

ОГЛЯДИ

УДК811. 111(07)

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ТА ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ: АНОТОВАНА БІБЛІОГРАФІЯ

Плотніков Є. О.

plotnikov@ndu.edu.ua

Київський національний лінгвістичний університет

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Дата надходження 25.10.2019. Рекомендовано до друку 24.11.2019.

У статті здійснено короткий аналіз актуальних напрямків наукових досліджень щодо навчання іноземних мов у контексті неформальної та інформальної освіти. Подано анотований огляд відповідних публікацій у провідних наукових виданнях з методики навчання іноземних мов за період 2010-2019 роки.

Ключові слова: формальна освіта, неформальна освіта, інформальна освіта, дослідження, науковий журнал.

Plotnikov E. A. Обучение иностранным языкам в условиях неформального и информального образования: аннотированная библиография

В статье осуществлен краткий анализ актуальных направлений научных исследований по обучению иностранным языкам в контексте неформального и информального образования. Предоставлен аннотированный обзор соответствующих публикаций в ведущих научных изданиях по методике обучения иностранным языкам за период с 2010 по 2019 гг.

Ключевые слова: формальное образование, неформальное образование, информальное образование, исследования, научный журнал.

Plotnikov Y. Non-Formal and Informal Language Teaching: Annotated Bibliography

This paper aims to investigate the non-formal and informal education research in the recent years. The article systematically reviews the key studies conducted and published from 2010 to 2019 to reveal current trends and to show best research practices. All the analyzed publications represent the leading scientific journals in the field of language education.

Keywords: formal education, non-formal education, informal education, research, scientific journal.

Загальні принципи й цілі неформальної та інформальної освіти на міжнародному рівні сформульовано й деталізовано в документах низки інституцій, зокрема ЮНЕСКО (Institute of Lifelong Learning, 2012), Організації економічного співробітництва та розвитку (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2007) або Європейської комісії (Council of the European Union, 2012). Всі вони визначають постійно зростаючу роль таких форм навчання з огляду на глибокі зміни в структурі й потребах ринку праці, а також у вимогах до професійного рівня сучасних працівників.

На відміну від формального навчання, яке здійснюється у певних спеціально організованих і структурованих умовах і найчастіше спрямоване на отримання певної кваліфікації, підтвердженої сертифікатом або дипломом (Council of the European Union, 2012, р. С 398/5), неформальне, а особливо інформальне навчання, позбавлене більшості регулювальних обмежень, а, отже, є гнучкішими у виборі форм і методів роботи.

Неформальне навчання визначають як таке, що перебуває поза межами зазначеної вище формальної парадигми (Federighi, 2013, р. 104). При цьому неформальне навчання може відбуватися як у межах закладу освіти, так і поза ним (наприклад, корпоративне навчання), має бути ретельно спланованим і здатним надавати навчальну підтримку учню (Council of the European

Union, 2012, p. C 398/5). Традиційно основними напрямками реалізації неформального навчання є підвищення професійної кваліфікації, розвиток громадянських й особистісних компетенцій, а також навчання людей, що з різних причин не можуть бути залучені до формального навчання.

Інформальне навчання відбувається в результаті повсякденної діяльності, пов'язаної як з роботою, так і з дозвіллям або родиною. Таке навчання неорганізоване чи структуроване з точки зору цілей, часу або навчальної підтримки. Прикладами інформального навчання слугують компетентності, сформовані та/або розвинені в результаті життєвого й трудового досвіду, як наприклад, вивчені іноземні мови під час перебування в іншій країні або вміння використання інформаційно-комунікативних технологій, набуті поза робочим оточенням (Council of the European Union, 2012, p. C 398/5).

Практична імплементація загальних принципів неформального й інформального навчання на національному рівні зазвичай регулюється місцевим законодавством. Наприклад, в Україні – це “Закон про освіту” (2017) та інші документи, якими неформальна та інформальна освіта визнаються повноправними елементами національної освітньої системи.

