

УДК 81'243:37.011.3-051:347.115

DOI: [10.35619/iiv.v2i11.227](https://doi.org/10.35619/iiv.v2i11.227)

Ветрова Ірина

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри практики англійської мови
Рівненського державного гуманітарного університету,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0003-3673-7082,
e-mail: irvetr@ukr.net

Верьовкіна Олена

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри практики англійської мови
Рівненського державного гуманітарного університету,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-1333-6668,
e-mail: yelena5678@ukr.net

АВТОНОМІЯ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі визначення автономії вчителя іноземної мови. Автор на основі ретроспективного аналізу зарубіжних праць аналізує й узагальнює наукові погляди на визначення поняття. У статті зазначено поетапний шлях розгляду зарубіжними авторами поняття автономії вчителя. Простежено зміни тлумачення з урахуванням взаємозв'язку автономії учня та автономії вчителя, висвітлено узагальнені погляди на поняття автономії вчителя залежно від характеристик, включених у дефініцію. Автором здійснена спроба розглядати тлумачення терміну відповідно до фаз становлення вчителя іноземної мови. У роботі означені певні суперечності, які перешкоджають майбутньому вчителю іноземної мови розвивати автономію упродовж фахової підготовки. Наголошується на важливості розвитку автономії ще впродовж педагогічної підготовки майбутнього вчителя у закладі вищої освіти, створивши відповідні умови та оновлюючи методичну програму. Зазначено, що програма з методики навчання англійської мови (спільний проєкт Міністерства освіти та науки України й Британської Ради «Шкільний учитель нового покоління») значно сприяла підготовці майбутніх вчителів до впровадження навчальної автономії значно сприяла

Ключові слова: автономія вчителя, автономія учня, професійний розвиток учителя іноземної мови, методична підготовка вчителя.

Постановка проблеми. Інтегрування національної системи освіти в європейській і світовий освітній простір формує суспільний запит на оновлення системи професійної освіти вчителя. Сучасна українська школа потребує вчителя іноземної мови нового гатунку, завдання якого не просто навчати за традиційними схемами, а й здійснювати самостійний та відповідальний вибір форм, засобів і змісту навчання. Нові вимоги до освітньої діяльності вчителя створюють об'єктивні передумови для формування його професійної автономії і готовності в подальшому розвивати навчальну автономію учнів.

Концепт автономії введений у сучасний загальноєвропейський стандарт мовної освіти як мета і компонент змісту опанування іноземною мовою, при цьому цілісна концепція розвитку автономії учня не розроблена в сучасній вітчизняній теорії та практиці викладання іноземної мови й увійшла в обіг порівняно недавно. Розвиток концепції автономного навчання викликав зростання зацікавленості до феномену автономії вчителя як головної запоруки його тісної взаємодії і співробітництва з учнем, розвитку його автономних якостей та нової ролі в сучасному освітньому процесі.

Розуміння тенденцій розвитку нової освітньої парадигми сьогодні ускладнюється недостатньою сформованістю загальних смислів, які закладені в основні поняття і терміни. Можна помітити неоднозначність інтерпретацій серед представників однієї професійно-педагогічної культури у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі. Дискусія щодо питання автономії вчителя іноземної мови загострює актуальність обраної теми.

Аналіз останніх досліджень із проблеми. Проблеми автономного навчання іноземних мов, сучасні методи та навчальні стратегії досліджуються багатьма вітчизняними та зарубіжними педагогами, психологами, серед яких: С. Амеліна, Н. Бориско, Є. Іжко, Н. Коряковцева, О. Леонтєв, О. Смольнікова, О. Соловова, О. Тарнопольський, О. Шмирова, П. Біммель, У. Рампілльон, А. Кохен, І. Ломпшер, Х. Холек, С. Худак та ін.

На відміну від питання автономії учня, вивчення автономії вчителя не набуло такої актуальності. Огляд зарубіжної літератури дав змогу встановити, що не існує узгодженого визначення поняття «автономія вчителя». З іншого боку, автономія вчителя тісно пов'язана з багатьма іншими аспектами професійного розвитку вчителів, як, наприклад, навчання вчителя (teacher learning), його світогляд (teacher belief), здатність до професійної рефлексії (teacher reflection). Проблема визначення автономії вчителя іноземної мови лишається актуальною також у зв'язку з досить суб'єктивними підходами і різними критеріями у процесі його розгляду.

