

Олена ЧЕХРАТОВА,

ORCID: 0000-0002-7022-2042

аспірант кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, м. Харків

УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ПРОЦЕСОМ: РОЛЬ ВИКЛАДАЧА У НАВЧАЛЬНІЙ АВТОНОМІЇ

Анотація. У процесі розвитку навчальної автономії гостро постає проблема ролі викладача на занятті, оскільки тепер процес організації і контролю залежить не тільки від педагога, а й від студентів, їх побажань, інтересів, захоплень. Таким чином змінюються і функції, які викладач повинен виконувати. У статті розглядаються різні підходи до трактування ролі та завдань викладача на занятті, а також взаємовідносини педагога зі студентами в умовах навчальної автономії. Увага приділяється шляху адаптації викладача до змін освітнього процесу, оскільки формування навчального плану тепер проходить з активним залученням студентів: види завдань і форм роботи пропонуються, обговорюються і обираються у процесі діалогу. Наголошується значення ролі викладача під час вивчення іноземної мови і оволодіння комунікативною компетентністю, адже у такому випадку працювати потрібно не тільки над мовним, а й над культурологічними аспектами мови. У роботі розглядається гіпотеза щодо того, чи потрібен викладач автономному студенту. Автор наводить аргументи, що навіть студенти, які досягли найвищого рівня навчальної автономії потребують допомоги викладача для досягнення спільної освітньої мети. Досліджуються три основні ролі викладача на занятті: фасилітатор (помічник, наставник), консультант та ресурс, а також функції і завдання, які виконує кожен з них.

Особлива увага приділяється особистісним якостям викладача, а також психологічним аспектам роботи зі студентами, які досягли певного рівня навчальної автономії. Аналізуються рівні навчальної автономії студентів, досліджується питання, що студент, на шляху досягнення рівня індивідуальної автономії, потребує помічника і наставника. У статті аналізується визначення терміну «взаємозалежність» у значенні спільного планування і контролю освітнього процесу в умовах навчальної автономії. Робиться висновок, що навчальна автономія і ефективність навчального процесу пов'язана з постійною співпрацею викладачів і студентів за для досягнення спільної мети.

Ключові слова: навчальна автономія, рівні навчальної автономії, фасилітатор, консультант, наставник, ресурс, взаємозалежність.

Вступ. У процесі розвитку навчальної автономії (здатності відповідати за власне навчання [11]) гостро постає питання щодо ролі викладача і студента в освітньому процесі, на занятті та у позааудиторний час. В будь-якому закладі освіти і навчальному середовищі студент і викладач знаходяться у постійній взаємодії. Повага, довіра, допомога, співпраця і сприятлива атмосфера на занятті допомагають студенту не тільки краще усвідомлювати важливість процесу навчання, а й повірити у власні сили, ставити цілі і завдання, досягати їх, знаходити нові і нестандартні шляхи вирішення проблем і розвивати власні здібності, вміння і навички. Недовіра, неповага, приниження, упереджене ставлення, недооцінення здібностей підопічних, навпаки, зупиняють процес розвитку, зменшують мотивацію і можуть призвести до критичних наслідків (зниження зацікавленості і успішності).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перехід до студентоцентрованого навчання зумовив підвищення інтересу до ролі викладача в освітньому процесі, його функцій і завдань. Тепер, пізнавальна діяльність на занятті спрямована на формування навчальної автономії, проблемою якої цікавилися І. Бім, Г. Бурденюк, Т. Караєва, Н. Коряковцева, О. Маркова, В. Сафонова, О. Соловова, Т. Тамбовкина, О. Тарнопольський, P. Benson, L. Dam, L. Dickenson, H. Holec, D. Little, W. Littlewood, D. Nunan.

Викладач більше не є головною діючою особою, не може одноосібно вирішувати як і за допомогою чого навчати, і повинен співпрацювати зі своїми студентами. Вирішенням вищезначених питань займалися К. Симонян, Т. Тернових, Н. Ягельска, W. Anderson, A. Barfield, P. Benson, K. Clausen, R. Smith, P. Voller, H. Widdowson.

Формулювання цілей статті. Слід наголосити, що сучасний викладач ще не повністю усвідомлює важливість розвитку навчальної автономії, її роль у освітньому процесі і те, яких результатів можна досягти, розвинувши у своїх підопічних певні навички. З іншого боку, проблемою залишається і

те, що, навіть якщо викладач намагається сприяти студентам на шляху досягнення автономії, часто учасники процесу дивляться на проблеми під різним кутом, не розуміючи одне одного.

