

УДК 378:37.011.3:316.61

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/28.208589>

Ольга ГУМАНКОВА,

orcid.org/0000-0002-1294-8371

кандидат педагогічних наук,

*доцент кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(Житомир, Україна) olgagumankova1@gmail.com*

Оксана МИХАЙЛОВА,

orcid.org/0000-0003-2999-8583

кандидат педагогічних наук,

*доцент кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(Житомир, Україна) oksana.mykhailova@gmail.com*

РЕАЛІЗАЦІЯ АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ДОШКІЛЬНІЙ ТА ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ

У статті висвітлено питання реалізації автономного навчання у процесі формування професійної методичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в дошкільній та початковій освіті. Проаналізовано сутність понять «навчальна автономія» і «автономне навчання», встановлено взаємозв'язок між ними. На основі аналізу наукової літератури визначено сутнісні характеристики автономного навчання в контексті формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в дошкільній та початковій освіті. Особлива увага приділяється практичним аспектам реалізації автономного навчання у процесі формування професійної методичної компетентності студентів на практичних заняттях із методики навчання англійської мови. Авторами визначено етапи реалізації автономного навчання, інтегрованого в контекст аудиторних і позааудиторних форм роботи студентів із вивчення курсу вищезазначеної дисципліни: цілемотиваційний, плануально-конструктивний, аналітико-рефлексивний етапи. Цілемотиваційний етап має на меті актуалізацію вивчення конкретної методичної теми, моделювання кінцевого результату її опанування студентами в термінах методичних знань і вмінь. Плануально-конструктивний етап орієнтований на автономне опрацювання теми студентами на основі самостійного вибору інформаційних джерел та індивідуально прийнятних навчальних стратегій, спрямований на створення особистісно значущого освітнього продукту. Аналітико-рефлексивний етап передбачає оприлюднення студентами результатів своєї самостійної навчальної діяльності, взаємо- та самоаналіз створеного освітнього продукту, ефективності власних навчальних дій і обраних стратегій виконання завдання. У статті представлено практичну ілюстрацію кожного етапу у процесі формування професійної методичної компетентності студентів під час вивчення однієї з тем методичного курсу із зазначенням завдань, видів діяльності студентів. Автономне навчання автори вважають дієвим засобом оптимізації формування професійної методичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови початкової ланки.

Ключові слова: навчальна автономія, автономне навчання, методична компетентність, майбутні вчителі іноземної мови в дошкільній та початковій освіті.

Olga HUMANKOVA,

orcid.org/0000-0002-1294-8371

Candidate of Pedagogical Sciences,

*Associate Professor at the Department of the English Language and Primary ELT Methodology
of Zhytomyr Ivan Franko State University
(Zhytomyr, Ukraine) olgagumankova1@gmail.com*

Oksana MYKHAILOVA,

orcid.org/0000-0003-2999-85831

Candidate of Pedagogical Sciences,

*Associate Professor at the Department of the English Language and Primary ELT Methodology
of Zhytomyr Ivan Franko State University
(Zhytomyr, Ukraine) oksana.mykhailova@gmail.com*

REALIZATION OF AUTONOMOUS LEARNING IN THE PROCESS OF PROSPECTIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' IN PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION PROFESSIONAL METHODOLOGICAL COMPETENCE FORMATION

The article deals with the problem of the implementation of autonomous learning into the process of methodological competence of prospective foreign language teachers in pre-school and primary education formation. The analysis of the

concepts “learning autonomy” and “autonomous learning” is suggested and the interrelation between them is explained. The autonomous learning is viewed as a necessary condition of learning autonomy development. The features and characteristics of autonomous learning in the educational process of high school are highlighted. Autonomous learning is defined as effective means of professional lifelong development of contemporary teachers. It gives students an opportunity to take charge of their own learning, set goals to address their professional needs, choose appropriate learning strategies, evaluate the outcomes of their learning. Particular attention is paid to the practical aspects of autonomous learning organization in the process of prospective foreign language teachers’ methodological competence formation. Three stages of autonomous learning incorporation into the process of teaching methods to students are described. Goal-setting and motivation stage is aimed at giving students an opportunity to consider the reasons of taking the topic, what skills and knowledge they want to earn and how it relates to their professional development. Planning and constructive stage gives students an opportunity to work independently on the task, plan their actions, choose learning strategies and resources, create their own learning product. Analytical and reflexive stage is aimed at the analysis of the previous stage, self-monitoring and reflection of the learning process and evaluation of the learning products and outcomes of the students. It is concluded that the use of autonomous learning will improve the process of prospective foreign language teachers’ methodological competence formation.