Аналіз сучасних досліджень засвідчує, що, незважаючи на значні теоретичні здобутки у розв'язанні проблеми автономії у процесі навчання іноземної мови, поза увагою українських дослідників залишається питання автономії вчителя іноземних мов.

Мета статті – на основі ретроспективного аналізу науково-методичної літератури проаналізувати й узагальнити наукові погляди зарубіжних вчених на визначення поняття «автономія вчителя», а також вирізнити певні суперечності, які перешкоджають майбутньому вчителю іноземної мови нашої країни розвивати автономію в їх особистісному фаховому розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Огляд зарубіжної літератури дав змогу з'ясувати, що проблема автономії вчителя, на відміну від автономії учня, досліджена набагато менше.

Початкові спроби сформулювати це поняття опиралися на відчуття вчителя незалежно від інституційних обмежень приймати самостійні рішення в навчальній діяльності на уроці, коли автономія вчителя розглядається як незалежність у виборі підручника, навчальних стратегій, правил поведінки на уроці (Street and Licata, 1989). Деякі автори (Pearson & Hall, 1993) означували автономію вчителя як його право на самоорганізацію й управління шкільним середовищем. Зазначимо, що, формулюючи поняття автономії вчителя, деякі автори не вирізняли вплив чинника школи у процесі розвитку автономії, акцент ставився на особисту здатність вчителя контролювати свої навчальні дії та стратегії (Shaw, 2002).

У науковій літературі спостерігається тенденція прирівнювати автономію до професійної свободи, обмежуючи міру незалежності учителя встановленими освітніми інституціями межами. Часто дослідники використовували цей термін у значенні, коли мова

йшла про способи, якими вчителі здійснюють таку автономію у класі, залишаючи за собою вирішальне слово (Webb, 2002). За тією ж логікою автономію вчителя ідентифікували з контролем учителя свого середовища на робочому місці та в контексті програм підготовки – над особистісним фаховим розвитком (Powell & McGowan, 1996). Перші спроби поняття автономії вчителя у контексті вивчення іноземної мови визначив Д. Літл, зазначивши, що істинно успішні вчителі завжди є автономними, оскільки наділені розвинутим відчуттям особистої відповідальності за навчальний процес; вони постійно розвивають таку властивість засобами рефлексії, аналізу своєї діяльності, дотримуючись найвищого виміру емоційного і пізнавального контролю свого процесу викладання, що і надає їм відчуття свободи (Little, 1995). Огляд зарубіжної літератури засвідчує про взаємозв'язок між автономією учня й автономією вчителя: автономія вчителя є необхідною передумовою формування автономії учня. У подальших спробах сформулювати поняття автономії вчителя зазначалося, що концепт буде так само складним для визначення, як і поняття «автономія учня» (Smith and McGrath, 2000).

Дослідники пропонували більш узагальнений підхід у визначенні, коли об'єднували окремо означені характеристики (психологічну і політичну) в одну: до контролю вчителя над професійним самовдосконаленням (учитель здійснює емпіричні дослідження, саморефлексію практичного досвіду) додавали свободу від зовнішнього контролю (McGrath, 2000, р. 101–102). Дискусії в науковій літературі та поєднання в одній дефініції психологічного і політичного аспектів створювали труднощі в узгодженні єдиного понятійного апарату.

За аналогією з автономією учня поняття автономії вчителя визначали як його здатність і готовність допомагати учням взяти відповідальність за власне навчання. Такий учитель може аналізувати свою роль у класі та змінювати її, може допомагати учням стати автономними, і сам є досить незалежним, щоб впроваджувати таку рису серед учнів (Thavenius, 1999, р.160). Девід Літл, дійшов висновку, що розвиток автономії учня прямо пропорційний розвитку автономії вчителя: по-перше, вчитель, який не розуміє сутності бути автономним у навчанні, не зможе розвивати таку здатність у своїх учнів; по-друге, при організації навчального процесу в класі вчитель повинен мати право на самостійне прийняття професійних рішень, застосовуючи ту ж здатність на рефлексію та самоуправління, які характеризували його автономію, перебуваючи в ролі учня (Little, 2000).