Метою статті є визначення ролі викладача в освітньому процесі, його функцій і ставлення до навчальної автономії студентів; визначення рівнів залежності автономії викладача і студента й аналіз проблем, з якими зустрічається викладач на сучасному занятті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Звикнувши до того, що за бажанням викладача обиралися завдання, матеріали, види роботи, а заняття відбувалося за планом без корегування з боку студентів, наставнику важко адаптуватися до змін освітнього процесу, зрозуміти, що виклад матеріалу, виконання вправ і перевірка домашнього завдання, не звертаючи уваги на зацікавленість студента, протирічить засадам сучасної системи освіти.

Іншою проблемою можна назвати те, що будь-які зауваження з боку студента, коментарі або ініціатива можуть розцінюватися як неподобство, бажання розгнівити викладача або знайти недолік у його роботі. У такому середовищі студент – пасивний об'єкт, над яким відбувається дія – викладання предмету (гарний приклад для вивчення *Passive Voice*).

Слід зауважити, що у сучасному закладі освіти основна увага приділяється забезпеченню умов для активного процесу навчання і розвитку вмінь і навичок навчальної автономії студента [6]. І важливу роль тут відіграє особистість викладача, адже це не просто людина, яка презентує новий матеріал, видає завдання і команди, а потім, на певному етапі, перевіряє виконану роботу і оцінює її. Тепер викладач – не контролер, а активний учасник освітнього процесу, помічник, ментор, гід, консультант [16]; він не просто спостерігає за тим, чи принесуть його дії певні наслідки, не відсторонюється від навчального процесу, а співпрацює зі студентами, дослухається до їх порад і інтересів, знаходиться у постійному пошуку шляхів власного саморозвитку задля поліпшення результатів своїх підопічних.

Щодо вивчення іноземної мови, метою якого є формування комунікативної компетентності, без діалогу між викладачем і студентом взагалі не можливо досягти позитивних результатів. Вивчення мови – безперервний процес, який потребує, в першу чергу, практики. І хто ж як не викладач допоможе студентові розкрити свій потенціал, підкаже, у якому напрямку рухатися і доведе, що позитивний досвід спілкування – перший крок на шляху до засвоєння предмету.

Дослідники наголошують, що навчальна автономія викладача і студента нерозривно пов'язані, автономія останнього залежить від викладача, від зусиль, які він докладає для покращення викладання і професійного розвитку. Таким чином, викладач, який не є автономним, не може навчити студентів бути автономними [13].

В супереч цьому існує й інша гіпотеза, що автономний учень взагалі не потребує наставника [15]. Ми не погоджуємося з таким твердженням і вважаємо, що значення ролі викладача на занятті не можна применшувати, адже педагог, виконуючи певні функції на занятті, допомагає студентам отримати позитивні результати, підвищує мотивацію до навчання, допомагає розвитку взаємодії і взаємодопомоги. Викладач – посередник і, водночас, контрольний орган між правом студента на автономію і його зобов'язаннями при вивченні предмету. До того ж, присутність помічника і ментора особливо потрібна на початкових рівнях вивчення мови, на етапі знайомства зі стратегіями і методиками, які можна використовувати для оволодіння кожною окремою компетентністю у складі комунікативної компетентності.

Складним питанням залишається те, як навчити викладача бути автономним, оскільки він, як і студенти потребує підтримки, опори, допомоги і поради. Тому ми вважаємо, що найпростіший і найлегший спосіб – розвиток навчальної автономії майбутніх вчителів, адже вони теж потребують активної співпраці, повинні бути залучені до процесу обговорення і адаптування методів та завдань до потреб тих, хто навчається.

Вищезазначені факти доводять, що в системі навчальної автономії

викладач і студент розділяють відповідальність за освітній процес; основна роль більше не належить педагогу одноосібно, оскільки відбувається перерозподіл сил і методів управління, а значить, автономію можна назвати процесом діалогу, перемовин викладача зі студентом, шляхом пошуку компромісів у навчанні.

У студентоцентрованому навчанні, викладач відіграє три основні ролі і, відповідно, проходить три етапи у процесі розвитку автономії студентів: фасилітатор, консультант, ресурс [15, с. 102]. Розглянемо докладніше кожен з них.