Key words: learning autonomy, autonomous learning, methodological competence, prospective foreign language teachers in pre-school and primary education.

Постановка проблеми. Процеси глобалізації, євроінтеграції детермінують запит сучасного українського суспільства на підготовку компетентних, конкурентоспроможних фахівців у галузі іншомовної освіти, здатних до безперервного професійного розвитку, адаптації в різних соціальних контекстах, варіативних умовах професійної діяльності.

Зазначене актуалізує проблему необхідності оновлення системи професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, орієнтує на створення академічного середовища в закладах вищої освіти, яке дозволить формувати професійну компетентність студентів на засадах навчальної автономії, рефлексивного підходу до процесу власного професійного становлення.

Крім того, сучасний фокус уваги на необхідності вивчення іноземної мови з раннього віку дозволяє виділити систему раннього іншомовного навчання як самостійну складову частину системи іншомовної освіти, а підготовці фахівців у цій сфері надати особливої значущості.

Підтвердженням зазначеного є також важливість початкового етапу вивчення іноземної мови (далі – ІМ), який має на меті закласти основи іншомовної комунікативної компетентності (далі – ІКК), що створить необхідний фундамент для її ефективного формування в подальшому житті кожної особистості, сформувати позитивне ставлення до ІМ як такої, забезпечити мотивацію до іншомовного навчання в майбутньому.

Отже, науковий пошук у сфері оптимізації формування професійної компетентності майбутніх учителів ІМ у дошкільній і початковій освіті загалом та її методичної складової частини зокрема є актуальним.

Аналіз досліджень. Проблема професійної підготовки майбутніх учителів ІМ розкрита в дослідженнях: І. Верещагіної, Н. Гальсько-

вої, О. Миролубова, С. Ніколаєвої, Ю. Пасова, Г. Рогової та інших. Питання формування професійної методичної компетентності вчителів ІМ у дошкільній та початковій освіті досліджувалось: Н. Бабенко, Н. Барбелко, М. Біболетовою, О. Бігич, В. Редьком, С. Роман, Т. Шкваріною та іншими. Важливі аспекти посилення навчальної автономії студентів – майбутніх учителів ІМ у процесі їх професійної підготовки розкрито в наукових доробках: Л. Калініної, Н. Коряковцевої, Є. Маркової, І. Самойлюкевич, О. Солововой, Н. Ульянової, А. Ходаковської та інших. Незважаючи на велику кількість теоретичних напрацювань у сфері оптимізації формування професійної методичної компетентності майбутніх учителів ІМ початкового етапу з урахуванням посилення принципу навчальної автономії студентів, проблемними для впровадження залишаються практичні аспекти реалізації зазначеного принципу у процесі методичної підготовки студентів цієї спеціалізації у виші.

Метою статті є конкретизація практичних шляхів реалізації автономного навчання у процесі формування професійної методичної компетентності вчителів ІМ у дошкільній і початковій освіті.

Виклад основного матеріалу. На думку багатьох науковців, О. Бігич, Є. Нікітіної, О. Солововой та інших, професійна методична компетентність є стрижнем професійної компетентності учителів ІМ. Професійну методичну компетентність ми розглядаємо як здатність організовувати та здійснювати освітній процес з ІМ, спрямований на вирішення поставлених завдань на основі сучасних знань і технологій (Никитина, 2013: 59).

