної роботи «*Help yourself to Advanced French Grammar*» (автори – Т. Марріот, М. Рібієре), електронні тести тощо [302].

Узагальнена характеристика переваг і недоліків використання електронних дидактичних ресурсів організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови подана у таблиця 2.4 [237; 302].

Переваги та недоліки використання електронних навчальних ресурсів організації самостійної позааудиторної роботи

Переваги електронних ресурсів навчання	Недоліки електронних ресурсів навчання
Можливість підтримки дистанційної форми навчання	Висока вартість та короткий час експлуатації
Гнучкий доступ до автентичного навчального середовища	Вірогідність виникнення технічних несправностей
Збереження великого обсягу навчальної інформації на одному електронному носії	Низький рівень комп'ютерної і технічної грамотності у деяких викладачів та студентів та поодинокі випадки технофобії
Формування іншомовної комунікативної компетенції у контрольованому навчальному середовищі	Невелика кількість ліцензованих спеціалізованих матеріалів для самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови
Доступ до найбільш сучасної і актуальної навчальної інформації	

З метою ознайомлення з досвідом використання електронних ресурсів навчання майбутніми учителями іноземної мови, зокрема інтерактивних комп'ютерних пакетів у різних форматах, ми звернулися до напрацювань Університету Халл (The University of Hull) [302]. У навчальному закладі студентам пропонуються комп'ютерні додатки (applications) для виконання самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови. Умовно вони поділяються на *мовні інструменти на комп'ютерній основі*, *мовні ресурси на комп'ютерній основі* та *мовні курси на комп'ютерній основі*.

*Мовні інструменти на комп'ютерній основі* (COMPUTER-BASED LANGUAGE TOOLS) допомагають майбутнім учителям іноземної мови досягти індивідуальних навчальних цілей. У зв'язку із розвитком техніки їх кількість постійно зростає, а умови доступу для студента варіюються від окремого комп'ютера, не підключеного до локальної сітки або Інтернету, до мережі комп'ютерів, пов'язаних між собою. Розглянемо детально перелік цих інструментів:

- використання комп'ютера як друкарської машинки допомагає зосередитись на процесі письма і полегшує редагування тексту;
- електронна пошта є засобом налагодження зв'язку між викладачем і студентом у процесі виконання самостійної позааудиторної роботи та може бути джерелом для тренування навичок письма, обміну інформацією під час контактів з носіями мови;
- орфографічні й граматичні тезауруси (Microsoft Office Dictionary) і програми перевірки письма, які, як правило, включені до комп'ютерних програм. Ці мовні інструменти не надають студенту абсолютно правильні варіанти виправлення помилок, а скоріше змушують студента замислитись і самостійно знайти відповіді;
- програми-перекладачі (Machine Assisted Human Translation, он-лайн перекладачі: Google, PROMT тощо);
- програми, які розпізнають мовлення, та програми, які перетворюють текст у мовлення, призначені для полегшення читання іноземних текстів і письма (Dragon Naturally Speaking, Voice Navigator, Microsoft Voice Command, Speereo Voice Translator, Silent Speech Interfaces );
- он-лайн тюнери допомагають знайти Інтернет-радіостанції і телеканали через веб-браузери або за допомогою програм, які розміщені на робочому столі комп'ютера. Вони забезпечують дешевий і швидкий доступ до іноземних станцій;
- мережеві пошукові системи – корисні для майбутніх учителів іноземної мови, які шукають інформацію для створення, наприклад, власних проектів. Робота із системами мережевого пошуку вимагає від користувача достатнього рівня сформованості вміння здійснювати складний науковий пошук (французькою мовою: Locase, Nomade; німецькою мовою: Wseeker.com, Abacho.de; англomовні та міжнародні: Google, Yahoo!, Bing);
- інтернет-портали – веб-сторінки, які надають студентам структурований доступ до інформації в Інтернеті. Наприклад, сайт з



навчальними матеріалами для самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови Університету Лідз [302].

Серед мовних інструментів на комп'ютерній основі можна виділити комерційні авторські програми (наприклад, *The WIDA Authoring Suite* або *The Camsoft programs*), які дозволяють викладачеві вносити власні вправи у шаблони, які вже існують; програмне забезпечення для створення тестового контролю навчальних досягнень студентів (наприклад, програмне забезпечення від *Questionmark Computing*, яке може бути використане для створення різних видів тестових завдань); програмне забезпечення для створення нових навчальних комплектів (комплексів).

Використання під час самостійної позааудиторної роботи *мовних ресурсів на комп'ютерній основі* (COMPUTER-BASED LANGUAGE RESOURCES) забезпечує майбутнім учителям іноземної мови доступ безпосередньо до самої іноземної мови або до інформації про мову і культуру країни, мова якої вивчається. Перелік цих мовних ресурсів включає:

- різноманітні електронні енциклопедії, які можуть містити графіку, статистичні дані, текст, відео та звук (The Encyclopedia of Language and Linguistics Electronic Index (англійською мовою); National encyclopedin (французькою мовою);
- світова мережа, яка часто розглядається як бібліотека автентичних мультимедійних ресурсів;
- газети іноземною мовою, окрім друкованого варіанту. Вони можуть міститися на CD-дисках або бути доступними через мережу Інтернет (Die Zeit Tutti Insieme);
- електронні словники, які, на відміну від традиційних друкованих варіантів, містять відеоілюстрації та мають функцію вимови іноземних слів (Collins Online English↔French Dictionary, Centre national de ressources textuelles et lexicales);
- фільми на DVD, які можуть бути відтворенні за допомогою комп'ютера або телевізора. Ознакою фільмів іноземною мовою, які

використовуються для самостійної позааудиторної роботи студентів, є наявність субтитрів або дублювання його декількома мовами, що значно спрощує процес сприймання іншомовного мовлення. В університеті Халл зібраний каталог автентичних художніх та документальних фільмів з субтитрами, які можна знайти за допомогою умовних позначень: VE FRE – французька мова, VE SPA – іспанська мова, VE GER – німецька мова, VER RUS – російська мова;

- електронні варіанти різноманітних автентичних книжок. Зазвичай вони використовуються у скороченому вигляді, оскільки сприйняття великої кількості текстової інформації через монітор комп'ютера є складним;

- різноманітні комп'ютерні ігри, які дають змогу збільшити мотивацію студентів до виконання самостійної позааудиторної роботи. Спектр використання таких ігор досить широкий – від найпростіших словесних ігор до ігор, які розраховані здебільшого на носіїв мови і втілюють явища віртуальної реальності [302].

*Під мовними курсами на комп'ютерній основі (COMPUTER-BASED LANGUAGE COURSES)* розуміємо спеціальне програмне забезпечення для вивчення мови, яке передбачає певну ступінь інтерактивності – можливість користувачами на веб-сайті проводити обговорення актуальних питань, зокрема викладачем відповідного предмету зі студентами, надання викладачами оперативних відповідей на поставлені студентами питання. Це передбачає автоматичний зворотній зв'язок. Програмне забезпечення розміщується на дискеті, CD-ROM, DVD або завантажується з Інтернету.

Програмне забезпечення, зазвичай, представлене у вигляді пакетів комп'ютерних програм, які різняться між собою, бо можуть містити матеріал повного курсу вивчення іноземної мови на основі навчального плану або його окремих елементів, який формує та розвиває мовленнєві уміння та мовні навички. Комп'ютерні програми комплектуються відповідно до мети та завдань курсу на основі комплексного та вузькоспеціалізованого підходів.

Вони представлені програмами вузької спеціалізації, які містять матеріали для формування і закріплення навичок аудіювання, говоріння, читання, письма, або комплексні програми, які поєднують у собі різні види мовленнєвої діяльності. Наприклад, комп'ютерні програми формування вимови дають студентам можливість самоконтролю через запис власного мовлення та його прослуховування. Аналіз говоріння та подальша корекція артикуляційних помилок відбувається завдяки зіставленню запропонованого зразка та власного запису. Прикладом комплексного підходу до формування пакетів комп'ютерних програм є он-лайн-пакет *TELL Encounters*, який пропонує прослуховування текстів, участь студента у діалогах, містить транскрипцію та переклад, довідкові матеріали з граматики та практичні вправи [302].

Таким чином, мовні курси на комп'ютерній основі розширюють та доповнюють обсяг матеріалу, вивченого в аудиторії, і дозволяють майбутньому вчителю іноземної мови працювати за власною освітньою траєкторією відповідно до індивідуальних навчальних потреб.

Як приклад застосування медійних ресурсів на основі інформаційних матеріалів нами було проаналізовано електронні підручники з таких навчальних дисциплін як «Французька мова» (автори – К. Рейтен; Дж. Воуз і Ж. Пірію; Д. Кетрел), «Німецька мова» (автори – Дж. Ліон і М. Бебік; К. Хіліард) і «Російська мова» (автори – Р. Біерд; Р. Робін) [302]. Вони здебільшого використовуються майбутніми учителями іноземної мови у процесі самостійної позааудиторної роботи. Це зумовлено тим, що самостійна навчальна діяльність з електронними підручниками є одними з важливих навчальних стимулів. Їх самостійне використання як засобу здобуття необхідної навчальної інформації перетворює студента на суб'єкта навчально-виховного процесу.

Ці електронні підручники є структурованими базами знань, які містять навчальний матеріал, сформований за логічним, генетичним і психологічним

принципами. Дослідження підручників дало нам змогу виділити три основні блоки в їх структурі:

- блок викладу навчального матеріалу і вправ на закріплення отриманої інформації;
- блок методичних рекомендацій із алгоритмом роботи з підручником;
- блок контролю та самоконтролю навчальних досягнень майбутніх учителів іноземної мови.

Будову першого блоку нами було розглянуто на прикладі підручника з французької мови (автори – Дж. Воуз і Ж. Пірію). Він побудований за тематичним принципом, наприклад «Знайомство», «Про себе», «Моя родина», «У ресторані», «Професії».

У темі «Знайомство» представлений список нових лексичних одиниць за категоріями: salutations (привітання), présentations (представлення), la salle de classe (класна кімната), en classe (клас), les nombres cardinaux 1-69 (числівники від 1 до 69), la date (дати). Фонетичний матеріал скерований на усвідомлення особливостей французької вимови та специфіки акценту. Він супроводжується більш ніж 30 записами для прослуховування і дозволяє одночасного відпрацьовувати вимову артикуляційно складних звуків та звукосполучень. Граматичний матеріал розкриває сутність таких категорій, як особові займенники, іменник, відмінювання дієслова «бути», рід (жіночий, чоловічий), означений на неозначений артикль, зіставлення прислівників «тут» «там». Невід’ємним компонентом цього блоку є відеоматеріали: «Bienvenue à Lyon» (Ласкаво просимо до Ліона), «La salle de classe» (Клас), «Là 10» (10), «Les jours de la semaine» (Мій робочий день), «Le calendrier» (календар), «Les anniversaires» (День народження).

Важливим є використання матеріалу, пов’язаного з інформацією про побут, культуру, традиції, звичаї країни, мова якої вивчається. З метою створення у студентів цілісного уявлення про країну та формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземної мови

пропонується, наприклад, відеоматеріал «Faites-en un fromage» (Як виготовляти сир).

Таким чином, блок навчального матеріалу в підручнику містить завдання з граматики, фонетики, лексики, передбачає мовні ситуації. Зміст блоку підкріплюється мультимедійними додатками у вигляді аудіо- і відеофайлів, посиланнями на граматичні довідники, додаткові навчальні матеріали, електронні словники та мультимедіа.

Слід зазначити, що розглянуті нами електронні підручники мають два режими навчання: текстовий (інформація демонструється у графічному вигляді) і звуковий (відтворення інформації відбувається за допомогою голосу диктора).

Самостійне виконання студентами вправ, розміщених у першому блоці, дозволяє розвивати монологічне і діалогічне мовлення. Інтерактивність електронного підручника дає можливість моделювати різноманітні ситуації іншомовного спілкування, де імітується мовна атмосфера. Відбувається розвиток умінь і навичок читання з безпосереднім використанням Internet-мережі, вдосконалення аудіювання на основі як адаптованих, так і автентичних звукових текстів, формування умінь і навичок перекладу та реферування різноманітних текстів, розширення активного та пасивного словникового запасів.

Методичні рекомендації є необхідним компонентом електронного підручника. Вони містять коротку інформацію про будову підручника, концепцію його використання, чіткі інструкції про послідовність опрацювання навчального матеріалу, особливості виконання поданих вправ і завдань, пов'язаних із використанням Internet-мережі. Такі методичні рекомендації мотивують студента до пізнавальної діяльності, сприяють активізації пізнавальних процесів (пам'яті, уваги, мислення, сприймання, уяви), стимулюють його довільні дії.

Блок контролю й самоконтролю спрямований на перевірку і моніторинг рівня засвоєння знань і сформованості вмінь і навичок,

необхідних майбутньому вчителю іноземної мови для подальшої успішної викладацької діяльності. Він, як правило, містить перелік контрольних питань, тестові завдання, завдання для самоперевірки, творчі проекти; посилання на додаткові навчальні матеріали, освітні сайти та електронні бібліотеки, на мультимедійні елементи (відео та аудіо) тощо. Викладач отримує можливість перевірити рівень виконання самостійної позааудиторної роботи студентів, оскільки в електронних підручниках передбачено протоколювання дій майбутніх учителів іноземної мови, що полегшує їх подальший аналіз і оцінку тьютером

Оскільки електронні підручники є медійним ресурсом на основі інформаційних матеріалів, то їх поширення серед студентів вищих навчальних закладів Великої Британії відбувається через використання CD-дисків або за допомогою мережі Internet. Розміщення інформаційних матеріалів на компакт-дисках, Web-сайтах університетів, коледжів і значно спрощує організацію самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови.

У ситуації, коли вивчення іноземної мови відбувається за межами країни, або коли обсяг аудиторного навантаження є обмеженим, необхідно використовувати всі можливі навчальні ресурси для оптимізації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови. Зважаючи на це, людські ресурси, на нашу думку, виступають одним із значущих ресурсів оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи, які є в розпорядженні студентів.

Важливим ресурсом організації самостійної позааудиторної роботи з оволодіння іноземною мовою є людські ресурси, які передбачають наявність людини (викладач, порадник), яка виконує різноманітні функції у процесі організації, управління та моніторингу навчальної діяльності студентів поза аудиторією. Наголосимо, що порадник за своїми функціями, набором відповідних професійних умінь та навичок відрізняється від ролі та позиції викладача. Зазначимо, що термін «порадник» у науковому дискурсі вищої

школи Великої Британії має низку синонімів, зокрема тьютер, консультант мовного центру, ментор тощо. Наприклад:

- посередники (Лондонський Королівський коледж, Університет Лейсестеру);
- наставники (Університет Нотінгему);
- консультанти (Університет Лідз);
- порадики (Університет графства Уорвік, Кембріджський університет);
- помічники (Університет Ньюкаслу);
- службовці з допомоги студентам (Університет Саутгемптон);
- мовні консультанти (Університет Манчестеру) [310].

Цікавим для нашого дослідження було висвітлення ролі *порадики в організації самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови* (independent learning advisor) у вищих навчальних закладах Великої Британії, оскільки воно є новою і перспективною для дослідження вітчизняними науковцями проблемою.

У зарубіжній педагогіці існують різноманітні підходи до трактування поняття *«порадики у навчанні»*. Порадики у навчанні розглядають або як нову форму викладацької діяльності, або як окрему професійну функцію, або як поєднання цих двох точок зору [310]. Е. Еш вважає, що надання порадики допомоги, консультацій сприяє ефективному засвоєнню знань та становленню студента як успішного здобувача нової навчальної інформації [229]. Вона підкреслює наявність у викладача сформованих навичок проведення консультативної роботи, і у цьому контексті функцію викладача і порадики може виконувати одна людина. Та все ж, як, наприклад, у Кембріджському університеті, порадики і викладач – це дві різні людини, що підтверджує погляд П. Райлі на консультування як фундаментальну категорію комунікативної ситуації, яка значно відрізняється від викладання [304].

Р. Келлі тлумачить порадицтво як форму терапевтичного діалогу, що забезпечує основу для розробки нових способів взаємодії між суб'єктами навчального процесу і дозволяє вирішити проблемні ситуації. Вона описує зміну ставлення студентів та викладачів у процесі консультування до самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови, зміну уявлення про розвиток нових шляхів взаємодії тих, хто навчає, і тих, хто навчається [261].

Оскільки порадики є важливим людським ресурсом у системі самостійної позааудиторної роботи, можна зробити висновок, що вони заохочують і підтримують самостійне оволодіння змістом навчального матеріалу шляхом професійного діалогу і формування специфічних умінь, виконують різноманітні функції, забезпечують ефективну організацію самостійної позааудиторної роботи. Зважаючи на те, що вищі навчальні заклади Великої Британії мають значний рівень автономності у питаннях організації та управління навчальним процесом, роль та значення порадики у самостійній позааудиторній роботі майбутніх учителів іноземної мови має свою специфіку.

Так, на базі вищих навчальних закладів Великої Британії у 2010 р. був започаткований проект «Стратегії управління навчальним середовищем для самостійної позааудиторної роботи» (SMILE – Strategies for Managing an Independent Learning Environment). Його метою стала розробка стратегії роботи порадики в навчальній діяльності у напрямі консультування студентів, визначенні ролі, функцій, прав та обов'язків студентів у академічній структурі, аналізу якості їхньої самостійної позааудиторної роботи та сформованості відповідних умінь та навичок [310]. Ряд університетів у межах реалізації цього проекту визначили та адаптували умови роботи порадики у навчанні, враховуючи індивідуальні потреби і цілі, зміст роботи, фінансове забезпечення, академічну культуру вищого навчального закладу. У деяких університетах, інститутах та коледжах професорсько-викладацький склад поєднує одночасно функції і роль порадики та викладача, в інших – виконання означених функцій передбачає



дві окремі посади відповідної спеціалізації. В університетах Халл, Нотінгхем Тренд, Манчестер передбачені дві різні посади (окремо викладач і окремо радника у навчанні), але які обов'язково і тісно взаємопов'язані. Тоді як в Університеті Ньюкаслу надають перевагу поєднанню цих двох посад [310].

У коледжі університетського типу Сафолк [310] посада особистого радника є окремо виділеною і відіграє важливу роль у процесі організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови. Дж. Уїллер і Т. Бьорл [310] розглядають персонального радника (тьютера) як члена викладацького складу, який відповідає за моніторинг особистісного розвитку студентів; контроль навчального прогресу своїх студентів; забезпечення зв'язку між студентом і університетом; створення атмосфери довіри між ним і студентом; розв'язання спірних питань між університетом і студентом на користь останнього.

Крім того, особистий радник разом зі студентом формує стратегію розвитку і виконання індивідуальної навчальної траєкторії та з дозволу університету контролює та оцінює рівень її реалізації та досягнення навчальних цілей. Це суттєво розширює традиційні повноваження радника [312].

Можна констатувати, що у системі «студент – радник у навчанні» радник виконує, в основному, організаційну та контролювальну функції. Поряд з цим важливою є роль викладача, який не лише організовує та контролює процес самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови, а й забезпечує її зміст власними науковим та методичними доробками поряд з ліцензованими традиційними й електронними дидактичними засобами. Створення відповідних матеріалів безпосередньо викладачами університетів вимагає від них досконалих знань змісту навчальної дисципліни, розуміння основних положень методики її викладання, достатнього педагогічного досвіду, певних технічних умінь і навичок створення відео чи аудіо матеріалів або матеріалів, сконструйованих на основі всесвітньої мережі Інтернет. Ці авторські розробки можуть містити

матеріали із медіапростору, друковані, аудіо, відео, комп'ютерні матеріали і можуть включати:

- завершені мультимедійні курси;
- бібліотеки із відео- та аудіофайлами;
- матеріали зосередженні на розвиткові окремих мовленнєвих умінь і навичок;
- практичні матеріали з лексики і граматики;
- матеріали для екзаменаційного практикування;
- словники, граматичні посібники тощо;
- краєзнавчі матеріали;
- іноземні газети, журнали, колекції телепередач іноземною мовою [302].

А. Літлджон рекомендує викладачам у процесі розробки власних навчальних матеріалів для самостійної позааудиторної роботи студентів враховувати зміст та специфіку навчальної дисципліни, навчальні цілі та завдання. На думку науковця, добираючи матеріал, варто дотримуватися принципу послідовності komponування завдань, пропонувати відповідні типи вправ. Необхідно передбачати роль та дії студента, викладача-порадника у процесі опрацювання запропонованих завдань [176]. Розробка викладачем власних навчальних матеріалів, які містять автентичні тексти, вимагає обов'язкового їх коректного використання для запобігання порушення авторських прав. Відповідно до індивідуальних навчальних досягнень студента рекомендовано враховувати мову викладу завдань, складність запропонованого матеріалу. Позитивне почуттєво-емоційне сприйняття матеріалу, бажання його виконати швидко, якісно забезпечується загальною презентацією матеріалів, формою їх подання та оформлення [276].

На нашу думку, дотримання всіх вищезазначених критеріїв до створення викладачами вищих навчальних закладів власних навчальних матеріалів для самостійної позааудиторної роботи дозволяє ефективно розв'язувати завдання професійної педагогічної підготовки за рахунок

яскравої демонстрації навчальної інформації, інтеграції великих обсягів професійно-орієнтованої інформації та забезпечення вивчення іноземної мови в індивідуальному темпі.

Варто зазначити, що на думку С. Хьорд, створення викладачами власних навчальних матеріалів для студентів є доволі тривалим процесом. Зокрема на створення завдань, розрахованих на використання комп'ютерних технологій протягом 1 години, викладач витрачає орієнтовно 20 годин робочого часу. Для самостійної позааудиторної роботи студента у звичайному (традиційному) навчальному середовищі протягом 1 години викладач може витратити 6 годин для підготовки відповідних матеріалів [302].

Аналіз дидактичних ресурсів організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії дозволило узагальнити їх у вигляді схеми (рис. 2.1).

Використання усього спектру дидактичних ресурсів у навчальному процесі вищих навчальних закладів Великої Британії дозволяє викладачеві або порадику у навчанні системно організувати самостійну позааудиторну роботу студентів, а майбутнім учителям іноземної мови набути професійно значущих знань, умінь та навичок і підвищити мотивацію до безперервної самоосвіти.

Важливим аспектом ефективності самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови є врахування педагогічних умов здійснення цього процесу. З цією метою нами було проаналізовано умови ефективної організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови.



Рис. 2.1. Дидактичні ресурси оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи майбутніми учителями іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії

### **2.3. Педагогічні умови ефективної організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови**

Організація самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови потребує чіткого узгодження з цілями професійної підготовки, а ефективність її, у першу чергу, залежить від дотримання низки важливих умов.

Термін «умова» досить активно використовується в сучасній вітчизняній науковій та довідковій літературі і трактується як необхідна обставина, яка уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чому-небудь [27]. Різні аспекти педагогічних умов представлені у наукових доробках А. Алексюка, А. Аюрзанайна, В. Манько, П. Підкасистого, О. Федорова та інших науковців. Вони тлумачать педагогічні умови як чинники, що впливають на процес досягнення мети [125]; як сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм та матеріальних можливостей її здійснення, що забезпечують успішне розв'язання поставленого завдання [187]; як взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [94]. Тому визначення умов, які забезпечать ефективну організацію самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови є важливим аспектом нашого дисертаційного дослідження. З'ясування внутрішніх і зовнішніх чинників функціонування технології організації самостійної позааудиторної роботи дасть можливість використати її елементи у навчальному процесі вищих навчальних закладів України.

У нашому дисертаційному дослідженні педагогічні умови визначаються як структурна оболонка [43] технології організації самостійної позааудиторної роботи, бо завдяки педагогічним умовам реалізуються її компоненти – зміст, принципи, види, форми і дидактичні засоби. На нашу

думку, у системі самостійної позааудиторної роботи університетів Великої Британії можна виділити *зовнішні* та *внутрішні* педагогічні умови, які сприяють її ефективній організації.

Аналіз державних документів Великої Британії (Доповіді Інспекторату Її Величності «Розвиток курсу підготовки бакалаврів педагогіки» (Developments in the BEd Course Degree; циркулярів: 18/89 – «Про умови здобуття вищої освіти» (The Education (Teachers) Regulation), 24/89 – «Базова підготовка вчителя: затвердження програм» (Initial Teacher Training: Approval of Courses); «Доповіді Дерінга» (The Dearing Report) Національного комітету із питань вищої освіти Великої Британії тощо) засвідчив значущість самостійної позааудиторної роботи у системі професійної підготовки у вищих навчальних закладах Великої Британії. Поряд з цим, на думку науковців Університету Саусгемптон, які представляють Центр вивчення іноземних мов та мережу мовної підтримки Ceil [310], потребують уваги питання визначення стратегії організації самостійної позааудиторної роботи на рівні університетів та розробки відповідних нормативних положень, які враховують специфіку організації навчального процесу конкретного університету, факультету, кафедри, мовного центру. Вони вважають необхідним дотримання єдиних міжвідомчих зобов'язань, узгодження підходів до реалізації змістового та організаційного компонентів самостійної позааудиторної роботи та забезпечення її відповідними дидактичними засобами.

Політика обміну передовим досвідом між вузами у ключових областях освіти зумовлює розробку стратегії організації самостійної позааудиторної роботи, яка має бути представлена, на думку науковців, у стратегічному (нормативному) документі, наприклад у «Положенні про організацію самостійної позааудиторної роботи», який ґрунтується на запиті, досвіді та напрацюваннях вищого навчального закладу. Структура такого документа рекомендовано включає питання визначення перспективних напрямів організації самостійної позааудиторної роботи; організації відповідних структурних підрозділів (наприклад, центрів для самостійного навчання);

фінансування; забезпечення студентів та викладачів належною матеріально-ресурсною базою (зокрема, методичними матеріалами, інформаційними пакетами); підготовки людських ресурсів (спеціального персоналу), чия діяльність з організації самостійної позааудиторної роботи має бути професійно зорієнтованою. Цей документ узгоджується з навчальним планом підготовки майбутніх учителів іноземної мови, відповідними навчальними програмами, містить опис змістових модулів для самостійної позааудиторного опрацювання, які спрямовані на розвиток професійно зорієнтованих знань, умінь і навичок та формування уявлення про значущість самостійної позааудиторної роботи для подальшої успішної професійної діяльності.

Отже, 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 [279] виділив основні елементи сприятливого навчального середовища і запропонував їх ієрархію (рис. 2.2).

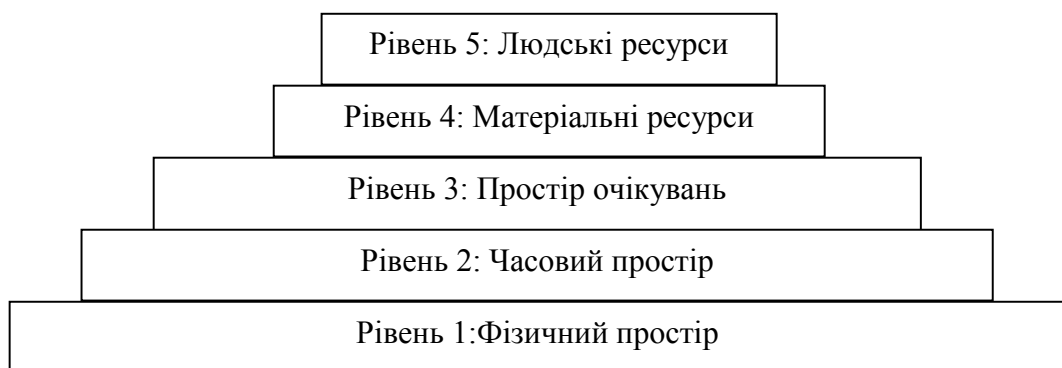


Рис. 2.2. Навчальне середовище за Дж. Макбесом

Нами детально розглянуто кожен складник навчального середовища. Під фізичним простором дослідник розуміє місце, де безпосередньо відбувається самостійна позааудиторна робота – вдома, у бібліотеках, мовних центрах (Self-access centers), різноманітних відділеннях при університетах,

створених спеціально для самостійного виконання студентами навчальних завдань.

Наступний рівень навчального середовища – часовий простір – регламентує кількість навчальних годин з того чи іншого предмета, які відведені навчальним планом на самостійне опрацювання студентом відповідного навчального матеріалу. Приклади розподілу годин на аудиторне навчання та самостійну позааудиторну роботу у різних університетах Великої Британії представлено у підрозділі 1.3. [255].

Простір очікувань як складник навчального середовища передбачає бажання та вмотивованість студента ефективно самостійно працювати і в залежності від очікувань результатів своєї діяльності безпосередньо коригувати процес оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи.

Матеріальними ресурсами Дж. Макбес називає дидактичні ресурси організації самостійної позааудиторної роботи (підручники, навчальні посібники, комп'ютерні програми, аудіо та відеокасети тощо). [279].

Вивчення досвіду організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії та врахування поглядів вищезазначених науковців дозволило нам виділити ще одну зовнішню педагогічну умову ефективності даного процесу – **створення оптимального навчального середовища**. На нашу думку, навчальне середовище передбачає наявність матеріальних, кадрових, навчально-методичних та інформаційних ресурсів, ресурсів контролю та оцінювання.

Нами був проаналізований матеріальний складник навчального середовища. Особливістю системи вищої педагогічної освіти у Великій Британії є функціонування на базі вищих навчальних закладів спеціальних центрів, основною метою яких є допомога студентам в організації самостійної позааудиторної роботи. Прикладами таких центрів є Центр оптимізації самостійної роботи (Centre for Excellence in Independent Learning) у Манчестерському університеті, Студентський центр самостійної роботи



(Student Independent Learning Centre) Університету Йорк, Центр самостійної роботи (Independent Learning Centre) Бірмінгемського університету. Наприклад, в Університеті графства Уорвік створена потужна мережа лінгафонних кабінетів (14), які функціонують у межах роботи мовного центру. Отримання будь-яких консультацій, порад та рекомендацій у таких центрах є абсолютно безкоштовним для майбутніх учителів іноземної мови. Їх робота регламентується та підпорядковується адміністрації університету. Завдання таких центрів полягають у створенні комфортних умов навчання для студентів, допомозі майбутнім учителям іноземної мови у визначенні власних навчальних потреб та вибудовуванні ефективної стратегії їх задоволення самостійно та у позааудиторний час, проведенні різноманітних навчальних семінарів. Зокрема в Університеті Йорку регулярно проводяться семінари на теми «Секрети успішного навчання», «Тайм-менеджмент», «Формування навчальних вмінь», «Індивідуальні навчальні стилі», «Читання та конспектування», «Підготовка до екзамену», «Розвиток пам'яті», «Критичне мислення», «Підказки для результативного академічного письма», «Хвилювання на екзамені» тощо.

. Аналіз організації самостійної позааудиторної роботи в Кембріджському університеті, в Університеті графства Уорвік, Університеті Ньюкаслу, Університеті Лейсестер, Лондонському королівському коледжі дає підстави констатувати наявність необхідного аудиторного фонду для самостійної позааудиторної роботи, зокрема лінгафонних кабінетів, читальних залів, мовних центрів, спеціалізованих аудиторій для виконання самостійної позааудиторної роботи («мовчазні» кімнати – silent rooms, «тихі» кімнати – quiet rooms) [293].