Початковим етапом роботи викладача в умовах навчальної автономії вважається рівень фасилітатора, тобто помічника і координатора. Без кваліфікованої підтримки на занятті не можливо якісно засвоїти навчальний матеріал, особливо коли ми говоримо про вивчення мови. Відмінності у граматичних, лексичних і фонетичних аспектах легко заплутають студента, який починає вивчення матеріалу, більш того, культурний і культурологічний аспекти взагалі можуть залишитися без достатньої уваги.

Для оволодіння комунікативною компетентністю надзвичайно важливо розуміти кожний мовний і культурологічний аспект для подальшого аналізу, запам'ятовування, використання. Фасилітатор (викладач) повинен надати психологічну допомогу (повірити у сили підопічних, мотивувати їх до комунікації, створити доброзичливу атмосферу на занятті), соціальну (ознайомити з особливостями роботи у колективі, співпраці, розподілу обов'язків) і технологічну підтримку (роз'яснити особливості мови, яка вивчається, допомогти у пошуку матеріалів, виборі навчальних стратегій, завдань тощо). Педагог також виступає координатором (слідкує за часом і ефективністю виконання завдань, корегує вибір навчальних матеріалів, допомагає ставити цілі і розширювати можливості при вивченні іноземної мови).

Важливо, що фасилітатор повинен володіти певними особистісними якостями (толерантність, вміння підтримати, терпіння, турбота), вмінням

мотивувати і допомагати у подоланні перешкод, бути відкритим до діалогу з підопічними (чітко окреслюючи межі спілкування, не дозволяючи маніпулювання, без упередженого ставлення або тотального контролю) та постійно працювати над підвищенням усвідомленості студентами власної функції в освітньому процесі (розвіювання застарілих міфів щодо ролі викладача і студента на занятті).

Невід'ємною частиною роботи фасилітатора є технологічна допомога, а саме, допомога у плануванні, аналізі, постановці цілей і вміння оцінити їх (чи реально досягнути певного рівня взагалі, який час потрібен для втілення мети на практиці, тощо), а також у самооцінюванні, визначенні стратегій і інструментів для досягнення результату [1].

Для ефективного виконання функції фасилітатора, викладачеві необхідно правильно визначати власні цілі, які базуються на тому, чим саме студенти повинні оволодіти. Далі, під час обговорення з підопічними їх мети, у діалозі, педагог разом із студентами визначають цілі групи при вивченні конкретної теми або проміжок часу, потрібний для цього (місяць, семестр, рік). І тільки після такого виду роботи студенти визначають власні цілі у вивченні предмету. Головне, студенти не повинні сліпо сприймати мету, запропоновану викладачем, вони вносять корективи, власні побажання – створюють власний навчальний простір [9, с. 1].

Ще однією важливою функцією фасилітатора є оцінювання ситуації і, за потреби, різка зміна курсу: студенти нудьгують, вони не правильно обрали методи виконання завдання, їм важко і нецікаво, або, навпаки, занадто легко, але, знову таки, нецікаво. В такому випадку, навіть якщо студенти вже мають певні навички навчальної автономії і звикли самостійно обирати форми виконання роботи, викладач повинен втрутитися, допомогти, скорегувати напрямок руху, підказати, у чому проблема і проаналізувати разом зі студентами, у чому помилка. За потреби педагог може навіть обрати інший тип заняття. Але для цього фасилітатор повинен розуміти, які завдання виконувати не лише цікаво, а й які мають позитивні результати. Залучення

студентів до зворотного зв'язку під час виконання завдань забезпечує навчальну рефлексію і допомагає викладачеві краще організовувати освітній процес.

Фасилітатор також підвищує зацікавленість студентів у предметі, допомагаючи пов'язати тему завдання з власним досвідом, зробити завдання більш особисто значущим. Обираючи потрібні форми і методи роботи, викладач покаже підопічним, на скільки легко і просто можна досягати правильно поставлених цілей за допомогою певних інструментів. Викладач також має на меті залучення студентів до ситуацій реальної комунікації і заохочує застосовувати знання, набуті при вивченні одного предмета, для вивчення інших.

