

О. Ю. СЕРГЄЄВА

КОНЦЕПЦІЯ НЕЗАЛЕЖНОГО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ В ЄВРОПЕЙСЬКУ СПІЛЬНОТУ

Проаналізовано розвиток концепції незалежного навчання з урахуванням світового досвіду. Розглянуто можливості подальшої імплементації незалежного вивчення іноземних мов для фахівців державного управління. Визначено основні напрями подальшого розвитку мовної освіти в Україні.

Ключові слова: незалежне навчання, іноземна мова, автономна освіта, мовна освіта.

The analysis of an independent learning concept regarding international experience has been made. Opportunities for further implementation of independent foreign languages learning for public administration professionals have been highlighted. Main directions of further development of language education in Ukraine has been determined.

Key words: independent learning, foreign language, autonomous education, language education.

Сучасні стандарти європейської освіти потребують високого рівня володіння комунікативною компетенцією з іноземної мови, найчастіше англійської, як мови спілкування в європейському просторі. На жаль, незважаючи на досить тривалий євроінтеграційний курс України та державні завдання, українські державні службовці залишаються відокремленими від ЄС мовним бар'єром. Більшість із них не володіють жодною з робочих або офіційних мов Спільноти, що на практиці обмежує їх можливості отримати міжнародний досвід державного управління, брати участь у міжнародних конференціях, проходити стажування, працювати в міжнародних проектах. Особливого значення з огляду на це набуває організація професійно-орієнтованого навчання державних службовців іноземній мові таким чином, щоб вони могли досягнути певного рівня іншомовної компетентності, який би давав змогу здійснювати ефективну комунікацію в професійній діяльності. Створення у державі системи безперервної мовної освіти, що забезпечує можливість вивчати іноземні мови, є однією із стратегій мовної освіти в Україні. Державна політика стосовно безперервної освіти проводиться з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти протягом життя, соціально-економічних, технологічних та соціокультурних змін. Безперервність освіти реалізується шляхом багатьох принципів, одним із яких є впровадження незалежного навчання.

Концепція незалежного навчання розвивалася поступово протягом багатьох років і нарешті посіла почесне місце в мовній освіті. Різноманітні розробки як з сфери викладання мови так і з інших сфер внесли помітний вклад до цієї концепції. Незалежне навчання є терміном, що використовується в багатьох значеннях. Частково він перетинається з терміном автономне навчання та може мати наступну конотацію – здібність студента працювати незалежно та контролювати навчальний процес. Однак, незалежне навчання може бути просто описом режиму навчання; навчання, що відбувається незалежно від (звичайно) викладача, але зовсім не обов'язково не контролюється викладачем, як у випадку з комп'ютерним мовним навчанням, яке є високо керованим, і може витіснити традиційні форми контролю з боку викладача.

Незалежне навчання, однак, може концентруватися на навчальному змісті яким оперує студент, але також наголос може бути зроблено на якості навчання, що визнається та підтримується світом. Для того, щоб позитивно відповідати змінам незалежні учні мають розглядатися як ті, що мають знання, мотивацію та вміння, що дозволять їм навчатися ефективно за таких умов. Іншими словами, вони мають бути автономними, щоб навчатися незалежно.

Зацікавленість в автономії індивідуума з'явилася ще за часів Аристотеля, та здебільшого вплинула на політику ХХ ст. через праці Канта, та, у свою чергу, мала великий вплив на освіту. Особливо це стає помітним після другої світової війни, коли з'являється велика кількість рухів за права меншин, які використовують концепцію автономності за для реалізації своїх ідей про право на свободу вибору. Вони бачили освіту як інструмент для підтримки людей та підвищення їхньої компетентності. Як писав Х. Холек, "освіта для дорослих має стати засобом для підвищення відчуття компетентності та свободи в людині та, в деяких випадках, засобом для зміни свого оточуючого середовища. Йде повільний перехід від ідеї людини – продукту свого суспільства до ідеї людини – творця свого суспільства" [13].