Пріоритетним у процесі організації сприятливого навчального середовища для самостійної позааудиторної роботи є використання новітніх інформаційних і комунікаційних технологій. Університети забезпечені аудиторіями, оснащеними мультимедійним обладнанням, комп'ютерною технікою із різноманітним програмним забезпеченням, Інтернетом,

мобільними пристроями тощо. У британських університетах простежується тенденція домінування у користуванні майбутніх учителів іноземної мови електронними бібліотеками для пошуку необхідної інформації у порівнянні з традиційними. Вплив та значення новітніх інформаційних і комунікаційних технологій у сучасному освітньому просторі Великої Британії висвітлені у дослідженнях Д. Малоне, М. Мока, Д. Сміта, В. Уілсона, Д. Хіндса, Й. Чена. Науковці наголошують, що використання новітніх інформаційних і комунікаційних технологій дозволяє полегшити оцінювання та вимірювання рівня ефективності організації самостійної позааудиторної роботи; підвищити швидкість доступу студентів і викладачів до необхідної сучасної навчальної інформації; стимулювати зворотній зв'язок між студентом і викладачем; зняти психологічні бар'єри у спілкуванні між студентом і викладачем та сприяє активній взаємодії молоді між собою під час самостійного опрацювання навчального матеріалу [238].

Важливою умовою функціонування навчального середовища є належний рівень кадрових ресурсів, що передбачає наявність викладача або порадирика, який має спеціальну підготовку, сформовані відповідні знання, уміння та навички тьютера, практичний досвід з організації ефективної самостійної навчальної діяльності майбутніх фахівців ( підрозділ 2.2.) [262].

Робота студента в аудиторії передбачає домінування ролі викладача, який озвучує мету вивчення курсу, пропонує завдання для виконання, подає інформацію про розподіл часу, про навчальні матеріали, забезпечує зворотній зв'язок між студентом та викладачем, аргументує послідовність дій студента та викладача тощо. У процесі самостійної позааудиторної роботи ключовою фігурою даного процесу є студент, у якого мають бути сформовані життєво необхідні уміння і навички самостійної роботи. На нашу думку, успішне виконання самостійної роботи студентом не може відбуватися автоматично. Під час її виконання студент має стати для самого себе тьютером.

Зазначимо, що роль викладача, радника у цьому процесі є важливою та багатоаспектною. Він має підтримувати ідеальний баланс у стосунках викладач-студент, не домінувати над ним, а допомагати йому [280].

Наше особисте листування електронною поштою із викладачами Університету графства Уорвік М. Хант та Нотінгемського університету Е. Конері засвідчило, що роль викладача вищого навчального закладу у Великій Британії під час організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови сьогодні змінюється. Він акумулює набір різноманітних функцій і ролей. Це питання знаходиться не лише в колі інтересів британських науковців, але й активно обговорюється на рівні різноманітних урядових комісій та комітетів. Наприклад, проблема трансформації ролі викладача в процесі організації самостійної позааудиторної роботи знайшла своє відображення у доповіді Головного Директорату з питань освіти та культури [273]. Як зазначається у доповіді, викладач у сучасних реаліях функціонування британської вищої освіти виступає як помічник, дослідник, творець навчальної ситуації тощо. На думку С. Хьорд, викладач на консультаціях може сприяти зменшенню страхів студентів, адекватно оцінюючи їх успіхи; вплинути на розвиток самостійності у виборі студентом різних стратегій виконання самостійної позааудиторної роботи. Він визначає глибину та значущість труднощів, які виникають у студента, і допомагає знайти підходи і можливості для їх усунення. Для студентів, особливо тих, хто не відвідує консультації, особистий радник (тьютер) сприяє налагодженню взаємозв'язку у контексті оцінювання викладачем роботи студента із аргументацією тієї чи іншої оцінки, озвучує конструктивну критику і надає конкретні рекомендації з метою покращення рівня володіння іноземною мовою і розвитку навчальних умінь та навичок [273].

Функція **викладача як помічника** передбачає не тільки передачу студентові відповідної інформації, але й допомогу в організації процесу самостійної позааудиторної роботи, розуміння правильного і ефективного

використання навчальних, методичних матеріалів для покращення мовленнєвої діяльності студента. В умовах інформатизації суспільства він повинен уміти навчити майбутнього вчителя іноземної мови використовувати електронні (комп'ютерні) дидактичні засоби максимально ефективно. Як помічник він має бути гнучким і прислухатися до потреб студентів [315].

**Викладач як інтегратор** свою діяльність базує на формуванні у студента розумінні того, що середовище країни, мова якої вивчається, є багатоликим та різноманітним. Відповідно володіння широкою інформацією про аудіовізуальні, автентичні, медійні засоби узгоджується з можливістю використання та доцільністю їх розгортання в часі та просторі.

Для **викладача як дослідника** знання надійних джерел інформації є істотним моментом. Орієнтація у важливих політичних, економічних, гуманітарних подіях країни, мова якої вивчається, передбачає можливість знаходження і надання відповідної власної інформації студентам та компетентні рекомендації до використання пошукових систем. Надійність джерел інформації є головним критерієм для ранжування пропонованої джерельної бази для самостійної позааудиторної роботи. Ознайомлення та використання електронних інструментів для аналізу мови (наприклад, concordancers) дає можливість викладачеві, порадику розвивати власну лінгвістичну і професійну компетентність [315].

**Викладач як проектувальник (дизайнер) комплексних навчальних сценаріїв** – це керівник успішними навчальними сценаріями, який знає і уміє поєднати різноманітні види завдань, дидактичні матеріали з метою досягнення успішного результату студентом у процесі виконання заданого проекту для самостійної роботи. Проектування навчальних сценаріїв вимагає навичок дослідження і оцінки матеріалів для самостійної роботи, визначення мети і завдань процесу самостійного опанування матеріалом, побудови алгоритму дій.

Як бачимо, до викладача у процесі організації самостійної позааудиторної роботи студентів висувається низка вимог, невідповідність яким значно знижує ефективність здобуття знань студентами поза аудиторією.

Варто зазначити, що для здійснення викладачем або порадиником (тьютором) ефективної академічної підтримки студента він, на наше переконання, має бути готовим до цього. О. Делл визначив характеристики готовності викладача до організації самостійної позааудиторної роботи студентів:

- здатність розуміти (сприймати) реакції студентів;
- високий рівень розвитку власної педагогічної майстерності, сформованих педагогічних умінь і навичок;
- знання технології організації самостійної позааудиторної роботи [266].

І. Бейтс та С. Шарп зазначають, що викладач, порадижник бере на себе відповідальність за розвиток і вдосконалення навичок самостійної позааудиторної роботи студентів не лише під час консультацій, але й у ході аудиторних занять, оскільки ці вміння самі собою не будуть сформовані [273]. Включення викладача до цього процесу передбачає вмотивування студентів до самостійного навчання та детального аналізу власних помилок та успіхів; усвідомлення ними сутності та значущості самостійної роботи; заохочення студентів звернутися за порадою, стимулювання їх до використання додаткових навчальних матеріалів та широкого спектру дидактичних засобів. Диференційований підхід у роботі дозволяє порадинику визначити індивідуальні навчальні потреби майбутніх учителів іноземної мови і запропонувати їм ефективні організаційні форми роботи, наприклад, роботу у парі між студентами з однаковим рівнем знань.

Побудова довірливих і продуктивних взаємин між викладачем і студентом є запорукою результативності самостійної роботи майбутніх учителів іноземної мови. І. Бейтс, В. Уїлсон, С. Кестен, М. Горман вважають,

що продуктивні стосунки між викладачем, радником і студентом ґрунтуються на довірі та взаємній відповідальності за результати самостійної навчальної діяльності. Р. Блек зазначає, що їх формування відбувається за сприяння вищого навчального закладу і викладача. С. Шарп стверджує, що стосунки між викладачем і студентом ґрунтуються на створенні неформальної атмосфери на аудиторних та позааудиторних заняттях, що передбачає більш спонтанну реакцію викладача на навчальні інтереси і потреби студентів [275]. Від такого тісного тандему виграють обидві сторони. Викладач, як носій знань, умінь, професійного й життєвого досвіду, зацікавлений передати все це студентові, так само, як і студент зацікавлений набути знання, уміння та навички. Отже, умовою ефективно організації викладачем чи радником самостійної позааудиторної роботи є володіння технологією організації самостійної позааудиторної роботи та дотримання алгоритму її втілення, а також створення психологічно комфортного середовища, що дозволяє ефективно, вчасно і якісно організувати цей процес.

Високий рівень забезпечення майбутніх учителів іноземної мови навчально-методичними та інформаційними ресурсами є умовою ефективного засвоєння ними змісту самостійної позааудиторної роботи. Аналіз організації самостійної позааудиторної роботи в Кембріджському університеті, в Університеті графства Уорвік, Університеті Ньюкаслу, Університету Лейсестер, Лондонському Королівському коледжі дав підстави стверджувати, що навчально-методичне та інформаційне забезпечення представлене необхідною кількістю наукової, навчальної та методичної літератури; навчально-методичними комплексами; навчальними матеріалами на електронних носіях; великим набором варіантів завдань; методичними рекомендаціями щодо їх виконання в режимі індивідуальної самостійної роботи; іншомовними періодичними виданнями (додаток В).

Навчальний матеріал, який пропонується для самостійного опрацювання, за своєю структурою і методичною організацією є частиною цілісної інтегрованої системи навчання, яка орієнтована на активні методи

оволодіння іноземною мовою, розвиток творчих здібностей студентів, перехід від масового до індивідуалізованого навчання з урахуванням потреб і можливостей особистості. Наприклад, у Кембріджському університеті, де традиційно самостійній позааудиторній роботі приділяється велика увага, майбутні вчителі іноземної мови можуть користуватися якісними автентичними підручниками, заснованими на компетентнісному підході, які враховують індивідуальні особливості студента і є професійно орієнтованими. Так Кембріджський трирівневий навчально-методичний комплекс з іноземної мови за професійним спрямуванням (французька) [208], успішно інтегрований у навчальний матеріал для самостійного опрацювання.

Про навчально-методичне та інформаційне забезпечення самостійної позааудиторної роботи у вигляді традиційних та електронних дидактичних ресурсів детально йдеться у нашому дисертаційному дослідженні у підрозділі 2.2.

Ефективне навчальне середовище передбачає наявність ресурсів контролю та оцінювання, які дають можливість визначити навчальні досягнення студентів та скорегувати їхні подальші навчальні дії. У процесі контролю обов'язково бере участь викладач або poradnik, який здійснює моніторинг результативності самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови; спостерігає, вивчає, допомагає реалізувати програму самостійного виконання завдань; консультує щодо алгоритму виконання самостійної роботи, вибору ресурсів та завдань; вказує на недоліки процесу самостійного опанування знаннями, відповідними уміннями та навичками та шляхи їх удосконалення. Можемо констатувати, що контроль здійснюється у напрямі організації самого процесу самостійної роботи та у напрямі становлення та розвитку професійних здібностей, компетенцій, фахових знань, умінь та навичок. Наприклад, у ході особистої бесіди тьютера зі студентом з'ясовуються питання, чи в змозі студент:

- визначити власні навчальні потреби і пояснити їх актуальність та значення;

- обрати оптимальний дидактичний засіб для досягнення індивідуальних навчальних потреб та цілей;
- використовувати різні медійні засоби, мовні інструменти (CD-ROM, програму перевірки орфографії тощо) ;
- виконувати самостійну позааудиторну роботу систематично і регулярно;
- розвивати власні дослідницькі навички, зокрема пошуку необхідної навчальної інформації за допомогою всесвітньої мережі, роботи з бібліотечними каталогами, користування словниками і граматичними довідковими матеріалами тощо;
- інтегрувати результати аудиторного навчання та самостійної роботи поза аудиторією;
- здійснювати ефективний тайм-менеджмент власної самостійної позааудиторної роботи;
- регулярно зустрічатися з викладачем або радником для отримання зворотного зв'язку тощо [197].

В університетах Великої Британії запроваджений контроль, який носить плановий, систематичний характер. Його форми – усний та письмовий переклад, тестові завдання, контрольні роботи, виступ з доповіддю на студентській науковій конференції, дискусії у групі з приводу прочитаного тексту, мовне портфоліо тощо. Використання мовного портфоліо як інструменту контролю та оцінювання самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови, що розкривають індивідуальні здібності та практичні досягнення студентів, стає все більш поширеним явищем у вищих навчальних закладах Великої Британії. Розробкою його змісту, структури, методичних рекомендацій щодо вимог до його ведення займалися такі британські вчені, як Р. Аллен із університету Саусхемптому та Б. Джоунс із Кембріджського університету. Вони зазначали, що основними цілями, яких досягає студент, виконуючи роботу зі створення портфоліо, є усвідомлення необхідності формування компетенцій,



потрібних для подальшої самостійної професійної діяльності; стимулювання конструктивних дискусій між студентами та між студентами і їхніми викладачами, наставниками, менторами тощо; полегшення процесу самооцінювання майбутніми учителями іноземної мови власних навчальних досягнень; усвідомлення студентами своїх сильних і слабких сторін, пов'язаних із навчанням, тощо [273].

Таке портфоліо містить перелік усіх видів самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови, виконаних на вимогу викладача протягом вивчення навчальної дисципліни; усіх видів самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови, виконаних з власної ініціативи студента; виконані домашні завдання; заповнені бланки обліку самостійної позааудиторної роботи та робочі листи опису особливостей виконання самостійної позааудиторної роботи. Вони застосовуються для контролю та самоконтролю навчальної діяльності.

В університеті Метрополітен Лідз (Leeds Metropolitan University) викладачами розроблені й використовуються студентами спеціальні бланки, для фіксації самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови. Викладачі рекомендують студентам заповнювати ці бланки після виконання всіх видів самостійної позааудиторної роботи. У бланку обов'язково вказується прізвище викладача або порадирика і студента, навчальна дисципліна та мова виконання. Студент вносить у бланк інформацію про дату виконання; час витрачений на роботу поза аудиторією; частково автономне чи автономне виконання самостійної позааудиторної роботи, вид мовленнєвої діяльності; перелік конкретних завдань, вправ, тестів, виконаних студентом; використані дидактичні засоби та навчальні матеріали і коментарі студента.

Приклад бланка контролю за виконанням  
самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови  
в Університеті Метрополітен Лідз

Студент	Тьютор/порадник	Група/курс	Іноземна мов
---------	-----------------	------------	--------------

Дата	Витрачений час	Під керівництвом викладача чи автономно?	Вид мовленнєвої діяльності/ мовленнєві навички	Завдання/ Матеріали	Коментар

Наступний бланк має більш розширену форму і рекомендований для використання під час виконання тих видів самостійної позааудиторної роботи, що викликають певні труднощі у студентів. Це допомагає майбутнім учителям з'ясувати власні цілі вивчення іноземної мови поза аудиторією, заохочує їх робити нотатки та фіксувати прогрес в оволодінні іноземною мовою, спланувати свої подальші навчальні дії.

**Робочий листок обліку самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови в Університеті Метрополітен Лідз**

<i>Дата самостійної позааудиторної роботи:</i>	<i>Витрачений час:</i>
<b>ВИКОРИСТАНІ ДИДАКТИЧНІ ЗАСОБИ (Поставте позначку в одній або більше клітинках):</b>	
Інтернет <input type="checkbox"/>	Людський ресурс <input type="checkbox"/>
Відео <input type="checkbox"/>	Робоча програма <input type="checkbox"/>
CD ROM <input type="checkbox"/>	
Запис <input type="checkbox"/>	
Текст <input type="checkbox"/>	Інші _____
<b>НАЗВІТЬ ТА ОПИШІТЬ УСІ ВИКОРИСТАНІ ДИДАКТИЧНІ РЕСУРСИ</b>	

**МЕТА:** Чому Ви вирішили виконати цей вид діяльності?/  
Чого Ви хотіли б досягти?

**ВІДОБРАЖЕННЯ / ОЦІНКА** - Після завершення опису:  
Які аспекти вам сподобалися / не сподобалися?

Які аспекти були корисні / позитив? Чому?

***Мовний зміст самостійної позааудиторної роботи***

Використовуйте цю сторінку, щоб робити нотатки щодо рівня оволодіння іноземною мовою

Це може, наприклад, бути:

- нові лексичні одиниці
- граматичні структури
- питання, які необхідно обговорити з іншими студентами, викладачем або порадиником.

*Нотатки про оволодіння іноземною мовою*

***Якщо у Вас є труднощі у заповненні цього листка, проконсультуйтеся зі своїм порадиником або студентами і порівняйте виконані вами завдання.***

Викладачі та адміністрація вищих навчальних закладів Великої Британії – С. Браун (Оксфордський центр розвитку кадрів), Б. Сінклер, Г. Фалчер (Університет Суррей) – дискутують стосовно того, що оцінювати – чи результат самостійної позааудиторної роботи студента, чи сам процес самостійного здобуття знань студентом. Також обговорюється питання результативності навчальних досягнень студента, щоб визначити, чи є його досягнення у вивченні іноземної мови результатом власної самостійної роботи, чи результатом тісної співпраці з більш досвідченим викладачем або порадиником. Тому критеріями об'єктивного оцінювання визначаються валідність, надійність та справедливість [196]. Наслідком цієї дискусії є ставлення до оцінювання студента не тільки як підсумку самостійної позааудиторної роботи, але й як до джерела подальшої корекції успіхів студентів через конструктивну інформацію щодо якості їхніх знань, рівня сформованості мовних умінь та мовленнєвих навичок. Оцінка

використовується для різних цілей в різних точках у процесі навчання у вищих навчальних закладах Великої Британії для контролю рівня знань студентів застосовується такі види оцінювання – формувальне (formative), підсумкове (summative), еталонне оцінювання на основі порівняння досягнень студентів (norm-referenced), еталонне оцінювання на основі чітко визначених критеріїв (criterion-referenced).

Формувальне оцінювання самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови часто називають оцінкою процесу навчання. Воно відбувається на початку та у процесі професійної підготовки. Прикладом можуть слугувати коментарі та рекомендації викладача, поради до есе, курсової роботи, які допомагають студентам враховувати власні помилки та самостійно обирати шляхи їх усунення [238]. Такий тип оцінювання найчастіше використовується для контролю самостійної позааудиторної роботи. Оцінювання здійснюється з урахуванням важливих ключових мовленнєвих умінь та навичок самоорганізації. Рівень сформованості продуктивних та рецептивних мовленнєвих умінь майбутніх учителів іноземної мови оцінюється з урахуванням розвитку таких навичок: граматичних, лексичних, вимовних (артикулювання та інтонування), каліграфічних, орфографічних, слухових, перцептивних.

Викладач, тьютер оцінює такі навички самоорганізації: самостійний аналіз навчальних потреб, усвідомлення та розвиток індивідуальних та міжособистісних стратегій навчання, навички групової роботи, усвідомлення власних недоліків та переваг та розвиток власного навчального індивідуального стилю, користування новітніми інформаційними та комунікаційними технологіями, навички тайм-менеджменту тощо.

Підсумкове оцінювання на відміну від формувального застосовується після завершення певного обсягу самостійної позааудиторної роботи і визначає конкретний продукт, результат навчання.

Еталонне оцінювання на основі порівняння досягнень студентів визначає рейтинг студента у порівнянні з іншими і спрямована не на

оцінювання особистої здатності виконувати те чи інше завдання, а фіксує місце студента у загальній картині успіхів групи студентів у процесі засвоєння змісту самостійної позааудиторної роботи.

Еталонне оцінювання на основі чітко визначених критеріїв здійснюється відповідно до стандартних професійноорієнтованих критеріїв. Крім того воно передбачає розширення спектру критеріїв, наприклад, майстерність, досконалість відповідно до особливостей організації самостійної позааудиторної роботи. Тому теоретично всі студенти можуть не відповідати встановленим стандартам, або усі можуть досягти стовідсоткового позитивного результату [227].

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, в якій студент виступає суб'єктом – активним, високо вмотивованим, креативним, відкритим для майбутньої інноваційної самостійної професійної діяльності. Тому **внутрішньою умовою** ефективної організації самостійної позааудиторної роботи є **позиціонування студента як активного суб'єкта здобуття знань, умінь та 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 [202], [248].

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. Сильна мотивація забезпечує якісне

виконання завдання, довготривалу працездатність, зосередженість студента. Науковці стверджують, що ступінь мотивації студента може варіюватися відповідно до обсягу, складності, спрямованості, виду та форм самостійної позааудиторної роботи, часу, необхідного для його виконання. Великий обсяг матеріалу для самостійного опрацювання, високий рівень вимог до самоорганізації, зміщення повної відповідальності за результати з викладача на студента спричиняє зниження мотивації, особливо на початковому етапі навчання в університеті. Крім того, факторами, що спричиняють зниження мотивації, є переживання студента щодо негативних результатів та нерозв'язаних навчальних проблем, складність в оцінці власних навчальних досягнень, неможливість їх обговорення з іншими суб'єктами самостійної навчальної діяльності. Підвищення мотивації у таких ситуаціях відбувається шляхом встановлення адекватного зворотного зв'язку з викладачем або порадином [273].

Усунення негативних факторів, що знижують мотивацію майбутніх учителів іноземної мови, відбувається зусиллями викладача і студента. Викладач приділяє більше уваги конструюванню змісту самостійної позааудиторної роботи та дотриманню основних принципів її організації, добору дидактичних засобів, розробці чітких методичних рекомендацій, налагодженню між студентами обміну досвідом та роботи у групах тощо. Студент, у свою чергу, сприяє збільшенню власної вмотивованості шляхом усвідомлення значущості та переваг самостійної позааудиторної роботи, визначення керованих довготривалих та короткотривалих навчальних цілей та завдань, пошуку різних джерел натхнення для виконання самостійної роботи поза аудиторією. Отже, побудова гармонійних і продуктивних стосунків між викладачем і майбутніми вчителями іноземної мови слугує гарним мотивуючим фактором для студентів і дозволяє викладачеві організувати самостійну позааудиторну роботу більш гнучко і креативно.

Сформована у майбутніх учителів іноземної мови самостійність або автономність дозволяє їм максимально ефективно засвоювати зміст

навчальної дисципліна поза аудиторією. Формування самостійності студента є ключовим завданням викладача у процесі організації самостійної позааудиторної роботи.

Самостійність студента є поняттям складним та багатоаспектним, тому ми вважаємо за необхідне зупинитися на особливостях його трактування британськими науковцями. У науковій літературі зустрічаються різні підходи до розуміння самостійності студента. Х. Холік визначає самостійність студента як здатність взяти на себе відповідальність за процес навчання [248]. Л. Дікенсон вважає, що самостійність – це властивість студента, яка проявляється у ситуації одноосібної відповідальності за всі прийняті навчальні рішення [222]. На думку П Бенсона та П. Воллера, це свобода контролювати зміст і процес власного навчання [200]. П. Бенсон узагальнив визначення поняття самостійність і окреслив спільні риси:

- самостійність проявляється у ситуації, коли студент працює автономно та без сторонньої підтримки або моніторингу;
- знання, уміння і навички, які можна здобути у процесі самостійної роботи;
- вроджена здатність до самостійної діяльності, яку стримує традиційне навчання;
- право студента персонально визначати напрям свого навчання [202].

Науковці Х. Холік та Н. Літл дотримуються спільної точки зору, що студент із високим рівнем самостійності чітко усвідомлює мету свого навчання, бере на себе відповідальність за процес навчання, бере участь у постановці навчальних цілей, ініціює планування й виконання навчальних завдань, регулярно аналізує навчальний процес та оцінює його ефективність [248]. Іншими словами, існує консенсус, що формування самостійності вимагає від студента розуміння, позитивного ставлення, здатності до рефлексії і готовності до того, щоб бути проєктивним (proactive) у процесі самоорганізації і у взаємодії з іншими [243].

Можемо констатувати, що демократична система освіти у Великій Британії враховує потреби й вибір студента і сприяє формуванню самостійності.

Ефективність і ступінь успішності самостійної пізнавальної діяльності студента також залежать від рівня його психологічної готовності як однієї з умов ефективно організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови. На думку В. Харвей підтримка позитивних очікувань студентів та їх впевненості у власних здібностях; посилення позитивних емоцій є запорукою готовності до виконання самостійної позааудиторної роботи. Відповідно особистість має володіти відповідними необхідними знаннями, уміннями та навичками [243]. На думку британських дослідників Б. Мейера, В. Харвей, Н. Хейвуда, у процесі самостійної діяльності студент повинен навчитися розвивати:

- прагнення до досягнення успіхів в навчально-професійній діяльності;
- креативність мислення, творчу уяву;
- здатність керувати власними емоційними станами в умовах самостійної позааудиторної роботи;
- наполегливість, цілеспрямованість у діяльності, у подоланні труднощів;
- здатність самостійно робити вибір, приймати рішення;
- уміння управляти собою в стані пошуку [255].

Комплексний розвиток вищезазначених якостей у майбутніх учителів іноземної мови у процесі виконання ними самостійної позааудиторної роботи визначає їхню індивідуальність як майбутніх фахівців, формує загальні професійно значущі властивості та якості. Від того, як швидко студентові вдається розвинути й закріпити ці якості, як швидко він стає свідомим і зрілим організатором і якісним виконавцем самостійної позааудиторної роботи, залежить його успіх як студента й фахівця надалі.



Усі перераховані характеристики, необхідні для ефективної самостійної позааудиторної роботи, є компонентом динамічної структури особистості, впливають і взаємодіють один з одним [243].

Внутрішньою умовою, що впливає на успішність виконання майбутніми учителями іноземної мови самостійної позааудиторної навчальної діяльності є сформованість спеціальних умінь та навичок. Аналізу цього питання присвячені наукові доробки британських учених Б. Меєра, Д. Сачева, С. Фарадея, Н. Хейвуда. Науковці виділяють три групи вмінь, необхідних студенту: когнітивні або пізнавальні, метакогнітивні та афективні. Важливість пізнавальних умінь (пам'ять, увага, мислення, креативність) для виконання навчальної діяльності позааудиторією підкреслена такими авторами, як Д. Малоне, Д. Сміт, А. Кар та інші. С. Бішоп присвятив свої наукові доробки дослідженню афективних умінь, серед яких найважливішим вважає мотивацію. Метакогнітивні вміння є об'єктом наукового пошуку М. Балока та Н. Масчемпа [255].

На думку К. Дантека та Дж. Джоуверса, для виконання студентами самостійної позааудиторної роботи необхідно сформувані у них відповідні навчальні навички (study skills):

- уміння ефективно організувати себе і свій час;
- уміння конспектувати самостійно засвоєний матеріал;
- уміння збирати і використовувати навчальну інформацію;
- уміння запам'ятовувати найбільш важливу інформацію;
- уміння працювати у парах і групах [220].

Для розвитку цих умінь студенти можуть звернутися до тьютера зі спеціальних відділів (наприклад, Центру навчальних порад), основною метою яких є оптимізація процедури виконання студентами самостійної позааудиторної роботи. Наприклад, в Університеті Халл є чітко розроблені методичні рекомендації, які використовуються студентами з недостатнім рівнем сформованості вищезазначених умінь. Вони містять такі поради:

- проаналізувати власні навчальні потреби, визначити коло питань з навчальної дисципліни для самостійного опрацювання;
  - укласти проранжований список питань для опрацювання і обрати найпріоритетніші для виконання;
  - виділити у власному розкладі час для регулярного виконання самостійної позааудиторної роботи;
  - укласти реалістичний план виконання самостійної позааудиторної роботи з визначенням її мети, часу, необхідного для виконання, навчальних засобів тощо;
  - зафіксувати виконану роботу у письмовому вигляді;
  - спланувати подальшу роботу із урахуванням досягнень та недоліків виконаної самостійної позааудиторної роботи;
  - визначити наступні питання для подальшого опрацювання.
- Рефлексія виконаної роботи сприяє вибору тих видів і форм самостійної позааудиторної роботи, які є найефективнішими [220].

Зібрана потужна база методичних рекомендацій щодо виконання самостійної позааудиторної роботи майбутніми учителями іноземної мови є важливим елементом академічної підтримки студентів з боку радників, викладачів і дозволяє значно полегшити їм процес самостійного цілепокладання, вибору навчальних засобів, управління власною самостійною навчальною діяльністю тощо. На думку Д. Колба, процес виконання студентом самостійної позааудиторної роботи можна розглядати як серію навчальних циклів, що ілюструє принцип алгоритмізації її організації. Він у своєму науковому дослідженні визначає дії, які можуть входити до навчального циклу:

- планування окремої порції роботи;
- безпосереднє виконання визначеного об'єму завдань;
- оцінювання успішності та ефективності результатів;

- пошук причин успіху чи невдач, їх пояснення й розробка рекомендацій щодо оптимізації подальшої самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови.

Виконання усіх навчальних дій циклу обумовлює планування наступної порції роботи та перехід до виконання завдань наступного навчального циклу. [265].

Певна річ, що успішне завершення кожного етапу вимагає від студента певного набору сформованих умінь. Етап планування передбачає наявність у майбутнього вчителя іноземної мови вміння визначати пріоритетність виконання завдань для самостійної позааудиторної роботи, окреслювати цілі її виконання, вміння обирати навчальні матеріали відповідного рівня складності та дидактичні ресурси адекватно поставленому навчальному завданню. Етап виконання самостійної позааудиторної роботи, залежно від типу навчального завдання, може потребувати вміння робити нотатки, працювати із новим лексичним матеріалом тощо. Третій етап охоплює вміння аналізувати чи були досягнуті всі цілі, вміння визначати відповідний алгоритм подальших дій. Четвертий етап може потребувати навичок аналізувати співвідношення об'єму навчальних завдань, винесених на самостійне опрацювання, і часу, витраченого для їх виконання. [310]. Студентам пропонуються розроблені листки-бланки для самоаналізу та фіксації усіх етапів виконання навчального циклу. Такий бланк, що пропонується студентам Університету Манчестер для аналізу власних навчальних потреб та окреслення плану дій, представлено у додатку Д.

На думку британських науковців, ефективне оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії зумовлює засвоєння майбутніми учителями іноземної мови нового навчального матеріалу, врахування якого покращує результативність самостійної позааудиторної роботи та максимально її індивідуалізує. Дж. Кіф трактує індивідуальний навчальний стиль студентів як набір характерних когнітивних, емоційних і психологічних поведінкових реакцій, які можна

вважати відносно стабільними індикаторами того, як студент сприймає, взаємодіє і реагує на навчальне середовище [260]. Індивідуальний навчальний стиль розглядається науковцями як відносно стабільне явище, хоча ряд дослідників (Дж. Омейлі, А. Кофен, П. Скіхен) вважають, що видозміни індивідуального стилю навчання можливі у ситуації зростання компетентності студента, або у відповідь на педагогічне втручання у вигляді розробки стратегії виконання студентом самостійної позааудиторної роботи [260]. Вчені П. Хоней та А. Мамфорд пропонують таку класифікацію індивідуальних навчальних стилів студента:

- студент-активіст (the activist) – студент, який надає перевагу власній активній позиції під час виконання самостійної позааудиторної роботи, сміливо використовує на практиці нові знання, відпрацьовує мовні моделі;

- студент-рефлектор (the reflector) – студент, який перед використанням нових лексичних і граматичних конструкцій повинен досконало оволодіти мовними зразками; надає перевагу власній споглядальній позиції у процесі оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи;

- студент-прагматик (the pragmatist) – студент, який негайно намагається знайти практичне застосування новим знанням, умінням і навичкам. У контексті вивчення іноземної мови це реалізується у намаганнях миттєво інтегрувати будь-яку нову лексику або граматичну конструкцію у власне мовлення;

- студент-теоретик (the theorist) – студент, який виконання самостійної роботи починає з досконалого вивчення теоретичних положень, правил, визначень. Отримані теоретичні знання з іноземної мови він намагається узгодити з теоретичними знаннями з інших галузей знань. У контексті вивчення іноземної мови спочатку відбувається засвоєння граматичних, фонетичних правил, морфологічних конструкцій. І тільки

згодом отримані знання використовуються у практичній мовленнєвій діяльності [249].