Реалізація та визнання неформального й інформального навчання пов'язана з низкою викликів і ризиків. Так, П. Веркан у публікації (Wetquin, 2008), що відображає офіційну позицію Організації економічного співробітництва та розвитку, з-поміж іншого зазначає такі проблемні моменти:

- необхідність активного залучення ширшого, ніж в умовах формальної освіти, кола стек холдерів, що може ускладнювати внутрішні процеси забезпечення якості;
- потреба в отриманні додаткового фінансування із джерел, що не завжди є стабільними;
- складність вибору та застосування надійних і валідних процедур оцінювання, що призводить до широко розповсюджених скептичних поглядів на вагомість неформального й інформального навчання тощо.

Крім того, складним є питання позиціонування неформального й інформального навчання в межах національних освітніх систем і визначення вагомості їхніх результатів. З огляду на це, проблема визнання й валідизації результатів неформального й інформального навчання визначається як одна з ключових для систем і програм надання кваліфікації (див., наприклад, European Commission, 2018, pp. 156-214).

Нижче ми пропонуємо короткий огляд наукових публікацій, що дає змогу простежити сучасні напрямки досліджень особливостей реалізації неформального й інформального навчання іноземних мов. Анотована бібліографія не претендує на всеосяжність з огляду на надзвичайно велику кількість дотичних публікацій. Особливо, якщо зважити на той факт, що хоча переважна більшість теоретичних й емпіричних досліджень у галузі навчання іноземних мов й виконується в межах формальної освітньої парадигми, проте їхні результати є однаково актуальними для неформальної й інформальної освіти. Саме тому огляд сфокусовано лише на тих публікаціях, де “неформальності” або “інформальності” освітнього процесу приділяється окрема увага.

В огляді розглянуто публікації в наукових журналах, що індексуються у наукометричній базі *Scopus*, належать до першого квартиля в категорії “*Language & Linguistics*”, вийшли друком у 2010-2019 рр. і повністю або частково присвячені дослідженню проблем навчання іноземних мов. Загальна кількість аналізованих в огляді досліджень – 47 статей з 22-х журналів.

Decapua, A., & Marshall, H. W. (2010). Serving ELLs With Limited or Interrupted Education: Intervention That Works. *TESOL Journal*, 1(1), 49–70. <https://doi.org/10.5054/tj.2010.214878>

У статті наводяться результати п'ятимісячного експериментального навчання англійської мови школярів, які мали обмежений досвід формального навчання перед імміграцією до США. Навчання побудовано на основі авторської навчальної моделі та, крім іншого, досліджувало соціокультурні фактори й інші аспекти компетентності учнів, необхідні для якісної інтеграції до формальної освітньої системи. Дослідження може бути корисним у контексті виявлення слабких сторін інформальної освіти та можливих шляхів її поєднання з формальним навчанням.

Zhang, Y., & Widyastuti, I. (2010). Acquisition of L2 English morphology: A Family case study. *Australian Review of Applied Linguistics*, 33(3), 29.1-29.17. <https://doi.org/https://doi.org/10.2104/aral1029>

Досліджено роль особливості засвоєння іншомовної морфології родиною іммігрантів, які проживали, навчалися та працювали в Австралії протягом року. Засвоєння відбувалось у різних умовах: формальне навчання, інформальне навчання, а також поєднання формального й інформального навчання в іншомовному оточенні. Виявлено й проаналізовано ієрархію процесів засвоєння англійської морфології.

Sophocleous, A. (2011). Two languages in the classroom: The inconsistency between national and local objectives of formal education in Cyprus. *Journal of Language, Identity and Education*, 10(4), 266–281. <https://doi.org/10.1080/15348458.2011.598129>

Розглянуто складний взаємозв'язок між національними й регіональними цілями формальної освіти у дводіалектному середовищі Кіпру. Незважаючи на вказівки міністерства освіти щодо виняткового використання стандартного мовного варіанта, діалект часто стає середовищем і засобом навчальної взаємодії. Завдяки аналізу трьох рівнів освіти простежено вплив неформального навчання та використання мови на комунікативну взаємодію учнів і вчителів у формальних умовах. Зазначається, що мовні практики в навчанні можуть бути зумовлені як предметною галуззю викладання, так і розбіжностями між національними вимогами до формальної освіти та розумінням учителями цілей навчання у безпосередніх, практичних умовах.