Зазначена компетентність є інтегральною складовою частиною професійної компетентності вчителя ІМ і ґрунтується на синтезі спеціально-наукових, методичних, дидактичних, психологічних,

лінгвістичних знань і вмінь. Професійна методична компетентність не є статичною, оскільки набуває початкового розвитку у процесі професійного навчання студентів у вищому навчальному закладі та продовжує розвиватись і вдосконалюватись під час усього періоду професійної діяльності вчителя ІМ, що чітко спрямовує на формування здатності до її саморозвитку та самовдосконалення під час професійного навчання студентів у виші, отже, актуалізує проблему розвитку навчальної автономії студентів, яка в подальшому переросте у професійну автономію вчителів.

Орієнтацію на освітню автономію студентів в умовах безперервності професійної методичної освіти, рефлексію й інновації у професійній діяльності науковці визначають як основні тенденції професійної методичної освіти майбутніх учителів початкової ланки (Бондаренко, 2002: 48–51).

Логіка дослідження передусім передбачає розгляд змісту понять «навчальна автономія» й «автономне навчання», встановлення між ними зв'язку.

Одним із перших науковців, який надав визначення навчальної автономії, був Х. Холек. Автономію тих, хто навчається, він трактував як «уміння брати на себе відповідальність за свою навчальну діяльність щодо всіх її аспектів, а саме постановки цілей, визначення змісту та послідовності, вибору методів і прийомів, управління процесом опанування матеріалу, оцінки отриманого результату» (Holec, 1981: 3).

Деталізуючи визначення Х. Холека, Д. Літл підкреслює той факт, що автономія – «це здатність до критичної рефлексії та оцінки свого навчання, здатність до ухвалення конкретних рішень та незалежних дій» (Little, 1991: 17).

Окремі науковці надають більш деталізовані визначення навчальної автономії, беручи за основу структуру навчальної діяльності. О. Кобзар пропонує таке визначення навчальної автономії: «здатність усвідомлено планувати, здійснювати, оцінювати та корегувати діяльність щодо вивчення предмету, приймаючи на себе відповідальність за процес і результат цієї діяльності» (Кобзар, 2013: 6). У своєму дослідженні ми беремо це визначення за основу. Цитовані визначення навчальної автономії не є суперечними, вони деталізують змістове наповнення зазначеного поняття та дозволяють визначити його основні характеристики, до яких відносимо: усвідомлене планування та здійснення навчальної діяльності студентом; суб'єктну позицію студента в навчальному процесі, яка означає здатність ініціювати й організувати власну навчальну діяльність, спрямовану на створення особисто значущого освітнього

продукту, водночас приймаючи відповідальність за її перебіг та результат; здатність студентів до рефлексивної самооцінки ефективності власної навчальної діяльності та її результатів.

У структурі навчальної автономії науковці виділяють три компоненти:

- психологічний (мотивація та рефлексія);
- методичний (опанування стратегій і прийомів навчальної діяльності);
- соціальний (взаємодія між студентами, викладачем і студентами) (Ульянова, 2016).

Ураховуючи зазначене, можна чітко окреслити напрями педагогічної та методичної роботи, реалізація яких сприятиме формуванню навчальної автономії студентів.

Розвиток навчальної автономії потребує створення сприятливих і ефективних умов. До таких умов відносимо організацію автономного навчання студентів під час як аудиторної, так і позааудиторної роботи.

Звернемось до розгляду змісту поняття «автономне навчання». Зазначимо, що в дослідженнях науковців цей вид навчання розглядається як «активно організований і регульований учнем/студентом процес здобуття та переробки інформації емпіричним шляхом, орієнтований на конкретні дії» (Bimmel, 2000); як «навчання, у процесі якого учні повинні мати навички та знати стратегії, щоб за необхідності взяти своє навчання у власні руки» (Wolff, 2013: 59); «навчання, у ході якого студенти ухвалюють самостійні рішення стосовно навчального процесу» (Іжко, 2013: 111); «навчання, у процесі якого студенти створюють особистий освітній продукт, рефлексують і оцінюють свою навчальну діяльність» (Соловова, 2004: 20). Пропоновані визначення мають деякі розбіжності щодо тлумачення досліджуваного поняття. До характеристик автономного навчання відносимо:

- усвідомлене планування й організацію студентами самостійного вивчення навчального матеріалу на основі використання індивідуально прийнятних стратегій і прийомів;
- активну позицію студентів у навчальному процесі, орієнтовану на створення особистісно значущого освітнього продукту;
- орієнтацію на рефлексивну оцінку ефективності власної навчальної діяльності, самооцінку отриманого освітнього продукту.