У визначенні поняття «автономія вчителя», одні дослідників, розглядаючи його у контексті автономії учня, звертали увагу на їх взаємозв'язок, інші – розділяли їх на окремі концепти. Частина авторів основну увагу приділяла ролі вчителя у розвитку автономії учня. Ця точка зору про множинність ролей (інструктор для учнів, пошуковець, учень), які виконує вчитель іноземної мови у дитиноцентрованому навчальному середовищі, отримала велику підтримку в зарубіжній освітній літературі, де професійна свобода була визначена як не найважливіший елемент у формуванні концепції автономії вчителя. Слід зауважити, що пошуки розуміння відповідної ролі вчителя у формуванні автономії учнів, прямого і опосередкованого впливу на її внутрішні або зовнішні чинники певною мірою еволюціонували. У ранніх дослідженнях вирізнялося декілька функціональних ролей учителя у такому процесі, в подальшому до переліку додалися поняття: «помічник», «координатор», «порадник», «консультант», «посередник», «винахідник», «медіатор», «наставник», «фасилітатор» (Lamb, 2008).

Процес професійної підготовки, як і розвиток автономії вчителя, відбувається впродовж усього життя, а збільшення автономії віддзеркалює «статус» учительського досвіду, його постійне самоудосконалення. Окремі зарубіжні дослідники застосовували термін

«автономія вчителя/учня» у значенні «спроможність розвивати відповідні навички, розуміти і сприймати себе як вчителя у взаємодії та співпраці з іншими учасниками освітнього процесу (Smith and Erdoğan, 2008 p. 83).

У тлумачення цього терміну окремі автори вносять прагнення, здатність і свободу як професійні атрибути для здійснення контролю над процесом навчання, визначають автономію як компетентність незалежного, соціально відповідального і критично обізнаного учасника освітнього середовища (як всередині так і поза ним), який розглядає освіту як засіб (між) особистісного розвитку та соціальної трансформації (Huang, 2005, p. 206).

Подальші наукові пошуки формулювання поняття «автономія вчителя» уможливили нам розділити його на дві частини відповідно до фаз становлення вчителя іноземної мови: спочатку упродовж додипломної освіти студент – майбутній вчитель опановує процесом навчання іноземної мови у ролі учня (teacher-as-learner autonomy), потім, здійснюючи професійну діяльність, навчає учнів, власне, у ролі вчителя (teacher-as-teacher autonomy) (Vieira, 2008, p. 200).

В іншому аспекті розглядається поняття «автономія вчителя» в дослідженнях, у яких автори акцентують увагу на організаційних уміннях сучасного вчителя, вирізняючи самоспрямовані професійні дії для саморозвитку та свободу у виборі освітніх дій (McGrath, 2000). Сміт визначив такі характерні ознаки автономії вчителя: самоспрямовані професійні дії, здатність до таких дій, свободу від контролю над ними, самокерований професійний розвиток, здатність до нього, свобода від контролю над ним (Smith, 2001). Однак, у такому переліку не зазначався ключовий елемент успішного впровадження автономії вчителя – суб'єктивне ставлення самого вчителя до таких дій. Автор зводить всі ознаки до трьох вимірів, де здатність до автономії та свобода є основою, навички – інструментом утілення, позитивне ставлення – передумовою, необхідною для розвитку автономії вчителя. Намагаючись об'єднати різні підходи, окремі автори звели визначення автономії до таких характерних для вчителя іноземної мови професійних ознак: професійна свобода від контролю інших і здатність та прагнення діяти самоспрямовано з метою професійного зростання (Huang & Benson, 2007). У подальшому дослідники розмежували їх та визначили як професійну діяльність (самі дії, здатність до таких дій та свободу від контролю над ними) та професійний розвиток (скерований самим учителем розвиток, здатність до саморозвитку та свобода від контролю над саморозвитком).