Tosi, A. (2011). The Accademia della Crusca in Italy: Past and present. *Language Policy*, 10(4), 289–303. <https://doi.org/10.1007/s10993-011-9213-8>

Проаналізовано історію та сучасну діяльність Академії делла Круска (Флоренція, Італія), неформальної освітньої інституції, що спрямовує свою діяльність на розвиток італійської мови у національних межах і за кордоном, а також на формування мовної політики.

Casanave, C. P. (2012). Diary of a Dabbler: Ecological Influences on an EFL Teacher's Efforts to Study Japanese Informally. *TESOL Quarterly*, 46(4), 642–670. <https://doi.org/10.1002/tesq.47>

У дослідженні описано авторський 8-річний досвід викладача англійської мови в японському університеті впливу на бажання самостійно вивчати японську мову. Розкрито ідеосинкретичний і нестабільний характер мотивації завдяки щоденним контекстуальним, особистісним й емоційним факторам, що взаємодіють непередбачувано. Увагу акцентовано на тому, що одним із питань, що цікавлять дослідників, є те, що важливі способи впливу на процес вивчення мови й емоційні реакції не можуть бути розкриті традиційними дослідженнями мотивації, а лише в процесі інформального навчання.

Mora, J. C., & Valls-Ferrer, M. (2012). Oral Fluency, Accuracy, and Complexity in Formal Instruction and Study Abroad Learning Contexts. *TESOL Quarterly*, 46(4), 610–641. <https://doi.org/10.1002/tesq.34>

У роботі досліджено різницю між двома контекстами навчання: формальним навчанням вдома та навчанням за кордоном. Оцінювалися навички усного мовлення каталонських й іспанських студентів просунутого рівня, які навчаються англійською мовою. Отримані авторами під час триразового збору дані кількісно оцінено щодо вільного володіння мовою, точності й складності. Результати дослідження презентують вагомі докази позитивного впливу навчання за кордоном на розвиток усного мовлення.

Ramirez-Esparza, N., Harris, K., Hellermann, J., Richard, C., Kuhl, P. K., & Reder, S. (2012). Socio-Interactive Practices and Personality in Adult Learners of English with Little Formal Education. *Language Learning*, 62(2), 541–570. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2011.00631.x>

Метою статті було зрозуміти процеси й механізми, пов'язані з навчанням осіб, які отримали малу недостатню (передусім, інформальну) освіту в своїх країнах. Для досягнення цієї мети виміряно соціально-інтерактивну поведінку та вираження поведінки особистості в учнів, які

відвідували заняття з англійської мови як другої іноземної, й проаналізовано взаємозв'язок між соціально-інтерактивною поведінкою й особистісною поведінкою, використовуючи тести на знання мови. Описано значення впливу базової освітньої підготовки на навчання мови.

Farrugia, M. T. (2013). Moving from informal to formal mathematical language in Maltese classrooms. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16(5), 570–588. <https://doi.org/10.1080/13670050.2012.716814>

Розглянуто паралельне використання двох мов під час навчання як контроверсійне питання, що є джерелом дискусій протягом багатьох років, оскільки деякі вчителі приймають змішану схему, а інші висловлюються на користь використання лише англійської мови. Автор розглядає потенційно стандартизований реєстр мальтійської математики та вибір мови навчання в класі щодо використання та розвитку “математичної мови”. Проілюстровано різні шляхи переходу від неформальної до формальної мови, залежно від того, яка мова / мови використовуються в класі. Запропоновано розглянути мовні дебати не лише з точки зору питань навчання, але й наслідків використання та розвитку математичної мови.