Ці ідеї перекликаються з потужною працею бразильця П. Фрейра. Його ідеї обертаються навколо розуміння освіти як потужної сили та потягу критичної педагогіки, яка дає змогу пригніченим реалізувати свій потенціал як особистостям, які усвідомлюють свою діяльність та світ в якому вони мешкають, виконують свою роботу та досягають цілей, приймають рішення зважено, приділяють увагу зовнішнім відносинам та творчо впливають на світ [11].

З цієї точки зору освіта сприймається як засіб надати учням можливість збудувати власноруч своє життя та життя навколо. З боку учня це, ймовірно, потребує отримання контролю над процесом і змістом навчання. За словами Р. Коллінз і М. Хамонд, усе починається з усвідомлення того, що кінцева ціль освіти – це покращення суспільства, і це критичне знання та соціальна дія спрямована на розвиток є бажаними результатами будь якої освітньої інтервенції [7]. Подальший розвиток ця ідея отримала у вигляді руху за мовну компетенцію, що знайшло відображення в працях Е. Хокінса, С. Джеймса та П. Гарета; критичної мовної компетенції, автором якої був

Н. Ферклоу і т. д. [12; 15; 10]. Таким чином було визнано політичний вплив ідей, які мали учні, на вивчення їх власної мови та іноземної, їх використання та наслідків, одним з яких було підвищення обізнаності людей щодо політичного аспекту мови.

На додачу, на мовну освіту вплинула глобалізація суспільства. Після другої світової війни драматично зріс попит на іноземну мову та другу мову спілкування. Міжнародна торгівля, доступніша комунікація, дешевший транспорт, міжнародні політичні досягнення (наприклад, створення ООН) та міграція – все це призвело до підвищення зацікавленості у вивченні іноземних мов та вплинуло на зміст викладання, оскільки комунікативні навички стали більш важливими ніж будь-коли. Е. Броді та М. Кенінг пов'язують це з потребою в різноманітних навичках “використання мови для ефективної комунікації, що включає донесення значення, а не декодування лінгвістичних символів і, таким чином, потребує здібності впевнено вправлятися з непередбачуваними ситуаціями” [5].

Метою статті є пошук можливостей для подальшої імплементації ідей незалежного вивчення іноземних мов для фахівців немовних спеціальностей, зокрема державних службовців, в систему мовної освіти в Україні.

Глобальні зміни щодо доступності інформації (дешевші печатні матеріали, комп'ютерні бази даних, Інтернет) також дуже сильно вплинули на здатність сучасних людей обробляти великі обсяги нової інформації, пов'язувати її з іншою інформацією та інтерпретувати її. Люди потребують навичок, які дозволять швидко адаптуватися до ситуації, що змінюється, та розвивати нові навички, так як більш не існує незмінного знання, що має бути перенесене на учня.

Вплив глобалізації таким чином означає, що все більше студентів можуть впоратися з все більшим обсягом інформації. Це звичайно призвело до підвищення вартості навчання. Більше не є можливим навчити всіх студентів всьому, що вони потребують. Д. Крабе цитує Ван Екка: “з економічної точки зору суспільство не має ресурсів для надання необхідного рівня персонального навчання для всіх членів в кожній сфері навчання. Таким чином учні мають взяти відповідальність за власні навчальні потреби на себе, якщо вони хочуть придбати знання, які їм потрібні” [8].

Крім економічних та політичних змін, відбуваються і радикальні зміни в сприйнятті педагогіки. Вплив на педагогіку здебільшого робився з боку психології. Багато психологів почали надавати все більше уваги особистості на противагу біхевіоризму, що був сфокусованим на видимих змінах в поведінці. Також великий вплив мав в цьому сенсі конструктивізм, який протистоїть позитивістському погляду на світ, і бачить знання як точне відображення об'єктивної реальності. Знання з точки зору позитивізму може бути знайдено та викладено. Конструктивізм, однак, бачить знання як реорганізацію та реструктуризацію досвіду, якому не можна навчити, тому що він є унікальним для кожної людини [6].