Інші підходи до визначення індивідуальних навчальних стилів розроблено А. Шарлем та А. Жабо. Науковці пропонують враховувати спосіб сприйняття навчальної інформації студентом через органи відчуття (слуховий, зоровий, тактильний аналізатори) і відповідно поділяють їх на аудіалів (слух), візуалів (зір), кінестетиків (дотик). Важливим є ступінь комфорту студента у ситуації співпраці з іншими суб'єктами процесу виконання самостійної роботи, що визначає форми їх співпраці. Для екстравертів пріоритетнішою та комфортнішою є парна, групова та колективна робота, тоді як інтраверти надають перевагу індивідуальному способу засвоєння знань.

Вибір оптимального дидактичного ресурсу оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи – традиційного (підручник, навчальний посібник, журнал, газета тощо) чи електронного (відео, аудіо, комп'ютерні програми тощо); способу контролю та оцінювання роботи студента (вербальний, письмовий; у групі або наодинці; щомісяця, щотижня, кожного разу, ніколи) також враховується у процесі визначення індивідуального навчального стилю студента.

На думку авторів, розподіл ролей у тандемі порадник-студент обумовлює сферу повноважень кожного з учасників організації самостійної позааудиторної роботи. Студент відповідно до свого навчального індивідуального стилю самостійно виконує завдання, або, визнаючи авторитетність викладача, порадника, покладається на його компетентність в організації самостійної позааудиторної роботи і дослухається до його порад стосовно вибору змісту, форм, методів, дидактичних ресурсів, інформаційних джерел самостійної позааудиторної роботи [307].

Отже, аналіз підходів до визначення індивідуального навчального стилю студента, запропонованих британськими вченими, дав можливість враховувати інтегральну діяльність, визначати механізми адаптації,

компенсації та корекції у практичній самостійній позааудиторній роботі, визначати та враховувати основні їх групи. Класифікацію індивідуальних навчальних стилів студентів, врахування яких є умовою ефективної організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови, подано у таблиці 2.5 [260; 249; 307; 221].

Таблиця 2.5

## Класифікація індивідуальних навчальних стилів студентів

Критерії поділу на групи відповідно до індивідуальних особливостей студентів	Групи індивідуальних стилів студентів
1	2
Ефективне сприйняття навчальної інформації за допомогою аналізаторів	1. Аудіали. 2. Візуали 3. Кінестетики
Взаємодія студентів з іншими учасниками процесу виконання самостійної позааудиторної роботи	1. Екстраверти 2. Інтраверти
Методи пізнання інформації	7. Студенти, які користуються дедуктивним методом складання умовиводів 8. Студенти, які користуються індуктивним методом складання умовиводів.
Спосіб мислення	1. Конкретики 2. Аналітики 3. Комунікатори
Ставлення студентів до інших учасників процесу виконання самостійної позааудиторної роботи	1. Студенти, які активно користуються допомогою порадики 2. Студенти, які надають перевагу самостійному виконанню завдань

Як ілюструє таблиця 2.5, дослідники визначили відповідні групи індивідуальних навчальних стилів студентів, спираючись на різні критерії добору. Очевидним є те, що студент має змогу ефективніше виконувати самостійну позааудиторну роботу у ситуації, коли він може користуватися навчальними ресурсами і матеріалами, що найоптимальніше узгоджуються його домінуючим індивідуальним навчальним стилем. Наприклад, П. Декстер підкреслює зв'язок між «сенсорною гостротою» і розвитком

мовленнєвих навичок. Він зазначає, що у процесі розвитку усного мовлення візуали краще створюють діалоги та монологи з опорою на малюнки; аудіали, скоріше за все, будуть використовувати різноманітні аудіозаписи (радіопроекти тощо); тоді як кінестетики можуть використовувати прийом драматизації [221]. Все вищезазначене дає підстави стверджувати, що якісно укомплектовані дидактичними ресурсами мовні центри, бібліотеки забезпечують повний спектр матеріалів і послуг, задовольняють навчальні потреби широкого кола студентів. Наявність порадишків, викладачів передбачає відповідні консультації та здійснення різноманітних видів діяльності відповідно до індивідуального навчального стилю.

Підсумувавши все вище викладене, у підрозділі 2.3. у рис. 2.3. відображено схему умов, за наявності яких здійснюється ефективна організація самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії.

У представленій схемі визначено педагогічні умови ефективної організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії, які відповідно до об'єктивної чи суб'єктивної їх обумовленості поділяються на дві групи – зовнішні та внутрішні. Зовнішні педагогічні умови передбачають: розробку єдиної стратегії організації самостійної роботи на рівні університету, факультету, кафедри, мовного центру та врахування принципу автономії функціонування вишів; створення ефективного навчального середовища, що представлено як матеріальні ресурси, кадрові ресурси, навчально-методичні та інформаційні ресурси, ресурси контролю та оцінювання.

Внутрішньою педагогічною умовою технології ефективної організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови є позиціонування студента як активного суб'єкта навчального процесу. Важливим є врахування особистісних характеристик, індивідуального навчального стилю студента, наявності сформованих спеціальних умінь та навичок здійснення самостійної позааудиторної роботи..

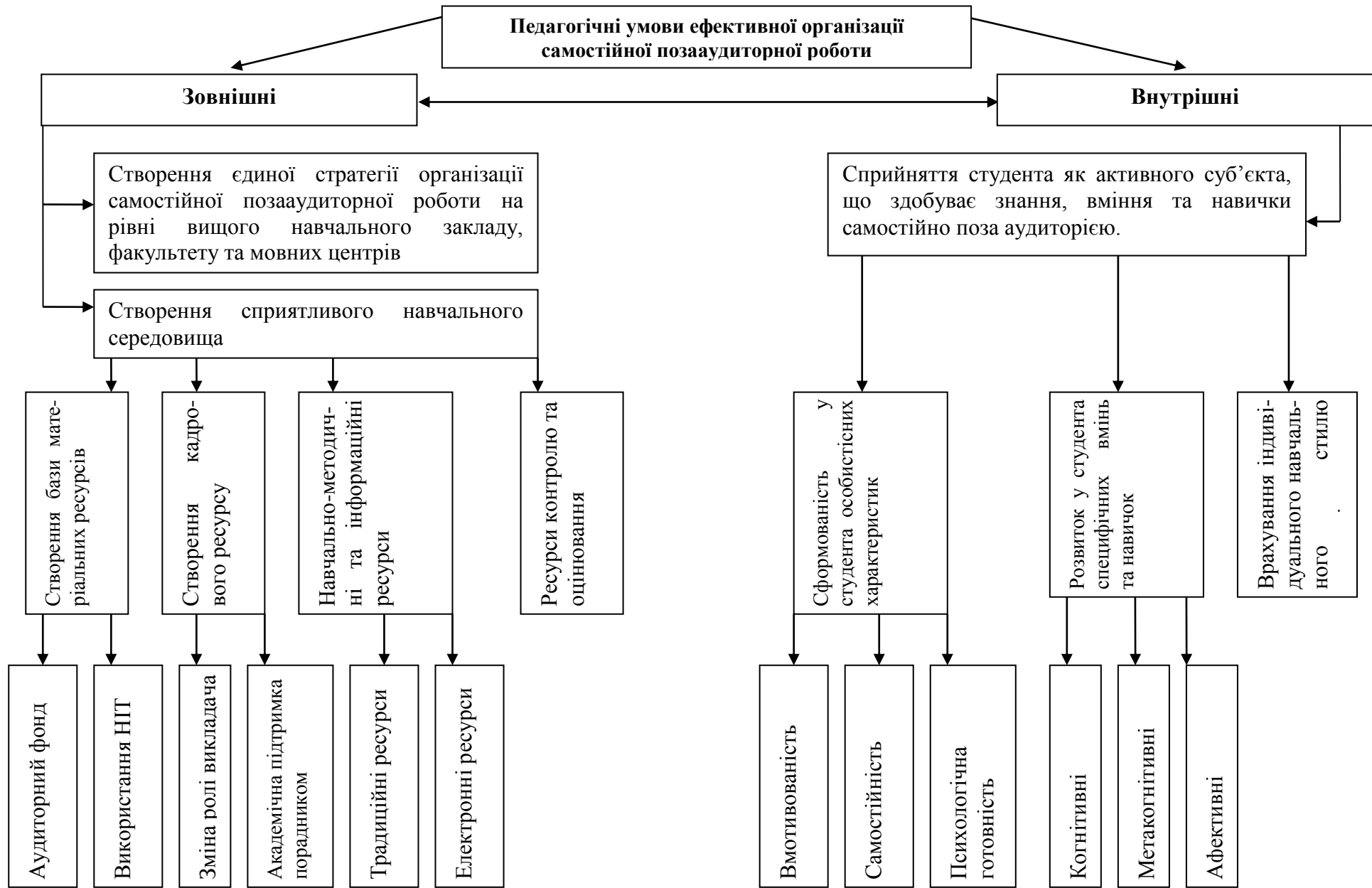


Рис. 2.3. Педагогічні умови ефективної організації самостійної позааудиторної роботи

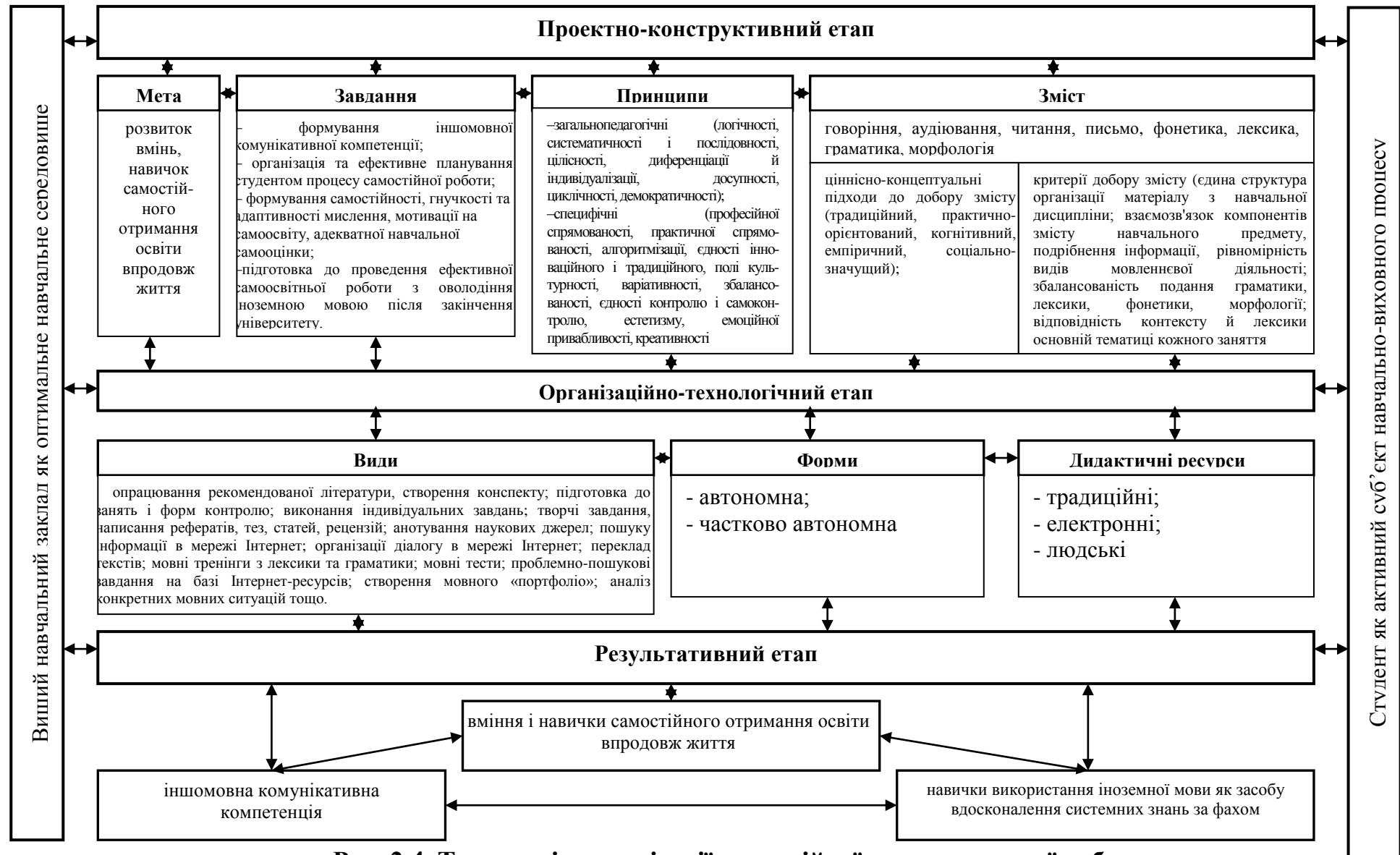


Внутрішньою педагогічною умовою технології ефективної організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови є наявність студента як активного суб'єкта навчального процесу. Важливим є врахування особистісних характеристик, індивідуального навчального стилю студента, наявність сформованих спеціальних умінь та навичок здійснення самостійної позааудиторної роботи.

Представлений матеріал у розділі II нашого дисертаційного дослідження дав підстави представити технологію організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії у вигляді узагальненої схеми (рис. 2.4), та провести компаративний аналіз організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах України та Великої Британії й представити рекомендації щодо можливого впровадження позитивного досвіду Великої Британії у цій галузі до вищої педагогічної освіти України.

### **Висновки до другого розділу**

Узагальнення підходів до трактування поняття «педагогічна технологія» (learning technology) дало змогу схарактеризувати його як системний метод створення, застосування й визначення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, завданням якого є оптимізація освітнього процесу. Складниками технології організації самостійної позааудиторної роботи учителів іноземної мови у Великій Британії традиційно є принципи, зміст, види і форми самостійної роботи, дидактичні ресурси для оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи, педагогічні умови ефективної її організації, які реалізуються у трьох етапах: проєктивно-конструктивному, організаційно-технологічному і результативному.



**Рис. 2.4. Технологія організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії**

Аналіз навчально-методичного забезпечення навчальних курсів з вивчення іноземної мови дав змогу виокремити дві групи принципів організації самостійної позааудиторної роботи: *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).

У процесі аналізу теорії й практики організації самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії встановлено, що зміст самостійної позааудиторної роботи реалізується через основні концептуально-ціннісні підходи: традиційний, практично-орієнтований, когнітивний, емпіричний та соціально-значущий. У дослідженні вказано, що окреслені концептуально-ціннісні підходи та мета самостійної позааудиторної роботи визначають її зміст.

У роботі визначено, що самостійна позааудиторна робота студентів ВНЗ Великої Британії як форма організації їхньої навчальної діяльності може здійснюватися автономно та частково автономно. Її види класифікуються відповідно до *змісту* навчальної дисципліни, *навчальної мети*, *місця виконання* самостійної позааудиторної, *характеру пізнавальної активності*.

Важливим складником технології організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії є дидактичні ресурси, на які покладено інформаційну, керівну, та організаційно-контрольовальну функції. Дидактичні ресурси оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи 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 та засобами комунікації) та *людськими ресурсами*

(викладачами, порадиниками, тьютерами, посередниками, консультантами, помічниками, службовцями, мовними консультантами).

На основі детального вивчення технології організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії визначені педагогічні умови її ефективною реалізації. Зовнішніми педагогічними умовами є: розробка єдиної стратегії організації самостійної позааудиторної роботи студентів на рівні вищого навчального закладу, факультету, кафедри, мовного центру та створення оптимального навчального середовища, яке передбачає наявність потужної бази матеріальних, кадрових, навчально-методичних та інформаційних ресурсів, ресурсів контролю та оцінювання іншомовної компетенції. Внутрішньою умовою ефективною організації самостійної позааудиторної роботи є позиціонування майбутнього вчителя іноземної мови як активного суб'єкта здобуття знань, умінь і навичок поза аудиторією, який вирізняється особистісними характеристиками, специфічними вміннями та навичками й індивідуальним навчальним стилем.

Визначені педагогічні умови ефективною 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.

Основні наукові результати третього розділу представлені у працях [112; 113; 115; 116; 117; 118; 120; 121; 122; 124; 126].

### **РОЗДІЛ 3. ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ**

У третьому розділі представлено результати дослідження процесу організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах України, проведено компаративний аналіз організації самостійної позааудиторної роботи студентів в Україні й у Великій Британії, визначено шляхи використання британського досвіду з метою удосконалення системи вітчизняної педагогічної підготовки.

#### **3.1. Порівняльний аналіз організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах України та Великої Британії**

Одним із важливих напрямів реформування вищої педагогічної освіти є її інтеграція в Європейський і світовий освітянський простір. Підготовка кваліфікованих, компетентних, конкурентоспроможних учителів стає провідним завданням сучасної освіти. Учитель стає носієм змін, творцем інтелектуальної еліти держави, особою, яка формує знання, цінності та погляди молоді. Державна політика щодо мовної освіти, розширення міжнародних зв'язків і зростання потреби суспільства у професіоналах, які на належному рівні володіли б іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування, змінює роль і місце учителя іноземної мови у суспільстві. Важливою передумовою в цьому плані є визнання українських учителів іноземної мови в інших державах, тісні контакти з освітянами й науковцями розвинених країн. На часі актуальними є міжнародні угоди щодо еквівалентності документів про освіту.

Актуальним є активний пошук нових шляхів реформування освіти і вищої школи зокрема, розробка нових концепцій навчання та підготовки фахівців. Цей процес розпочався на початку 90-х років ХХ століття і продовжується донині. Україна проходить шлях законодавчого регулювання процесу підготовки майбутніх учителів, зокрема учителів іноземної мови, який пройшла у свій час Велика Британія (підрозділ 1.1.). Нормативна база представлена законами України «Про освіту», «Про вищу освіту» [142], Державною національною програмою «Освіта» (Україна ХХІ століття) [45], Державною програмою «Вчитель» [46], Проектом національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. та ін. [145]. У Законі «Про вищу освіту» зазначається важливість і необхідність міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України у Європейській простір вищої освіти, за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи [122].

У цих стратегічних для галузі документах зазначається, що зміст і організація навчально-виховного процесу мають бути переглянуті. До пріоритетних завдань державної політики щодо розвитку освітньої системи, як зазначається в Національній доктрині, належать постійне підвищення її якості, оновлення змісту та форм організації процесу навчання [45].

Основу для модернізації системи підготовки вчителів іноземної мови можуть становити документи та циркуляри, розроблені європейською та великобританською освітянською спільнотою, зокрема «Доповідь Дерінга» [220], «Рекомендація № R (98) 6 Ради Європи «Про сучасні мови» [61], «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [60], «Біла книга «Викладання та навчання – назустріч суспільству, яке вчиться» [315], доповіді Європейської комісії Директорату з питань освіти і культури «Підготовка вчителів іноземної мови: розвиток в Європі» та «Європейський профіль для підготовки вчителів іноземної мови – система рекомендацій» [231]. Як зазначається у Спільній заяві європейських міністрів

освіти, присвяченій створенню єдиної зони вищої освіти, одними з першочергових цілей в контексті цих перетворень є такі:

сприяння мобільності студентів шляхом подолання перешкод для ефективного здійснення вільного пересування. Для цього повинен бути забезпечений доступ до одержання освіти і практичної підготовки, а також до супутніх послуг; викладачам, дослідникам та адміністративному персоналові необхідно забезпечити визнання і зарахування часу, витраченого на проведення дослідження, викладання та стажування в європейському регіоні без завдання шкоди їхнім правам, визнаним законом;

сприяння європейському співробітництву у забезпеченні якості освіти для розробки необхідних критеріїв і методик;

сприяння необхідним європейським поглядам у вищій освіті, особливо щодо розвитку навчальних планів, міжінституційного співробітництва, схем мобільності, спільних програм навчання, практичної підготовки і проведення наукових досліджень [23].

Між тим, згідно закону МОН України «Про вищу освіту» самостійна робота є невід'ємною формою організації навчального процесу. В умовах входження України до Болонського процесу її місце та частка суттєво змінюються. Однією з рекомендацій, озвучених на Всеукраїнській нараді ректорів з питань розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір (2004 р.), є посилення ролі самостійної роботи студентів [64]. У Наказі МОН України «Про затвердження Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір» (2004 р.) [143] окреслені основні шляхи підвищення якості педагогічної освіти, забезпечення її мобільності і привабливості. У документі наголошується на необхідності змін в організацію навчального процесу. Зокрема, необхідно посилити роль самостійної роботи студентів та запровадити індивідуалізацію навчально-виховного процесу, інформаційно-комп'ютерні методи навчання, мультимедійні та електронні засоби навчання.

Можемо констатувати, що розробка в Україні законодавчої бази реформування підготовки майбутніх учителів і, зокрема, учителів іноземної мови, є відповіддю на запит суспільства, коли активно розпочався процес імплементації членства України в Європейський Союз. Такий же шлях реформування пройшла і Велика Британія та її вищі навчальні заклади.

Нова освітня парадигма, яка сформульована в контексті вищезазначених законотворчих процесів і представлена у відповідних офіційних документах, спрямована на формування, по-перше, відповідних компетенцій майбутніх учителів іноземної мови, а по-друге, на заміну знаннєво-центричної системи професійної підготовки на особистісно-орієнтовану, де пріоритет надається формуванню умінь здобувати інформацію, розвитку самостійності та уміння мобілізувати власний потенціал [95].

Науковці України активно долучилися до дослідження проблематики професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови у контексті реформування системи вищої педагогічної освіти. Предметом аналізу є підготовка вчителя іноземної мови у вищому навчальному закладі (О. Бігич [19], І. Соколова [178], Т. Шкваріна [193]), підвищення якості цієї підготовки (Б. Бігич [19], І. Белікова [18]), формування компетенцій майбутніх учителів іноземної мови: загальнокультурної (Т. Несвірська [102]), соціокультурної (С. Шехавцова), фахової (І. Пінчук [135]), ключової професійної (А. Гордійчук [38]), навчально-стратегічної (І. Задорожна [63]), професійно орієнтованої граматичної (В. Махінов), методичної (Н. Майєр). Питання застосування новітніх інформаційних технологій у процесі навчання майбутніх учителів-філологів іноземної мови представлені у дослідженнях О. Подзигун [137], О. Шестопал [191].

Актуальним питанням є організація самостійної роботи майбутніх учителів іноземної мови, що також знаходяться у колі наукових інтересів українських дослідників. Зокрема розглядаються особливості організації самостійної роботи майбутніх учителів іноземної мови над удосконаленням іншомовної комунікативної компетенції (А. Долина, І. Задорожна [62]),



проблема готовності майбутніх учителів іноземної мови до самоосвіти (Н. Попович [141]), самостійної дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземної мови (М. Князян [72]), співпраці викладача та студента у процесі самостійної роботи (Т. Слободянюк).

Можемо констатувати, що система вищої педагогічної освіти України має на меті підготовку висококваліфікованого учителя іноземної мови, який буде конкурентоспроможний та готовий відповідати на виклики сучасності. Проте практична реалізація реформи окреслила ряд педагогічних проблем, зокрема пошуку інноваційних програм підготовки педагогічних працівників, її диференціація та індивідуалізація, застосування широкого спектру новітніх технологій та сучасних форм, методів і засобів навчання [37], підсилення ролі та значущості самостійної позааудиторної роботи у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Саме суперечності між вимогами до майбутніх учителів іноземної мови як до компетентних працівників, готових до самостійної викладацької діяльності, та рівнем їхньої професійної підготовки обумовлюють наявність цих педагогічних проблем.

Мета самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії (підрозділ 1.2.) та України має практичну спрямованість, передбачає засвоєння певного обсягу навчального матеріалу з іноземної мови, формування мовленнєвих умінь та навичок. Крім того, важливим є розвиток самостійності студента, формування навичок самостійної пошукової діяльності, здатності брати на себе відповідальність, самостійно вирішувати проблему, знаходити конструктивні рішення, вихід із кризової ситуації тощо. На думку І. Задорожної [62], організація самостійної роботи з вивчення іноземної мови в Україні спрямована на реалізацію мети, яка носить практичне спрямування і передбачає розвивальну, освітню, виховну, професійно-орієнтовану складові. Але зазначимо, що у вищих навчальних закладах Великої Британії уміння і навички організації власної самоосвіти протягом професійної діяльності, що формуються у процесі виконання самостійної позааудиторної навчальної

діяльності, є пріоритетними у порівнянні з практичною спрямованістю мовної освіти (підрозділ 2.3.). Це обумовлено налагодженим функціонуванням технології організації самостійної позааудиторної роботи у британських вишах. Натомість організація самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах України знаходиться у процесі становлення та розвитку.

Зазначимо, що сьогодні місце самостійної позааудиторної роботи у професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови в українських вищих навчальних закладах є значущим поряд з аудиторними заняттями, що підтверджено у «Методичних рекомендаціях до складання навчального плану вищих навчальних закладів II, III, і IV рівнів акредитації». У документі визначається співвідношення аудиторних занять і самостійної позааудиторної роботи студентів. Навчальний час, передбачений на самостійну роботу, повинен становити не менше 1/3 та не більше 2/3 загального обсягу часу, відведеного для вивчення конкретної дисципліни [97].

Нами проаналізовано місце самостійної позааудиторної роботи у системі підготовки фахівців напряму підготовки 6.020303 – «Філологія (мова і література, англійська)» Київського університету імені Бориса Грінченка, Маріупольського державного університету, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Херсонського державного університету. Співвідношення годин аудиторної та самостійної позааудиторної роботи було розглянуто на прикладі дисциплін «Вступ до спеціальності», «Практика усного і писемного мовлення», «Практичний курс основної іноземної мови», «Лексикологія англійської мови», «Практичний курс англійської мови», «Практична граматики», «Теоретична граматики», «Теоретична фонетика».

У Київському університеті імені Бориса Грінченка на вивчення курсу «Практика усного і писемного мовлення» передбачається на першому курсі співвідношення годин 272 до 232, на другому – 248 до 220, на четвертому курсі – 166 до 158 [154], [161], [158].

У Маріупольському державному університеті на вивчення «Практичного курсу основної іноземної мови (англійська)» відводиться 68 кредитів, що становить 2448 годин за навчальним планом, з них практичні заняття – 1350 годин, самостійна та індивідуальна робота – 1098 годин.

На I курсі загальна кількість годин – 720 (практичні заняття – 404 години, самостійна та індивідуальна робота – 352 години). На II курсі загальна кількість годин – 738 (практичні заняття – 360 годин, самостійна та індивідуальна робота – 378 годин). На III курсі загальна кількість годин на вивчення дисципліни зменшується до 450 годин (практичні заняття – 310 годин, самостійна та індивідуальна робота – 140 годин). У робочій програмі для IV курсу загальна кількість годин становить 522 (практичні заняття – 328 годин, самостійна та індивідуальна робота – 172 години) [67].

У Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка загальна кількість годин на вивчення навчальної дисципліни «Практики усного і писемного мовлення (англійська мова)» на I курсі складає 972 години, з них практичні аудиторні заняття – 382 години, самостійна позааудиторна робота – 590 годин [143]. На II курсі студенти вивчають навчальну дисципліну «Практичний курс першої іноземної мови (англійської)» в обсязі 252 години, з яких аудиторне навантаження охоплює 128 годин, а самостійна та індивідуальна робота – 150 годин [166]. Вивчення дисципліни «Практика усного і писемного мовлення» на III курсі передбачає 306 годин, з них практичні заняття – 144 години, самостійна позааудиторна роботи – 162 години [152].

У Херсонському державному педагогічному університеті на I курсі дисципліна «Практика усного і писемного мовлення (англійська)» вивчається у об'ємі 342 години, серед яких аудиторних – 210 годин, самостійних – 132 години [153].

Аналіз співвідношення аудиторного навантаження та самостійної позааудиторної роботи з курсу «Практична граматики» засвідчив, що у Київському університеті імені Бориса Грінченка воно складає 56 годин,

самостійної – 80 годин, а у Маріупольському державному університеті 34 години аудиторного часу та 38 самостійної позааудиторної роботи. У Полтавському національному університеті імені В.Г. Короленка співвідношення практичних та семінарських занять із самостійною позааудиторною роботою складає 48 до 60 годин [164], [67], [165].

При вивченні курсу «Вступ до спеціальності» в Київському університеті імені Бориса Грінченка та в Маріупольському державному університеті розподіл годин майже однаковий – 28 на 44 години та 30 на 42 відповідно [157], [67].

Дисципліна «Лексикологія англійської мови» у цих же університетах має розподіл 32 година на 40 у Київському університеті імені Бориса Грінченка та 34 на 38 годин у Маріупольському державному університеті [155], [67]. У Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка на вивчення дисципліни передбачено 54 години. Аудиторне навантаження становить 22 години (10 годин лекцій та 12 годин практичних занять) та самостійна позааудиторна робота – 32 години [156].

Навчальна дисципліна «Теоретична фонетика» у Київському університеті імені Бориса Грінченка передбачає оволодіння змістом курсу протягом 32 годин аудиторних занять та 40 годин самостійної та індивідуальної роботи. [169]. У Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка на вивчення дисципліни «Теоретичний курс іноземної мови: фонетика англійської мови» відводиться 54 години, з яких 22 години – це лекційні та практичні заняття, а 32 години – самостійна позааудиторна та індивідуальна робота. [168].

Таким чином, аналіз навчальних програм підготовки майбутніх учителів іноземної мови Київського університету імені Бориса Грінченка, Маріупольського державного університету, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Херсонського державного університету дозволив стверджувати, що розподіл навчального навантаження та самостійної позааудиторної роботи орієнтовно 50% на 50% з невеликою

тенденцією до збільшення відсотків годин на самостійну позааудиторну роботу у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка, що відповідає рекомендованим межам від 1/3 до 2/3 загальної кількості годин на дисципліну. Констатуємо, що половина годин або навіть більше припадає на аудиторне навантаження дисциплін практичного спрямування, які формують практичні мовленнєві навички. Дисципліни теоретичного спрямування мають тенденцію до збалансованого розподілу годин аудиторного та самостійного позааудиторного навантаження. Це характерно для Київського університету імені Бориса Грінченка, Маріупольського державного університету, Херсонського державного університету. Проаналізований розподіл годин засвідчує, що співвідношення аудиторного навантаження і самостійної позааудиторної роботи визначається з урахуванням специфіки і змісту конкретної навчальної дисципліни, її місця, значення і дидактичної мети в реалізації освітньо-професійної підготовки, а також питомої ваги в навчальному процесі практичних, семінарських і лабораторних занять.

Зазначимо, що відповідно до навчальних планів університетів і педагогічних коледжів Великої Британії частка самостійної позааудиторної роботи становить не менше 50 % (підрозділ 1.3.). У цій ситуації простежується схожість у розподілі годин на самостійну позааудиторну роботу у вищих навчальних закладах Великої Британії та України.

Можемо констатувати, що одним із резервів підвищення якості підготовки майбутніх учителів іноземної мови як конкурентоспроможного, творчого, вмотивованого до самоосвіти протягом життя фахівця, є збільшення обсягу самостійної позааудиторної роботи. Поряд зі збільшенням її обсягу зростає і обсяг навчального матеріалу, який, відповідно до навчальних програм, виноситься на самостійне опрацювання.

У підрозділі 2.1. визначено принципи організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії, які представлені двома групами –

загальнопедагогічні та специфічні. На думку А. Котової, основними принципами організації самостійної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах України є принцип активності студентів, індивідуалізації навчання, доступності навчального матеріалу, чіткості та визначеності завдань, наочності, систематичності та послідовності у формуванні навичок самостійної роботи, свідомості та самостійності навчання, зв'язку із життям, принцип наявності єдиних вимог щодо керування [84].