Отже, на підставі аналізу наукових джерел, виокремимо три важливі характеристики, включені в поняття «автономія вчителя». По-перше, готовність вчителя розвивати автономію під час навчального процесу, враховуючи чинники стримування чи супротиву. Незважаючи на залежність учителя від вимог регуляторної політики освіти, такий педагог спроможний створити для учнів сприятливе середовище і умови для підсилення їх автономії у вивченні іноземної мови. По-друге, поняття «автономія вчителя» розуміється як аспект професійної компетенції, коли вчитель не тільки передає знання учням, а, що важливіше, володіє теорією, методами, підходами, розуміє значущість розвитку автономії учнів, підтримує їх у формуванні уміння самостійно управляти процесом оволодіння іноземною мовою. По-третє, враховуючи той факт, що на розвиток автономії вчителя значно впливає соціально-політичний і культурно-освітній контекст, у суспільстві з'являється гостра необхідність враховувати та вивчати потреби фахового вдосконалення вчителя. Провідним у такому процесі є створення сприятливих умов та відповідного середовища для розвитку автономії вчителя. У цьому разі автономія вчителя стосується його активної професійної позиції з урахуванням конкретних реалій та обставини, у яких він працює.

Вивчення низки науково-методичних праць дозволяє нам стверджувати, що поняття «автономія вчителя іноземної мови» – це творчий процес, у якому вчитель розвиває власну автономію у сприятливих для цього умовах. Шляхом порівняння різноманітних джерел виявлено, що зарубіжні дослідники розглядали поняття автономії вчителя поступово, відповідно до трьох основних етапів: на першому етапі переосмислювалася роль вчителя у формуванні автономії учня у навчальному процесі; на другому – у визначенні цього поняття акцент ставився на професійну компетентність вчителя; на третьому – увага зосереджувалася на різноманітних дискусіях про роль професійного розвитку та професійної свободи вчителя іноземної мови.

Зв'язок автономії учня й учителя розглядався як взаємодія між двома окремими учасниками освітнього процесу. Однак, якщо врахувати, що освіта вчителя іноземної мови – процес тривалий і розпочинається, власне, з розвитку автономії особистості в ролі учня, то взаємозв'язок автономії учня і автономії вчителя характеризує одну і ту ж людину в різні періоди її професійного становлення, немов дві змінні величини автономії однієї особистості.

Концепт автономії вчителя іноземної мови однозначно має надзвичайну значущість і практичну спрямованість на різних рівнях професійного зростання. Встановлені підходи і різноманітні тлумачення можна звести до таких елементів зростання: вдосконалення педагогічної майстерності, наукові пошуки, рефлексивна діяльність, експериментальні дослідження. Таку діяльність здійснює вже вчитель-практик. Як підготувати його до цього? У цьому контексті надзвичайно важливо сприяти автономії вчителя та забезпечити відповідні умови ще в період його педагогічної підготовки у закладі вищої освіти. На практичних заняттях і під час вивчення відповідних курсів навчання повинно спрямовуватися на вдосконалення метакогнітивних умінь студентів, що дозволить їм безперервно підвищувати професіоналізм у сфері своєї іншомовної мовленнєвої діяльності в сучасних умовах. Слід активізувати їхні здібності до самоосвіти, забезпечувати умови для підвищення рівня автономії студентів, формувати у них відповідний педагогічний досвід для подальшого впровадження у професійній роботі.

Необхідно враховувати і проблему врегулювання професійної свободи, соціальних та інституційних обмежень і стримувань; а також критичне ставлення до впровадження автономії в сучасних реаліях школи. Відкритим у формуванні поняття «автономія вчителя іноземної мови» залишається вибір: розглядати його як внутрішню трансформацію особистої автономії майбутніх фахівців у поступальному розвитку від учня до вчителя чи констатувати, що для вчителя іноземної мови такий перехід ніколи не буде повним і завершеним.

Протиріччя між посиленням вимог до сучасного вчителя іноземної мови та його недостатньою фаховою підготовкою до самостійного і відповідального здійснення вибору часто віддзеркалює внутрішні протиріччя самого процесу навчання майбутніх педагогів у закладах вищої освіти, а саме діаметрально протилежні вимоги до них. Практика засвідчує, що упродовж навчання в університеті не завжди застосовується індивідуальний підхід у підготовці студентів, не враховується рівень їх знань, умінь та навичок з іноземної мови, не завжди застосовуються ефективні форми і методи навчання. Звідси випливає, що з одного боку, вони виконують роль пасивного студента у навчанні, оскільки їх діяльність має відповідати чітко окресленим вимогам, а з іншого, суспільство очікує від них ініціативних, самостійних спеціалістів.