У психології стає впливовим гуманізм як “вивчення особистості, що сфокусоване на суб’єктивному досвіді індивідуума – його або її особистому баченні світу” [1]. Він відводить центральне місце унікальному індивідууму. Досвід і погляди є більш важливими ніж поведінка. Ми бачимо відображення цього в теорії особистісних положень Дж. Келлі, в якій “... ні події та речення виکارбовуються в пам’яті, а об’єкт уваги – як ви розумієте справи та що ви з ними робите” [16].

У своїй теорії Дж. Келлі намагався знайти виміри, що використовує індивідуум, щоб інтерпретувати або створити себе та світ навколо себе, вважаючи, що індивідуум створює гіпотези та формулює свої власні теорії щодо світу. В навчанні цей активний та суб’єктивний процес створення нових знань є центральним для розвитку особистості. Це тягне за собою зміну в навчальній діяльності, яка є більш значущою для учня та пов’язана його власним досвідом і потребами. Розуміння навчального процесу є передумовою для успішного навчання. Крім того, якщо навчальні матеріали та аудиторії ніяк не пов’язані з особистим досвідом учня і не застосовуються безпосередньо для навчального процесу, вони не будуть мати впливу на загальне особистісне формування. Індивідуум має вміння будувати свій приватний навчальний простір відповідно до своїх потреб і заповнювати його персонально значущим навчальним матеріалом.

Цей підхід знайшов відображення в гуманістичному навчальному плані Ф. Дубина і Е. Ольштайна, який має наступні цілі та характеристики [9]:

- акцент на змістовній комунікації;
- учень є центральною фігурою;
- навчання є самореалізацією досвіду, де учень має вирішальний голос щодо прийняття рішень;
- викладач є посередником;
- перша мова учня розглядається як допомога для розуміння цільової мови.

Явні зв’язки з незалежним навчанням можна чітко побачити в наступній цитаті: “У конкретних умовах, гуманістичний навчальний план робить високу ставку на людей, які беруть відповідальність за своє власне навчання, які приймають рішення для себе, вибирають і ініціюють діяльність, виражаючи почуття та думки про потреби, здібності та вподобання” [9].

Мета всього вищевказаного в тому, щоб дослідити на широкому рівні, як глибоко і широко автономія і незалежне навчання вкоренилися в більш широких політичних, економічних, соціальних та педагогічних розробках. Всі ці події справили значний вплив на мовну освіту і наукові дослідження в сфері мовної освіти. Отже, концепція автономії з’являється наприкінці 1970-х рр. і різні додаткові обґрунтування були визначені для її включення в викладання та навчання. Багато з цих змін стають можливими завдяки потребі в певній незалежності з боку учня. Іноді це був позитивний вплив, а іноді й ні, як ми побачимо пізніше. Далі ми обговоримо деякі з цих змін.

Автономія знедавна пов'язана з дослідженнями індивідуальних особливостей щодо мовного навчання, таких як здібності, характер та стиль навчання, і багато в чому залежить саме від індивідуальних відмінностей [17]. Автономія також впливає на мовне навчання; більша автономія може привести до більш високого рівня впевненості і більш позитивного самосприйняття, що знову-таки пов'язано з дослідженнями в області психології щодо підходів до навчання, таких як активний проти реактивного. Інший напрям досліджень, який сильно вплинув на дану сферу, це дослідження мотивації, де автономія тісно пов'язана з мотивацією та, зокрема, з внутрішньою мотивацією. Крім того, хоча наразі мали місце проблеми щодо визначення автономного учня, здається, тут є багато спільного з характеристиками, що зазвичай має успішний учень, який вивчає мову, і це теж стало плідною областю досліджень для різних вчених, які пропонують автономію, як континуум в навчанні від меншої до більшої автономії.