І. Задорожна визначає дві групи принципів самостійної роботи – дидактичні (активності, індивідуалізації, поєднання індивідуальних, парних і групових форм вказаної роботи, творчості, наочності) і методичні (автономії, комунікативності, взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності та аспектів мови, взаємопов'язаного навчання мови і культури, домінуючої ролі вправ, автентичності навчальних матеріалів). Вона також зазначає, що у самостійній роботі майбутніх учителів важливим є принцип професійної спрямованості іншомовного навчального спілкування [62].

Погляди вищевказаних науковців підтверджуються аналізом робочих навчальних програм курсів «Практика усного і писемного мовлення (англійська мова)», «Практична граматики» для студентів напряму підготовки 6.0202303 «Філологія (Мова і література. Англійська)» у Київському університеті імені Бориса Грінченка. У програмах представлений принцип активності (студент є активним учасником навчального процесу і несе персональну відповідальність за свої навчальні досягнення), принцип професійного вдосконалення (передбачає безперервний самостійний професійний розвиток студентів упродовж життя), принцип ревалентності (самостійна позааудиторна робота орієнтована на сучасні вимоги суспільства й професійні потреби майбутніх учителів іноземної мови), принцип розвитку особистості (значущість розвитку особистісної та інтелектуальної сфер студентів та створення умов для ефективної самореалізації їхньої особистості), принцип інтегративності (усі компоненти змісту самостійної позааудиторної роботи є обов'язково взаємопов'язаними та взаємозумовленими) тощо [153].

Можемо констатувати, що більшість принципів організації самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах двох країн не є тотожними за формулюванням, проте вони є близькими за змістом. Зазначимо, що серед принципів організації самостійної позааудиторної роботи, які реалізуються у вищих навчальних закладах Великої Британії, оригінальними та цікавими є принципи циклічності, демократичності (загальнопедагогічні), алгоритмізації, полікультурності, єдності контролю та самоконтролю, естетизму, емоційної привабливості (специфічні).

Визначено, що у вищих навчальних закладах Великої Британії самостійна позааудиторна робота майбутніх учителів іноземної мови виконується автономно або частково автономно (підрозділ 2.1.). За дослідженнями українських науковців, зокрема І. Задорожної, рівнями виконання самостійної позааудиторної роботи є часткова автономія, напівавтономія, частково-залежна автономія, умовно-повна автономія [62]. Зокрема, часткова автономія співвідноситься з регламентацією дій студента викладачем і базується на жорсткому управлінні. Напівавтономія характеризується можливістю вибору студентом власних шляхів та способів досягнення індивідуальних навчальних цілей в умовах опосередкованого керівництва з боку викладача. Частково залежній автономії притаманний відносно гнучкий тип управління, що означає визначення окремих цілей майбутніми учителями іноземної мови і вибір власних шляхів досягнення окресленої мети. Самостійне визначення студентом власних навчальних цілей та потреб, реалізація поставлених завдань, самоконтроль та самокорекція є основою умовно повної автономії, що передбачає консультування та гнучке управління цим процесом з боку викладача.

Зазначимо, що всі наведені форми (рівні за І. Задорожною) самостійної роботи у вищих навчальних закладах України потребують наявності викладача, який, виконуючи функції управління, контролю, консультування тощо займає достатньо активну позицію у цьому процесі. Натомість у вищих навчальних закладах Великої Британії поряд з частково автономним виконанням

самостійної позааудиторної роботи, яка у певній мірі схожа з описаними вище рівнями, функціонує автономно. Варто підкреслити, що воно передбачає оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи автономно, незалежно від викладача. Саме майбутні учителі-філологи контролюють процедуру та алгоритм здійснення ними самостійної навчальної діяльності, оскільки кожен сам може обирати де, як, коли і чого навчатися. Роль викладача у цій ситуації із лектора, передавача знань змінюється на управлінця процесом самостійного оволодіння студентами змістом навчальних курсів.

Аналіз видів самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії (підрозділ 2.1.) дозволив засвідчити достатньо широкий спектр їх використання. Проаналізовані робочі програми вищезазначених вищих навчальних закладів України також засвідчують наявність різноманітних видів самостійної позааудиторної роботи, зокрема, підготовка і написання рефератів, доповідей, тез, есе та інших письмових робіт (з правом вибору теми і форми звітності); виконання індивідуальних навчально-дослідних і домашніх завдань різного характеру, наприклад:

- написати твори за темами («Про себе» (About myself), «Родинні стосунки» (Family relations), «Виховання дітей» (Bringing up children), «Проблеми в родині. Неповна сім'я » (Family problems. One parent families), [164], «Мій найкращій друг, його родина» (My best friends his/her family), «Риси характеру та зовнішність» (Character and appearance), «Проблема поколінь» (Generation problems), «Будинок моєї мрії» (House of my dream), «Мій щоденний розклад» (My daily routine), «Типи крамниць в Америці та Англії» (Shopping in the UK and the USA), «Чому я люблю ходити по крамницях» (Why do I like shopping), «Країна, яку б я хотів відвідати» (The country I would like to visit), «Навчання в університетах Оксфорда, Кембриджа та Йеля» (Studying at Oxford University, Cambridge University and Yale University), «Система оцінювання за Болонською системою» (Bologna evaluation system), «Переваги та недоліки Болонської системи навчання» (Advantages and disadvantages of the Bologna education system);



- опрацювати статтю з газети, наприклад «Vienna vegetable orchestra», «Music and human body»; визначити основні проблеми, що висвітлюються, зробити коротку анотацію англійською та українською мовами та висловити власну думку [164].
- зробити письмовий переклад;
- вивчити нову лексику за темою модуля, скласти власний словник [159];
- написати реферат на задану тему (про будь яку європейську країну чи столицю, університети Англії та Америки);
- написати есе «In what way the films and plays reflect the values of the society?» (Як фільми та п'єси відображають цінності суспільства), «Are you skillful enough to become a teacher?» (Якості вчителя іноземної мови ) [168], «Saving Ukrainian gene pool: health problems of youth» (Збереження генофонду українців: проблеми здоров'я молоді), «Cinema as a reflection of human history» (Кінематограф як відображення історії людства), «My Preferences in Music» (Мої уподобання в музиці), «Some books are to be tasted, others to be swallowed and some few to be chewed and digested» (F. Bacon) (Деякі книги варто скуштувати, інші варто проковтнути, і лише деякі прожувати та переварити) «Gifted youth of nowadays» (Обдарована молодь сучасності) [159];
- домашнє читання (рекомендована норма читання: 35-40 сторінок на тиждень) [159];
- прочитати та проаналізувати запропоновані тексти, зробити їх лінгвостилістичний аналіз;
- виконати презентацію проекту з теми «Молодь і майбутнє: пріоритети і перспективи» (Youth and the Future: Priorities and Prospects), «Актуальні проблеми охорони навколишнього середовища» (Recent environmental issues), «Мое бачення освіти в Україні» (My vision of education in Ukraine), «Книги в моєму житті» (Books in my life), «Історія театру» (History of theatre) [167].

Значні педагогічні можливості, на нашу думку, має індивідуальне навчально-дослідницьке завдання (ІНДЗ) як вид самостійної позааудиторної

роботи. Зазначимо, що виконання ІНДЗ передбачає більшу самостійність студента і відповідно презентує результати дослідницького пошуку, відображає певний рівень навчальної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. Це реалізується шляхом самостійного вивчення частини програмового матеріалу; систематизації, узагальнення, закріплення та практичного застосування знань із навчального курсу; удосконалення навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Результати виконання ІНДЗ враховуються при виставленні екзаменаційної оцінки, диференційованого заліку, заліку та підсумкової оцінки з навчального курсу. Порядок виконання ІНДЗ студентами у вищому навчальному закладі регламентується «Положенням про індивідуально-дослідницькі завдання» [140].

Наприклад, у Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького у процесі вивчення навчальної дисципліни «Методика навчання іноземної мови» передбачено:

- вивчення, творче осмислення та систематизацію навчального матеріалу з досліджуваної проблеми;
- поповнення і поглиблення набутих у процесі аудиторної роботи знань, умінь і навичок (самостійний пошук інформаційних джерел, роботу з матеріалами Інтернету для отримання найновішої інформації з різних проблем педагогічної діяльності, їх науковий аналіз);
- спостереження за роботою учителів, учнів, аналіз власних спостережень, ретроспективний аналіз фактів власного шкільного життя; вивчення передового педагогічного досвіду, досвіду творчих учителів та майстрів педагогічної праці;
- здійснення педагогічного міні-дослідження (інтерв'ю, бесіди, анкетування тощо);
- обґрунтування власної позиції щодо шляхів розв'язання проблеми.

Оцінювання ІНДЗ здійснюється в межах 10% від загальної кількості балів. Наприклад, із 100 балів з підсумкової оцінки за ІНДЗ виставляються від 1 до 10 балів, з 50 балів – відповідно від 1 до 5 балів із 25 балів – від 1 до 3 балів.

У Київському університеті імені Бориса Грінченка основним різновидом ІНДЗ з навчальної дисципліни «Практика усного і писемного мовлення» є науково-педагогічне дослідження у вигляді написання реферату, що складається зі вступу, основної частини, висновків, списку використаних джерел, додатків (якщо вони є). Прикладами орієнтовних тем для рефератів є «Interests of young People in English-speaking countries and Ukraine» (Інтереси молоді в англomовних країнах та Україні), «People in English-speaking countries and Ukraine» (Життя людей в англomовних країнах та Україні), «Family relations» (Сімейні стосунки), «Marriage and Wedding customs in English-speaking countries and Ukraine» (Шлюб в англomовних країнах та Україні), «Learning habits and strategies» (Навчальні стратегії), «Famous Universities. Oxford» (Відомі університети: Оксфорд), «Famous Universities. Cambridge» (Відомі університети: Кембридж), «Famous Universities. Harvard» (Відомі університети: Гарвард), «Homes and housing in English-speaking countries and Ukraine» (Будинки та житло в англomовних країнах та в Україні), «Urban and rural life» (Життя у місті та селі) тощо.

Викладачами розроблені чіткі критерії та шкала оцінювання: обґрунтування актуальності, формулювання мети, завдань та визначення методів дослідження (8 балів); складання плану реферату (2 бали); критичний аналіз суті та змісту першоджерел, виклад фактів, ідей, результатів досліджень у логічній послідовності, аналіз сучасного стану дослідження проблеми, розгляд тенденцій подальшого розвитку цього питання (7 балів); дотримання правил реферуванням наукових публікацій (3 бали); доказовість висновків, обґрунтованість власної позиції, пропозиції щодо розв'язання проблеми, визначення перспектив дослідження (6 балів); дотримання вимог щодо технічного оформлення структурних елементів роботи (титульний аркуш, план,

вступ, основна частина, висновки, додатки (якщо вони є), список використаних джерел) (4 бали) [154].

У цьому ж університеті підготовка ІНДЗ з навчальної дисципліни «Практична граматики» передбачає виконання таких завдань:

- конспект із теми певного змістового модуля за заданим планом, який оцінюється у 4 бали, або планом, який студент розробляє самостійно, він оцінюється у 6 балів;
- анотація прочитаної додаткової літератури з курсу, бібліографічний опис, лінгвістичні розвідки (6 балів);
- повідомлення з теми, рекомендованої викладачем (4 бали);
- повідомлення з теми (без рекомендації викладача): сучасні відкриття в теорії мови і педагогічній науці, аналіз інформації, самостійні дослідження (3 бали);
- історико-біографічні дослідження у вигляді есе (7 балів);
- лінгвістичне дослідження художнього тексту англійською мовою та його граматичний аналіз (охоплює весь зміст навчального курсу) – 30 балів.

У програмі представлена орієнтовна структура лінгвістичного дослідження художнього тексту у вигляді його граматичного аналізу, що включає детальну характеристику усіх частин мови (морфологія), ґрунтовний аналіз речень (синтаксис) та критерії оцінювання цього дослідження: правильний та логічний аналіз частин мови (10 балів); правильний розбір речень (10 балів); самостійність виконання роботи (5 балів); дотримання логічності викладу матеріалу, вимог щодо оформлення структурних елементів роботи (5 балів) [164].

У вищих навчальних закладах Великої Британії виконання ІНДЗ також є досить поширеним. Характерними є непоодинокі випадки складання портфоліо як ІНДЗ в університеті центральної Англії, Університеті графства Уорвік, університеті Ексетер, університеті Нотінгему тощо.

Можемо зробити висновок, що проаналізовані робочі програми передбачають різноманітні види самостійної позааудиторної роботи, зокрема

виконання різноманітних лексико-граматичних завдань, які спрямовані на формування лексичної, граматичної та орфографічної компетенцій; виконання творчих робіт (створення презентацій, написання творів, есе); виконання індивідуальних навчально-дослідницьких завдань (написання рефератів, конспектів, проведення досліджень з обраної проблематики тощо). Але зазначимо, що у вищих навчальних закладах Великої Британії види самостійної позааудиторної роботи мають більш творчий характер та спрямовані на розвиток самостійності майбутнього вчителя іноземної мови, який здатен до пошуку, аналізу, умовиводів, до розробки та алгоритмізації власної навчальної стратегії для задоволення навчальних потреб, інтересів, уподобань студента.

Важливим складником організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах України є засоби навчання. Для виконання самостійної позааудиторної роботи студентам пропонуються традиційні паперові дидактичні засоби, зокрема підручники, навчальні посібники, різноманітна довідкова література тощо. Упродовж останніх років у країні спостерігається збільшення кількості наукових, методичних та практичних розробок щодо організації самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови. Наведемо приклади навчальних посібників, методичних рекомендацій, що використовуються в університетах України:

***навчальні посібники:***

Солдатова С. М., Ковбасюк Л. А., Гоштанар І. В., Хмельковська С. В., Діденко Н. В., Ізмайлова О. А. (за редакцією Солдатової С. М.). Самостійна робота студентів з практичних курсів сучасної німецької мови (навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів) // Херсон: Вид-во ХДУ, 2012. – 200 с.;

English: навчальний посібник з англійської мови для студентів вищих закладів педагогічної освіти / [Н. М. Бріт, Н. В. Гут, О. А. Заболотна, С. П. Шумаєва, І. Ю. Щербань] [укл. Н. В. Гут, О. А. Заболотна]. – Умань : Візаві, 2012. – 264 с.;

Grundriss der deutschen Grammatik (kurz, deutlich, informativ) для студентів вищих навчальних закладів педагогічної освіти (теорія граматики та граматичні вправи). Доповнене та перероблене / [укл. О. Ю. Краснобока]. – Умань: ТОВ «Пронікс», 2012р. – 150с.;

Тарасова В. В. Навчально-методичний посібник до занять з домашнього читання англійською мовою (за романом Ф. С. Фіцджеральда «Великий Гетсбі»). – К. : ТЗОВ «SprintPrint», 2010. – 233 с;

Кондратюк Л. М. Практика письмового та усного перекладу (англійська та українська мови): Навчально-методичний посібник для практичних занять та самостійної роботи студентів. – Київ, 2013. – 227с.,

***методичні рекомендації:***

Бабенко О. В. Збірник тестових завдань з «Історії основної іноземної мови»: Навчальне видання. – К.: ВЦ НУБіП України, 2013.– 98 с.;

Кан О. Ю. Методичні вказівки до самостійної роботи студентів з дисципліни «Іноземна мова». – Херсон: МУБіП, 2003. – 47 с. тощо.

Звичайно, цей перелік друкованої літератури не є повним, та він показує можливість для кожного студента знайти той матеріал, який у процесі виконання самостійної позааудиторної роботи сприятиме досягненню індивідуальної навчальної мети їхньої професійної підготовки.

Проте лише один підручник, посібник чи методичні розробки та рекомендації не можуть забезпечити досягнення цілей, визначених самостійною позааудиторною роботою. Останніми роками одним із нових перспективних дидактичних засобів, що широко використовується у процесі організації самостійної позааудиторної роботи у вітчизняних вищих навчальних закладах, є новітні інформаційні технології. Їх використання дозволяє відійти від традиційних форм, видів навчання та виконання самостійної роботи, оптимізувати засвоєння мовних структур та граматичних правил, підвищити індивідуалізацію навчальної діяльності студентів. Застосування комп'ютерних технологій і ресурсів Інтернету розширює можливості знаходження та ознайомлення з автентичним матеріалом, прискорює доступ до необхідної

інформації, дозволяє суттєво інтенсифікувати процеси сенсорного сприймання студента, активізує його інтелектуальну, рухову, волюву та емоційну сфери і тим самим забезпечує міцність самостійного запам'ятовування матеріалу.

У своєму дисертаційному дослідженні, присвяченому проблемі застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови, О. Подзигун [137] підкреслює, що у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах України застосовується значна кількість комп'ютерних навчальних програм з іноземної мови. Автор вказує на їх відносну розмаїтість, що зумовлена метою і змістом навчання, технічними можливостями, рівнем мовної підготовки. Цікавим для нашого дослідження є теза про те, що використання інформаційних технологій у системі фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови дозволяє удосконалювати керівництво самостійною роботою студентів на етапі мовного тренування; розширювати можливості подання інформації за рахунок кольору, мультиплікації, музики, звукових ефектів; формувати інформаційну культуру навчальної діяльності; розвивати комунікативну культуру і соціокультурну освіченість за рахунок організації міжкультурного спілкування іноземною мовою в середовищі Інтернет; розвивати вміння викладати свої думки іноземною мовою в письмовій та усній формі за допомогою електронної пошти, телеконференцій і чат-форумів [137, 16].

Науковець О. Мархева, аналізуючи досвід організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у Криворізькому державному педагогічному університеті, засвідчує застосування новітніх інформаційних технологій, які, на її думку, у порівнянні зі звичайними формами роботи, відкривають можливості індивідуалізації завдань, залучення більшої кількості органів сприйняття інформації [95]. Такий спосіб організації самостійної позааудиторної роботи дозволяє не тільки оптимізувати навчальний процес та підвищити якість навчання, а й формує мотивацію до її виконання, розвиває навички самостійної пошукової діяльності. Викладачі Криворізького

університету запровадили картки обліку самостійної роботи студентів. На їх думку, використання таких карток створює умови для оптимальної організації і контролю за самостійною позааудиторною роботою з боку навчального закладу. У картці вказані види самостійної роботи, що передбачені робочою програмою з дисципліни, планові терміни їх виконання (цю частину студент заповнює на власний розсуд, але погоджує з викладачем), форми контролю та звітності (зазначені в робочій програмі), максимальна кількість балів за виконання цього виду самостійної позааудиторної роботи [95].

З метою контролю за виконанням завдань, винесених на самостійне опрацювання, викладачі використовують Інтернет як засіб необхідного зв'язку зі студентами. Це є зручним для всіх учасників навчального процесу, оскільки сприяє економії часу, який, зазвичай, витрачається студентом на очікування моменту, коли викладач зможе приділити йому увагу. Доступ майбутніх учителів іноземної мови до інструкцій щодо виконання самостійної роботи, методичних вказівок, посібників, переліку необхідної літератури, корисних Інтернет-посилань, робочої програми з навчальної дисципліни, критеріїв оцінювання через мережу Інтернет сприяє формуванню прозорих стосунків між викладачем і студентом. Це створює між ними рівноправні партнерські стосунки, допомагає студенту зрозуміти основні принципи організації самостійної позааудиторної роботи. Крім того, позитивним є той факт, що і викладач, і студент мають доступ до виконаних робіт, що дає змогу зорієнтуватись і спланувати подальшу роботу. За таких умов допомога і контроль з боку викладача не пригнічують ініціативу студента, а привчають його самостійно розв'язувати питання організації, планування, контролю за своєю навчальною діяльністю, виховують самостійність як рису характеру.

Крім систематичного контролю за виконанням самостійної роботи, передбаченого робочою програмою з дисципліни, що вивчають у межах університету, відбувається і підсумковий контроль, який впроваджено поряд із контролем навчального матеріалу, що опрацьовувався в процесі аудиторних занять.



Таким чином, досвід організації самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах України засвідчує активну імплементацію у цей процес новітніх інформаційних технологій. Це передусім обумовлюється бурхливим розвитком програмно-технічних засобів створення, збереження й обробки навчальної інформації та розробкою законодавчих передумов. Так, у Законі «Про вищу освіту», задекларовано обов'язкове забезпечення університетів необхідними інформаційними ресурсами для організації освітнього процесу, в тому числі й самостійної роботи студентів. У законі України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» підкреслюється необхідність забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності населення, насамперед шляхом створення системи освіти, орієнтованої на використання новітніх інформаційних технологій у формуванні всебічно розвиненої особистості.

Зазначимо, що використання новітніх інформаційних технологій у процесі організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії носить більш масштабний характер, що пов'язано із кращим матеріально-технічним забезпеченням даного процесу.

Важливою умовою ефективної організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії є матеріальна складова навчального середовища забезпечення даного процесу, яка передбачає наявність спеціальних центрів при вищих навчальних закладах для самостійної роботи. Специфіка підготовки студентів-філологів обумовлює наявність спеціальних лінгафонних кабінетів для формування практичних навичок говоріння, аудіювання, перекладу; аудиторій з методики викладання іноземної мови; різноманітних центрів, Інтернет-аудиторій при бібліотеках тощо. Зазначимо, що функціонуюча в Україні мережа мовних центрів, мовних шкіл не передбачає підготовку майбутніх учителів іноземної мови, а спрямована, перш за все, на вивчення і поглиблення знань іноземної мови для побутового спілкування і, звичайно, ставить перед собою іншу мету і завдання. У вищих навчальних закладах України система центрів для самостійної позааудиторної роботи не передбачена, що

суттєво знижує якість підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Можемо констатувати, що потребує суттєвого оновлення обладнання лінгафонних кабінетів, спеціальних аудиторій, пов'язаних з підготовкою майбутніх фахівців з іноземної мови. У фондах бібліотек недостатньо комп'ютерних програм, спеціальних автентичних матеріалів, художньої літератури країн, мова яких вивчається.

Також, важливою умовою організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови є наявність викладача, який повинен стати консультантом для студента при виконанні завдань для самостійного опрацювання. У вищих навчальних закладах Великої Британії помічником студента є викладач, або радник, який має спеціальну підготовку, практичний досвід з організації самостійної навчальної діяльності студента, володіє відповідними знаннями, сформованими вміннями та навичками тьютера. У вищих навчальних закладах України викладач, в основному, виконує організаційні функції на початковому етапі виконання завдань для самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови, це визначення мети, завдань самостійної роботи, знань, умінь та навичок студентів, видів і форм роботи, рекомендації стосовно літератури для опрацювання з обраної проблеми, визначення строків виконання завдань, рекомендацій стосовно теми індивідуального дослідницького завдання, вимог до оформлення роботи тощо. Також викладач контролює на завершальному етапі виконання завдань та їх відповідність вимогам, якість поданого матеріалу. У вищих навчальних закладах України не передбачено посади радника у навчанні, який стане для студента викладачем-помічником, викладачем-інтегратором, викладачем-дослідником, викладачем-проектувальником комплексних навчальних сценаріїв, радником, який безпосередньо при виконанні самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови зможе надати будь-яку допомогу студентові, зокрема організаційну, методичну, інформаційну, дослідницьку тощо.

Важливою внутрішньою умовою ефективної організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови, як уже зазначалося, є студент як суб'єкт процесу навчання, який психологічно готовий до постійного пошуку й самостійного набуття професійно значущих знань, впевнений у своїй

здатності самостійно управляти власною навчальною траєкторією, що є запорукою успішного навчання [93, 69], має відповідну мотивацію до виконання тієї чи іншої роботи, розуміє її значення та необхідність для подальшої практичної діяльності та готовності до подальшого самовдосконалення протягом життя.

З метою з'ясування готовності майбутніх учителів іноземної мови до самостійної професійної діяльності, основним резервом розвитку якої, на нашу думку, є самостійна позааудиторна робота, ми розробили і провели анкетування серед випускників факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка зі спеціальності «Мова і література (англійська, німецька)» (Додаток Д).

Зазначимо, що анкетування було спрямоване на визначення усвідомленості студентами ролі самостійної позааудиторної роботи у майбутній професійній діяльності; на самоаналіз сформованості організаційних умінь (уміння раціонально використовувати час, уміння студентів самостійно планувати і виконувати позааудиторну роботу, уміння самостійно контролювати власні навчальні досягнення), необхідних для успішного засвоєння змісту самостійної позааудиторної навчальної діяльності.

У ході опитування 95 студентів було з'ясовано, що процес навчання здебільшого базується на запам'ятовуванні та подальшому відтворенні навчального матеріалу аудиторних занять, тоді як у процесі професійної підготовки недостатньо навчально-методичних матеріалів із самостійної роботи, яка пов'язана із набуттям необхідних знань, умінь і навичок поза аудиторією. Крім цього, аналіз результатів дозволяє стверджувати, що у майбутніх учителів іноземної мови недостатньо сформована мотивація до самостійної навчальної діяльності, вони не завжди готові до здобуття знань самостійно, бо звикли розраховувати на допомогу викладача безпосередньо в аудиторії.

А відтак можна зробити висновок, що низька мотивація, психологічна неготовність, відсутність інтелектуальної ініціативи та пізнавальної активності майбутніх учителів іноземної мови може ускладнити процес виконання

самостійної позааудиторної роботи, навіть за умови наявності високого рівня навчально-методичного та організаційного забезпечення процесу навчання.

Для узагальнення досвід організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови, напрацьованого вищими навчальними закладами України та Великої Британії, нами була сконструйована порівняльна таблиця (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії та України

№ п/п	Особливості організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови	Велика Британія	Україна
1	2	3	4
1	Наявність відповідних документів на рівні держави	+—	+
2.	Наявність документів в університетах України про організацію самостійної позааудиторної роботи університетів	+—	+
3.	Основна мета самостійної позааудиторної роботи полягає у формуванні самостійної, здатної до подальшого самовдосконалення особистості	+	+—
4.	Наявність спеціальних мовних центрів та структур при вищих навчальних закладах для самостійної позааудиторної роботи студентів	+	—
5.	Наявність спеціальних аудиторій для самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови	+	+—
6.	Наявність у вищих навчальних закладах офіційної посади академічного радника	+	—
7.	Переважно творчий характер завдань для самостійної позааудиторної роботи	+	+—
8.	Автономна форма самостійної позааудиторної роботи студентів	+	—
9.	Взаємонавчання під час виконання самостійної позааудиторної роботи	+	—
10.	Перевага електронних, медійних та	+	—

## Продовження таблиці 3.1.

1	2	3	4
	технічних навчальних засобів		
11.	Контроль за виконанням самостійної роботи покладається не лише на викладача, але й на самого студента	+	–
12.	Наявні чітко структуровані навчально-методичні комплекси для самостійної позааудиторної роботи	+	+
13.	Обов'язкове поповнення студентами бази автентичних матеріалів та іншої навчальної інформації для самостійної роботи		
14.	Самостійна позааудиторна робота є повноцінною і паралельною професійною освітою	+	–
15.	Обов'язкове врахування індивідуальних навчальних стилів студентів під час добору змісту, методів та видів самостійної позааудиторної роботи	+	–
16.	Організація самостійної позааудиторної роботи є чітко алгоритмізованою	+	+
17.	Обов'язкове врахування специфічних принципів добору змісту самостійної позааудиторної роботи	+	–

Як ілюструє таблиця 3.1, у Великій Британії склався досить потужний досвід організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови. Деякі особливості у цій галузі притаманні обом країнам, однак у вищих навчальних закладах Великої Британії спостерігається значно більша кількість напрацювань, які стосуються формування самостійності студента, здатного усвідомлено й відповідально виконувати різноманітні завдання поза аудиторією. Зміна авторитарної моделі професійної освіти, характерної для радянських часів, на особистісно-орієнтовану передбачає максимальну індивідуалізацію самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови, створення умов для саморозвитку та самовдосконалення,

осмисленого і самостійного визначення власних навчальних потреб, своїх можливостей, індивідуальних навчальних цілей. У цьому аспекті робота у вищих навчальних закладах України розпочалася і потребує подальшого удосконалення. У вищих навчальних закладах Великої Британії вже створена сучасна модель навчання у вищій школі, покликана забезпечити студента систематизованими, міцними й одночасно оперативними знаннями, здатна надати умови, які сприяють реалізації необхідної та актуальної вимоги: навчити студента вчитися самостійно. Ці процеси мають певну традицію та активно реалізуються.

### **3.2. Рекомендації щодо можливого впровадження британського досвіду організації самостійної позааудиторної роботи студентів у систему професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови в Україні**

Аналіз теоретичних і практичних аспектів організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії свідчить про те, що результатом спроб британських освітян оптимізувати цей процес стала значна дослідницька й експериментальна діяльність, спрямована на пошуки ефективних видів, методів і форм професійної підготовки; активне впровадження новітніх інформаційних технологій у процес організації самостійної позааудиторної роботи; постійна розробка навчально-методичного забезпечення тощо. Зважаючи на це, вважаємо за можливе сформулювати певні пропозиції щодо опрацювання й адаптації британського досвіду до умов вітчизняного вищого навчального закладу.

Сучасна система вищої освіти України характеризується неефективною моделлю управління університетським сектором, що стало однією з причин створення і затвердження Верховною радою України закону «Про вищу освіту», який передбачає автономію вищих навчальних закладів. З огляду на це

можемо констатувати, що пріоритетом є розвиток академічної мобільності вищої освіти. Залучення викладачів та студентів до Європейських освітянських програм через збагачення й урізноманітнення змісту педагогічної освіти сприятиме вивченню Європейського досвіду удосконалення системи вищої освіти, *що можливо реалізувати через організацію закордонного стажування викладачів вищих навчальних закладів в інших країнах з метою оволодіння технологією організації самостійної позааудиторної роботи*. Пошук шляхів, технологій, механізмів покращення якості вищої педагогічної освіти стає пріоритетом підготовки майбутніх учителів іноземної мови. З огляду на це, у контексті закону «Про вищу освіту» про автономію вищих навчальних закладів України необхідно *на державному рівні адаптувати нормативні документи вищих навчальних закладів щодо підготовки майбутніх учителів іноземної мови та організації самостійної позааудиторної роботи*

Чинниками, які впливають на якість освіти в Україні, визначені фінансові ресурси, забезпеченість даного процесу відповідними висококваліфікованими кадрами, інформаційна складова та матеріально-технічне забезпечення .

Важливим аспектом реалізації новітніх програм, підходів, механізмів та технологій підготовки майбутніх учителів іноземної мови до здійснення своєї професійної діяльності є фінансові ресурси. Порівняємо, що, наприклад, в Україні у 2009 році державні видатки на освіту склали 2,4 % ВВП, що становило 1758 доларів США на одного студента в рік. У Великій Британії це відповідно склало 0,4 % ВВП країни, але у доларовому вимірі складало 7930 доларів США на одного студента [51]. Було підкреслено, що значним бар'єром на шляху реалізації Болонського процесу є нестача фінансових ресурсів. Крім того, фінансування не носить інвестиційного характеру, що впливає на реалізацію дослідницького потенціалу самостійної позааудиторної роботи. Тому *на державному рівні збільшення фінансування сектору вищої освіти сприяло б реалізації основних засад реформування підготовки учителів іноземної мови*.

Зазначимо, що створення відповідного навчального середовища (підрозділ

2.3) з урахуванням досвіду вищих навчальних закладів Великої Британії є запорукою реформування системи підготовки майбутніх учителів іноземної мови в Україні.