Для того, щоб розглянути роль викладача як консультанта, необхідно також звернути увагу на рівні навчальної автономії студентів, визначені О. Тарнопольским [5]. Дослідник розрізняє наступні види:

- нульовий рівень автономії – повна підпорядкованість викладачеві; студент не бере участь у плануванні, організації заняття і відборі матеріалів;
- перший (груповий) рівень автономії – організація і планування залежить від групи або пари; студенти визначають власні цілі і шляхи їх досягнення; часто зустрічається у роботі ресурсних центрів;
- другий (індивідуальний) рівень автономії – організація, контроль і планування залежить від студента; викладач лише консультант, помічник.

В такій класифікації, викладач виконує функцію фасилітатора лише на індивідуальному рівні навчальної автономії. Імплементуючи визначення ролі викладача на занятті, ми припускаємо, що він виконує функцію фасилітатора частково на нульовому і першому рівнях автономії (без його допомоги власне перехід до наступного рівня буде неможливим).

До того ж, скорегувавши рух підопічних у правильному напрямку,

показавши, як ставити навчальні цілі і аналізувати власний прогрес, викладач переходить до рівня консультанта, що, частіш за все, стосується саме ресурсних центрів (які визначені у рівні групової автономії), коли викладач консультує і допомагає у виконанні індивідуальних програм.

Тут акцент робиться на вмінні показувати шлях. Якщо студент зустрічається з навчальною проблемою, саме викладач повинен допомогти знайти вихід. Не зробити або показати, як повинно бути, коментуючи здібності підопічного, а саме проаналізувати ситуацію, знайти першочергову проблему, дати підказки, допомогти зрозуміти сутність ускладнень, а, коли студент зможе презентувати варіанти поліпшення ситуації, знову проаналізувати їх і разом зробити висновки.

Консультант повинен бути хорошим слухачем, добрим і турботливим, позитивним і мотивуючим, надійним і таким, що заслуговує на довіру, розуміти проблеми інших [10, с. 9]. Ці характеристики, що пов'язані з особистістю і моральними якостями викладача, у процесі співпраці сформуються і у студентів, за умови гарного прикладу. А, коли ми говоримо про навчання майбутніх вчителів, це означає, що від особистості викладача буде залежати доля не тільки студентів, а й наступного покоління, яке будуть навчати випускники педагогічного ЗВО.

Часто не можна визначити різницю між роллю викладача як фасилітатора і консультанта, оскільки вони схожі між собою за функціями, тому дослідники описують консультанта саме як педагога, що працює у ресурсних і консультаційних центрах, надаючи кваліфіковану допомогу студентам [15].

Тим не менш, навіть якщо студент досяг рівня індивідуальної навчальної автономії, йому все одно потрібен викладач, але тепер у ролі ресурсу. Для результативного навчання необхідно мати надійне джерело інформації, і таким джерелом виступає вчитель – експерт у питаннях мови, культури і методики.

Парадокс такої ролі полягає у тому, що викладач, як людина, що знає,

знаходиться на вершині управлінської ієрархії, що, за визначенням, протиставляється навчальній автономії. З іншого боку, без фасилітатора, консультанта і ресурсу в одній особі буде дуже важко отримувати позитивні результати у вивченні предмету.

Таким чином, ми підкреслюємо, що, хоча ролі викладача на занятті є чітко визначеними, не можна сказати, що викладач виконує лише одну функцію в залежності від рівня навчальної групи. І, навіть якщо студенти перейшли до найвищого рівня автономії, педагог все ще може залишатися для них фасилітатором і консультантом, людиною, що скорегує освітній процес задля досягнення спільної мети.

Але проблемою все ще залишаються саме відносини між педагогом і підопічними, оскільки розділяти процес планування і контролю з автономними студентами досить не просто. Одним із основних шляхів подолання непорозумінь є перемовини щодо навчального плану [2]. У такому випадку курс стане не просто творінням викладача, а й творінням студентів, які будуть більш мотивовані до виконання завдань, оскільки вони самі брали участь у створенні навчального контенту [12, с. 156].

Подібний процес співпраці називають «взаємозалежність» – викладач активно розділяє зі студентами відповідальність за процес навчання, а вони, в свою чергу, адаптують власні бажання задля досягнення спільної мети [8, с. 99–100]. Викладач і студенти стають активними учасниками навчального процесу; хоча перший втрачає роль головної діючої особи, а другі отримують можливість приймати рішення щодо мети, завдань і змісту курсу [14].