Учні все більше вимагають доступу до освіти. У минулому це відносилось до груп меншин і жінок, а зараз ми маємо на увазі дорослих учнів та учнів, які раніше не мали можливості отримати вищу освіту – спостерігаємо збільшення числа технічних вузів і перетворення їх в університети. Такі учні бажають вивчати мови з цілої низки причин. Також, люди в країнах, що розвиваються потребують більшого доступу до освіти, часто за кордоном. Люди стали більш активно заявляти про свої потреби і все більше планують своє майбутнє, в тому числі свою освіту. Це можна розглядати як прояв незалежності. У галузі вищої освіти це призвело до більш широкого діапазону учнів, які вивчають мови; вони можуть вивчати англійську мову, щоб отримати доступ до навчальної програми [17], або вони вивчають мову з певною метою поповнення знань у власній фаховій галузі. Зростання загальноінституційних схем вивчення мов у Великобританії є одним із прикладів того, як студенти немовних спеціальностей можуть працювати на одному мовному рівні з мовними фахівцями, але при цьому показують принципово інший рівень володіння фаховою лексикою [14].

Чим більше учнів з більш широкого соціального та культурного спектру продовжують освіту, тим частіше вони потребують умов, відмінних від традиційної аудиторії. Тепер вони можуть навчатися вдома або на роботі, а також і в спеціалізованих навчальних центрах, або отримати інші форми підтримки, такі як експертна підтримка в Інтернеті або у мовного радника електронною поштою. Такі зміни призводять до більшої гнучкості для учня, більш широкого вибору і свободи щодо того, коли і де, і, часто, що вивчати. Ці зміни часто також вимагають від учня більш широких здібностей, щодо можливості зробити цей вибір, керувати своїм власним навчанням і підтримувати мотивацію.

Учні, які вивчають мову, постійно розширюють коло причин, з яких вони бажають вивчати мову. У Великобританії, наприклад, спостерігається скорочення числа студентів мовного профілю в системі вищої освіти, але в той же час ми бачимо переважне зростання тих, хто бере участь у вивченні мови в якості

придбання додаткового вміння, і ці учні знаходять багато причин для вивчення мов, а також бажання вивчати широкий спектр мов. Розвиток професійно-технічних мовних курсів додає різноманітності, але знову ж таки це вимагає більшої гнучкості для задоволення різноманітних професійних контекстів.

Учні все більш чекають на підтримку в навчанні, лише доступ до інформації не є достатнім. Хорошим прикладом цього є велика кількість студентів, які їдуть за кордон для навчання і вивчення другої мови. Їх знання та попит на різні види підтримки стає все більш складним. Одне дослідження [17], наприклад, виявило, що тепер наявність спеціалізованого центру самопідготовки, на думку багатьох студентів є важливим фактором у виборі університету.

Як уже згадувалося вище, число студентів у вищих навчальних закладах різко зросло в останні 20 років. Крім того, студентське коло значно змінилось – збільшилась кількість дорослих учнів та іноземних студентів. Це часто є прямим результатом ринкових відносин в освіті. Це означає, що освітнім установам в даний час доводиться конкурувати за фінансування. Крім того, в деяких випадках державне фінансування виділяється на основі числа студентів. Ринок тисне на ресурси і персонал, і це, за деяких обставин, призводить до скорочення штатів, при розширенні числа студентів. Установи реагують на ці виклики по-різному. Наприклад, альтернативні форми підтримки вивчення мов у багатьох випадках призводять до більш індивідуального навчання з одночасною потребою у більш складних незалежних навчальних навичках.

Зміни в потребах учнів, описаних вище, в поєднанні з визнанням необхідності бачити учня в центрі навчальної програми, призводять до збільшення потреби даної установи в диверсифікованому навчальному забезпеченні. Це призвело до дослідження нових форм викладання та навчання, таких як, наприклад, дистанційне навчання. Багато з нових форм вимагають більшої автономії від учнів.

Розробка нових технологій надає багато можливостей для нових педагогічних розробок, а також для інновацій та розширення. Крім того, в ринковому контексті необхідність пропонувати сучасне обладнання для навчання має першорядне значення для того, щоб привабити потенційних студентів. Навчання з використанням нових технологій часто означає незалежне навчання, що, у свою чергу, призводить до необхідності розглядати педагогічні та методичні наслідки таких форм навчання.