Метою автономного навчання є розвиток здатності студентів до професійної самоосвіти, отжу, і навчальної автономії під час навчання у вищому навчальному закладі та професійної автономії в майбутній професійній діяльності.

Встановлюючи зв'язок між поняттями «навчальна автономія» і «автономне навчання», зазначимо, що навчальна автономія є метою й особистісною характеристикою студента, своєю чергою, автономне навчання є засобом досягнення поставленої мети.

Підбиваючи підсумок зазначеного, визначемо автономне навчання як спосіб організації навчального процесу, під час якого забезпечується можливість студентів самостійно й усвідомлено планувати, здійснювати, оцінювати та корегувати власну навчальну діяльність з оволодіння професійною методичною компетентністю.

Ураховуючи тему дослідження, ми розглядаємо реалізацію автономного навчання під час організації занять із методики навчання англійської мови в закладах дошкільної освіти (далі – ЗДО), обґрунтовано вважаючи цю дисципліну стрижневою для формування професійної методичної компетентності студентів.

Зауважимо, що у процесі формування професійної методичної компетентності на заняттях із зазначеної дисципліни ми не ведемо розмову про повну автономію студентів, а розглядаємо автономне навчання в контексті організації студентами власного начального середовища з модерацією з боку викладача.

Ми підтримуємо думку О. Солововой про те, що в основі навчальної автономії має бути впровадження нових форм навчальної взаємодії викладача та студента, викладач має «зробити зміст навчальної програми, форми та зміст контролю відкритими для студентів, відмовитись від ролі єдиного джерела інформації, виступити в ролі помічника, консультанта навчальної діяльності, забезпечувати необхідними навчальними матеріалами та технологіями роботи з ними, стимулювати спрямованість на продуктивну навчальну діяльність і розвиток умінь само- та взаємоконтролю отриманих результатів» (Соловова, 2004: 17).

Отже, функціями викладача в контексті реалізації автономного навчання є функції наставника, консультанта, фасилітатора, координатора та модератора навчальної діяльності студентів. Ефективними формами роботи зі студентами є раціональне поєднання аудиторних і позааудиторних форм роботи, поєднання лекцій із дискусіями, актуалізація особистісного досвіду вивчення студентами іноземної мови, проведення методичних майстерень і семінарських занять, підготовка до яких вимагає пошукової, дослідницької роботи студентів, широке пропонування їм проблемних завдань, методичних завдань, які не мають однозначних рішень. Важливою є не тільки активна

співпраця студентів із викладачем, а й упровадження інтерактивних форм взаємодії студентів, співнавчання, взаємонавчання та взаємооцінювання, які стимулюють розвиток їхніх рефлексивних умінь. Важко не погодитись із Т. Тамбовкіною, що за умови автономного навчання цей процес розглядається як процес активної взаємодії з навколишнім середовищем, «взаємодія може відбуватись на різних когнітивних рівнях: на рівні опрацювання інформації, оволодіння мисленнєвими операціями, основними мегакогнітивними процесами планування, самоорганізації, самоконтролю» (Тамбовкіна, 2007: 77) вона може реалізовуватись у різних режимах і формах роботи між студентами та між викладачем і студентами.

Наше розуміння реалізації автономного навчання у процесі формування професійної методичної компетентності майбутніх учителів ІМ раннього етапу навчання є співзвучним із думкою, висловленою в дослідженні Л. Калініної та І. Самойлюкевич (Калініна, 2004: 6), та включає:

- використання студентами індивідуально прийнятних стратегій опанування професійно-методичних знань і вмінь;
- самостійне керівництво студентами процесом опанування методичних знань і вмінь;
- рефлексію ефективності власної навчальної діяльності, обраних стратегій навчання в контексті виконання професійно-методичних завдань і реалізації власного професійного розвитку;
- аналіз і самоаналіз продуктів власної навчальної діяльності студентами;
- здатність до використання отриманих знань і вмінь у варіативних навчальних і професійних ситуаціях, які можуть виникнути в реальному житті.