Педагог також усвідомлює, що аудиторна робота не може бути повністю автономною. Студенти мають різні цілі, інтереси і пріоритети, а тому саме викладач повинен скорегувати напрям руху груп, допомогти знайти спільну точку зору. На противагу, самостійна пізнавальна діяльність може бути повністю автономна, якщо студент до цього підготовлений, і він добре усвідомлює, що зможе отримати допомогу від викладача, якщо попросить [7, с. 4].

Не залежно від ролі викладача, позитивні результати можуть бути досягнуті лише за умови особистої праці студента, його активності, працелюбства, вміння самостійно організовувати власну навчальну діяльність [3,4].

Висновки. Навчальна автономія студента не можлива від бажання і вміння викладача організувати освітній процес, що спрямований на розвиток певних навичок і постійної співпраці всіх учасників навчального процесу. Ми визначили ролі, які виконує викладач на занятті, і зауважили, що всі вони, певною мірою, присутні на кожному занятті, не залежно від рівня сформованості автономії студентів.

З іншого боку, існує проблема небажання викладача перекваліфікуватися, неможливо сформувати автономію, не долучаючись до процесу самостійно. І у такому випадку просто переконувати викладача, що навчальна автономія – це добре, недостатньо, потрібно розвивати його власну автономію, і починати потрібно саме з майбутніх учителів, які ще готові до змін, і, оволодівши певними навичками, зможуть адаптуватися до нових стандартів освіти.

Використана література

1. Адаптивне управління: міжгалузеві зв'язки, науково-прикладний аспект: [кол. монографія] / Г.В. Єльнікова, Т.А. Борова, З.В. Рябова та ін. [за заг. та наук. ред. Г.В. Єльнікової] – Харків : Мачулін, 2017. – 440 с.
2. Борова Т.А. Адаптивне управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників у контексті Європейських цінностей забезпечення якості вищої освіти [Електронний ресурс] / Т.А. Борова // Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка». – 2018. – № 4 (7). – Режим до ступу до ресурсу: <http://am.eor.by/index.php/gallery/126-vipusk-4-7-2018>.
3. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык / Н.Ф. Коряковцева. – Москва : АРКТИ, 2002. – 176 с.
4. Симонян К.В. Методика использования компьютерных технологий при организации самостоятельной работы студентов (языковой вуз, начальный этап): дис. ... к. пед. наук : 13.00.02 /

К.В. Симонян. – Москва, 2008. – 213 с.

5. Тарнопольский О.Б. Методика обучения английскому языку для делового общения / О.Б. Тарнопольский, С.П. Кожушко. – Киев : Ленвит, 2004. – 192 с.

6. Терновых Т.Ю. Методика формирования стратегий автономной учебной деятельности у студентов-первокурсников в работе с иноязычным текстом (языковой факультет, немецкий язык): дис. ... к. пед. наук : 13.00.02 / Т.Ю. Терновых. – Москва, 2007. – 281 с.

7. Ягельска Н.В. Прийоми використання «Європейського мовного портфеля для економістів» у самостійній роботі з іноземною мови / Н.В. Ягельска // Іноземні мови. – 2004. – № 4. – С. 3–8.

8. Breen M. The Essentials of a Communicative Curriculum in Language Teaching / M. Breen, C. Candlin. // Applied Linguistics. – 1980. – № 1. – P. 89–112.

9. Clapper T. Moving away from teaching and becoming a facilitator of learning / T. Clapper., 2009. – (2).

10. Clausen K. The teacher as a counsellor [Електронний ресурс] / K. Clausen. – Режим доступу до ресурсу : [https://koreatesol.org/sites/default/files/The Teacher as a Counselor_Kirsty_Clausen.pdf](https://koreatesol.org/sites/default/files/The%20Teacher%20as%20a%20Counselor_Kirsty_Clausen.pdf).

11. Holec H. Autonomy and Foreign Language Learning / H. Holec. – Oxford : Pergamon, 1981. – 65 p.

12. Macalister J. Language Curriculum Design / J. Macalister. – London, New York : Routledge, 2010.

13. Reinders H. Learning to Foster Autonomy: The Role of the Teacher Education Materials / H. Reinders, C. Balcikanli. // Studies in Self-Access Learning Journal. – 2011. – № 2. – P. 15–25.