Оскільки світ стає менше, існує зростаюча потреба спілкування між людьми. Економічний успіх дуже часто пов'язаний з цим, і це є зрозумілим для урядів та компаній по всьому світу. Дійсно, деякі країни, такі як Малайзія і Китай, просувають нові форми вивчення мови, визнаючи ці глобальні тенденції. Більш того, англійської мови замало, незважаючи на її домінування в якості основної глобальної мови; існує потреба говорити мовою замовника на міжнародних ринках і все частіше в економічних і соціальних відносинах між громадами всередині країни. Це було визнано в розширеному

Європейському Співтоваристві, наприклад, де “рідна мова плюс дві” позиціонується як мінімальна мовна вимога, і є необхідною вимогою, коли ми говоримо про підтримку європейської мобільності робітників. Попит на вивчення мови, отже, зростає в усьому світі. Європейська Мовна Рада сприяє самостійній роботі як ефективному засобу досягнення цих цілей.

Оскільки все більше і більше країн стають багатомовними в результаті глобальної міграції, виникають питання щодо місця мов різних громад в основному навчальному плані. З цілої низки причин, які відносяться до мовних потреб особистості та розвитку його/її двомовності і успішному розвитку мультикультурного суспільства, важливо, щоб більш широкий діапазон мов пропонувався в школах і університетах.

Освітняни відповідають на вищевказані виклики різними засобами. Взагалі кажучи, вони призвели до а) змін в педагогіці; і б) змін в забезпеченні мовної підтримки. Підвищена потреба у навичках самостійного навчання, яка супроводжує останні зміни, описані вище, були сприйняті деякими установами і політиками як виклик для оновлення сучасного розуміння щодо вивчення мови та ролі педагогів у цьому процесі. Це призвело до підвищеного інтересу до концепції автономії та засобів її зміцнення через навчання в аудиторії. Це призвело до змін у педагогічній практиці, що характеризуються більш центральною роллю учнів. Учням надано можливості для роздумів і покладено відповідальність за ті аспекти їх навчання, які раніше були твердо в царині викладача, такі як планування та оцінювання. Опис засобів, якими це робиться, чи може бути зроблено, виходить за рамки даної статті, оскільки вони охоплюють такі різноманітні області, як гнучке навчання, змішане навчання, метапізнання і роздуми учня, а також інструментів, таких як навчальні журнали та посібники, й оцінювання. Досить сказати, що деякі навчальні заклади та окремі викладачі пішли цим шляхом далі і по-іншому. Багато викладачів, які зацікавлені в цій темі, однак визнають наявність обмежень, що впливають з їх робочого середовища. Доручаючи управління учням, можна стикнутися з наслідками в розробці навчальних програм, методів оцінки, і цілої низки інших аспектів викладання та навчання, які можуть бути належно організовані тільки на рівні установи, а іноді навіть національної системи освіти (наприклад, якщо самооцінка буде прийнятою в якості життєздатної альтернативи традиційним іспитам). Викладачі, які мають найкращі спонукання, часто стикаються з труднощами при реалізації змін індивідуально. Деякі країни вже включили заохочення до автономного навчання в якості мети мовної освіти в відповідні національні навчальні програми (наприклад, Нідерланди, Фінляндія, Гонконг). Тим не менше, залишається ще багато роботи, яку належить зробити для того щоб, автономія стала повністю інтегрованою в “звичайне” мовне навчання.

Двома досить загальними інструментами для розвитку навичок незалежного навчання є забезпечення навчання учня, як частини звичайного навчання в класі, або в якості окремого предмета (або іноді навіть у вигляді

коротких курсів; і інструкція з стратегії. Зокрема, зосередження на навчальних стратегіях, як засобі зробити навчання більш ефективним і приємним у даний час є більш-менш звичайним явищем в аудиторіях по всьому світу.