Проаналізувавши етапи реалізації автономного навчання, запропоновані в дослідженнях різних науковців, а саме: Л. Журавльової, О. Солововой, Н. Коряковцевої, Н. Тонконог та інших, виділяємо такі етапи здійснення цього виду навчання під час організації вивчення студентами курсу «Методика навчання англійської мови ЗДО»:

I етап – *цілемотиваційний*, метою якого є аналіз важливості опанування студентами конкретної методичної теми; актуалізація особистого досвіду студентів щодо вивчення ІМ; аналіз програмних вимог стосовно визначеного аспекту розвитку ІКК дошкільників, попереднє моделювання кінцевого результату опанування студентами методичної теми в термінах конкретних методичних знань і вмінь.

II етап – *планувально-конструктивний*, який має на меті надання можливості студентам авто-

номного опанування методичної теми, на основі індивідуальних дій, завдяки самостійному вибору інформаційних джерел, способів і засобів навчальної діяльності, вибору індивідуально прийнятних стратегій навчання та прийомів, спрямованих на створення освітнього продукту у вигляді методичної розробки фрагмента заняття англійської мови у ЗДО; вибір способу оприлюднення результатів своєї навчальної роботи.

III етап – *аналітико-рефлексивний*, передбачає оприлюднення студентами результатів своєї початкової діяльності шляхом ознайомлення інших студентів із власними методичними розробками, програвання мікрофрагментів занять в аудиторії, обговорення, взаємооцінювання, самооцінювання студентами створеного продукту, ефективності власних навчальних дій під час виконання завдання; внесення зразків методичних розробок у методичне портфоліо; у разі потреби, корегування методичних розробок і власних навчальних дій шляхом виправлення помилок і відкидання навчальних стратегій, які виявилися індивідуально неефективними. Узагальнимо зазначене у вигляді схеми (рис. 1).

Цілемотиваційний етап. Оголошення викладачем теми, аналіз аудіювання як виду мовленнєвої діяльності, обговорення зі студентами ролі аудіювання у спілкуванні. Надання студентам завдань, які дозволяють проаналізувати власний

досвід навчання аудіювання під час вивчення ІМ. Визначення труднощів аудіювання, об'єктивних і суб'єктивних, організація дискусії студентів щодо можливих шляхів подолання цих труднощів у процесі організації іншомовного навчання дошкільників. Організація роботи студентів у групах над опрацюванням змісту кейсів, які актуалізують важливість проблеми навчання аудіювання англійською мовою з раннього віку.

Аналіз текстів кейсів має відбуватись у такій послідовності:

- визначення методичної проблеми, яка міститься в кейсі, її конкретизація;
- визначення можливих шляхів вирішення проблеми;
- виявлення чинників, які дозволять уникнути виникнення проблеми в майбутньому.

Обов'язковим є також аналіз програмних вимог щодо розвитку основ компетентності в аудіюванні дошкільників.

Фактично, перший етап дозволяє студентам визначити важливість розвитку основ компетентності в аудіюванні дітей дошкільного віку, конкретизувати програмні вимоги стосовно розвитку цього компонента ІКК, виявити проблеми, які можуть виникати у процесі формування зазначеної компетентності в дошкільників.

Важливим є обговорення зі студентами та виявлення необхідного фонду методичних знань



Рис. 1. Етапи реалізації автономного навчання

і вмінь, які вони мають опанувати для ефективного розвитку основ компетентності в аудіюванні дошкільників на заняттях англійської мови у ЗДО. На цьому етапі необхідне визначення змісту та форм контролю, завдяки яким буде оцінювались рівень володіння ними цією методичною темою.

Зауважимо, що завдання на цьому етапі студенти здійснюють у різних інтерактивних режимах роботи: парному, мікрогруповому, що створює мотиваційне забезпечення навчальної діяльності.

На цьому етапі викладач забезпечує студентів необхідними навчальними матеріалами, переліком літературних джерел, хот-листом корисних автентичних сайтів, які допоможуть їм самостійно опрацювати тему. Також студентам може бути запропоновано пам'ятку-інструкцію стосовно необхідних кроків або змісту роботи з підготовки методичних розробок, мікрофрагментів занять.