14. Tarnopolsky O. The scale of learner autonomy: Three levels in an intensive English programme / O. Tarnopolsky. // Independence. Newsletter of the IATEFL Learner Independence Special Interest Group. – 2001. – № 29. – P. 1–5.

15. Voller P. Does the teacher have a role in autonomous language learning? / P. Voller. // Harlow, Addison Wesley Longman. – P. 98–113.

16. Yang N. Exploring a new role for teachers: promoting learner autonomy / N.-D. Yang. // System. – 1998. – № 26. – P. 127–135.

References

1. Adaptivne upravlinnia: mizhhaluzevi zviazky, naukovo-prykladnyi aspekt: [kol. monohrafiia] / Н.В. Yelnykova, Т.А. Borova, Z.V. Riabova ta in. [za zah. ta nauk. red. Н.В. Yelnykovo] – Kharkiv : Machulin, 2017. – 440 s.

2. Borova T.A. Adaptivne upravlinnia profesiinym rozvytkom naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv u konteksti Yevropeiskykh tsinnostei zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Elektronnyi resurs] / T.A. Borova // Adaptivne upravlinnia: teoriia i praktyka. Seriia «Pedahohika». – 2018. –

№ 4 (7). – Rezhym do stupu do resursu:
<http://am.eor.by/index.php/gallery/126-vipusk-4-7-2018>.

3. Koryakovtseva N.F. Sovremennaya metodika organizatsii samostoyatelnoy raboty izuchayushchikh inostranny yazyk / N.F. Koryakovtseva. – Moskva : ARKTI, 2002. – 176 s.

4. Simonyan K.V. Metodika ispolzovaniya kompyuternykh tekhnologiy pri organizatsii samostoyatelnoy raboty studentov (yazykovoy vuz, nachalnyy etap): dis. ... k. ped. nauk : 13.00.02 / K.V. Simonyan. – Moskva, 2008. – 213 s.

5. Tarnopolskiy O.B. Metodika obucheniya angliyskomu yazyku dlya delovogo obshcheniya / O.B. Tarnopolskiy, S.P. Kozhushko. – Kiev : Lenvit, 2004. – 192 s.

6. Ternovykh T.Yu. Metodika formirovaniya strategiy avtonomnoy uchebnoy deyatel'nosti u studentov-pervokursnikov v rabote s inoyazychnym tekstem (yazykovoy fakultet, nemetskiy yazyk): dis. ... k. ped. nauk : 13.00.02 / T.Yu. Ternovykh. – Moskva, 2007. – 281 s.

7. Iahelska N.V. Priomy vykorystannia «Ievropeiskoho movnoho portfelia dlia ekonomistiv» u samostiinii roboti z inozemnoi movy / N.V. Yahelska // Inozemni movy. – 2004. – № 4. – S. 3–8.

8. Breen M. The Essentials of a Communicative Curriculum in Language Teaching / M. Breen, C. Candlin. // Applied Linguistics. – 1980. – № 1. – P. 89–112.

9. Clapper T. Moving away from teaching and becoming a facilitator of learning / T. Clapper., 2009. – (2).

10. Clausen K. The teacher as a counsellor [Электронний ресурс] / K. Clausen. – Режим доступу до ресурсу : [https://koreatesol.org/sites/default/files/The Teacher as a Counselor_Kirsty_Clausen.pdf](https://koreatesol.org/sites/default/files/The%20Teacher%20as%20a%20Counselor_Kirsty_Clausen.pdf).

11. Holec H. Autonomy and Foreign Language Learning / H. Holec. – Oxford : Pergamon, 1981. – 65 p.

12. Macalister J. Language Curriculum Design / J. Macalister. – London, New York : Routledge, 2010.

13. Reinders H. Learning to Foster Autonomy: The Role of the Teacher Education Materials / H. Reinders, C. Balcikanli. // Studies in Self-Access Learning Journal. – 2011. – № 2. – P. 15–25.

14. Tarnopolsky O. The scale of learner autonomy: Three levels in an intensive English programme / O. Tarnopolsky. // Independence. Newsletter of the IATEFL Learner Independence Special Interest Group. – 2001. – № 29. – P. 1–5.

15. Voller P. Does the teacher have a role in autonomous language learning? / P. Voller. // Harlow, Addison Wesley Longman. – P. 98–113.

16. Yang N. Exploring a new role for teachers: promoting learner autonomy / N.-D. Yang. // System. – 1998. – № 26. – P. 127–135.