Mangual Figueroa, A. (2013). Citizenship status and language education policy in an emerging Latino community in the United States. *Language Policy*, 12(4), 333–354. <https://doi.org/10.1007/s10993-013-9275-x>

Матеріали статті ґрунтуються на 23-місячному етнографічному дослідженні новоствореної й швидко зростаючої латиноамериканської спільноти в новій латиноамериканській діаспорі США з метою вивчення інтерпретації політики мовної освіти педагогами та батьками. Увага фокусується на законодавстві, що дозволяє залучати батьків у роботу державних шкіл, вимагаючи, щоб у школі спілкувалися з батьками мовою, яку вони можуть зрозуміти. Опираючись на спостереження учасників, інтерв'ю й неофіційні бесіди, це дослідження демонструє, як розуміння учасниками громадянства впливає на їхню інтерпретацію реформ політики мовної освіти. Пропонована робота сприяє розумінню трьох аспектів політики мовної освіти: інтерпретації політики мовної освіти у закладах формальної та неформальної освіти, ролі батьків і педагогів у формуванні реалізації мовної політики на місцях та того, як індивідуальне розуміння політики мовної освіти впливає на переконання про громадянство й імміграцію.

White, G., Hailemariam, C., & Ogbay, S. (2013). Towards the development of a plurilingual pedagogy: Making use of children's informal learning practices. *TESOL Quarterly*, 47(3), 638–643. <https://doi.org/10.1002/tesq.122>

Стаття пропонує до розгляду спільні принципи, на яких ґрунтується інноваційне розуміння мовної компетенції. Зокрема, досліджується специфіка плюрилінгвізму як індивідуальної характеристики, що чітко відрізняється від багатомовності в контексті різних теорій. Обговорюється потенціал такого бачення разом із його наслідками. Також висвітлено педагогічні наслідки для навчання англійської мови у північноамериканському контексті та запропоновано шляхи вивчення нової активної ролі учнів й учителів англійської мови у формуванні власного процесу її вивчення.

Planchon, A., & Ellis, E. (2014). A diplomatic advantage? The effects of bilingualism and formal language training on language aptitude amongst Australian diplomatic officers. *Language Awareness*, 23(3), 203–219. <https://doi.org/10.1080/09658416.2012.742907>

У дослідженні описано вплив білінгвізму на здатність до вивчення наступної мови з урахуванням мовних здібностей. У тестуванні взяли участь 142 дипломатичних працівники Міністерства закордонних справ та торгівлі Австралії. Мовні біографії офіцерів були отримані за допомогою онлайн-анкети та використовувались для їх класифікації як одномовних чи двомовних, з досвідом формальної мовної підготовки чи без нього. Автори дійшли висновку, що металінгвістична обізнаність білінгвістів та ймовірність успіху в подальшому вивченні мови є вищими, ніж у монолінгвістів.

Smith, B. (2014). Metacultural positioning in language socialization: Inhabiting authority in informal teaching among Peruvian Aymara siblings. *Linguistics and Education*, 25, 108–118. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.linged.2013.09.010>

У статті розглянуто неформальне навчання серед братів і сестер, в умовах догляду серед перуанських дітей, які говорять на аймара. Для цього автор спирається на поняття “метакультура” або “теорія культури”. Інтерпретуючи дані інтерв'ю, автор спирається на аймарську “народну педагогіку”, в якій такі ідентичності, як найстарший, старший і молодший брат, інтерпретуються як форми метакультурного соціального позиціонування. Аналіз серії відеозаписів показує, що через “виправлення” старші брати й сестри розвивають теорію культури, неформально навчаючи своїх молодших братів і сестер.

Tuomainen, S. (2014). Using exemption examinations to assess Finnish business students' non-formal and informal learning of ESP: a pilot study. *Language Learning in Higher Education*, 4(1), 27. <https://doi.org/10.1515/cercles-2014-0003>

У роботі описані процедури, розроблені Мовним центром Університету Східної Фінляндії для оцінки неформального й інформального навчання студентів мови для професійного спілкування та комунікативних навичок. Екзамени проводяться кожного семестру для студентів, які не хочуть складати курс з мови професійного спілкування, що є частиною їхньої підготовки на ступені бакалавра бізнесу й економіки. На іспитах вміння й навички студентів перевіряються за тими самими критеріями та методами, що і на основному курсі.