Як уже зазначалося важливим елементом навчального середовища є матеріальні ресурси. У Великій Британії значну частку самостійної позааудиторної роботи майбутні вчителі іноземної мови виконують у бібліотеках та спеціальних мовних центрах вищих навчальних закладів. Існуюча у Великій Британії система мовних центрів при вищому навчальному закладі забезпечує майбутнім учителям іноземної мови можливість здійснення самостійної позааудиторної роботи. Створення таких центрів в українських вишах дасть можливість виконати завдання не тільки регламентовані викладачем, але й отримати інформацію про країну, мова якої вивчається, ознайомитися з політичними, економічними, устроєм країни, визначити для себе пріоритети освітянського, мистецького, культурологічного напрямів. Інформація про різноманітні навчальні програми вищих навчальних закладів країн, міст, регіонів сприятиме мобільності вищої освіти. Крім чітко регламентованих до самостійного виконання завдань студент може обрати для себе додаткові види завдань, переглянути відеоматеріал, прослухати радіопрограми тощо. Звичайно, що такі мовні центри повинні бути забезпечені як інформаційно, так і методично. Такі центри можуть слугувати базою не тільки майбутнім учителям іноземної мови для самостійного виконання завдань, але й для студентів, які вивчають іноземну мову з іншою метою.

Поряд з мовним центром місцем для виконання самостійної позааудиторної роботи може слугувати бібліотека. Але у зв'язку з тим, що сьогодні світова цивілізація переживає період інформаційного буму, швидкими темпами розвиваються системи телекомунікації, збільшується число комп'ютерів, що мають вихід на мережу Інтернет та кількість її користувачів, постає питання функціонування бібліотеки як високотехнологічного інформаційного центру. Саме такий центр-бібліотека має налагодити процес оперативного знаходження і використання інформації. Ключовими напрямками



у діяльності сучасної бібліотеки вищого навчального закладу є автоматизація бібліотечних процесів, виконання традиційних функцій із застосуванням новітніх технічних засобів, адаптування цих функцій до нових умов роботи.

Автоматизація бібліотечних процесів передбачає наявність, перш за все, електронного каталогу. Студенту потрібна оперативна реферативна, текстова, документально-фактографічна інформація. Тому користувачі надають перевагу таким послугам, як ксерокопіювання, складання бібліографічних списків до наукових, курсових та дипломних робіт, підготовка фактографічних довідок, використання бібліографічних дайджестів тощо. Формування бази даних може здійснюватися відповідно до мети, змісту, завдань самостійної позааудиторної роботи; мати тематичну спрямованість (наприклад, «Вищі освітні заклади Великої Британії», «Вища освіта у Європейських країнах», «Освітні програми для студентів вищих навчальних закладів України» тощо). Робота бібліотеки вищого навчального закладу має забезпечувати освітню діяльність користувачів та інформаційну підтримку, яка передбачає забезпечення інформацією майбутніх учителів іноземної мови, викладачів, менеджерів у галузі освіти та ін.

Цікавим напрямом роботи бібліотеки вищого навчального закладу може стати створення вебліографії як засобу орієнтування студентів у ресурсах Інтернету. Список бібліографічних описів Інтернет сайтів з короткою анотацією, ретельно відібраних з конкретної тематики і за певними параметрами, вебліографічні посібники, віртуальна довідкова служба, вебліографічний огляд, віртуальні виставки, доповнення книжкових виставок посиланнями на веб-сайти за темами виставок сприятиме швидкій орієнтації майбутніх учителів іноземної мови у необхідній інформації для виконання самостійної позааудиторної роботи.

Важливим є наявність повнотекстових баз даних, зокрема краєзнавчих матеріалів; творів української, світової літератури, які введені до навчальних програм освітніх закладів і кількість примірників яких у бібліотеці може бути

обмежена; методичних матеріалів для виконання завдань з різних предметів підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

З метою оптимізації процесів оперативного отримання інформації актуальним є використання корпоративних методів роботи. Тому створення Web-сайтів бібліотеки та користувача допомагають розв'язати завдання перспектив розвитку та реклами бібліотеки як центру представлення інформації та означити пріоритети, наприклад, власних інтересів користувача стосовно різноманітних напрямів його діяльності та інтересів. Все це разом взяте допоможе оптимізувати роботу бібліотеки та підвищити її ефективність.

Працівники бібліотеки також можуть надавати такі послуги: проводити різноманітні консультації з метою формування навичок пошуку інформації, її застосування в навчальному процесі; формувати уміння студентів орієнтуватися у довідково-бібліографічному апараті бібліотеки, інформаційних системах і базах даних; надавати студентам допомогу в організації самостійної позааудиторної роботи.

*Зазначимо, що університетському рівні необхідно розглянути можливість створення спеціальних мовних центрів при вищих навчальних закладах для самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови; передбачити функціонування спеціальних методичних, навчальних кабінетів, лабораторій, аудиторій для самостійної позааудиторної роботи; переглянути організацію роботи бібліотек вищих навчальних закладів.*

Університетські підрозділи, що відповідають за конкретні напрями навчальної діяльності, за прикладом вищих навчальних закладів Великої Британії мають створювати матеріально-технічне і інформаційно-технічне забезпечення самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови. Сюди входять бібліотека з читальними залами, укомплектованими відповідно до діючих нормативів; комп'ютерні класи з навчальними та контролювальними програмами з навчальних дисциплін та можливістю роботи в мережі Інтернет; навчальні кабінети, майстерні, лабораторії, аудиторії для самостійної позааудиторної роботи. Все це може бути структурно об'єднано у

мовний центр, або функціонувати відокремлено, виконуючи спільні або у дечому відмінні функції.

Забезпечення належних умов виконання самостійної позааудиторної роботи на складному технічному обладнанні, у комп'ютерних класах та інших навчальних об'єктах підвищеної небезпеки має здійснюватися за попередньо укладеним графіком і під керівництвом викладачів.

Розширення традиційного арсеналу навчальних засобів організації самостійної позааудиторної роботи студентів за рахунок широкого застосування інноваційних технологій навчання сприятиме вдосконаленню навчального процесу у вищій школі, оскільки використання комп'ютерних технологій у самостійній позааудиторній роботі є поліфункціональним. Воно створює умови для вироблення навичок й умінь працювати самостійно; дає можливість здійснити диференційований та індивідуальний підхід як у виборі навчального матеріалу, так і в темпах роботи окремих студентів; сприяє розширенню та поглибленню знань з фаху. Крім того, новітні інформаційні технології дозволяють відійти від традиційних форм навчання, подолати монотонність процесу виконання самостійної позааудиторної роботи, а також ефективніше її організувати.

Важливим складником навчального середовища є кадрові ресурси. Постать викладача як педагога, помічника, особистості, що супроводжує студента у процесі самостійної позааудиторної роботи є важливою. З'ясовано, що викладач у вищих навчальних закладах України, в основному, забезпечує початковий та заключний етапи здійснення самостійної позааудиторної роботи майбутніми учителями іноземної мови. В той же час виконання самостійної позааудиторної роботи потребує, перш за все, викладача-порадника, здатного супроводжувати студента протягом безпосереднього виконання ним самостійної позааудиторної роботи. Зміна ролі викладача та характеру його праці в умовах інформатизації суспільства, змушує по-новому розглядати проблеми розвитку особистості педагога, модернізації його професійних знань та вдосконалення методичної майстерності. Такі елементи професійно-

педагогічної культури, як прагнення до підвищення якості своєї діяльності через самоосвіту та самовдосконалення майбутніх учителів іноземної мови, розглядаються сьогодні не просто як якісна характеристика окремих педагогів, а як нагальна вимога часу.

Необхідно зазначити, що самостійна позааудиторна робота з іноземної мови значно змінилася в останні роки з появою необмеженого доступу до численних автентичних матеріалів, що містяться у всесвітній мережі. Якщо десятиліття тому була необхідність у постійному оновленні матеріалів, що залучаються, і не завжди вдавалося підібрати тексти або аудіоматеріали відповідної якості, то тепер головна складність для студентів – зорієнтуватися в інформаційних потоках, які створюють індивідуальне освітнє середовище, а для викладачів – допомогти їм у цьому.

Зміна функцій та ролі викладача в освітньому процесі дозволяє йому повному підходити до процесу організації самостійної позааудиторної роботи і здійснювати пошук адекватних меті й конкретній освітній ситуації прийомів і технологій організації самостійної позааудиторної роботи у структурі професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

Етап консультування студентів є дуже важливим під час супроводу самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у Великій Британії. Викладач виконує роль консультанта, експерта, тьютера і модератора. Саме на цьому етапі здійснюється педагогічна підтримка студента. Консультування необхідно здійснювати за освітнім запитом студента: інформаційним, технологічним, психологічним тощо. Не завжди консультування може дати бажаний результат, оскільки можуть виникнути проблеми, які вимагають спеціального вирішення й особливих функцій викладача. Деяким студентам потрібна фасилітація, що вимагає від викладача здійснення тьютерських функцій, частина студентів не володіють компетенціями організації власної діяльності та взаємодії у групі, тоді викладачеві варто здійснювати функції модератора.

Консультування може здійснюватися як у реальному, так і в дистанційному режимі. Воно має бути зосередженим на вирішенні конкретної проблеми, з якою стикається студент під час виконання самостійної позааудиторної роботи. Головна мета викладача в

такій ситуації полягає, перш за все, у навчанні студента «як вчитися». Для організації самостійної позааудиторної роботи перед студентом необхідно чітко поставити мету і завдання навчальної роботи, позначити необхідний результат самостійної роботи і форми контролю отриманих в результаті вивчення знань, умінь, професійних навичок тощо, надавати інформацію про рекомендовані навчальні і навчально-методичні видання.

У вищих навчальних закладах України лише 5% навантаження викладача займає консультування. У зв'язку з цим, нам видається *необхідною на університетському рівні оптимізація цього процесу за прикладом Великої Британії і введення спеціальної посади викладача-порадника у штатний розпис вищих навчальних закладів України з чітко окресленими функціями; запровадження системи консультування студентів з виконання самостійної роботи, що дозволить коригувати стратегії самостійного здобуття інформації і виявляти їх відповідність цілям навчання.*

Тенденція до збільшення обсягу самостійної позааудиторної роботи у підготовці майбутніх учителів іноземної мови обумовлює не тільки кадрову, але й навчально-методичну підтримку студентів. Самостійна позааудиторна робота студента має забезпечуватися навчально-методичними ресурсами, які передбачають використання традиційних та електронних ресурсів навчання для вивчення конкретної навчальної дисципліни: підручниками, навчальними та методичними посібниками, довідниками, енциклопедіями, опитувальниками, автентичною літературою (газетами, журналами, художньою літературою). Крім того, традиційні навчально-методичні ресурси можуть бути представлені доробками викладачів та студентів, зокрема рефератами, індивідуальними проектами, вправами і ключами, лексичними та граматичними іграми, інформаційними бюлетенями тощо.

У вищих навчальних закладах Великої Британії, як і в Україні, викладачами широко розробляються навчально-методичні комплекси для самостійної позааудиторної роботи студентів. Вони є чітко структурованою

сукупністю різноманітних навчально-методичних комплексів, що являють собою модель освітнього процесу, яка згодом буде реалізована на практиці.

Мета призначення навчально-методичних комплексів дисципліни полягає в тому, щоб забезпечити цілісний навчальний процес з певної дисципліни в єдності цілей навчання, змісту, дидактичного процесу й організаційних форм навчання. Лише при дотриманні цієї умови навчально-методичний комплекс буде являти собою комплекс у повному розумінні цього слова – сукупність різних засобів навчання, що складають одне ціле.

Традиційно навчально-методичний комплекс, що створюються у вищих навчальних закладах Великої Британії, складається з двох частин:

- матеріали щодо планування самостійного вивчення дисципліни;
- матеріали методичного забезпечення самостійного вивчення навчальної дисципліни.

Для різних дисциплін навчального плану види і форми самостійної позааудиторної роботи, методи вивчення і форми проміжного і підсумкового контролю можуть значно розрізнятися. У рамках навчально-методичного комплексу навчальної дисципліни викладач має відобразити форми і види самостійної роботи. Крім того, викладач визначає зміст самостійної позааудиторної роботи, окреслює коло дидактичних засобів, надає методичні рекомендації щодо оптимізації цього процесу. Навчально-методичні комплекси мають бути орієнтовані на зміну ставлення студента до процесу навчання, на усвідомлення студентом відповідальності за процес і результати виконання самостійної позааудиторної роботи.

Під час конструювання навчально-методичних комплексів для самостійної позааудиторної роботи варто звертати увагу на ряд особливостей, які притаманні комплексам, що використовуються у вищих навчальних закладах Великої Британії. Інтеграція різноманітних підходів до організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови дозволяє комплексно впливати на мотиваційну сферу студентів; стимулювати їхню пізнавальну активність; сприяє формуванню особистісних якостей студентів,

необхідних для самоорганізації. Пріоритетними, на нашу думку, мають бути особистісно-орієнтований, індивідуальний і культурологічний підходи.

Навчально-методичні комплекси обов'язково мають містити детальні методичні рекомендації щодо особливостей планування та організації самостійної позааудиторної роботи, опис технік та алгоритмів виконання різноманітних її видів. Наявність таких рекомендацій сприяє прямому і опосередкованому формуванню культури навчальної діяльності майбутніх учителів іноземної мови.

Опора на моделювання ситуацій професійного спілкування й краєзнавче оформлення навчального матеріалу, що є обов'язковим для самостійного вивчення, дозволяє підвищити ефективність самостійної позааудиторної роботи і чітко простежується у проаналізованих нами британських навчально-методичних комплексах.

НМК також мають містити дидактичні комп'ютерні програми, які створюють комп'ютерну підтримку виконання завдань самостійної позааудиторної роботи, сприяють удосконаленню навичок і умінь аудіювання, техніки читання та письма, розширенню активного і пасивного словникового запасу, формуванню культури спілкування, вживанню іноземної мови для реального спілкування, формуванню навичок співпраці у групі. *Отже, варто рекомендувати викладачам переглянути робочі програми курсів з підготовки майбутніх учителів іноземної мови, акцентувавши увагу на самостійній позааудиторній роботі; при доборі завдань для самостійного виконання перевагу надавати завданням творчого характеру.*

За результатами дослідження був розроблений авторський спецкурс для магістрантів «Технологія організації самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії». Спецкурс викладався для студентів спеціальності 8.01010201 «Початкове навчання» психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Предметом вивчення спецкурсу стала технологія організації самостійної позааудиторної роботи

майбутніх учителів у вищих навчальних закладах Великої Британії, яка має добре розроблену науково-теоретичну основу та є відмінною від системи її організації у вітчизняній вищій педагогічній освіті.

Спецкурс «Технологія організації самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії» згідно з навчальним планом, викладався у формі лекцій, практичних занять та самостійної позааудиторної роботи. Лекційний курс передбачав вивчення основних теоретичних положень технології організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів у вищих навчальних закладах Великої Британії. На практичних заняттях магістранти відпрацьовували уміння використовувати технологію в практиці вітчизняних вищих навчальних закладів. Організація самостійної позааудиторної роботи зі спецкурсу передбачала виконання системи завдань дослідницького характеру, які сприяли оволодінню технологією.

Програма спецкурсу спиралася на діючу програму з дисципліни «Педагогіка і психологія вищої школи», тому що в процесі її вивчення студенти вже одержали необхідні теоретичну та методичну підготовку для організації самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах.

Спецкурс є вибірковою дисципліною, загальна кількість годин складає 30 годин (1 кредит). На лекційні заняття відводилося 4 години, на практичні – 6 годин, на самостійну роботу – 20 годин. Після прослуховування курсу було передбачено залік.

Метою спецкурсу «Технологія організації самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії» було оволодіння студентами технологією організації самостійної позааудиторної роботи студентів, що функціонує у вищих навчальних закладах Великої Британії.

Основними завданнями викладання спецкурсу «Технологія організації самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії» було ознайомлення студентів із особливостями



функціонування вищої педагогічної освіти у Великій Британії; розкриття основних підходи до тлумачення поняття «самостійна позааудиторна робота» британськими та вітчизняними науковцями; ґрунтовний аналіз принципів, змісту та видів самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії; ознайомлення із дидактичними ресурсами організації самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії; осмислення педагогічних умов ефективної організації самостійної позааудиторної роботи та на основі компаративного аналізу порівняння особливостей організації самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії та України.

Після успішного складання заліку студенти отримали знання про мету, завдання організації самостійної позааудиторної роботи студентів та її місце в професійній підготовці у вищих навчальних закладах Великої Британії; усвідомили сутність поняття «самостійна позааудиторна робота» у контексті наукових доробків британських і вітчизняних науковців; засвоїли принципи, зміст, види та дидактичні ресурси самостійної позааудиторної роботи студентів у британських вищих навчальних закладах, педагогічні умови ефективної її організації.

У процесі засвоєння британської технології організації самостійної позааудиторної роботи магістранти як майбутні викладачі вищого навчального закладу оволоділи вміннями орієнтуватися в навчальних програмах, підручниках, методичній літературі, здійснювати їх ґрунтовний аналіз; проводити наукові дослідження в рамках визначеної проблеми; використовувати технологією організації самостійної позааудиторної роботи студентів у ВНЗ України на основі британського прогресивного досвіду; розвивати пізнавальну активність і формувати самостійну діяльність студентів у процесі навчання у вищому навчальному закладі; ефективно добирати, створювати та використовувати дидактичні ресурси організації самостійної позааудиторної роботи; реалізовувати особистісноорієнтований та індивідуальний підходи у процесі організації самостійної позааудиторної

роботи; виявляти, аналізувати та усувати труднощі, які виникають у студентів у процесі оволодіння змістом самостійної позааудиторної роботи, з'ясовувати причини їх виникнення, проводити профілактичну роботу з їх попередження та подолання; об'єктивно оцінювати ефективність організації самостійної позааудиторної роботи.

Інформаційний обсяг спецкурсу складає 1 змістовий модуль «Організація самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії», який охоплює три теми:

1. Теоретико-методологічні аспекти організації самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії (Особливості функціонування системи вищої педагогічної освіти у Великій Британії. Сучасні погляди зарубіжних дослідників до тлумачення сутності поняття «самостійна позааудиторна робота». Аналіз понять: «саморегульоване навчання», «самоспрямоване навчання», «самоорієнтоване навчання», «незалежне навчання», «автономне навчання», «індивідуальне навчання», «відкрите навчання» у британській педагогічній теорії і практиці. Широке і вузьке значення тлумачення поняття «самостійна позааудиторна робота». Мета та завдання самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії. Місце та частка самостійної позааудиторної роботи у системі професійно-педагогічної підготовки).

2. Складники технології організації самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії. Визначення поняття «технологія». Принципи організації самостійної позааудиторної роботи (загальнодидактичні та специфічні). Концептуально-ціннісні підходи до визначення змісту самостійної позааудиторної роботи (традиційний, практично-орієнтований, когнітивний, емпіричний та соціально-значущий). Автономна та частково автономна самостійна позааудиторна робота. Види самостійної позааудиторної роботи відповідно до змісту навчальної дисципліни (самостійна робота із загальноосвітніх, спеціально-предметних та психолого-педагогічних курсів), навчальної мети (набуття нових знань, закріплення й

уточнення знань, отриманих в аудиторії, формування нових умінь і навичок практичного характеру), місця виконання самостійної позааудиторної роботи (робота у бібліотеках, вдома, у спеціальних мовних центрах, лінгафонних кабінетах, у центрах виконання самостійної роботи), характеру пізнавальної активності (репродуктивні, частково-продуктивні та творчі).

3. Компаративний аналіз організації самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії та України (Порівняльний аналіз поняття «самостійна позааудиторна робота» у вітчизняній і британській педагогічній науці. Спільні риси в організації самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах двох країн. Відмінності в організації самостійної позааудиторної роботи студентів в Україні та Великій Британії. Рекомендації щодо використання творчого досвіду Великої Британії у вищих навчальних закладах України).

Особлива увага в процесі викладання спецкурсу приділялася організації самостійної позааудиторної роботи магістрантів. Студенти самостійно аналізували навчальні плани підготовки вчителів Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка та визначали місце самостійної позааудиторної роботи у системі професійної підготовки, розробляли різноманітні види завдань для самостійної позааудиторної роботи на прикладі навчальної дисципліни «Іноземна мова для науковців», добирали та доводили ефективність дидактичних ресурсів організації самостійної позааудиторної роботи, що використовуються у вищих навчальних закладах Великої Британії із врахуванням реалій вітчизняної вищої освіти.

Особливу увагу та зацікавленість студенти виявили у ході укладання та захисту портфоліо. Воно як портфель індивідуальних досягнень магістрантів дозволив їм здійснити рефлексію власної навчальної діяльності, оцінити ефективність та результативність власної самостійної позааудиторної роботи.

Результатом викладання спецкурсу «Технологія організації самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії» є зменшення формалізму у виконанні студентами самостійної

позааудиторної роботи, якісно нова точка зору на специфіку її організації у вищих навчальних закладах, зацікавленість магістрантів у питаннях компаративної педагогіки, бажання розширити знання про особливості організації самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах різних країн – лідерів у галузі вищої освіти з метою оптимізації організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах України.

*З огляду на це, вважаємо за доцільне у зміст навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» включити тему «Організація самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах» та ввести до навчальних планів підготовки магістрів спекурс «Організація самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії».*

Поєднання традиційних форм з інноваційними, які з'явилися з упровадженням в освіту інформаційних технологій, сприяють урізноманітненню форм і видів самостійної пізнавальної діяльності майбутніх учителів іноземної мови. Більшість розроблених завдань для самостійної позааудиторної роботи зводяться тільки до пошуку інформації в глобальній мережі Інтернет, написання рефератів, вивчення готових текстів лекцій, створення презентацій та виконання різноманітних практичних завдань.

Зазначимо, що актуальним і перспективним є інформатизація самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови, яка передбачає підготовку користувача до здійснення такої роботи, розробку системи завдань, довідникових ресурсів, різноманітних програм (прикладних, ігрових, моделюючих).

На нашу думку, привабливість Інтернету для мовної професійної освіти зумовлена кількома причинами:

- безмежні автентичні ресурси, які за своїми можливостями та інформаційним багатством перевершують традиційні бібліотечні ресурси, а також, забезпечуючи спілкування без фізичного контакту, дозволяють вступати в контакт з носіями інших мов і культур;

- використання Інтернет-технологій сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у галузях застосування іншомовних знань. Удосконалення мовних навичок комунікації відбувається одночасно з удосконаленням навичок комп'ютерної діяльності, тобто фактично комп'ютерної грамотності, що стає надзвичайно важливою професійною компетенцією XXI століття, без якої неможливий жоден вид професійної діяльності;

- інтерактивність як властивість комп'ютера і широкий спектр комунікативних можливостей Інтернет-технологій сприяють вдосконаленню навичок іншомовної діяльності, яка можлива лише в умовах спілкування і взаємодії. Інтернет надає такі можливості практично без часових обмежень;

- мотиваційна стійкість студентів, яка створюється за рахунок специфіки середовища Інтернет, що відрізняється гнучкістю, можливістю міжкультурного спілкування, постійною мінливістю і динамічністю, також є позитивним чинником;

Інтернет-технології забезпечують стійке професійне зростання за рахунок створення передумов для безперервного освіти та самоосвіти протягом усього періоду професійної діяльності, оскільки за допомогою Інтернету учасники освітнього процесу можуть легко знаходити необхідні інформаційні ресурси для свого професійного вдосконалення, а також партнерів з професійної взаємодії. Тому майбутнім учителям іноземної мови варто познайомитися з навчальними сайтами, які можуть бути використані у подальшій практичній роботі у школі, зокрема:

- <http://www.rong-chang.com> (колекція сторінок для вчителів та тих, хто вивчає мову; представлені такі категорії: слухання, читання, граматики, письмо, газети, журнали);

- Teen-oriented Internet Web Sites <http://www.teenadviceonline.Org> (представлена інформація для підлітків, яку можна використовувати в класі);

- <http://www.globals-choolnet.org/gsh/pr>. (проекти для дітей від 5 до 19 років);

- Teach-Nology [http://www.technology.com/teachers/lesson\\_plans/holidays/](http://www.technology.com/teachers/lesson_plans/holidays/) (містить багато цікавих ідей і конкретних планів уроків, які допомагають учителям навчити учнів іноземної культури і традицій.);
- <http://www.eslcafe.com>; (можливість вступати в дискусії з різноманітних питань, що цікавлять користувача);
- School Projects <http://www.epals.com> (об'єднує тих, хто вивчає мову у 191 країні для багатомовних проектів і міжкультурного навчання) [124, 47–49].

Складання комп'ютерної програми вимагає чіткого формулювання її мети і завдань. Це має робити фахівець, який на замовлення викладача передбачає рівень розвитку спостережливості студента, його уяви, асоціативності, вміння аналізувати та синтезувати матеріал, виокремлювати головне та другорядне, самостійно конструювати відповіді. Бажано, щоб посади таких технічних працівників були передбачені у штатному розписі вищого навчального закладу.

Новітні підходи до підготовки майбутніх учителів іноземної мови, де у навчальному плані частка самостійної позааудиторної роботи збільшується до 2/3 від загальної кількості годин, передбачених на вивчення тієї чи іншої дисципліни, обумовлюють перегляд навчальних та робочих програм з курсу з акцентом на самостійну роботу, відповідно необхідні зміни у підходах до комплектування навчально-методичних комплексів. Постає питання перегляду пропонуваного для виконання поза аудиторією завдань, різноманітних за змістом, формою і цілями.

Більшість завдань для самостійної позааудиторної роботи у британських вищих навчальних закладах мають творчий характер. Постійне підвищення творчого характеру виконуваної самостійної позааудиторної роботи, активне включення в неї елементів узагальнення практичного досвіду, наукового дослідження є досить ефективним. У вищих навчальних закладах Великої Британії зменшуються витрати часу на виконання традиційних видів завдань щодо опрацювання теоретичної інформації (аналізу, порівнянь, відповідей на запитання, пояснень тощо). Можна урізноманітнити і такі завдання,

запропонувавши, наприклад, створення конспекту першоджерела, глосарія тощо. У той же час збільшується питома вага затрат часу та, відповідно, продуктивності завдань, які забезпечують алгоритмічно-дійовий і творчий рівні засвоєння знань (зокрема завдань на вміння розв'язувати задачі, ситуації, випадки, виявляти позитивні та негативні сторони, випробовувати, пропонувати, створювати нове). Як приклад можна запропонувати створення портфолію, узагальнюючої таблиці, тестів та еталонів відповіді до них, схем, ілюстрацій (малюнків), графіків, діаграм, кросвордів за темою та відповіді до них, створення і вирішення ситуаційних задач (кейсів), формування інформаційного блоку, створення матеріалів презентацій, анкет, питань інтерв'ю та бесід тощо.

Значну увагу порівняно з іншими видами завдань у процесі виконання самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови можна приділяти навчальному проектуванню. Над виконанням цього завдання студенти працюють близько половини часу, відведеного на самостійну роботу в цілому з предмета. На етапі проектування не лише використовується теоретична інформація, отримана студентами з літератури й на лекціях, а й проводяться консультації, співбесіди з викладачами та студентами, друзями і знайомими для оптимізації творчого й наукового пошуку. Розроблені проекти студенти можуть не тільки представляти і захищати у своїх навчальних групах, але й прагнути апробувати їх у реальних умовах практичної діяльності. Студенти можуть виконувати завдання, моделюючи задачі, наводити приклади та розробляти алгоритм розв'язання проблеми тощо. Це також сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів та підвищенню ефективності навчання. Переваги навчального проектування у тому, що студенти мають можливість самостійно опрацьовувати тему, що їх зацікавила, на відміну від традиційних підходів виконання завдань, де діяльність студента чітко регламентована вказівками викладача і не передбачає виконання проблемних завдань. Крім того, студент обирає для виконання завдання ту тему, яка його зацікавила і задовольняє його потреби у здобутті нових

необхідних йому знань. При традиційному підході тема обирається одна для всіх студентів і часто не враховує їх інтересів та бажань. Власний вибір теми проекту спонукає студента до вивчення нової, необхідної для його виконання лексики, у противному випадку студент засвоює ту лексику, яка необхідна тільки для отримання оцінки і базується на короткочасній пам'яті.

При визначенні змістовних орієнтирів самостійної роботи необхідно враховувати особливості сформованої системи мовної освіти в країні та в конкретному вузі, в окремих мовних освітніх програмах. У вітчизняній системі мовної освіти навчання іноземної мови відбувається у штучних умовах, далеко від ситуацій автентичного спілкування, тому простір самостійної позааудиторної роботи вважаємо правомірним і доцільним наповнити усною мовною діяльністю, яка включає дискусії, конференції, диспути, дебати, монологічні висловлювання, діалоги, заняття з фонетики, засновані на комунікації з викладачем і з групою. Таке самонавчання може здійснюватися як у групі, так і індивідуально. При груповому самонавчанні, яке допоможе організувати викладач-порадник, студенти можуть працювати над єдиним за змістом завданням для усіх членів групи. Такий підхід передбачає реалізацією загальної групової мети і водночас виконання власного, індивідуального завдання; здійснення загальної стратегії шляхом різних тактичних завдань кожного окремого студента (студент отримує власне завдання і виконує його відповідно до свого розуміння і бачення). Таке самонавчання у групі стає дискусійним за формою і творчим за змістом. Індивідуальна самостійна позааудиторна робота відрізняється за обсягом, змістом та темпами виконання.

Ураховуючи цілі навчального предмета (теми), слід конкретизувати вимоги до знань, умінь і навичок, які потрібно сформулювати в студентів у процесі реалізації самостійної позааудиторної навчально-пізнавальної діяльності.

Завдання творчого характеру варто конструювати таким чином, щоб у ході виконання самостійної позааудиторної роботи, що планується з кожної навчальної дисципліни, студент отримував можливість:



- освоїти теоретичний матеріал з дисципліни, що вивчається (освоєння лекційного курсу, а також освоєння окремих тем, окремих питань тем, окремих положень тощо.);
- закріпити знання теоретичного матеріалу, використовуючи необхідний інструментарій практичним шляхом (виконання контрольних робіт, тестів для самоперевірки);
- застосувати отримані знання і практичні навички для аналізу ситуації і вироблення правильного рішення (підготовка до групової дискусії, підготовлена робота в рамках ділової гри, «кейс стаді» (метод ситуацій), письмовий аналіз конкретної ситуації, розробка проектів тощо);
- застосувати отримані знання і уміння для формування власної позиції, теорії, моделі (написання випускної роботи, науково-дослідницької роботи студента).

*Організація та здійснення самостійної позааудиторної роботи майбутніми учителями іноземної мови має базуватися на відповідних принципах педагогіки, аналіз яких було здійснено у підрозділі 2.1. Цікавими, на наш погляд, є принципи, які використовуються у вищих навчальних закладах Великої Британії. Зокрема бажаним є при підготовці майбутніх учителів іноземної мови дотримання у вищих навчальних закладах України загальнопедагогічних принципів циклічності, демократичності; принципів професійного спрямування, полікультурності, збалансованості, креативності, естетизму, емоційної привабливості, алгоритмізації, єдності контролю та самоконтролю.*

*Оскільки самостійна позааудиторна робота майбутніх учителів іноземної мови – це процес активного, цілеспрямованого набуття студентом нових для нього знань і умінь безпосередньо без участі викладачів, то вона повинна бути конкретною за своєю спрямованістю і супроводжуватися ефективним контролем і оцінкою її результатів. Контроль самостійної роботи й оцінка її результатів має організовуватися як єдність двох форм:*

- самоконтроль і самооцінка студента;

- контроль і оцінка з боку викладачів, державних екзаменаційних й атестаційних комісій, державних інспекцій тощо.