Відповідно, актуальності набуває проблема орієнтації навчального процесу в університеті на створення динамічних умов розвитку автономії в процесі професійної

підготовки майбутнього вчителя. Ускладнює процес і те, що у цьому випадку поняття «автономії» стосовно студента факультету іноземної філології впродовж його фахової підготовки у педагогічному ЗВО можна розглядати з декількох позицій. По-перше, з позиції особистості – як автономію особистості; по-друге, з позиції учасника навчального процесу – як автономію учня, та, зрештою, з позиції майбутнього фахівця – як автономію вчителя. Такі протиріччя й неоднозначність актуалізують питання, пов'язані з автономією у навчанні англійської мови як для студента/учня, так і для вчителя. Звісно, не існує єдиної думки щодо того, чи треба готувати студентів до навчальної автономії, чи ця здатність контролювати своє навчання певною мірою вже притаманна кожному.

Подолати такі протиріччя, враховуючи освітні тенденції українських педагогічних університетів, значно сприяла програма з методики навчання англійської мови в рамках спільного проекту Міністерства освіти та науки України й Британської Ради в Україні «Шкільний учитель нового покоління». Окремий модуль у цій програмі присвячений розвитку автономії учня та, відповідно, зміні ролі вчителя у процесі відходу від традиційної системи викладання англійської мови. Практика проведення занять засвідчила ефективність тематики модуля, оскільки студенти засвоїли теоретичні основи автономної діяльності, чітко зрозуміли перспективи, які надає їм самостійна робота, отримали можливість працювати автономно при вивченні англійської мови. Упродовж опрацювання завдань та аналізу наданих матеріалів під час засвоєння модуля програми майбутні вчителі досягли розуміння, що автономна навчальна діяльність, з одного боку, – це складний процес і повинен бути досконало організований та ретельно продуманий викладачем, а, з іншого – це вмотивоване рішення учнів (студентів) відповідально ставитися до свого навчання у тісній співпраці з учителем (викладачем). Відповідно, в умовах автономії частка роботи вчителя (викладача) не зменшується, оскільки від нього залежить планування, контроль та забезпечення її результативності. Перед учителем постає необхідність поширення ідей автономного навчання в класі та впровадження шляхів досягнення відповідального самостійного навчання іноземній мові. На наш погляд, доречно було б у подальшому на останньому курсі магістратури запровадити модуль «Автономія вчителя», який сприятиме професійному становленню студентів відповідно до сучасних освітніх потреб.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми професійної автономії вчителя іноземної мови і потребує розробки навчально-методичного забезпечення процесу професійної підготовки вчителів іноземних мов із метою підвищення рівня їх автономії.

На нашу думку, поняття автономії вчителя залишається дискусійним і потребує подальшого глибокого обґрунтування, адже в автономному навчальному процесі ми маємо справу із складними соціально-психологічними явищами, що відрізняються не лише виконанням функції контролю, але й вихованням відповідальності за своє навчання, мотивацією до прийняття самостійних рішень, прогресивним розвитком особистості, самостійним вибором стратегії навчання, гнучкістю навчального процесу, усвідомленням мети свого навчання та баченням перспектив свого професійного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Street, M. & Licata, J. (1989). Supervisor expertise: Resolving the dilemma between bureaucratic control and teacher autonomy. *Planning and Changing*, 20 (2), p.97–107.
- Pearson, L., & Hall, B. (1993). Initial construct validation of the teaching autonomy scale. *Journal of Educational Research*, 86, (3), p.172–177.

Shaw, J. (2002). *Team-teaching as negotiating autonomy and shared understandings of what we are doing*. URL: <http://lc.ust.hk/%7Eailasc/symposium/Responses08Shaw.pdf> on January 19, 2008.

Webb, P.T. (2002). Teacher power: the exercise of professional autonomy in an era of strict accountability. *Teacher Development*, 6:1: p.47–62.

Powell, J., & McGowan, T. (1996). In search of autonomy: Teachers' aspirations and expectations from a school-university collaborative. *Teaching and Teacher Education*, 12(3): 249–260.

Little, D. (1995). Learning as dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System*, 23, (2), p.175–182.