Rust, J. (2015). Making visible the dance. *English Teaching: Practice & Critique*, 14(3), 387–403. <https://doi.org/10.1108/etpc-06-2015-0051>

У статті досліджено шляхи, якими нові медіа розглядають давно наявні дискурси та припущення щодо призначення шкіл і ролі вчителів й учнів на уроках англійської мови. Автор спирається на аналіз дискурсу та використовує стратегії й тактики для відстеження складної взаємодії в класі між учителем англійської мови, дослідником-партнером та молодшим школярем під час участі в місячному проєкті цифрової фотографії. У процесі створення та захисту своїх фотографій учні представляли школу як в'язницю, тому в роботі наголошується на тому, що вчителі й учні повинні вміти співпрацювати в різних умовах, наприклад, в обмеженому просторі класу або поза його межами.

Sundqvist, P., & Wikström, P. (2015). Out-of-school digital gameplay and in-school L2 English vocabulary outcomes. *System*, 51, 65–76. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.system.2015.04.001>

Дослідження мало на меті вивчення взаємозв'язку між позашкільним цифровим ігровим процесом і шкільними вимірюваннями словникового запасу учнів з англійської мови й результатами оцінювання. В експериментальному дослідженні взяли участь 80 шведських підлітків, для яких англійська мова є другою іноземною, і передбачало анкетування, мовні тести, есе на оцінку та власне самі оцінки. Використовуючи спеціальний проєкт, було створено три цифрові ігрові групи на основі частоти гри. Завдяки гендерному розподілу на негеймерів (переважно дівчаток) і частих геймерів (лише хлопчиків), додатковою метою статті було дослідження, як ігровий процес співвідноситься з результатами для хлопчиків і дівчаток.

Cho, H. (2016). Formal and informal academic language socialization of a bilingual child. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 19(4), 387–407. <https://doi.org/10.1080/13670050.2014.993303>

Дослідження вивчає академічну соціалізацію білінгвального учня в умовах формальної й неформальної освіти. Автором проаналізовано 360 навчальних, інтеракційних й інших ситуацій, що мали місце в процесі навчання протягом року. Результати аналізу дали змогу виявити, що експліцитні норми й взаємодія з однолітками є ключовими факторами соціалізації в формальних умовах. У неформальній освіті на соціалізацію можуть впливати також мовна ідеологія й фактор неоднорідного оточення.

Cole, J., & Vanderplank, R. (2016). Comparing autonomous and class-based learners in Brazil: Evidence for the present-day advantages of informal, out-of-class learning. *System*, 61, 31–42. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.system.2016.07.007>

Дослідження присвячене порівнянню високомотивованих учнів, які навчаються в умовах формальної освіти, та учнів, які вивчають іноземну мову автономно й самостійно (інформально). Перевірено рівень сформованості комунікативної компетентності учнів за сімома критеріями. Результати “автономної” групи були помітно вищими. Виявлено, що рівень сформованості граматичної й лексичної компетентностей значною мірою коорелює зі способом навчання, а фосилізовані помилки трапляються частіше в учнів, які навчаються в умовах формальної освіти.

Dong, J., & Blommaert, J. (2016). Global informal learning environments and the making of Chinese middle class. *Linguistics and Education*, 34, 33–46. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.linged.2015.08.003>

Досліджено способи конкуренції формального навчального середовища з інформальним, а також особливості проникнення глобалізованих неформальних систем навчання у національні формалізовані освітні практики. На прикладі групи китайських дорослих продемонстровано розширення мовного й соціокультурного репертуару учня, який навчається інформально.

Tragant, E., Serrano, R., & Llanes, A. (2017). Learning English during the summer: A comparison of two domestic programs for pre-adolescents. *Language Teaching Research*, 21(5), 546–567. <https://doi.org/10.1177/13621688166639757>

Досліджено вплив інтенсивного неформального навчання іноземних мов на рівень комунікативної компетентності школярів. Проаналізовано досвід двох груп учнів, що влітку навчалися в мовному таборі й, відповідно, в мовній школі. Хоча результати перевірки рівня сформованості мовних і мовленнєвих компетентностей продемонстрували прогрес обох груп, показники “табірної” групи є дещо кращими завдяки тому, що її учні були залучені також до неформального іншомовного спілкування.