Контроль знань і виконання самостійної позааудиторної роботи з боку викладача може проводитися у таких формах: проведення підсумкових форм контролю; тестування; колоквіум; проведення контрольних (самостійних) робіт; письмове опитування (або диктанти) з теорії; перевірка домашніх завдань; прослуховування доповіді з самостійно вивчених тем; захист есе; перевірка перекладів іноземних текстів тощо.

Особлива увага у вищих навчальних закладах України приділяється розробці форм альтернативного контролю за виконанням майбутніми учителями іноземної мови самостійної позааудиторної роботи, однією з яких є створення портфоліо. Ця форма широко використовується в університетах Великої Британії, оскільки є джерелом формування індивідуальної оцінки результатів діяльності студентів.

Його основними теоретико-практичними характеристиками є: портфель індивідуальних досягнень, автентичне оцінювання, рефлексія власної діяльності, сукупність сертифікованих навчальних результатів. Дослідники застосовують безліч прикметників-характеристик портфоліо у відповідності до цілей його створення: презентаційний, робочий, розвивальний, диференційований, рефлексивний, архівний, міждисциплінарний.

Якісно організована самостійна робота зі створення портфоліо передбачає певні часові рамки його ведення, процедуру архівування матеріалів (на паперових або електронних носіях), місце для зберігання колекції портфоліо студентів. Портфоліо – це акцент з оцінки на самооцінку, з того, що студент не знає і не вміє, на те, що у нього виходить найкраще, на те, що він вміє і знає. Портфоліо інтенсифікує організаційний компонент діяльності студентів і засвідчує результат самостійної позааудиторної роботи.

Варто звернути увагу на фіксацію студентами та їх викладачами результатів самостійної позааудиторної роботи. Важливим є розробка

відповідних бланків, робочих листків обліку самостійної позааудиторної роботи тощо.

Важливим складником навчального середовища є студент, який у майбутньому повинен бути конкурентоздатним на ринку праці. Готовність учителя іноземної мови до самоосвіти, будучи складовою частиною формування фахівця, може стати значущим адаптаційним механізмом. Забезпечення формування високої культури розумової праці, оволодіння прийомами та навичками самостійної позааудиторної роботи, уміннями раціонально витратити і розподіляти свій час, накопичувати і засвоювати необхідну для успішного навчання і професійного становлення інформацію є запорукою якісної адаптації досвіду Великої Британії до українських освітніх реалій. Доцільним є акцентування уваги педагогічної громадськості в освітньому просторі України на зміні освітньої філософії, методологічній основі підготовки фахівця, домінуванні концепції самоосвіти. Критерії якості професійної підготовки майбутніх фахівців постійно змінюються. Разом із знаннями, спеціальними вміннями та навичками, необхідними для плідної учительської діяльності, важливими є розвиток особистісних характеристик студента – здатності до самостійності, психологічної готовності до самостійної роботи, вмотивованості на самостійне виконання завдань. *Саме тому, доцільним є переосмислення основної мети самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови, акцентування уваги на формуванні самостійності студентів та здатності до самоосвіти протягом усього професійного життя.*

Визначення та врахування індивідуального навчального стилю студента з метою індивідуалізації навчання і отримання найкращих результатів у підготовці майбутніх учителів іноземної мови є важливою умовою ефективності зазначеного процесу. Отже, формування інтеграційної якості особистості «готовність до самоосвіти» є актуальним, необхідним і може стати предметом наукових розвідок сучасної української педагогічної науки. Варто розглянути доцільність застосування автономної форми самостійної

позааудиторної роботи та протягом усього періоду навчання студентів відстежувати взаємозв'язок їх особистісних характеристик та індивідуальних стилів пізнавальної діяльності з метою надання переваги тій чи іншій моделі самостійного позааудиторного навчання.

### **Висновки до третього розділу**

Вивчення досвіду організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах України дозволило виявити суттєві зміни щодо поступового підвищення її ролі та збільшення її частки в навчальному навантаженні студентів. З'ясовано, що підґрунтям для таких перетворень слугують стратегічні нормативні документи, розроблені відповідно до європейських вимог.

Аналіз навчально-методичного забезпечення дисциплін циклу професійної підготовки вчителів іноземної мови вітчизняних ВНЗ дає підстави стверджувати, що самостійна позааудиторна робота має присутню частку у співвідношенні до аудиторної навчальної діяльності студентів. Вона складає від 1/3 (33%) до 2/3 (66%) загального обсягу навчального часу в залежності від навчальної дисципліни, її дидактичної мети та року навчання. Прослідковується тенденція до збільшення годин самостійної позааудиторної роботи за останні п'ять роки.

Самостійна позааудиторна робота майбутніх учителів іноземної мови у вітчизняних ВНЗ, на відміну від британських, має лише практичну спрямованість і скеровується на формування іншомовної компетенції майбутніх учителів. Визначено, що в організації самостійної позааудиторної роботи українські науковці й практики дотримуються *дидактичних* (активності індивідуалізації, поєднання індивідуальних, парних і групових форм вказаної роботи, творчості, наочності) та *методичних* (автономії, комунікативності, взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності та аспектів мови,

взаємопов'язаного навчання мови і культури, домінуючої ролі вправ, автентичності навчальних матеріалів) принципів.

Доведено, що самостійна позааудиторна робота майбутніх учителів іноземної мови організовується викладачем, проте передбачає різні рівні автономності (часткову автономію, напівавтономію, частково-залежну та умовно-повну автономію). Видами самостійної позааудиторної роботи, що використовуються у практиці вищих навчальних закладів України, є такі: виконання лексико-граматичних завдань, творчих робіт, індивідуальних дослідних завдань. Важливим складником організації самостійної позааудиторної роботи є паперові та електронні навчальні засоби. Педагогічними умовами, які впливають на її ефективність, є забезпечення матеріальної бази, наявність викладача-консультанта та внутрішня психологічна готовність студента до саморозвитку й самовдосконалення. Видами самостійної позааудиторної роботи, що використовуються у практиці вищих навчальних закладів України, є: вивчення, творче осмислення та систематизація навчального матеріалу з досліджуваної проблеми, підготовка і написання рефератів, доповідей, тез, есе та інших письмових робіт (з правом вибору теми і форми звітності), презентація проекту з обраної теми, виконання лексико-граматичних завдань, творчих робіт, індивідуальних дослідних завдань тощо. Важливим складником організації самостійної позааудиторної роботи є паперові та електронні навчальні ресурси. Педагогічними умовами, які впливають на її ефективність, є забезпечення матеріальної бази, наявність викладача-консультанта та внутрішня психологічна готовність студента до саморозвитку й самовдосконалення.

Дослідження засвідчило, що стан організації самостійної позааудиторної роботи у вітчизняних ВНЗ певною мірою нагадує ситуацію, яка склалася в британській освітній системі (наявність документів, що регламентують цей процес; розробка структурованих навчально-методичних комплексів для самостійної позааудиторної роботи; чітка алгоритмізація). Спостерігається низка кардинальних відмінностей в організації самостійної позааудиторної

роботи студентів на користь вищих навчальних закладів Великої Британії, де постійно функціонують спеціальні мовні центри та центри для самостійної позааудиторної роботи, уведена посада академічного порадики, домінує автономне виконання самостійної позааудиторної роботи, переважають електронні ресурси, враховуються індивідуальні навчальні стилі студентів. Проте багато складників організації самостійної позааудиторної роботи у Великій Британії та Україні важко порівняти з огляду на відмінності освітніх систем і чинників, які їх зумовлюють.

Результати дослідження дали можливість сформулювати рекомендації щодо використання представленого у дослідженні досвіду Великої Британії в Україні: залучати викладачів вітчизняних вищих навчальних закладів до вивчення прогресивного досвіду Великої Британії шляхом розвитку академічної мобільності вищої освіти; створити потужну матеріальну-технічну базу (мовні центри, центри для виконання самостійної позааудиторної роботи, створення вебліографії); переорієнтувати роль викладачів у педагогічному процесі, перенести акценти з інформувальної й контролювальної на консультативну та коригувальну функції їхньої професійної діяльності; ширше використовувати можливості новітніх інформаційних технологій; надавати перевагу видам самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови, які мають творчий характер й відповідають інтересам та здібностям студентів і уможливають реалізацію індивідуальної траєкторії їхньої професійної підготовки; здійснювати ефективний контроль і оцінювання результатів самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови; забезпечувати суб'єктну позицію студентів у навчальному процесі, формувати в них інформаційну культуру, здатність до самоорганізації та самоконтролю результатів власної пізнавальної діяльності; запровадити у вищих педагогічних навчальних закладах посади консультанта і тьютера для надання студентам допомоги в організації та контролі результатів самостійної роботи.

Основні наукові результати третього розділу представлені у працях [123; 119].

## ВИСНОВКИ

Узагальнення отриманих результатів дало змогу встановити, що в умовах модернізації змісту педагогічної освіти України самостійна позааудиторна робота набуває особливої актуальності. Упровадження досвіду вищої школи Великої Британії в систему навчально-виховного процесу вітчизняних ВНЗ є важливим кроком до підвищення рівня професійної підготовки вчителів іноземної мови, здатних на високому рівні презентувати державу в міжнародному освітньому просторі. Відтак проведене дослідження дозволило сформулювати **висновки** відповідно до поставлених завдань.

1. Дослідження процесу підготовки вчителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії дозволило простежити шлях від відсутності вимог для вчителів іноземної мови мати відповідну кваліфікацію до функціонування централізованої системи професійної підготовки висококваліфікованих фахівців. З'ясовано, що до 1969 року викладання іноземної мови в середніх школах Великої Британії здійснювалося знавцями іноземної мови, які не мали спеціальної педагогічної освіти. Поступальні кроки щодо вдосконалення професійної підготовки вчителів іноземної мови призвели до становлення потужної системи підготовки фахівців із дипломом вчителя іноземної мови державного зразка (1989 рік). Початок ХХІ століття ознаменувався уточненням критеріїв оцінювання рівня якості підготовки вчителів іноземної мови, коригуванням вимог, підсиленням практичної підготовки, зміцненням університетського сектору, популяризацією професії вчителя, зокрема іноземної мови, у суспільстві.

2. На основі наукового пошуку доведено значимість і визначено місце самостійної позааудиторної роботи у системі підготовки учителів іноземної мови у Великій Британії. У вищих навчальних закладах відстежується конвергентне поєднання аудиторної й самостійної позааудиторної роботи студентів, зі значною перевагою останньої. Вона складає від 65 до 80% загального бюджету навчального часу і є фактичним навчальним навантаженням, що фіксується в розкладі занять. Широкий відсотковий



діапазон годин, відведених на самостійну позааудиторну роботу, зумовлюється значною автономією вищих закладів освіти та правом самостійно визначатися в питаннях розподілу навчального навантаження.

3. Схарактеризовано технологію організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії, яка реалізується на проєктивно-конструктивному, організаційно-технологічному і результативному етапах і ґрунтується на загальнопедагогічних (логічності, систематичності та послідовності, цілісності, диференціації і індивідуалізації, доступності, циклічності, демократичності) та специфічних (професійної та практичної спрямованості, алгоритмізації, єдності інноваційного й традиційного, полікультурності, варіативності, збалансованості, єдності контролю та самоконтролю, естетизму, емоційної привабливості, креативності) принципах. Її зміст реалізується на основі традиційного, практично-орієнтованого, когнітивного, емпіричного та соціально-значущого концептуально-ціннісних підходів. Самостійна позааудиторна робота здійснюється у 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.

4. Досліджено, що педагогічними умовами ефективної реалізації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії є: зовнішні (розробка єдиної стратегії організації самостійної позааудиторної роботи студентів; створення оптимального навчального середовища) та внутрішня (позиціонування майбутнього вчителя іноземної мови як активного суб'єкта здобуття знань, умінь і навичок поза аудиторією, як такого, що вирізняється особистісними характеристиками, специфічними вміннями та навичками й індивідуальним навчальним стилем) умови.

5. На основі компаративного аналізу з'ясовано, що самостійна позааудиторна робота майбутніх учителів іноземної мови у ВНЗ Великої Британії та України характеризується наявністю документів, що регламентують цей процес, структурованістю навчально-методичного забезпечення та чіткою алгоритмізацією. Перевагою вищих навчальних закладів Великої Британії є функціонування спеціальних мовних центрів та центрів для самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови, діяльність академічних порадників, традиції автономного визначення студентом траєкторії власного професійного розвитку у процесі виконання самостійної позааудиторної роботи, домінування електронних ресурсів, урахування індивідуальних навчальних стилів студентів.

На основі узагальнення результатів дослідження обґрунтовано рекомендації щодо впровадження позитивного досвіду вищих навчальних закладів Великої Британії з організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови в практику вітчизняної педагогічної освіти:

- на державному та регіональному рівнях – забезпечення академічної мобільності викладачів іноземних мов; удосконалення матеріально-технічного забезпечення вищих навчальних закладів України для оптимізації самостійної позааудиторної роботи студентів;

- на рівні навчального закладу – використання індивідуальних особливостей викладачів і студентів з метою вибудовування особистісних траєкторій їхнього професійного зростання на основі цілепокладання, самовмотивованості, самопізнання та особистої відповідальності за рівень фахової підготовки.

Виконане дослідження не претендує на вичерпне висвітлення окресленої проблеми. Подальшого розгляду потребують теоретичні та методичні засади організації самостійної позааудиторної роботи в процесі навчання дорослих та людей з особливими потребами.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абасов З. Проектирование и организация самостоятельной работы студентов / З. Абасов // Высшее образование в России. – 2007. – № 10. – С. 81–84.
2. Авшенюк Н. М. Стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії й Уельсі (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Авшенюк Наталія Миколаївна ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2005. – 195 арк.
3. Акусок А. М. До проблеми підготовки вчительських кадрів в Україні (ХІХ століття) / А. М. Акусок // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки / Глухів. держ. пед. ун-т. – Глухів, 2005. – Вип. 6. – С. 191–195.
4. Алексевич Г. М. Реформа освіти у Великобританії / Г. М. Алексевич // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 2. – С. 163–167.
5. Алексейчук І. С. Особливості інтеграції української системи освіти в європейський освітній простір / І. С. Алексейчук // Філософія освіти ХХІ століття: проблеми і перспективи : методологічний семінар, 22 листоп. 2000 р. : зб. наук. праць / за заг. ред. В. Андрущенко. – К., 2000. – Вип. 3. – С. 398–403.
6. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. для студ., аспірантів та мол. викладачів вищ. навч. закладів / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 569 с. : табл. – (Трансформація гуманіт. освіти в Україні).
7. Алфёров Ю. С. Система педагогического образования в Англии : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Ю. С. Алфёров. – М., 1965. – 20 с.
8. Андреева Г. А. Развитие высшего педагогического образования в Англии: аксиологический аспект : 70-е - 90-е гг. ХХ в. : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Андреева Галина Алексеевна. – Коломна, 2003. – 343 с.

9. Андреева Г. А. Инновационные процессы в содержании педагогического образования в Англии / Г. А. Андреева // Педагогика. – 2003. – № 6. – С. 97–102.

10. Атаманчук Ю. М. Особливості організації самостійної роботи студентів в інформаційно-навчальному середовищі університету / Ю. М. Атаманчук // Вісник Черкаського університету. – 2008. – № 126. – С. 7–13.

11. Базуріна В. М. Професійна підготовка вчителів іноземних мов у Великій Британії : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / В. М. Базуріна ; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2006. – 20 с.

12. Байденко В. І. Болонський процес: структурна реформа вищої освіти Європи / В. І. Байденко. – К. : МАУП, 2002. – 128 с.

13. Баріхашвілі І. І. Система самостійної роботи студентів-заочників філологічних факультетів педагогічних університетів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Ірина Іллівна Баріхашвілі. – Ялта, 2011. – 20 с.

14. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / В. В. Баркасі. – Одеса, 2004. – 21 с.

15. Бельмаз Я. М. Професійний розвиток викладачів вищої школи у Великій Британії та США : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Я. М. Бельмаз ; Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. – Луганськ, 2011. – 40 с.

16. Бендера І. Мотивація індивідуальної самостійної роботи студентів / І. Бендера // Дидактика професійної школи : зб. наук. праць / ред. кол. С. У. Гончаренко (гол.), В. О. Радкевич, І. Є. Каньковський та ін. – Хмельницький : ХНУ, 2005. – Вип. 3 – С. 158–163.

17. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов : [учеб.-метод. пособ.] / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М. : Высш. шк., 1989. – 143 с.

18. Белікова І. В. Структура якості професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови / І. В. Белікова // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології . – 2014. – Вип. 1. – С. 54–56.

19. Бігич О. Б. Особливості самостійної позааудиторної роботи майбутніх викладачів французької мови з оволодіння методичною компетентністю / О. Б. Бігич, Н. В. Майєр // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» - Додаток 3 до Вип. 31: Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології». – К. : Гнозис, 2014. – С. 365- 371.

20. Боголюбов В. М. Педагогическая технология: эволюция понятия. – педагогика. – 1991. – № 9. – С. 123.

21. Бойко Н. І. Організація самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”/ Наталія Іванівна Бойко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2008. – 23 с.

22. Бідюк Наталя Михайлівна. Розвиток змісту та форм організації підготовки бакалаврів інженерії в університетах Великої Британії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Бідюк Наталя Михайлівна ; Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2000. – 21 с.

23. Болонський процес у фактах і документах / Степко М. Ф., Болюбаш Я. Я., Шинкарук В. Д., Грубінко В. В., Бабин І. І., 2003. с. 4

24. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посіб. [для слухачів закл. підв. кваліф. системи вищої освіти] / Я. Я. Болюбаш. – К. : Компас, 1997. – 64 с.

25. Буряк В.К. Керування самостійною роботою студентів / В. К. Буряк // Вища школа. – 2001. – № 4–5. – С. 48–52.
26. Буряк В. К. Принципи дидактики та вдосконалення підготовки вчителя / В. К. Буряк // Рідна школа. – 2004. – № 10. – С. 3–7.
27. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та гол. ред. Т. В. Бусел. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009 . – 1736 с., С. 1506
28. Виноградова А. А. Рубежный контроль и интенсификация самостоятельной работы студентов / Виноградова А. А. – Саратов : Феникс, 1993. – 284 с.
29. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : Навч. книга-Богдан, 2004. – 384 с.
30. Воеводин Л. Д. Самостоятельная работа студентов над источниками – эффективное средство самообразования / Л. Д. Воеводин // Вестник Московского университета. Серия II. Право. – 1996. – № 4. – С. 49–62.
31. Волченко О. М. Формування комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О. М. Волченко. – Житомир, 2006. – 20 с.
32. Вульфсон Б. Л. Мировое образовательное пространство на рубеже XX и XXI вв. / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 3–14.
33. Галузьяк В. М. Педагогіка : навч. посіб. / В. М. Галузьяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – 4-е вид., випр. і доп. – Вінниця : Держ. картограф. фабрика, 2007. – 400 с.
34. Герман Н. Адаптація форм організації самостійної роботи студентів до сучасних технологій навчання / Н. Герман, Н. Тягунова // Вища школа. – 2001. – № 4–5. – С. 53–61.
35. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с. – (Трансформація гуманітарної освіти в Україні).

36. Гончарова О. А. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О. А. Гончарова. – К., 2008. – 20 с.

37. Гордієнко М. Г. Проблема самостійної роботи студентів у сучасних педагогічних дослідженнях / М. Г. Гордієнко // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. праць. – К., 2006. – Вип. 2. – С. 33–40.

38. Гордійчук А. Ф. Формування ключових професійних компетентностей майбутніх учителів іноземної мови засобами міжкультурної комунікації [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Гордійчук Анна Володимирівна ; Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2014. – 20 с.

39. Граф В. Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов : учеб.-метод. пособ. / В. Граф, И. И. Ильясов, В. Я. Ляудис и др. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – 80 с.

40. Григор'єва Т. Ю. Підготовка вчителів-філологів до навчання дорослих у системі неперервної освіти Великої Британії : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Т. Ю. Григор'єва ; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2010. – 20 с.

41. Гриньова М. В. Фактори формування самостійної роботи / Гриньова М. В. – К. : Вища школа, 1996. – 75 с.

42. Губарева А. Е. Современные формы организации самостоятельной работы и контроля знаний студентов вузов / А. Е. Губарева // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 10. – С. 59–62.

43. 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-vчителiv-ekonomiki-do-profilnogo-navchannya-starshoklasnikiv/ ]

44. Демченко О. Дидактична система організації самостійної роботи студентів / Олена Демченко // Рідна школа. – 2006. – № 5. – С. 68–70.

45. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) – К. : Райдуга, 1994. – 60 с. – Відомості доступні також з Інтернету: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п>.

46. Державна програма «Вчитель» // Освіта України. – 2002. – 2 квітня. – С. 2–6.

47. Джуринский А. Н. История зарубежной педагогики : учеб. пособ. для вузов / А. Н. Джуринский. – М. : ФОРУМ – ИНФРА-М, 1998. – 272 с.

48. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. – 2-ге вид., доп. / Ілона Миколаївна Дичківська. – К. : Академвидав, 2012. – 352 с. – (Альма-матер).

49. Донченко М. В. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів у позааудиторній роботі у вищих навчальних педагогічних закладах України (друга половина ХХ ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / М. В. Донченко. – Харків, 2004. – 25 с.

50. Досвід і проблеми організації самостійної роботи і контролю знань студентів : наук.-метод. зб. матеріалів другої міжнар. конф., 13–16 верес. 1995 р. / Сум. держ. ун-т. – Суми, 1995. – 278 с.

51. Дослідницькі університети: світовий досвід та перспективи розвитку в Україні. Монографія / за заг. ред. А. Ф. Павленко, Л. Л. Антонюк – К.:КНЕУ, 2014. – 334 с.

52. Енциклопедія освіти / [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

53. Ерошина Н. А. Дидактические условия управления самостоятельной учебной деятельностью студентов педагогических вузов :



автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Теория педагогики” / Н. А. Ерошина ; Липец. гос. ун-т. – Липецк, 2001. – 22 с.

54. Євдокимов В. І. Організація самостійної роботи студентів з педагогіки : навч. посіб. / Євдокимов В. І., Агапова Т. П., Гавриш І. В., Луценко В. В. – Х. : ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 2000. – 160 с.

55. Жиляєва Ю. М. Підготовка майбутніх учителів іноземних мов до розвитку ключових компетенцій учнів з допомогою методу проектів / Ю. М. Жиляєва // Професійно-педагогічна підготовка студентів-філологів у вищому навчальному закладі : [монографія] / за заг. ред. Н. Р. Петранговської. – Дніпропетровськ, 2009. – С. 408–423.

56. Жуков А. Е. Организация самостоятельной работы студентов в высшей школе : дидакт. средства технологии программы : монография / А. Е. Жуков, А. В. Симоненко. – М. : Юнити-Дана, 2004. – 219 с. : ил.

57. Журавський В. С. Державна освітня політика: поняття, системність, політичні аспекти / В. С. Журавський // Правова держава : щорічник наукових праць / Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України. – К, 2003. – Вип. 14. – С. 20–22.

58. Журавський В. С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / В. С. Журавський, М. З. Згуровський. – К. : Політехніка, 2003. – 200 с.

59. Заблоцька Л. М. Дидактичні основи мовної підготовки учнів у початкових школах Великої Британії в другій половині ХХ – початку ХХІ ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Л. М. Заблоцька ; Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2010. – 20 с.

60. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти // Книга вчителя іноземної мови : довідково-метод. вид. / упоряд. О. Я. Коваленко, І. П. Кудіна. – Х. : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 3–27.

61. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва ; Рада з питань

співпраці в галузі культури, Комітет з освіти, Відділ сучасних мов. – Страсбург ; К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

62. Задорожна І.П. Модель організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів з оволодіння англomовною комунікативною компетенцією / Задорожна І.П. // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2012. – № 2. 67-73.

63. Задорожна І. П. Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”/ Ірина Павлівна Задорожна ; Терноп. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2002. – 20 с.

64. Закон України «Про вищу освіту» : за станом на 19 жовт. 2006 р. / Верховна Рада України. – Офіц. вид. – К. : Парламентське вид-во, 2006. – 64 с. – (Серія "Закони України"). – Відомості доступні також з Інтернету: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>.

65. Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України : навч.-метод. вид. / М. З. Згуровський. – К. : НТУУ "КПІ", 2006. – 544 с.

66. Зязюн І. А. Гуманістична парадигма в освіті / І. А. Зязюн // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку : матеріали наук.-практ. конф., 17–18 квіт. 1996 р. – К., 1996. – С. 31–32.

67. Інформаційний пакет факультету іноземних мов МДУ : для студ. ОКР «Бакалавр»; галузь знань – 0203 гуманітарні науки, напрям підготовки – 0305 філологія, спеціальність «Мова та література (англійська)» / уклад. А В. Левченко; за заг. ред. І. В. Соколової, Ю. М. Бумбур – Маріуполь, 2012. – 60 с.

68. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вадим Олександрович Калінін. – Житомир, 2005. – 295 с.

69. Кіщенко Ю.В. Формування професійної майстерності вчителя в системі педагогічної освіти Англії та Уельсу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Ю.В. Кіщенко. – К., 2000. – 20 с.
70. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике / М. В. Кларин ; Междунар. асоц. “Развивающее обучение”. – М., 1998.– 223 с.
71. Князян М. О. Самостійно-дослідницька діяльність майбутніх учителів іноземних мов: теорія і практика : монографія / М. О. Князян. – Ізмаїл : Сміл, 2006. – 242 с.
72. Князян М. О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”/ Маріанна Олексіївна Князян ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2007. – 44 с.
73. Коваленко О. М. Тенденції розвитку сучасної системи навчання іноземних мов як немовної спеціальності в університетах Великої Британії / О. М. Коваленко // Педагогіка і психологія : наук.-теорет. та інформ. журн. / Акад. пед. наук України. – 2002. – № 1–2. – С. 170–173.
74. Коваленко С. М. Велика Британія обирає “корисну освіту” / С. М. Коваленко // Гуманітарні науки : наук.-практ. журн. – 2003. – № 2. – С. 73–79.
75. Коваль О. М. Дистанційна освіта у вищій школі Англії та США / О. М. Коваль // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К., 2002. – С. 71–76.
76. Ковальова С. М. Кейс-метод у системі професійної підготовки майбутніх учителів у Великій Британії : дис. ... канд. пед. наук: спец.13.00.04 / Ковальова Світлана Миколаївна. – К., 2012. – 262 с.
77. Козаков В. А. Самостійна робота студентів як дидактична проблема / В. А. Козаков. – К. : НМК ВО, 1990. – 62 с.

78. Козаков В. А. Самостоятельная работа студента и ее информационно-методическое обеспечение : учеб. пособ. / В. А. Козаков. – К. : Вища школа, 1990. – 112 с.

79. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір : Наказ М-ва освіти і науки України № 998 від 31.12.2004 р. [Електронний ресурс] / М-во освіти і науки України. – Текст. дані. – Режим доступу : [www.mon.gov.ua/laws/MON\\_988.doc](http://www.mon.gov.ua/laws/MON_988.doc). – Назва з екрану.

80. Концепція викладання іноземних мов в Україні // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1994. – № 23. – С. 7–24.

81. Концепція педагогічної освіти / М-во освіти України, Ін-т змісту і методів навчання, Ін-т педагогіки і психології АПН України. – К., 1978. – 20 с.

82. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы для изучающих иностранный язык / Н. Ф. Коряковцева. – М. : АРКТИ, 2002. – 176 с.

83. Котова А. В. Організація самостійної роботи студентів вітчизняних університетів у другій половині ХХ століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Анна Володимирівна Котова ; Луган. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. – Луганськ, 2010. – 20 с.

84. Котова А. В. Основні принципи організації самостійної роботи студентів з англійської мови / Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки. – 2012. – Вісник №21. – С. 75–81

85. Кузнецова О. Ю. Развитие мовної освіти у середніх і вищих навчальних закладах Великої Британії другої половини ХХ ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Олена Юрійівна Кузнецова ; Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2003. – 43 с.

86. Кузнєцова О. Ю. Розвиток мовної освіти у середніх і вищих навчальних закладах Великої Британії другої половини ХХ ст. : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Олена Юрїївна Кузнєцова ; Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2003. – 494 с.

87. Кучеряну М. Г. Самостоятельная работа студентов в высших учебных заведениях Великобритании : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / М. Г. Кучеряну ; Яросл. гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского. – Ярославль, 1997. – 19 с.

88. Кучеряну М. Г. Самостоятельная работа студентов в высших учебных заведениях Великобритании : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Кучеряну Маргарита Геросовна ; Ярослав. гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского. – Ярославль, 1997. – 178 с.

89. Лещенко М. П. Технології підготовки вчителя до естетичного виховання за рубежом : автореф. дис... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. П. Лещенко. – К., 1997. – 53 с.

90. Листенгартен В. С. Самостоятельная деятельность студентов / В. С. Листенгартен, С. М. Годник. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1996. – 192 с.

91. Луценко В. В. Організація самостійної роботи студентів в умовах особистісно орієнтованого навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Вікторія Вікторівна Луценко ; Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2002. – 18 с.

92. Луценко В. В. Самостійна робота студентів як дидактична проблема / В. В. Луценко // Науковий вісник. Серія “Філософія” / Харків. держ. пед. ун-т. – Х., 2001. – Вип. 8. – С. 63–70.

93. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів : теорем.-метод. аспект :

монографія / Олександр Володимирович Малихін. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. – 307 с.

94. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько // Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. – К. : Логос, 2000. Вип.2. –С. 153–161

95. Мархева О. Є. Організація самостійної роботи майбутніх учителів іноземної мови за підтримки інформаційних технологій // Інформаційні технології та засоби навчання, 2010. – № 2 (16), режим доступу <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/227>

96. Мархева О.Є. Самостійна робота студентів – майбутніх вчителів іноземної мови – як засіб формування іншомовної комунікативної компетенції // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. / Редкол. : Т. І. Сущенко (відп. ред.) та ін. – Київ – Запоріжжя. – 2004. – Вип. 33. – С.338–342.

97. Методичні рекомендації до складання навчального плану вищих навчальних закладів II, III, і IV рівнів акредитації / Панасович Д. Б., Солоденько А. К. – Київ, 2011. – 15 с.

98. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація : навч. посіб. / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпченко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1997. – 168 с.

99. Муқан Н. В. Аналіз сучасних моделей професійного розвитку вчителів американських, британських та канадських загальноосвітніх шкіл / Н. В. Муқан // Вісник Київського міжнародного університету. Серія “Педагогічні науки” : зб. наук. праць. – К., 2009. – Вип. 12. – С. 143–153.

100. Муқан Н. В. Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл Великої Британії, Канади, США : монографія / Наталія Василівна Муқан. – Львів : Вид-во Львів. політехніки, 2011. – 248 с.

101. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – № 33. – С. 4–6.

102. Несвірська Т. В. Формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в процесі професійної підготовки [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Несвірська Тетяна Вікторівна ; Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. – Житомир, 2012. – 20 с.

103. Ничкало Н. Г. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз : [монографія] / за ред. Ничкало Н. Г., Кудіна В. В. – 2-ге вид. – Черкаси : Вибір, 2002. – 322 с.

104. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції / Н. Г. Ничкало // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 1. – С. 57–69.

105. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К. : Просвіта, 2000. – 368 с.

106. Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / Наук.-метод. Центр вищої освіти [В. О. Зайчук (гол. ред.), О. Я. Савченко, М.Ф. Дмитриченко та ін.]. – К. : НМЦ ВО, 2002. – Вип. 33. – 302 с.

107. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособ. для студ. пед. вузов и системы повыш. квалификации пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 1999. – 65 с.

108. Овсяна Н. Г. Ресурси Інтернет для вивчення англійської мови. // Англійська мова та література. – 2008. – № 19 – 21. – С. 47 – 49.

109. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підласистий, В. А. Козаков та ін.. – К. : ІСДО, 1993. – 336 с.

110. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за ред. О. М. Пехоти]. – К. : А.С.К., 2003. – 255 с.

111. Палеха О. М. Електронний підручник як засіб оволодіння змістом навчання майбутніх учителів іноземної мови під час самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії / Палеха

О.М. // Збірник наукових праць «Педагогічна освіта : теорія і практика». – Випуск 2. – Кам'янець-Подільський : ПП «Медобори-2006», 2009. – С. 134–137.

112. Палеха О. М. Роль самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії / О. М. Палеха // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія : Психолого-педагогічні науки : збірник. № 5 / М-во освіти і науки України, Ніжинський держ. ун-т ім. М. Гоголя ; редкол. Є. І. Коваленко (відп. ред.) [та ін.]. – Ніжин : [б. в.], 2009. – С. 275–277.

113. Палеха О. М. Зміст самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії / О. М. Палеха // Імідж сучасного педагога. – № 8 (127). – Полтава : ТОВ «АСМІ», 2012. – С. 27–30.

114. Палеха О. М. Державна політика уряду Великої Британії щодо підготовки майбутніх учителів іноземної мови / О. М. Палеха // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. – Вип. 56. – Полтава, 2012. – С. 76–81.

115. Палеха О. М. Створення навчального середовища для виконання самостійної позааудиторної роботи майбутніми учителями іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії / О. М. Палеха // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Науковий журнал. – № 7(25). – Суми : Видавництво СумДПУ ім. А. С.Макаренка, 2012. – С. 179–185.

116. Палеха О. М. Досвід організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у ВНЗ Великої Британії / Палеха О. М. // Імідж сучасного педагога. – № 5 (154). – Полтава : ТОВ «АСМІ», 2015. – С. 11–14/

117. Палеха О. М. Використання електронних засобів навчання у процесі організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у Великій Британії / Палеха Ольга // Етика та естетика педагогічної дії. Збірник наукових праць. – Вип. 12. – Полтава, 2015. – С. 175–184.

118. Палеха О. Н. Дидактические средства организации самостоятельной внеаудиторной работы будущих учителей иностранного языка в высших учебных заведениях Великобритании // Актуальные проблемы педагогической



теории и практики / под общей ред. проф. О. И. Кирикова; проф. Н. И. Сметанского. – Москва: Наука: информ; Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2013. – С. 212–217.

119. Палеха О. Н. Подготовка будущих учителей иностранного языков к работе с одаренными детьми в высших учебных заведениях Великобритании // Международный научно-практический семинар «Развитие творческих способностей детей и молодежи в образовательном пространстве». Материалы междунар. науч.-практ. конф. (г. Белгород) : ИД «Белгород», 2012. – С. 187–189.

120. Палеха О. М. Контроль та оцінювання самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії // Materials of the XI International scientific and practical conference, «Cutting-edge science», – Volume 13. Pedagogical sciences. – Sheffield: Science and education LTD. – April 30 – May 7, 2015. – С. 19–22.

121. Палеха О. М. Досвід вищих навчальних закладів Великої Британії з організації самостійної позааудиторної роботи студентів // Науково-методичні основи становлення професійної і технологічної освіти в освітньому просторі України: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з проблем вищої школи. 29 вересня 2011 р. – Полтава : ПНПУ, 2011. – С. 158–160.

122. Палеха О. М. Розвиток особистості майбутніх учителів іноземної мови у процесі виконання самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії // I Всеукраїнська науково-практична конференція «Психолого-педагогічні та політичні проблеми у трансформаційних процесах українського суспільства». Матеріали конференції. – Кременчук : Крну, 2012. – С. 67–69.

123. Палеха О. М. Особливості організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів / X Міжнародні педагогічно-мистецьких читання пам'яті професора О. П. Рудницької [голов. ред.: І. А. Зязюн] «Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей». – Чернівці: Зелена Буковина, 2013. – С. 156–157.

124. Палеха О. М. Особливості використання майбутніми учителями іноземної мови дидактичних засобів під час виконання самостійної позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії / О. Палеха // Проблеми сучасної філології: лінгвістика, літературознавство, лінгводидактика: збірник наукових праць. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. – Випуск 6. – С. 99–103.

125. Палеха О. М. Підготовка вчителів іноземної мови для початкової школи у Великій Британії / О. Палеха // Проблеми сучасної філології: лінгвістика, літературознавство, лінгводидактика: збірник наукових праць. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2014. – Випуск 7. – С. 81–84.

126. Палеха О. М. Зміст самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії / О. Палеха // Проблеми сучасної філології: лінгвістика, літературознавство, лінгводидактика: збірник наукових праць. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2015. – Випуск 8. – С. 90–93.

127. Панасюк А. В. Організація тестового контролю з іноземної мови у процесі самостійної навчальної діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”/ Анжела Валентинівна Панасюк ; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2009. – 20 с.

128. Панасюк А. В. Позааудиторна самостійна робота студентів та її роль у процесі підвищення рівня володіння іноземною мовою у ВНЗ / А. В. Панасюк // Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка / Військ. ін-т Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2010. – Вип. № 26. – С. 268–271.

129. Парінов А. В. Проблеми змісту педагогічної совіти в зарубіжних країнах / А. В. Парінов, Л. П Пуховська // Вища педагогічна освіта : наук.-метод. зб. – К., 1994. – Вип. 17. – С. 123–128.

130. Педагогічний словник / [за ред. дійсн. члена АПН України М. Д. Ярмаченка]. – К. : Пед. думка, 2001. – 516 с.

131. Педагогічні технології. Досвід. Практика : довідник / [авт.-уклад. Дудковська Л. К.]. – Полтава : ПОШОП, 1999. – 375 с.
132. Педагогические технологии / Под общей редакцией В.С. Кукушкина. – М. : ИКЦ «МарТ»: – Ростов н/Д : изд. центр «МарТ», 2006. – 336 с.
133. Пехота О. М. Особистісно-орієнтовані технології / О. М. Пехота // Сучасні технології викладання іноземних мов у професійній підготовці фахівців. – К. : КІТЕП, 2000. – С. 39–53.
134. Пидкасистый П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов : учеб. пособ. / П. И. Пидкасистый . – М. : Пед. о-во России, 2004. – 112 с.
135. Пінчук І. О.. Формування фахової компетентності майбутніх учителів іноземної мови початкових класів [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Пінчук Ірина Олександрівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2011. – 23 с. : рис., табл.
136. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся (дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества) / П. И. Пидкасистый. – М. : Педагогика, 1972. – 184 с.
137. Подзигун О. А. Педагогічні умови застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”/ Олена Анатоліївна Подзигун ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2009. – 20 с.
138. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособ. для пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат. – М. : Академия, 2000. – 272 с.
139. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах” : наказ Міністерства освіти України від 02.06.93 р. № 161 // Вища освіта : нормативно-правові акти про організацію освіти у вищих навч.

закл. III–IV рівнів акредитації / укл. М. І. Панов, Ю. П. Битяк, Г. С. Гончарова та ін. ; за ред. проф. М. І. Панова. – Х., 2006. – С. 197–206.

140. Положення про виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань з навчальних дисциплін студентами Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького [Електронний ресурс]. – Режим доступу. – [http://www.mdpu.org.ua/article/uchebni\\_otdel/poloj\\_indz.htm](http://www.mdpu.org.ua/article/uchebni_otdel/poloj_indz.htm)

141. Попович Н. Є. Формування готовності до самоосвіти майбутніх учителів іноземної мови у фаховій підготовці [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Попович Наталія Євгенівна ; Кіровогр. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2012. – 20 с. : рис.

142. “Про вищу освіту” : Закон України від 17. 01. 2002 р. № 2984–III / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 2002. – № 20. – С. 506–536 ; Вища школа. – 2002. – № 6. – С. 74–120 ; Голос України. – 2002. – 5 берез. (№ 43). – Відомості доступні також з Інтернету: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>.

143. Про затвердження Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір : наказ МОН України від 31.12.2004 р. № 998. // Освіта. – 2005. – 12-19 січ. [№ 2/3] – С. 2

144. “Про сучасні мови” : рекомендації № R (98) 6. – Страсбург : Рада Європи, 1998. – 5 с.

145. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: указ Президента України від 25 черв. 2013 р. № 344/2013. // Офіц. вісн. України. – 2013. – № 17. – С. 31–39.

146. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз / Н. В. Абашкіна, О. І. Авксентьева, Р. І. Антонюк та ін. ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – 2-ге вид. – К. : Вибір, 2002. – 322 с.

147. Пуховська Л. П. Перспективи формування світового освітнього простору в XXI столітті [Електронний ресурс] / Л. П. Пуховська // Вісник Житомирського державного педагогічного університету – 2003. – № 13. –

С. 16–18. – Відомості доступні також з Інтернету:  
<http://eprints.zu.edu.ua/173/1/03plpops.pdf>.

148. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності / Л. П. Пуховська. – К. : Вища школа, 1997. – 180 с.

149. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в кінці ХХ століття : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Пуховська Людмила Прокопівна. – К., 1998. – 354 с.

150. Пуховська Л. П. Спільні тенденції в розвитку професійної підготовки вчителів у країнах Західної Європи в кінці 20 ст. / Л. П. Пуховська // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1998. – № 5. – С. 253–260.

151. Робоча програма «Вступ до спеціальності (англійська мова)» для студентів 1 курсу за напрямом підготовки 6.020303 «Філологія (мова і література англійська)» галузі знань 0203 Гуманітарні науки / укл. Козлова О. С., 2014. – 12 с.

152. Робоча програма дисципліни «Практика усного і писемного мовлення» для студентів 3 курсу за напрямом підготовки 0203 Гуманітарні науки, спеціальністю 6.020303 Філологія. Мова та література (англійська) / укл. Назаренко М. М., Найдьон О. Ф., Чернетко В. Г., Займак Т. С., Копач О. О., Грищенко В. В., Євланова О. А., Рахно М. Ю., 2014. – 12 с.

153. Робоча програма з дисципліни «Практики усного та писемного мовлення англійської мови» для студентів за напрямом підготовки 6.020303.Філологія. Мова і література (англійська) / укл. Заболотська О. О., Дмитренко Л. І., 2013. – 20 с.

154. Робоча програма з практики усного та писемного мовлення для студентів I курсу за напрямом підготовки 6.020303 Філологія (мова та література англійська), галузі знань 0203 – Гуманітарні науки / Ригованова В. А., Соловей Л. С., Андрюшина О. В., Гордієнко Н. В., 2014 – 105 с.

155. Робоча програма з лексикології англійської мови для студентів за напрямом підготовки 6.020303 Філологія (мова і література англійська) галузі знань 0203 Гуманітарні науки / укл. Чеснокова Г. В., Якуба В. В., 2014 – 35 с.

156. Робоча програма нормативної навчальної дисципліни «Лексикологія англійської мови» для студентів 2 курсу за напрямом підготовки 0203 Гуманітарні науки, спеціальністю 6.020303 Філологія. Мова та література (англійська)/ укл. Алефіренко Л. Б., 2012. – 10 с.

157. Робоча програма з практики усного та писемного мовлення (англійська мова) для студентів 2 курсу за напрямом підготовки 6.020303 «Філологія (мова і література англійська)», галузі знань 0203 Гуманітарні науки / укл. Козлова О. С., Сегал А. Л., 2014. – 52 с.;

158. Робоча програма з практики усного і писемного мовлення для студентів IV курсу за напрямом підготовки 6.020303 «Філологія (Мова та література англійська)», галузі знань 0203 Гуманітарні науки / укл. Землянська Н., 2014. – 37 с

159. Робоча програма з «Практики усного та писемного мовлення англійської мови» для студентів за напрямом підготовки 6.020303 Філологія, Мова та література (англійська, німецька) / укл. Лебедева А. В., 2012. – 17 с.

160. Робоча програма з практики усного і писемного мовлення (англійська мова) для студентів 1 курсу за напрямом підготовки 0203 Гуманітарні науки, спеціальністю 6.020303 «Філологія. Мова та література (англійська) / укл. Рахно М. Ю., 2014. –14 с.

161. Робоча програма з практики усного та писемного мовлення (англійська мова) для студентів 3 курсу за напрямом підготовки 6.020303 «Філологія (мова і література англійська)», галузі знань 0203 Гуманітарні науки / укл. Козлова О. С., Сегал А. Л., 2014. – 52 с.

162. Робоча програма з практики усного та писемного мовлення для студентів II курсу за напрямом підготовки 6.020303 Філологія (мова та література англійська), галузі знань 0203 – Гуманітарні науки /

Ригованова В. А., Соловей Л. С., Андрюшина О. В., Гордієнко Н. В., 2014 – 105 с.

163. Робоча програма з практики усного і писемного мовлення для студентів IV курсу за напрямом підготовки 6.020303 «Філологія (Мова та література англійська)», галузі знань 0203 Гуманітарні науки / Землянська Н., 2014. – 37 с.

164. Робоча програма «Практична граматики англійської мови» для студентів за спеціальністю 6.020303 Філологія (мова і література англійська), галузі знань 0203 Гуманітарні науки/ укл. Матвейченко В. В., 2014. – 50 с.

165. Робоча програма дисципліни «Практичний курс граматики англійської мови» для студентів I курсу за напрямом підготовки 6.020303 Філологія. Мова та література (англійська) / укл. Колбіна Н. В., Щевлюкова Т. М. – 2014. – 10 с.

166. Робоча програма «Практичний курс першої іноземної мови (англійської)» для студентів 2-го курсу за напрямом підготовки 0203 Гуманітарні науки, спеціальністю 6.020303 «Філологія. Мова та література (англійська)» / укл. Чернетко В. О., Грищенко В. В., Найдьон О. Ф., Тимінська І. М., Повстяна Н. А., 2012. – 9 с.

167. Робоча програма з «Практики усного та писемного мовлення англійської мови» для студентів за напрямом підготовки 8.020303.Філологія, 7. 020303. Філологія, спеціальністю Мова і література (англійська) / укл. Заболотська О. О., Дмитренко Л. І., 2014. – 22 с.

168. Робоча програма «Теоретичний курс іноземної мови: фонетика англійської мови» для студентів 2 курсу за напрямом підготовки 0203 Гуманітарні науки, спеціальністю 6.020303 «Філологія: мова та література (англійська) / укл. Веневцева Є. В., 2013. – 13 с.

169. Робоча програма «Теоретична фонетика (англійська мова)» для студентів II курсу за напрямом підготовки 6.020303 Філологія (мова та література англійська), 6.020303 Філологія (українська мова та література),

6.020303 Філологія (Переклад), галузі знань 0203 Гуманітарні науки / укл. Мосьпан Н. В., 2014. – 26 с

170. Робоча програма «Фонетика англійської мови» для студентів 2 курсу за напрямом підготовки 0203 Гуманітарні науки, спеціальністю 6.020303 «Філологія: мова та література (англійська) / укл. Венєвцева Є. В., 2013. – 15 с.

171. Сабирова Д. Р. Профессиональное педагогическое образование в Англии : последняя четверть XX века / Диана Рустамовна Сабирова. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2006. – 143 с. : ил., табл.

172. Савкина Н. С. Теоретические и методические обоснования системы самостоятельной работы студентов I–II курсов ХГФ по живописи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. С. Савкина. – Краснодар, 2004. – 154 с.

173. Саргсян А. Л. Реформування системи вищої освіти Великобританії в кінці XX – на початку XXI століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / А. Л. Саргсян. – Луганськ, 2009. – 22 с.

174. Сбруєва А. А. Досягнення, проблеми та перспективи англійської реформи кінця XX – початку XXI століття / А. А. Сбруєва // Рідна школа. – 2003. – № 6. – С. 73–78.

175. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англійських країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / А. А. Сбруєва ; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2005. – 38 с.

176. Сисоєва С. О. Педагогічні технології: коротка характеристика сутнісних ознак / Сисоєва С. О. // Педагогічний процес : Збірник наукових праць. – Випуск 2. – Київ : Видавництво «Міленіум», 2006. – С. 127–131.

177. Сластенин В. А. Педагогика : [учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед.] / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2002. – 576 с.



178. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов: Генеза соціокультурних та освітніх парадигм / І. В. Соколова // Педагогічна освіта : теорія і практика. Психологія. Педагогіка: збірник наукових праць / [редкол.: І. Д. Бех, З. Ф. Сіверс, Е. В. Белкіна та ін.]. – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2007. – № 7. – С. 163–170.

179. Солдатенко М. М. Самостійна навчально-пізнавальна діяльність як засіб забезпечення неперервності освіти / М. М. Солдатенко // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць : у 2 ч. / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 2006. – 156 с.

180. Спіцин Є. С. Особливості організації підготовки вчителів іноземної мови у країнах Західної Європи / Є. С. Спіцин, М. І. Соловей // Іноземні мови. – 1991. – № 1. – С. 34–38.

181. Старовой С. Особливості сучасної освітньої системи у Великій Британії / С. Старовой // Рідна школа. – 2004. – № 1. – С. 75–76.

182. Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти : монографія / Єгоров Г. С., Красовицький М. Ю., Локшина О. І., Мадзігон В. М. та ін. ; Ін-т педагогіки АПН України. – К. : СПД Богданова А.М., 2006. – 232 с.

183. Сулаєва Н. В. Неформальна мистецька освіта майбутніх учителів у художньо-творчих колективах : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Наталія Вікторівна Сулаєва. – К., 2014. – 591 с.

184. Сулим-Карлір І. Ф. Організація самостійного позааудиторної роботи студентів педагогічних коледжів США : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Ірина Федорівна Сулим-Карлір ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М.Коцюбинського. – Вінниця, 2008. – 20 с.

185. Тамаркіна О. Л. Дидактичні умови розвитку самостійності студентів вищого навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.09 “Теорія навчання” / О. Л. Тамаркіна ; Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2011. – 20 с. : рис., табл.

186. Тезікова С. В. Підготовка вчителя іноземної мови у контексті реформ, орієнтованих на стандарти: вітчизняний та зарубіжний досвід / С. В. Тезікова // Наукові записки. Серія “Психолого-педагогічні науки” / Ніжин. держ. ун-т ім. Миколи Гоголя ; за заг. ред. Є. І. Коваленко. – Ніжин, 2007. – № 5. – С. 158–163.

187. Федорова Н. В. Высшая школа Великобритании 70-х гг. / Н. В. Федорова // Советская педагогика. – 1982. – № 2. – С. 113–116.

188. Хижняк О. Використання позитивного досвіду Великобританії у підготовці майбутніх учителів в Україні [Електронний ресурс] / Олена Хижняк. – Режим доступу: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/poriv\\_ped\\_stydii/2012/2012\\_1\\_12.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/poriv_ped_stydii/2012/2012_1_12.pdf). – Назва з екрану.

189. Шайдур І. А. Організація самостійної роботи студентів педагогічних університетів на основі індивідуально орієнтованого підходу : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Ірина Анатоліївна Шайдур ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2003. – 23 с.

190. Шаров С. В. Дидактичні умови організації диференційованої самостійної навчальної діяльності студентів педагогічного університету : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.09 “Теорія навчання” / Сергій Володимирович Шаров ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2010. – 20 с.

191. Шестопап О. В. Формування професійних знань майбутніх учителів іноземної мови засобами мультимедіа : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О. В. Шестопап ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2011. – 20 с.

192. Шестопапова О. І. Індивідуалізація навчання іноземних мов у вищій школі Великої Британії : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Ірина Олександрівна Шестопапова ; Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2010. – 20 с.

193. Шкваріна Т. М. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання дошкільників [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Шкваріна Тетяна Михайлівна ; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. - К., 2012. - 500, [28] арк. - Бібліогр.: арк. 445-500.

194. Яцишин Н. П. Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Великій Британії (90-і роки XX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки"/ Н. П. Яцишин ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова.– К., 1998. – 17 с.

195. A Guide to Effective Instruction / Donald C. Orich, Robert J. Harder, Richard C. Callahan., Michael S. Trevisan, Abbie H. Brown. – 9<sup>th</sup> ed. – WADSWORTH : Engage learning, 2012. – 383 p.

196. Allford D. Language, Autonomy and the New Learning Environments / Douglas Allford, Norbert Pachler. – Peter Lang, 2007. – 292 p.

197. Assessment and Independent Language Learning [Electronic resource] / Ciel Language Support Network. – Electronic text data. – 2012. – <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1407>

198. 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/>

199. Barfield A. Reconstructing Autonomy in Language Education: Inquiry and Innovation / Andrew Barfield, Stephen H. Brown. – Palgrave Macmillan, 2007. – 264 p.

200. Benson Ph. Autonomy and Independence in Language Learning / Benson Phil, Voller Peter. – Pearson : Education Limited, 1996. – 288 p.

201. Benson Ph. Challenges to Research and Practice Authentic Language Learning / Phil Benson, Sarah Toogood. – Resources Limited, 2002. – 135 p.

202. 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.
203. Broad J. Interpretations of independent learning in further education / J. Broad // Journal of Further and Higher Education. – 2006. – 30 May. – P. 120.
204. Broady E. Learner Autonomy: an Introduction to the Issues / Broady Elspeth, Marie-Madeleine Kenning // Promoting Learner Autonomy in University Language Teaching / Eds. Elspeth Broady, Marie-Madeleine Kenning. – London, 1996. – P. 9–12.
205. Brockett R. G. Self-Direction in Adult Learning / Brockett Ralph G., Roger Hiemstra. – London : Routledge, 1991. – 276 p.
206. Brookfield S. Self-Directed Learning: From Theory to Practice / Stephen Brookfield // New Directions for Continuing Education / Darkenwald Gordon G. – San Francicko ; CA : Jossy-Bass, 1985. – Vol. 25. – 104 p.
207. Burnes T. Essential Study Skills. The Complete Guide to Success at University / Tom Burnes, Sandra Sinfield. – Second Edition. – SAGE Publications Ld : London, 2008. – 328 p.
208. Burns A. The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education. Books for Language Teachers / Anne Burns, Jack C. Richards. – Cambridge : University Press, 2009. – 325 p.
209. Candy P. C. Self-Direction for Lifelong Learning / P. C. Candy. – San Francisco, California : Jossey-Bass Higher and Adult Education Series, 1991. – 567 p.
210. Capel S. Learning to Teach in the Secondary School: A Companion to School Experience / Susan Capel, Marilyn Leask, Tony Turner. – Taylor & Francis, 2005. – 512 p.
211. Carter. B. A. Teacher/Student Responsibility in Foreign Language Learning / Beverly-Anne Carter. – Peter Lang, 2006. – 217 p.

212. Challenges to Research and Practice Learner autonomy. Books for language teachers. Authentic Language Learning / Eds. Phil Benson, Sarah Toogood. – Resources Limited, 2002. – 135 p.

213. Cohen L. A Guide to Teaching Practice / Louis Cohen, Lawrence Manion, Keith Morrison, Dominic Wyse. – Revised 5th Edition. – Taylor & Francis, 2010. – 542 p.

214. Collaboration and Transition in Initial Teacher Training / Eds. Margaret Wilkin, Derek Sankey. – Kogan Page, 1994. – 192 p.

215. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 260 p.

216. Cotterall S. Learner Autonomy in Language Learning: Defining the Field and Effecting Change / Sara Cotterall, David Crabbe. – Peter Lang Publishing ; Incorporated, 1999. – 184 p.

217. Craig Th. Teacher Training Essentials: Workshops for Professional Development / Craig Thaine. – Cambridge : University Press, 2010. – 128 p.

218. Crome K. What is Autonomous Learning? / K. Crome, R. Farrar, P. O'Connor // Discourse. – V. 9, № 1. – 2011. – P. 111–126.

219. Dantec C. Study Advice Service. Student Support Services. Independent Learning / Cathy Dantec, Judy Jowers. – Hull : University, 2007. – 3 p.

220. Developments in the BEd Degree Course: Matters for Discussion [Electronic resource]. – London : Her Majesty's Stationery Office. – Electronic text data. – 1979. – Mode of access: <http://www.educationengland.org.uk/documents/hmi-discussion/bed-degree.html>

221. Dexter P. Teaching to Different Learning Styles / Dexter P. // Learner Independence Worksheets 2. / Eds. Dexter P., Sheerin S. – Whitstable, Kent: IATEFL., 1999. – P. 62.

222. Dickenson L. Self-instruction in Language Learning / Leslie Dickenson. – Cambridge : Cambridge University Press, 1987. – 200 p.

223. Dillon J. Becoming a Teacher / Justin Dillon, Meg Maguire. – McGraw-Hill : International, 2007. – 369 p.

224. Directions in Self-access Language Learning / Eds. David Gardner, Lindsay Miller. – Hong Kong : University Press, 1994. – 180 p.
225. Distance Education for Teacher Training / Eds. H. D. Perraton. – Taylor & Francis, 2002. – 424 p.
226. Effective Learning and Teaching in Modern Languages / Eds. James A. Coleman, John Klapper. – Routledge, 2005. – 244 p.
227. Effective Practices in Assessment in the Modern Languages: An Interim Report. – Coleraine: University of Ulster, 1999. – 68p.
228. Entwistle N. J. Study Skills and Independent Learning / N. J. Entwistle // Studies in Higher Education. – 1983. – Vol. 7, №. 1. – P. 65–73.
229. Esch K. V. A Framework for Freedom: Learner Autonomy in Foreign Language Teacher Education / Kees Van Esch, Oliver St. John. – Peter Lang Publishing ; Incorporated, 2003. – 234 p.
230. European Portfolio for Student Teachers of Languages: A Reflection Tool for Language Teacher Education Languages for social cohesion / David Newby. – Council of Europe, 2007. – 89 p.
231. European Profile for Language teacher education – A frame of reference. Final Report. 2004. – 124 p.
232. Europeans and their Languages // Special Eurobarometer. – 2006. – № 243. – 176 p.
233. Exploring Futures in Initial Teacher Education: Changing Key for Changing Times : Book Arising from the Exploring Futures in Initial Teacher Education International Conference, Institute of Education, University of London, September 1996 / Eds. Andy S. Hudson, David Lambert. – Institute of Education : University of London, 1997. – 464 p.
234. First Steps in Teacher Training: A Practical Guide («The TrainEd Kit») / Gabriela S. Matei. – Council of Europe, 2007. – Vol. 253. – 63 p.
235. Framework for the Inspection of Initial Teacher Education 2008-11 / Ofsted. 2008. – 15 p.

236. Furlong J. *The Role of Higher Education in Initial Teacher Training* / John Furlong, Richard Smith. – Kogan Page, Limited, 1996. – 216 p.
237. Gardner D. *Establishing Self-Access: from Theory to Practice* / David Gardner, Lindsay Miller. – Cambridge : University Press, 2005. – 279 p.
238. Gibbs G., Habeshaw T. *An Introduction to Assessment: Induction Pack 4* / G. Gibbs, T. Habeshaw. – Birmingham, Standing Conference on Educational Development ., 1990. – P. 8.
239. Gillard D. *Education in England: a Brief History* [Electronic resource] / D. Gillard. – Electronic text data. – 2011. – Mode of access: [www.educationengland.org.uk/history](http://www.educationengland.org.uk/history)
240. Graves N. J. *Initial Teacher Education: Policies and Progress* / Norman John Graves. – Institute of Education : University of London, 1991. – 160 p.
241. Harmer J. *The practice of English Language Teaching* / Jeremy Harmer. – Longman, 1999. – 296 p.
242. Harper F. *Module to Develop Learner Anatomy in Listening Comprehension* / Harper Felicity // *Francophonie*. – 2002. – № 26. – P. 21–28.
243. Harvey-Smith V. *Fostering Independent learning. Practical Strategies to promote Student Success* / Virginia Harvey-Smith, Loise A. Chickie-Wolfe. – New York ; London : The Guilford Press, 2007. – 256 p.
244. Heathcote D. *Training Needs for the Future* / D. Heathcote // *Drama* / C. Wessels. – Oxford, 1997. – P. 14.
245. Henderson E. S. *Independent Learning in Higher Education* / Euan S. Henderson, Michael B. Nathenson. – Educational Technology Publications, Inc., 1984. – 344 p.
246. *Higher Education Credit Framework for England: Guidance on Academic Credit Arrangements in Higher Education in England*. – London : The Quality Assurance Agency for Higher Education, 2008. – 23 p.
247. *Higher Education in the European Community* / Eds. B. Mohr. – London : Kogan Page, 1994. – 516 p.

248. Holec H. *Autonomy and Foreign Language Learning* / H. Holec. – Oxford : Pergamon, 1981. – 64 p.
249. Honey P., Mumford A. *The Learning Styles Helper's Guide* / Peter Honey, Alan Mumford. – Maidenhead: Peter Honey Publications, 2006. – 97 p.
250. Horton W. *E-learning Tools and Technologies* / William Horton, Katherine Horton. – Wiley : Publishing Inc., 2003. – 575 p.
251. Hustler D. *Developing Competent Teachers: Approaches to Professional Competence in Teacher Education* / David Hustler. – David Fulton, 1996. – 215 p.
252. Huttner J. *Theory and Practice in EFL Teacher Education: Bridging the Gap* / Julia Huttner, Barbara Mehlmauer-Larcher, Susanne Reichl, Barbara Schiffner. – Multilingual Matters, 2011. – 256 p.
253. *Identity, Motivation and Autonomy in Language Learning. Second language acquisition* / Eds. Garold Murray, Xuesong Gao, Terry Lamb. – Multilingual Matters, 2011. – 266 p.
254. *Independent Language Learning. Building on Experience, Seeking new Perspectives* / Eds. Bruce Morrison. – Hong Kong : University press, 2011. – 191 p.
255. *Independent Learning. Literature Review. Learning and Skills Network* / B. Meyer, N. Haywood, D. Sachev, S. Faraday ; Department for Children, Schools and Families. – 2008. – 72 p.
256. *Initial Teacher Training Criteria: Supporting Advice. Information for Accredited Initial Teacher Training Providers [Electronic resource]* / National College for Teaching and Leadership. – Electronic text data. – 2015. – Mode of access: [https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/434606/ITT\\_criteria\\_supporting\\_advice.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/434606/ITT_criteria_supporting_advice.pdf)
257. *Initial Teacher Training: (Second Phase) Circular 9/92.* – London: DES, 1992. – 30 p.
258. Jones F. *Self-instructed Foreign Language Learning [Electronic resource]* / Francis R. Jones // University of Newcastle upon Tyne/ – Electronic text data. – 2012. – Mode of access: <https://www.staff.ncl.ac.uk/f.r.jones/definitions.htm>



259. Jones F. Self-instruction and Success: A Learner-profile Study / F. Jones // *Applied Linguistics*. – 1998. – № 19/3. – P. 378–406.
260. Keefe J.W. Student Learning Styles – Diagnosing and Prescribing Programs / James W. Keefe. – Reston, VA: National Association of Secondary Schools Principles. –1979. – 57 p.
261. Kelly R. Language counselling for learner autonomy / Rena Kelly // *Taking Control: Autonomy in language learning* / Eds. Pemberton R. et al. – Hong Kong: Hong Kong University Press, 1996. – P. 93–113.
262. Kesten C. Independent Learning / C. Kesten. – Saskatchewan : Saskatchewan Education, 1987.
263. Knight P. Independent Study, Independent Studies and ‘Core Skills’ in Higher Education / P. Knight // *The Management to Find Independent Learning* / Eds. J. Tait, P. Knight. – London : Kogan Page in association with SEDA, 1996. – P. 35.
264. Kogan M. Lifelong Learning in the UK / M. Kogan // *European Journal of Education*. – Blackwell Publishers Ltd. – 2000. – V. 35, № 3. – P. 343.
265. Kolb D. A. *Experiential Learning: Experience as a Source of Learning and Development* / D. A. Kolb. – Englewood Cliffs, N.J. :Prentice Hall., 1984. – 87 p.
266. Lamb T. Language Policy in Multilingual U.K. / Terry Lamb // *Language learning journal*. – 2001. – № 23. – P. 4–12.
267. Lamb T. Learning Independently? Pedagogical and methodological implications of new learning Environments [Electronic resource] / Lamb Terry // *Proceeding of the Independent learning Conference, 2003*. – Mode of access: [www.independentlearning.org/ILA/ila03\\_lamb.pdf](http://www.independentlearning.org/ILA/ila03_lamb.pdf).
268. *Language Learner Autonomy: Policy, Curriculum, Classroom* / Eds. Breffni O'Rourke, Lorna Carson. – Peter Lang, 2010. – 413 p.
269. *Language Learning Strategies in Independent Settings* / Eds. Stella Hurd, Tim Lewis. – *Multilingual Matters*, 2008. – 329 p.