Планувально-конструктивний етап і є етапом автономної, самостійної роботи студентів над методичною темою. На цьому етапі студенти, використовуючи пам'ятку-інструкцію, самостійно планують послідовність своїх навчальних дій, обирають інформаційні джерела: підручники, статті, сайти, які дозволять сформувати ресурсний фонд знань із методичної теми. Вони також можуть ознайомитись із відео занять із навчання дошкільників аудіювання, проаналізувати конспекти занять відповідного спрямування, обравши автентичні підручники для початкового рівня (Starter або Elementary Level) із метою конкретизації вправ, які пропонуються для розвитку аудитивних навичок дошкільників.

Послугуючись індивідуально розробленим планом навчальних дій, студенти здійснюють аналітичну, пошукову та конструктивну діяльність. Обирають на власний розсуд тему, яка передбачена для вивчення у ЗДО, та розробляють мікрофрагменти занять, спрямовані на розвиток аудитивних навичок дошкільників. Вони здійснюють відбір необхідних засобів навчання, інтегрують мікрофрагменти в загальний методичний контекст занять з англійської мови у ЗДО, продумують спосіб оприлюднення результатів своєї роботи.

Аналітико-рефлексивний етап відбувається безпосередньо на практичному занятті з методики навчання англійської мови, проходить у форматі методичної майстерні. На цьому етапі студенти представляють власні презентації, які віддзерка-

люють методичні знання, отримані під час самостійної роботи над методичною темою. Вони проводять мікрофрагменти занять, спрямовані на розвиток основ англомовної компетентності в дошкільників. Студенти групи виконують роль вихованців, допомагаючи наблизити навчальні умови до реальних професійних. Паралельно студенти заповнюють бланки взаємооцінювання згідно з конкретними аспектами мікрофрагмента, надають оцінку побаченого мікрофрагмента, аналізуючи його методичну коректність і ефективність, надають конкретні пропозиції щодо вдосконалення методичної розробки однокласників. Оцінювання презентацій і фрагментів відбувається згідно із критеріями, визначеними на першому етапі роботи над методичною темою. Окремо акцентується заповнення студентами двох форм самооцінки. Перша форма дозволяє студентам здійснити самооцінювання мікрофрагмента, його методичної коректності, рівня розвитку методичних умінь, які необхідні для його ефективного проведення.

Друга форма дозволяє студентам рефлексивно оцінити ефективність власних навчальних дій, вибір навчальних стратегій і прийомів із метою відбору тих, які є індивідуально оптимальними, з перспективою використання їх у навчальній діяльності в майбутньому та відкидання тих, які є індивідуально неприйнятними.

За умов корегування фрагментів і методичних розробок вони поповнюють методичне портфоліо студентів, яке має вестись систематично, віддзеркалюючи професійно-методичний розвиток студентів під час вивчення курсу методики.

Висновки. Підводбиваючи підсумок зазначеного, зауважимо, що такі етапи можуть бути реалізовані під час вивчення студентами різних тем курсу методики. Ефективність автономного навчання, інтегрованого у процес вивчення студентами курсу методики, яке ґрунтується на раціональному поєднанні аудиторної та позааудиторної форм роботи студентів, було доведено під час організації вивчення зазначеного курсу студентами Навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Перспективами подальших досліджень у визначеному напрямі є розгляд проблеми організації автономного диференційованого навчання студентів на основі врахування їхніх навчальних стилів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко О., Бігич О. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя іноземної мови для початкової школи. *Іноземні мови*. 2002. № 4. С. 48–51.