Rothoni, A. (2018). The Complex Relationship Between Home and School Literacy: A Blurred Boundary Between Formal and Informal English Literacy Practices of Greek Teenagers. *TESOL Quarterly*, 52(2), 331–359. <https://doi.org/10.1002/tesq.402>

Проаналізовано півторарічне дослідження різноманітних практик вивчення іноземної мови групою грецьких підлітків, які належать до різних соціальних верств і навчаються у різних умовах. Автори спробували довести хибність поширених уявлень про категоричну розбіжність між шкільним і домашнім навчальними середовищами. Виявлено взаємозв'язки між формальним, неформальним й інформальним вивченням мов та обґрунтовано необхідність перегляду розуміння іншомовної грамотності, як статичного набору когнітивних умінь, набутих у лімітованих навчальних умовах.

Shah, S., & Brenzinger, M. (2018). The Role of Teaching in Language Revival and Revitalization Movements. *Annual Review of Applied Linguistics*, 38, 201–208. <https://doi.org/DOI: 10.1017/S0267190518000089>

У статті розглянуто умови й фактори навчання корінних мов. Акцентується виняткова важливість неформальних і формальних практик, задіяних у цьому процесі. Зазначено виняткову роль тих членів спільноти, які здатні реалізовувати такі практики.

Stornaiuolo, A., Nichols, T. P., & Vasudevan, V. (2018). Building spaces for literacy in school: mapping the emergence of a literacy makerspace. *English Teaching: Practice & Critique*, 17(4), 357–370. <https://doi.org/10.1108/ETPC-03-2018-0033>

Розглянуто розроблення й реалізацію спеціального середовища в межах середньої школи – лабораторії навчання письма. Досліджено особливості функціонування такого середовища. Крім іншого, увагу акцентовано на залученні неформальних практик до освітнього процесу в формальній середній школі.

Puimige, E., & Peters, E. (2019). Learners' English Vocabulary Knowledge Prior to Formal Instruction: The Role of Learner-Related and Word-Related Variables. *Language Learning*, 69(4), 943–977. <https://doi.org/10.1111/lang.12364>

Дослідження сфокусовано на випадковому засвоєнні іноземних лексичних одиниць до початку формального навчання. Результати дослідження вказують на те, що підлітки часто займаються діяльністю, яка передбачає взаємодію з іноземною мовою, а також на те, що з віком така діяльність збільшується. Виявлено також позитивний зв'язок між лексичними знаннями та заочним вивченням мови.

В окрему категорію виділено статті, присвячені використанню комп'ютерних технологій у вивченні іноземних мов. Усі наведені нижче публікації поділяють бачення технологій як засобу неформальної або інформальної освіти і зосереджуються на окремих проблемах їх використання.

Kondo, M., Ishikawa, Y., Smith, C., Sakamoto, K., Shimomura, H., & Wada, N. (2012). Mobile Assisted Language Learning in university EFL courses in Japan: developing attitudes and skills for self-regulated learning. *ReCALL*, 24(2), 169–187. <https://doi.org/DOI: 10.1017/S0958344012000055>

У статті доповідається про проєкт, у межах якого вчені з університетів Японії досліджували використання мобільних засобів навчання іноземних мов шляхом розроблення навчального модуля, орієнтованого на покращення результатів студентів під час складання стандартизованого тесту *TOEIC*. Навчальний модуль реалізовано в поєднанні формального та саморегульованого (інформального) навчання. Зроблено висновок, що використання навчальних модулів такого типу заохочує навчання без втручання викладача, скорочує витрати часу на виконання завдань, підвищує рівень задоволення від навчання та покращує досягнення студентів. Саморегульоване навчання розглянуто з точки зору специфіки цілей, індивідуалізації навчальних завдань та їх практичної реалізації.

Sockett, G., & Toffoli, D. (2012). Beyond learner autonomy: a dynamic systems view of the informal learning of English in virtual online communities. *ReCALL*, 24(2), 138–151. <https://doi.org/DOI: 10.1017/S0958344012000031>

Розглянуто неформальне вивчення іноземної мови із залученням віртуальних спільнот. Учасники експериментального дослідження, яке тривало два місяці, вивчали англійську мову, використовуючи інтернет у вільний час для читання, аудіювання та спілкування в онлайн-спільнотах, передусім на сайтах соціальних мереж. Дослідження було сконцентроване на динаміці цього процесу та розглядало його у контексті парадигми автономії учнів, що є одним з ключових елементів європейської політики вивчення іноземних мов протягом останніх десятиліть.