270. Languages for All: Languages for life. A Strategy for England. Dfse. – 2002. – 46 p.
271. Lazaro N. Language Learning and Teaching in the Self-Access Centre: A Practical Guide for Teachers / Noemi Lazaro, Hayo Reinders. – Innovation press, 2009. – 83 p.
272. Learner and Teacher Autonomy: Concepts, Realities, and Responses / Eds. Terry Lamb, Hayo Reinders. – John Benjamins Publishing, 2008. – 286 p.
273. Learner Difference in Independent Language Learning Contexts [Electronic resource] / Stella Hurd // Ciel Language Support Network. – Electronic text data. – 2012. – Mode of access: <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1573>
274. Lewis T. Autonomous Language Learning in Tandem / Lewis Tim, Walker Lesley. – Sheffield UK : Academy Electronic Publications, 2003. – 228 p.
275. 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.
276. Littlejohn A. The Analysis of Language Teaching Materials: inside the Trojan Horse / Andrew Littlejohn // Materials Development in Language Teaching / Eds. Tomlinson B. – Cambridge Language Teaching Library, Cambridge: Cambridge University Press., 1998. P. 193–215.
277. Lum L.Y., Brown R. Guidelines for the Production of In-House Self-Access Materials / L.Y. Lum, R. Brown // ELT Journal. – 1994. – Vol. 48:2. – P. 150–156.
278. Macaro E. Target Language, Collaborative Learning and Autonomy / Ernesto Macaro. – WBC Book. Manufactures Ltd., 1997. – 234 p.
279. MacBeath J. Learning for Yourself: Supported Study in Strathclyde Schools / John MacBeath. – Strathclyde : Strathclyde Regional Council., 1993. – 97 p.

280. McDonough S., Archibald A. Learner Strategies: An Interview with Steven McDonough / S. McDonough., Archibald A // *ELT Journal*. – 2006. – Vol. 60. – P. 63–70.

281. *Maintaining Control: Autonomy and Language Learning* / Eds. Richard Pemberton, Sarah Toogood, Andrew Barfield. – Hong Kong : University Press, 2009. – 292 p.

282. MA Modern Foreign Languages Education [Electronic resource] / King's College London. – Electronic text data. – 2015. – Mode of access: <https://www.kcl.ac.uk/sspp/departments/education/study/PostgradTaught/MAEdProgrammes/mamfl/index.aspx>

283. Marcou A. Motivational Beliefs? Self-Regulated Learning and Mathematical Problem Solving / A. Marcou, G. Philippou // *Proceedings of the 29th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education* / Eds. Y. L Chick and J. L. Vincent. – 2005. – № 3. – P. 297–304.

284. McIntyre D. *The Management of Student Teachers' Learning: A Guide for Professional Tutors in Secondary Schools* / Donald McIntyre, Hazel Hagger, Katharine Burn. – Taylor & Francis, 2013. – 120 p.

285. *Modern Languages across the Curriculum* / Eds. Michael Grenfell . – Routledge : Taylor & Francis, 2004. – 232 p.

286. Moore M. G. *Handbook of Distance Education* / Michal Grahame Moore. – Second Edition. – Laurence Erlbaum Association, 2007. – 694 p.

287. Morrison K. *Curriculum Planning and the Primary School* / Keith Morrison, Ken Ridley. – SAGE Publications, 1988. – 208 p.

288. Newby D. *European Portfolio for Student Teachers of Languages: A Reflection Tool for Language Teacher Education. Languages for Social Cohesion* / David Newby. – Council of Europe, 2007. – 89 p.

289. Payne E. *Developing Essential Study Skills* / Elaine Payne, Lesley Whillaker. – Second Edition. – London : Pearson Education Limited, 2006. – 403 p.

290. Pemberton R. *Taking Control: Autonomy in Language Learning* / Richard Pemberton. – Hong Kong : University Press, 1996. – 337 p.

291. Perraton H. D. Open and Distance Learning in the Developing / H. D. Perraton. – World Routledge, 2000. – 228 p.
292. Perry N. Mentoring student teachers to support self-regulated leaning / N. Perry, L. Phillips, L. Hutchinson // Elementary School Journal. – 2006. – № 106 (3). – P. 237–254
293. Petty G. Teaching Guide : a Practical Guide / Geoffrey Petty. – Nelsone : Thornes Ltd, 2004. – 564 p.
294. PGCE MFL Handbook 2015-16 [Electronic resource] / University of York. – Electronic text data. – 2015. – Mode of access: <https://www.york.ac.uk/media/educationalstudies/pgce/coreandduelhandbooks15-16/CORE%20MFL%20handbook%202015-16%20FINAL.pdf>
295. 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>
296. PGCE/School Direct Modern Foreign Languages Subject Handbook 2015-16 [Electronic resource] / Department of Educational and Professional Studies, Kind's College London. – Electronic text data. – 2015. – Mode of access: <https://www.kcl.ac.uk/sspp/departments/education/study/pgce/documentation/MFL-Subject-Handbook.pdf>
297. Primary Language in Initial Teacher Training. A Good Practice Guide for Providers. TdA. – 2007. – 12 p.
298. Primary Modern Foreign Languages in Initial Teacher Training. A Survey. Ofsted. – 2003. – 21 p.
299. Primary Postgraduate Specialist MFL (Modern Foreign Languages) [Electronic resource] / University of Exeter. – Electronic text data. – 2014. – Mode of access: [http://education.exeter.ac.uk/module\\_information.php?code=EMLM008](http://education.exeter.ac.uk/module_information.php?code=EMLM008)
300. Reflections on the Design or Modular Courses. – L. : Council for National Academic Awards, 1974. – 76 p.

301. Resolution of the Council and the Ministers of Education Meeting within the Council on the European Dimension in Education” (88/C177/02) / European Commission, May. 1988.

302. 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>

303. Richards J. C. Beyond Training: Perspectives on Language Teacher Education. Cambridge Language Teaching Library / Richards C. Jack. – Cambridge : University Press, 1998. – 208 p.

304. Riley P. The Guru and the Conjuror: Aspects of Counselling for Self-Access / Phillip Riley // Autonomy & Independence in Language Learning / Eds. Benson P., Voller P. – London: Longman, 1997. – P. 114–131.

305. Secondary PGCE at Master’s Level 2011-12 [Electronic resource] / University of York. – Electronic text data. – 2011. – Mode of access: <http://www.ncl.ac.uk/ecls/secpgcepart/documents/PGCE%20Handbook%20201112.pdf>

306. Second Language Teacher Education: International Perspectives / Eds. Diane J. Tedick. – Taylor & Francis, 2013. – 376 p.

307. Scharle A., Szabo A. Learner Autonomy: a Guide to Developing Learner Responsibility / Agota Scharle, Anita Szabo. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – 106 p.

308. Sheerin S. Self-Access / S. Sheerin. – Oxford : Oxford University Press, 1996. – 200 p.

309. Shelley M. «It's a unique role!». Perspectives on tutor attributes and expertise in distance language teaching / M. Shelley, C. White, U. Baumann, L. Muphy // International Review of Research in Open and Distance Learning. – 2006. – № 7 (2). – P. 1–15.

310. 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>

311. Supporting Independent Language Learning: Issues and Interventions / Eds. Terry E. Lamb, Hayo Reinders. – Peter Lang Publishing ; Incorporated, 2006. – 277 p.
312. Tait J. The Management of Independent Learning / Jo Tait, Peter Knight. – Kogan, 1996. – 166 p.
313. Taught Programmes Degree Handbook [Electronic resource] / John Appleby. – University of Newcastle. – Electronic text data. – 2012. – Mode of access: [http://www.ncl.ac.uk/mech/students/documents/TaughtProgrammesHandbook2013\\_14.pdf](http://www.ncl.ac.uk/mech/students/documents/TaughtProgrammesHandbook2013_14.pdf)
314. Teaching and Learning – Towards the Learning Society: White Paper on Education and Training (95) 590 [Electronic resource] / EU Commission – COM Document Electronic text data. – 1995. – Mode of access: [http://europa.eu/documents/comm/white\\_papers/pdf/com95\\_590\\_en.pdf](http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf)
315. The Impact of Information and Communications Technologies on the Teaching of Foreign Languages and on the Role of Teachers of Foreign Languages [Electronic resource] / A report commissioned by the Directorate General of Education and Culture – Electronic text data. – 2012. – Mode of access: [http://edz.bib.uni-mannheim.de/daten/edz-b/gdbk/03/spr/iImpact\\_information.pdf](http://edz.bib.uni-mannheim.de/daten/edz-b/gdbk/03/spr/iImpact_information.pdf)
316. The Importance of Learning Styles: Understanding the Implications for Learning, Course Design and Education / Eds. Ronald R. Sims, Serbrenia J. Sims. – Greenwood : Publishing Group Inc., 1995. – 218 p.
317. The Training of Teachers of a Foreign Language: Development in Europe. Main Report. 2002. – 90 p.
318. Thomas J. B. British Universities and Teacher Education: a Century of Change / John Bernard Thomas. – Falmer Press, 1990. – 213 p.
319. Tierney D. Where Are We Going with Foreign Languages? / D. Tierney, L. Gallastegi // Language Learning Journal. – 2005. – № 31. – P. 47–54. Tobin D. R. All Learning is Self- Directed. How Organization Can Support and Encourage Independent Learning / Daniel R. Tobin. – ASTD, 2000. – 200 p.

320. 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.

321. Training our Next Generation of Outstanding Teachers. An Improvement Strategy for Discussion [Electronic resource] / Department of education. – Electronic text data. – 2011. – Mode of access: <http://www.educationengland.org.uk/documents/pdfs/2011-teacher-training-discussion.pdf>

322. Ushioda E. The Role of Motivation / Ushioda Ema. – Dublin : Authentik Language Learning Resources, 1996. – 68 p.

323. Using the European Portfolio for Student Teachers of Languages Empowering Language Professionals / Eds. David Newby, Anne-Britt Fenner, Barry Jones. – Council of Europe Publishing, 2012. – 100 p.

324. Wade P., Marshall H., O'Donnell S. Primary Modern Foreign Languages Longitudinal Survey of Implementation of National Entitlement to Language Learning at Key Stage 2 / Pauline Wade, Helen Marshall, Helen O'Donnell. – Research report № RR127. – London : DCSF, 2009. – 66 p.

325. White C. Autonomy, Independence and Control: Mapping the Future of Distance Language Learning / C. White // *Self-access, distance learning and language advising* / Eds. D. Gardner. – Dublin : Trinity College, 2007. – P. 56–71.

326. White C. Expectations and Emergent Beliefs of Self-Instructed Language Learners / C. White // *System : An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*. – 1999. – № 27. – P. 443–457.

327. 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.

328. Wilkin M. Collaboration and Transition in Initial Teacher Training / Margaret Wilkin, Derek Sankey. – Kogan Page, 1994. – 192 p.

329. Wilkin M. Initial Teacher Training: The Dialogue of Ideology and Culture / Margaret Wilkin. – Falmer Press, 1996. – 216 p.

330. Wilson C. Young Learners Teaching English to Elementary School Children [Electronic resource] / Carla Wilson. – Electronic text data. – Mode of access: [http://www.eltnews.com/columnsyouth\\_learners/2009/01/introducing\\_foreign\\_languages.html](http://www.eltnews.com/columnsyouth_learners/2009/01/introducing_foreign_languages.html)

331. World Language Teacher Education: Transitions and Challenges in the Twenty-First Century Contemporary language education series / Eds. Jacqueline Davis. – IAP, 2010. – 323 p.



**ДОДАТКИ**  
**ДОДАТОК А**

**Рівень володіння англійською мовою в країнах Європи**

Назва країни	Перше місце за рівнем володіння англійською мовою	Друге місце за рівнем володіння англійською мовою	Третє місце за рівнем володіння англійською мовою
Бельгія	59%		
Чехія		24%	
Данія	86%		
Німеччина	56%		
Естонія		46%	
Греція	48%		
Іспанія	27%		
Франція	36%		
Італія	29%		
Кіпр	76%		
Латвія		39%	
Литва		32%	
Люксембург			60%
Румунія			23%
Мальта	88%		
Нідерланди	87%		
Австрія	58%		
Польща	29%		
Португалія	32%		
Словенія		57%	
Словаччина	32%		
Фінляндія	63%		
Болгарія		23%	

Хорватія	49%		
Румунія	29%		
Туреччина	17%		

## ДОДАТОК Б

## Перелік вищих навчальних закладів Великої Британії, що здійснюють підготовку майбутніх учителів іноземної

## МОВИ

Назва вищого навчального закладу	Іноземні мови									
	Фран- цузька	Німець- ка	Іспан- ська	Італій- ська	Росій- ська	Японсь- ка	Китай- ська	Бен- гальська	Мова пан- джабі	Мова урду
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
University of Aberystwyth (Wales)	+	+	+	+						
Anglia Ruskin University	+	+	+							
Aberdeen University King's college	+	+	+							
Bangor University (Wales)	+	+	+	+	+					
University of Bath	+	+	+							
Bath Spa University College	+	+	+	+	+	+	+	+		+
University of Bedfordshire	+	+	+	+						
University of Birmingham	+	+	+		+					
Bolton Institute	+	+	+							
University of Brighton	+	+	+							
University of Bristol	+	+	+	+	+	+	+		+	+





1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Goldsmiths University	+	+	+							
University of Greenwich	+	+								
University of Hertfordshire	+	+	+							
University of Hull	+	+	+							
Keele University	+	+								
King's College London	+	+	+							
Kingston University London	+	+	+							
University of Leeds	+	+	+							
University of Leicester	+	+		+						
University of Liverpool	+	+	+							
Liverpool Hope University College	+	+	+							
Liverpool John Moores University	+		+							
London Metropolitan University	+	+	+	+	+	+	+		+	+
University of Manchester	+	+	+							
Manchester Metropolitan University	+	+	+							
University of Newcastle	+	+	+							

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Newman University College	+	+	+							
University of Northumbria	+	+	+							
University of Nottingham	+	+	+		+	+				
Open University	+	+	+							
Oxford University	+	+	+	+	+					
Oxford Brooks University	+	+	+	+			+		+	+
University of Paisley	+	+	+	+						
University of Portsmouth	+	+	+							
Queen's University	+	+	+	+						
Reading University	+	+		+						
Roehampton University London	+	+	+							
University of Sheffield	+	+	+			+	+			+
Sheffield Hallam University	+	+	+							
University of Southampton	+									
St Mary's College	+	+	+	+						
St Martin's College	+	+		+						
St Andrew's College	+	+	+	+						

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
College of St Mark and St John	+	+	+	+						
Stirling University	+	+	+							
University of Strathclyde	+	+	+	+						
University of Sunderland	+	+	+							
University of Sussex	+	+	+	+						
Swansea Metropolitan University	+	+	+							
Trinity and All Saints University College	+	+	+							
University of Warwick	+	+	+							
University of Worcester	+	+								
University of West of England	+	+	+							
University of Wolverhampton	+	+	+							
University of York	+	+	+							
Sheffield Hallam University	+	+	+							
University of Southampton	+									
St Mary's College	+	+	+	+						
St Martin's College	+	+		+						
St Andrew's College	+	+	+	+						



1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
College of St Mark and St John	+	+	+	+						
Stirling University	+	+	+							
University of Strathclyde	+	+	+	+						

Додаток В  
**Методичні рекомендації для виконання самостійної  
позааудиторної роботи з іноземної мови, розроблені мовним центром  
Саусхемптонського університету**

University of Southampton. Centre for Language Study

**Аудіювання.**

Використання аудіо та відео записів є оптимальним для практикування і розвитку навичок слухання. Необхідно слухати аудіо запис короткими відрізками і декілька разів. Наприклад, розуміння загального змісту або головної ідеї тексту. На цьому етапі допомагає слухання ключових слів. Необхідно вимикати запис через певний проміжок часу і намагатися спрогнозувати що буде далі у тексті. Повторне слухання може бути використане для утримання необхідної детальної інформації. Або тренування у конспектуванні. Загалом варто спробувати зрозуміти прослухане шляхом декілька разового повторення.

Необхідно фокусувати увагу на вимові і особливо зосереджуватися на тому, як вимовляння попередніх слів впливає на вимовляння наступних. Необхідно практикуватися у слухання інтонаційних моделей і визначенні відмінностей у різних типах речень а також особливу вагу слід звертати на наголошування слів.

Використання відеозаписів може використовуватися для тренування навичок інтерпретування пара лінгвістичних ключів (жести, міміка, рухи очей тощо). Необхідно продивитися запис без звуку, намагаючись передбачити зміст відео фрагменту. Можливим є складання студентом власних коментарів або діалогів. Повторний перегляд дає змогу порівняти припущення студента із оригінальним текстом.

Прослуховування аудіозаписів є корисним у парі з іншими студентами. Оскільки після кожного прослуховування це дає можливість обмінятися інформацією і оцінити ступінь розуміння тексту. Результатом

цього обміну може бути складання списку питань, на які можна відповісти під час подальших прослуховувань.

Використовуйте короткі відрізки запису для виконання диктантів. Також можна використовувати відео із субтитрами. Їх необхідно закрити, потім повторно передивитися і перевірити себе. Варто пам'ятати, що субтитри не завжди повністю відображають почуту вами інформацію у записі.

Використовуйте слух для розвитку інших видів умінь і навичок. Наприклад, тренування у складанні конспектів і написанні коротких анотацій або слухання з метою збільшення словникового запасу.

Використовуйте супутникове телебачення. Наприклад, ввімкніть на телетекст субтитри, якщо можливо для допомоги вам краще зрозуміти інформацію або зосередьтесь на якомусь одному аспекті спілкування (способи перебування співрозмовника, ставлення запитань і давання відповідей. Або звернути увагу на різних аспектах вимови, наприклад, акцент.

### **Читання**

3. Розвиток навички передбачення, використовуючи назву перший і останній параграф абзац, перші декілька рядків, картинки або фото, що супроводжує текст.

4. Тренуйтеся у побіжному читанні для визначення суті і потім запитайте себе про що текст. На його основі визначте, яку специфічну інформацію Ви очікуєте знайти у тексті. Прогляньте текст, щоб з'ясувати чи є ця інформація там.

5. Покращать ваші навички роботи логічні висновки (inferencing skills). Намагайтеся здогадатися про значення незнайомих слів із контексту.

6. Працюйте над спрощенням ідей і їх перефразуванням

7. Збільшуйте швидкість читання так, щоб намагатися зрозуміти не кожне слово, а зміст.

### **Говоріння**

- Вимовляйте нові слова і фрази вголос для кращого їх запам'ятовування і тренування вимови.
- Групуйте корисні елементи мови разом і запам'ятовуйте ситуаційні вирази. Знайдіть можливість використати їх.
- Використовуйте носіїв мови з метою перевірки правильності вимови.
- Знаходьте можливість практикуватися у говорінні і розвивати швидкість мовлення так само, як і правильність.
- Запишіть своє мовлення на касету, щоб розвивати беглость (рос.)потім програвайте і практично проаналізуйте, зверніть увагу на помилки у вимові ,граматиці, лексиці. З'ясуйте як правильно було сказати те, де у вас є сумніви.
- Практикуйтесь у копіюванні інтонаційних зразків і варіюванні наголосів у реченнях, щоб ознайомитись із цією складовою говоріння і розвинути свою впевненість.
- Використовуйте фонетичні транскрипції з друкованих або електронних словників, щоб потренуватися у точності вимови нових слів або фраз. Потім порівняйте власну вимову зі зразками, представленими у електронному словнику або відповідному програмному комп'ютерному забезпеченні.

### **Письмо**

Намагайтеся думати іноземною мовою під час письма і відповідно не перекладати з рідної мови.

2. Докладайте зусиль, щоб навчатися на власних помилках і намагайтеся брати до уваги виправлення і коментарі викладача або тьютера. Детально перевіряйте граматичні і лексичні помилки. Використовуйте словники для запобігання орфографічних помилок, а також інші матеріали, які можуть стати корисними.

3. практикуйтесь у письмі максимально багато. Навіть ведення особистих записів іноземною мовою або листування із носієм мови

допоможе покращити письмо. Ви можете знайти партнера для е-майл листування за допомогою Міжнародної мережі електронного листування у тандемі (International Email Tandem Network).

4. Намагайтеся поставити себе на місце читача, щоб перевірити чіткість і логічність матеріалу, викладеного Вами у письмовій формі. Перегляньте те, що Ви написали (особливо якщо це есе), аналізуючи, чи воно логічно структуроване, чи є в ньому вступ, основні частина і висновки, чи чітко викладені основні ідеї тощо.

5. Перегляньте зразки писемного мовлення носіїв мови. Спробуйте проаналізувати як вони викладають свої думки на письмі, звертаючи увагу на важливі з'єднувальні вирази тощо. Проаналізуйте чи є кардинальна відмінність між однаковими за змістом текстами, написаними рідною та іноземною мовами. Корисно було б обговорити ці відмінності із викладачем, тьютором або носієм мови.

6. Використовуйте програми перевірки правопису або програми з обробки текстів як дидактичні засоби. Здійснюйте моніторинг власних орфографічних помилок. Також звертайте увагу на слова, які програми перевірки правопису групують разом, наприклад лексичні одиниці, які мають схожу орфографію, але різне значення. Тезаурус є це одним корисним електронним навчальним засобом.

### ВИВЧЕННЯ НОВИХ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ

Ідентифікуйте та складіть список споріднених слів у вашій рідній та іноземній мовах. Це слова, що мають спільне походження і можуть мати однаковий вигляд або незначні відмінності у правописі.

Ознайомтесь із псевдо спорідненими словами, які схожі з точки зору орфографії, але мають відмінні значення (наприклад, *sympathique* – фр., *sympathetic* – англ.).

Створіть власний словник-довідник. Упорядкуйте слова відповідно до частим мови і додавайте слова, які мають зв'язок (синоніми, антоніми тощо).

Під час запису нових лексичних одиниць обов'язково додавайте таку корисну інформацію як фонетична транскрипція, наголос, запишіть приклади використання слова в реченні тощо.

Групуйте слова за темами (наприклад, у межах тексту, в якому Ви їх знайшли) для кращого згадування або винаходьте власні категорії для групування нових лексичних одиниць.

Навчіться визначати основні морфемі в іноземних словах: спільні закінчення (суфікси) для іменників, префікси, які зазвичай використовуються для утворення антонімів прикметників тощо.

Вивчіть аббревіатури та терміни, які зустрічаються у словниках.

#### **ВИВЧЕННЯ ГРАМАТИКИ:**

Намагайтеся активно тренуватися у використанні нових граматичних конструкцій в усному і писемному мовленні.

Спробуйте вивчати нові граматичні правила у контексті.

## Додаток Д

### Приклади листків-бланків для самоаналізу та фіксації усіх етапів виконання самостійної позааудиторної роботи

#### для майбутніх учителів іноземної мови в Університеті Манчестер

#### Самостійна позааудиторна робота з іноземної мови

#### Аналіз навчальних потреб та план дій

Ім'я студента.....

Ступінь.....Мова, яка вивчається

Дата.....

1. Чому Ви хочете продовжувати вивчати цю іноземну мову?

2. Опишіть свій рівень володіння іноземною мовою.

3. Які аспекти вивчення іноземної мови не викликають у Вас жодних труднощів (читання, письмо, говоріння, аудіювання, знання граматики, лексики тощо)?

4. Які аспекти вивчення іноземної мови викликають у Вас хвилювання?

5. Чому Ви відчуваєте хвилювання?

6. Що на Вашу думку може бути зроблено для створення більш комфортної ситуації здійснення самостійної позааудиторної роботи?

7. Що Ви самостійно плануєте робити ?

8. Які навчальні засоби та підтримка Вам для цього необхідні?

9. Які навчальні засоби та підтримка є у вашому розпорядженні?

Відвідайте мовний центр та університетську бібліотеку, щоб переконатися чи правильні ваші уявлення про доступні навчальні ресурси. Використайте веб-сайт Мовного центру для ознайомлення із наявністю навчальних засобів, про існування яких Ви не знали. Запитайте свого тьютера, інших студентів або персонал Мовного центру про наявні дидактичні засоби. Якщо Ви це зробили продовжуйте заповнювати бланк.

10. Які доступні навчальні засоби на вашу думку є найбільш важливими?

11. Хто може Вас запевнити, що Ваші навчальні потреби задоволені?

12. Які практичні кроки Ви плануєте здійснити протягом наступного тижня?

Практичні кроки/завдання/види самостійної позааудиторної роботи	Дата виконання
1.	
2.	
3.	
4.	

13. Які практичні кроки Ви плануєте здійснити протягом наступного місяця?

Практичні кроки/завдання/види самостійної позааудиторної роботи	Дата виконання
1.	
2.	



3.	
4.	

Покладіть цей бланк до свого мовного портфолію. Не забудьте повернутися до питань № 12 і 13 для заповнення дат виконання завдань. Заповніть Опитувальник після декількох тижнів. Це допоможе Вам проаналізувати процес здійснення самостійної позааудиторної роботи і відкоригувати власний навчальний план.

14. У кінці семестру поверніться до питань № 4 і 5. Чи дали б Ви таку ж відповідь?

--

#### План дій

Ім'я студента..... Мова, яка вивчається.....

Курс..... Рік.....

Дата.....

#### 1. Мовленнєві навички?

Як би Ви оцінили рівень сформованості власних мовленнєвих навичок?

#### 2. Мотивація.

Чому ви вивчаєте цю іноземну мову (причини пов'язані із здобуттям професії, особисті)?

#### 3. Де Ви зараз (оцініть свій прогрес)?

Опишіть наскільки впевнено Ви відчуваєте себе у наступному:

	Сильні сторони	Слабкі сторони
Говоріння		
Аудіювання		

Читання		
Письмо		
Граматика		

4. Чого Ви б хотіли досягти?

Опишіть детально.

а). довготривалі цілі:

	Цілі
Говоріння	
Аудіювання	
Читання	
Письмо	
Граматика	

б) короткотривалі цілі:

	Цілі
Говоріння	
Аудіювання	
Читання	
Письмо	
Граматика	

5. Як Ви плануєте досягти цих цілей?

Напишіть короткий навчальний план на цей семестр

	План	Час витрачений на тиждень
Говоріння		
Аудіювання		
Читання		
Письмо		

Граматика		
-----------	--	--

6. Які навчальні засоби та матеріали Ви збираєтесь використовувати?

Пошукайте навчальні засоби на сайті та у каталозі Мовного центру.

Обговоріть їх із своїм тьютором або іншими студентами

	Навчальні засоби та матеріали
Говоріння	
Аудіювання	
Читання	
Письмо	
Граматика	

Вам варто регулярно аналізувати власну самостійну позааудиторну роботу, переглядати власні навчальні цілі, потреби та способи їх досягнення.

### Журнал виконання самостійної позааудиторної роботи

Ім'я студента..... Мова, яка вивчається.....

Курс..... Дата.....

Дата	Навчальна ціль	Використані матеріали	Ціль наступного навчального циклу

### Журнал виконання самостійної позааудиторної роботи з французької

#### МОВИ

Тиждень	Дата	Витрачений час	Вид діяльності	Види мовленнєвої діяльності Продуктивні	Мета	Коментарі

				Рецептивні		
--	--	--	--	------------	--	--

**Додаток Ж**  
**Анкета**

**ставлення майбутніх учителів іноземної мови до самостійної позааудиторної роботи, мотивів самостійної діяльності**

1. Чи готові Ви до роботи учителем іноземної мови ?

- так
- ні
- не у повному обсязі

2. Яку роль, на Вашу думку, виконувала самостійна позааудиторна робота під час навчання в університеті у процесі вашого професійного становлення як майбутнього учителя іноземної мови?

- важливу, суттєву
- незначну
- вона не потрібна

3. З чого більше складалося Ваше навчання – з аудиторного навантаження (традиційних лекцій, практичних, лабораторних занять) або з різних форм Вашої самостійної роботи?

- практично повністю з аудиторного навантаження (4,3%);
- набагато більше з аудиторного навантаження, ніж самостійної роботи (14%);
- аудиторного навантаження дещо більше, ніж самостійної роботи (25,6%);
- приблизно порівну (26,7%);
- самостійної роботи дещо більше, ніж аудиторного навантаження (15,7%);
- набагато більше самостійної роботи, ніж аудиторного навантаження (10,7%);
- практично повністю з самостійної роботи (0,9%);
- важко відповісти (2,1%).

4. Яка мета, на Вашу думку, самостійної позааудиторної роботи:

9. можливість удосконалювати власні знання з предмету;
10. можливість проявити самостійність;
11. бажання перевірити свої знання;
12. бажання отримати формальну позначку про виконання домашнього завдання;
13. бажання отримати похвалу від батьків, викладачів тощо;
14. Ваш варіант відповіді \_\_\_\_\_

5. Які організаційні уміння були сформовані у Вас у ході самостійної позааудиторної роботи?

- уміння раціонально використовувати час;

- уміння самостійно планувати і виконувати позааудиторну роботу;
- уміння самостійно контролювати власні навчальні досягнення
- Ваш \_\_\_\_\_ варіант  
відповіді \_\_\_\_\_

6. Які види самостійної позааудиторної роботи Ви виконували із задоволенням?

- робота з підручником;
- робота з додатковою літературою;
- робота з автентичними джерелами;
- виконання письмових вправ;
- виконання індивідуального дослідницького проекту;
- підготовка доповідей, повідомлень;
- виконання презентацій;
- робота з електронними ресурсами;
- Ваш варіант відповідей \_\_\_\_\_

7. Що, на Вашу думку, варто було б змінити в організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови?

- збільшити час для неї;
- зменшити час для неї;
- частіше пропонувати творчі завдання;
- не задавати завдання для самостійного опрацювання поза аудиторією;
- частіше пропонувати індивідуальні завдання;
- пропонувати завдання на вибір;
- Ваш \_\_\_\_\_ варіант  
відповіді \_\_\_\_\_

8. Яка допомога викладача необхідна Вам при виконанні самостійної позааудиторної роботи?

4. пояснення завдання;
5. інструктаж до роботи;
6. спостереження вчителя.
7. відповіді викладача на питання, що виникають при виконанні завдань;
8. коригування роботи;
9. перевірка та аналіз результатів;
10. допомога викладача не потрібна;
11. Ваш \_\_\_\_\_ варіант  
відповіді \_\_\_\_\_

9. Чи готові Ви до самовдосконалення протягом свого професійного життя?

- так
- ні
- не зовсім