2. Соловова Е. Интегративно-рефлексивный подход к формированию методической компетентности преподавателя иностранного языка в системе непрерывного образования : автореф. ... докт. пед. наук: 13.00.02. Москва, 2004. 48 с.
3. Іжко Є. Генеза поняття «автономне навчання». *Науковий вісник національного університету біоресурсів і природокористування України*. 2003. Вип. 192. Ч. I. С. 110–115.
4. Кобзарь Е. Технология автономного обучения слушателей краткосрочных курсов основам межкультурного иноязычного общения (на материале немецкого языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Санкт-Петербург, 2015. 24 с.
5. Holec H. *Autonomy in Foreign Language Learning* (first published 1979, Strasbourg: Council of Europe). Oxford : Pergamon, 1984. P. 3–7.
6. Little D. *Learner Autonomy: Definition issues and problems*. Dublin Authentic, 1991. 112 p.
7. Тамбовкина Т. Самообучение иностранным языкам в языковом вузе : Концепция учебного курса. *Иностранные языки в школе*. 2007. № 4. С. 77–84.
8. Калініна Л., Самойлюкевич І. Технологія автономного оволодіння професійно-методичними вміннями на базі центру самопідготовки майбутнього вчителя іноземної мови. *Освітні технології у процесі викладання навчальних дисциплін* : збірник наукових праць / за ред. О. Дубасенюк. Житомир : Житомирський держ. ун-т, 2004. 250 с.
9. Ульянова Н., Ходакова А., Щукина И. Развитие автономии при подготовке учителей иностранного языка посредством интернет-технологий. *ОТО*. 2016. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-avtonomii-pri-podgotovke-uchiteley-angliyskogo-yazyka-posredstvom-internet-tehnologiy>.
10. Bimmel Peter. *Rampillon, Ute Lernerautonomie und Lernstrategien*. München : Goethe-Insitut, 2002. 208 S.

REFERENCES

1. Bondarenko, O. & Bihych, O. (2002). Suchasni tendentsii profesiinoi pidhotovky vchytelia inozemnoi movy dlia pochatkovoї shkoly. *Inozemni movy*, 4, 48–51 [in Ukrainian].
2. Solovova, E. (2004). Integrativno-refleksivny'j podkhod k formirovaniyu metodicheskoy kompetentnosti prepodavatelya inostrannogo yazy'ka v sisteme neprery'vnogo obrazovaniya [Integrative-reflexive approach to the formation of methodological competence of a foreign language teacher in the system of continuing education] (*Extended abstract of Doctor's thesis*). Moskva [in Russian].
3. Izhko, Ye. (2003). Heneza poniattia "avtonomne navchannia". *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy*, 192, I, 110–115 [in Ukrainian].
4. Kobzar', E. (2015). Tekhnologiya avtonomnogo obucheniya slushatelej kratkosrochny' kkhursov osnovam mezhkul'turnogo inoyazy'chnogo obshheniya (na materiale nemeczckogo yazy'ka) [The technology of autonomous training of short-term course students in the basics of intercultural foreign language communication (based on German language material)] (*Extended abstract of Candidate's thesis*). Sankt-Peterburg [in Russian].
5. Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford / New York: Pergamon Press, 3–7 (*First Published 1979, Council of Europe*) [in English].
6. Little D. (1991). *Learner Autonomy: Definition issues and problems*. Dublin Authentic, 112 p.
7. Tambovkina, T. (2007). Samoobuchenie inostranny'm yazy'kam v yazy'kovom vuze : Konceptciyau chebnogo kursa. *Inostranny'e yazy'ki v shkole*, 4, 77–84 [in Russian].
8. Kalinina, L. & Samoiliukevych, I. (2004). Tekhnolohiia avtonomnoho ovodinnia profesiino-metodychnymy vminniamy na bazi tsentru samopidhotovky maibutnoho vchytelia inozemnoi movy / L. Kalinina, Samoiliukevych [Technology of autonomous mastery of professional and methodological skills based on the center of self-preparation of the prospective foreign language teacher] (O. Dubasenyuk, Ed.). *Osvitni tekhnolohii u protsesi vykladannia navchalnykh dystsyplin*, 3–12 [in Ukrainian].
9. Ul'yanova, N., Khodakova, A. & Shhukina, I. (2016). Razvitie avtonomii pri podgotovke uchitelej inostrannogo yazy'ka posredstvom Internet tekhnologij. *ОТО*, 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-avtonomii-pri-podgotovke-uchiteley-angliyskogo-yazyka-posredstvom-internet-tehnologiy> [in Russian].
10. Bimmel, Peter; Rampillon, Ute *Lernerautonomie und Lernstrategien*. München : Goethe-Insitut, 2002. 208 S.