Проте включення навчальних стратегій у викладання не обов'язково означає розвиток незалежності. Є різні типи стратегій, деякі з яких явно більш пов'язані з підвищенням обізнаності учнів, ніж інші. Когнітивні стратегії (такі як способи поліпшення утримання словникового запасу) є корисними, але без уваги щодо метакогнітивних стратегій (наприклад, виявлення мовних потреб), не ведуть до автономії – учні можуть чудово впоратись із вивченням словникового запасу, але не в змозі самостійно вирішити, коли та які слова вчити в першу чергу.

Інша загальна реакція від освітян полягає в пошуку альтернативних засобів підтримки вивчення мови. Створення спеціалізованих центрів самопідготовки є популярним варіантом. П. Бенсон стверджує, що “ресурсні центри самопідготовки є найбільш типовими засобами, за допомогою яких установи намагаються впровадити поняття автономії та незалежності протягом останніх двадцяти років...” [2]. Однак центри самообслуговування також використовуються з інших прихованих причин. Нещодавно було проведено одне дослідження в 15 спеціалізованих центрах самопідготовки в вищих навчальних закладах Австралії і Нової Зеландії [17]. Було встановлено, що у деяких випадках самостійний доступ дійсно розглядався як спосіб індивідуалізованого навчання та впровадження поняття автономії в навчальну програму. Тим не менш в інших випадках самостійний доступ був лише економічною альтернативою забезпечення навчання з викладачем. Австралійська національна політика в галузі освіти визначає 25 годин, як мінімум, для акредитації очного мовного курсу, але дозволяє 5 годин для “керованої самостійної роботи” без роз'яснення, що це значить. Деякі установи використовували час самопідготовки протягом цих п'яти годин, але не забезпечували належну підготовку або керівництво. Незалежність була передумовою для студентів, щоб бути успішними, а не вдалим результатом діяльності мовного центру.

Інші нещодавні доповнення до арсеналу освітніх положень включають в себе (комп'ютерне) дистанційне навчання та електронне навчання. Це є відповіддю на потребу в більшій гнучкості та спрощенні доступу до освіти. Обидва доповнення вимагають набору навичок з боку учня, а також переоцінки ролі викладача (або посередника чи консультанта). Деякі автори вказують на необхідність підготовки кадрів і постійну підтримку для того, щоб ці типи навчання були успішними, і особливо вказують на необхідність розвитку навичок самостійної роботи [18]. Як і з центрами для самостійної роботи, існує небезпека, що ці навички сприймаються як щось само собою зрозуміле.

Вище надано всього лише кілька прикладів, де стикаються супутні обставини. З одного боку, ми спостерігаємо збільшення числа людей, що вивчають мови. Крім того, ми бачимо, що зміни – як всередині, так і за межами освітніх закладів – вимагають певного ступеня незалежності в

навчанні. Різні реакції на ці проблеми з боку освітніх установ, як правило, включають підвищену підтримку мовного навчання, представленого в різних формах. Тим не менш підтримка, що надається вимагає додаткової підтримки. На жаль, освітяни все ще не прийшли до угоди щодо того, якою має бути ця підтримка, отже правильна підтримка часто відсутня, або недостатня. Однією з причин цього є збільшення корпоративізму в освіті: мовна підтримка піддається ретельному аналізу витрат, і іноді учень залишається поза рамками цього аналізу.

Ми вибрали термін “незалежне навчання” для назви цієї статті цілеспрямовано. Концепція автономії, яку залучено у більшу частину того, що ми описали вище, має якісне забарвлення. Автономні учні більш мотивовані, більш обізнані, більш активні і т.д. Однак, види навчання, пропоновані багатьма установами не обов’язково призводять до такого навчання, навіть якщо вони вимагають від учня володіння такими якостями, щоб бути успішними в навчанні. Незалежне навчання, таким чином, ширше від автономного навчання: незалежне навчання може бути автономним, але це не обов’язково так.