Smith (2000) and McGrath (2000) Smith, R. (2000). „Starting with ourselves: teacher-learner autonomy in language learning”. In *Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions*. B. Sinclair, I. McGrath & T.E. Lamb (eds), p.89- 99. Harlow: Addison Wesley Longman.

McGrath, I. 2000. „Teacher autonomy”. In *Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions*. B. Sinclair, I. McGrath and T.E.Lamb (eds), 100-110. Harlow: Addison Wesley Longman.

Thavenius, C. (1999). Teacher autonomy for learner autonomy. In S. Cotterall and D. Crabbe (eds.) *Learner autonomy in language learning: Defining the field and effecting change*. Frankfurt am Main. p.163–166.

Little, D. (2000). *We're all in it together: Exploring the interdependence of teacher and learner autonomy*. Paper presented at Autonomy 2000, University of Helsinki Language Centre, 7–9

September 2000. In *Newsletter of the IATEFL PL Autonomous Learning SIG 4*. URL: <http://www.iatefl.org.pl/sig/al/al1.html>

Lamb, T. (2000). Finding a voice: Learner autonomy and teacher education in an urban context. In B.Sinclair, I. McGrath and T. Lamb (eds.) *Learner autonomy, teacher autonomy: Future directions*. London: Longman. P.118–127.

Smith, R.C., and Erdoğan, S. (2008). Teacher an, S. (2008). Teacher-learner autonomy: Programme goals and student-teacher constructs. In *Learner and teacher autonomy: Concepts, realities and responses*, ed. T. E. Lamb, and H. Reinders, 83–103. Amsterdam: John Benjamins.

Smyth, J. (1989). Developing and sustaining critical reflection in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 40, no. p.2: 2–9.

Huang, J. (2005). Teacher autonomy in language learning: A review of the research. In *Research studies education*, ed. K.R. Katyal, H.C. Lam, and X.J. Ding, 203-218. Faculty of Education, the University of Hong Kong.

Jiménez Raya, M., Lamb, T., and Vieira, F. (2007). *Pedagogy for autonomy in language education-towards a framework for teacher and learner development*. Dublin: Authentik.

Vieira, F. (2008). Introduction to section III: Teacher education for teacher and learner autonomy. In M. Jiménez Raya, & T. Lamb (Eds.), *Pedagogy for autonomy in modern languages education: Theory, practice, and teacher education*. p. 199–201. Dublin: Authentik.

FOREIGN LANGUAGE TEACHER AUTONOMY: DEFINITION ISSUES AND PROBLEMS

Iryna Vietrova

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor at Practice of English Language Department,
Rivne State University for the Humanities,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0003-3673-7082
e-mail: irvetr@ukr.net

Olena Verovkina

PhD in Psychology, Associate Professor,
Associate Professor at Practice of English Language Department,
Rivne State University for the Humanities,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0002-1333-6668
e-mail: yelena5678@ukr.net

Abstract. The article is devoted to the problematic issues of “teacher autonomy” definition in the field of foreign language education. The study of the problem is current due to increased need for autonomy as the prominent educational goal in discussions of language education and because of a pressing practical concern. The author highlights the different views of foreign researchers on the term that is defined from various perspectives. In the study the previous literature is reviewed following a chronological order. The article presents the evolution of teacher autonomy meanings started in relation to learner autonomy, being considered as closely interconnected phenomena.

The paper focuses on the teacher autonomy concept referring to the attributes included in the definition. The author attempts to consider the interpretation of the term in accordance with the phases of foreign language teacher formation (both pre-service and in-service). In the study the certain difficulties that prevent the future teacher of foreign language in Ukraine to develop autonomy during the professional training are announced.

It is emphasized the importance of the autonomy development during the pedagogical training of the future teacher at university level. The author confirms the necessity to create appropriate conditions and update the methodology program. Example is provided of the joint project of the British Council and the Ministry of Education of Ukraine. It aims to reform the system of pre-service foreign language teacher training in the country by shifting the focus of pedagogical courses to practice oriented experience. One of the topics for the first year is focused on learner autonomy development and it contributed to preparing future teachers to engage in pedagogy for autonomy with students.

Keywords: teacher autonomy, learner autonomy, professional development of foreign language teacher, teacher education.

Стаття надійшла до редакції 10. 03. 2020р.