Такі моделі незалежного навчання, як правило, здаються статичними, але насправді вони являють собою динамічну реальність. Контекстом цієї моделі є швидкі зміни, які будуються на мінливих основах. В освіті відбувалися і продовжують відбуватися глибокі зміни, багато з яких є результатом істотних змін у глобальному суспільстві. Ми показали, що їх загальним наслідком була необхідність, навіть вимога незалежності для учня. Ми повинні зрозуміти, що означає незалежне навчання в порівняльному сенсі, в різних контекстах, що рухає ним, і як це проявляється. Тільки тоді ми зможемо оцінити такі зміни з метою забезпечення учнів належною підготовкою та підтримкою.

Література:

1. *Atkinson, R., et al.* 1993. *Introduction to Psychology*. – Forth Worth: Harcourt Brace.
2. *Benson, P.* 2000. *Autonomy as a Learners’ and Teachers’ Right*. In Sinclair, B., McGrath, I., & Lamb, T. (eds). *Learner Autonomy: Future Directions*. – London: Addison Wesley Longman), 111–117.
3. *Block, D., & Cameron, D.* 2001. *Globalization and Language Teaching*. – London: Routledge.
4. *Breen, M., & Mann, S.* 1997. *Shooting Arrows at the Sun: Perspectives on a Pedagogy for Autonomy*. In Benson, P., & Volley, P. (eds), *Anatomy & Independence in Language Learning*. – Harlow: Longman), 132–149.
5. *Broady, E., & Kenning, M.* 1996. *Learner Autonomy: An Introduction to the Issues*. In Broady, E., & Kenning, M. (eds). *Promoting Learner Autonomy in University Language Teaching*. – London: Association for French Language Studies/CILT, 9–22.
6. *Candy, P.* 1989. *Constructivism and the Study of Self-Direction in Adult Learning*. *Studies in Education of Adults*, 21, 95–116.

7. *Collins, R. & Hammond, M.* 1991. Self-Directed Learning. Critical Practice. – London: Kogan Page.
8. *Crabbe, D.* 1993. Fostering Autonomy from within the Classroom: the Teacher's Responsibility. System, 21:4, 443–452.
9. *Dubin, F. & Olshtain, E.* 1986. Course design. Developing programs and materials for language learning. – New York: University of Cambridge, p.76
10. *Fairclough, N. (ed).* 1992. Critical Language Awareness. – New York: Longman.
11. *Freire, P.* 1996. Pedagogy of the Oppressed. – London: Penguin.
12. *Hawkins, E.* 1984. Awareness of Language. An Introduction. – Cambridge: Cambridge University Press.
13. *Holec, H.* 1981. Autonomy and Foreign Language Learning. – Oxford: Pergamon Press.
14. *Ibarz, T. O'Leary, C. & Woodin, J.* 2002. Languages for ALL in HE. Paper at the Sheffield Multilingual City Forum Conference, July.
15. *James, C., & Garret, P.* 1991. Language awareness in the Classroom. – Harlow: Longman.
16. *Kelly, G.* 1955. The Psychology of Personal Constructs. – New York: W.W.Norton & Co.
17. *Reinders, H.* 2000. Do it yourself? A Learner's Perspective on Learner Autonomy and Self-access Language Learning. – Groningen: University of Groningen. – www.hayo.nl.
18. *White, C.* 2006. Robinson Crusoe and the Challenges of Supported Distance Language Learning. – London: CILT.

Надійшла до редколегії 04.11.2014 р.

УДК 336.1

О. О. АЛЕКСАНДРОВИЧ

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМ ДЕРЖАВНОГО ФІНАНСОВОГО КОНТРОЛЮ: СВІТОВИЙ ДОСВІД

Проаналізовано основні форми та методи організації і функціонування систем державного фінансового контролю в сучасному світі. Особливу увагу приділено можливостям застосування кращого зарубіжного досвіду в Україні в контексті реформи системи державного фінансового контролю.

Ключові слова: державний фінансовий контроль, система державного контролю, вищий орган фінансового контролю, стандарти, ефективність.