Chen, X. (2013). Tablets for Informal Language Learning: Student Usage and Attitudes. *Language Learning & Technology*, 17(1), 20–36. Retrieved from <http://llt.msu.edu/issues/february2013/v17n1.pdf#page=25>

Статтю присвячено дослідженню використання планшетних комп'ютерів студентами для самостійного вивчення англійської мови та з'ясуванню найефективніших способів їх використання в умовах інформальної освіти. Виявлено, що планшетні комп'ютери є корисними інструментами для створення інтерактивного, всеохоплюючого середовища соціальної взаємодії для вивчення мови, за умови, що студенти достеменно знайомі з їхніми технічними можливостями. Крім того, дослідження продемонструвало, що студенти позитивно ставляться до використання мобільних засобів навчання іноземних мов.

Chik, A. (2013). Naturalistic CALL and Digital Gaming. *TESOL Quarterly*, 47(4), 834–839. <https://doi.org/10.1002/tesq.133>

Оглядова стаття пропонує короткий аналіз загальних особливостей використання комп'ютерних ігор як засобу інформального вивчення іноземних мов. Сформульовано три напрямки засвоєння мови під час комп'ютерної гри: ігрова онлайн взаємодія, сприйняття ігрової текстової інформації та продукування мовлення під час гри або у пов'язаних з грою ситуаціях.

Sockett, G. (2013). Understanding the online informal learning of English as a complex dynamic system: an emic approach. *ReCALL*, 25(1), 48–62. <https://doi.org/DOI: 10.1017/S095834401200033X>

У публікації розглянуто досвід засвоєння іноземної мови групою учнів, які використовували блоги, щоб повідомити про перебіг самостійного вивчення англійської мови протягом трьох місяців. Приклади цих блогів використано для побудови картини процесів інформального навчання згідно з теорією складних динамічних систем. Результати дали авторам змогу дійти висновків про те, як ці процеси використовуються учнями на різних етапах реальних комунікативних завдань в умовах інформальної освіти.

Reinhardt, J., Sykes, J., & Godwin-Jones, R. (2014). Games in Language Learning: Opportunities and Challenges. *Language Learning & Technology*, 18(2), 9–19. Retrieved from <http://lt.msu.edu/issues/june2014/emerging.pdf>
<http://lt.msu.edu/issues/june2014/emerging.pdf>

Запропоновано аналіз сучасних тенденцій і перспективних напрямків залучення елементів гейміфікації до процесу вивчення іноземних мов як способу поєднання інтересів школярів з навчанням. Вказано, що для отримання якісних результатів гейміфікації необхідно створювати умови, за яких використання гри з навчальною метою не буде перешкоджати учню отримувати від неї насолоду. Зазначається, крім іншого, що збір даних комп'ютерних ігор з дослідницькою метою є досить складним дослідницьким завданням

Manca, S., & Ranieri, M. (2016). Is Facebook still a suitable technology-enhanced learning environment? An updated critical review of the literature from 2012 to 2015. *Journal of Computer Assisted Learning*, 32(6), 503–528. <https://doi.org/10.1111/jcal.12154>

Дослідження пропонує критичний огляд літератури про *Facebook* як середовище навчання на основі публікацій з 2012 по 2015 рік. Огляд спирається на класифікацію, згідно з якою виділено три основні можливості використання мережі *Facebook*: поєднання інформаційних і навчальних ресурсів, гібридизація досвіду й розширення контексту навчання. Мета статті полягає у виявленні, якою мірою ці можливості були розкриті у дослідженнях *Facebook* як навчального середовища. Крім того, здійснено категоризацію проаналізованих джерел за типами використання мережі *Facebook* з навчальною метою, а саме: формальне використання в умовах формального навчання, інформальне використання в умовах формального навчання, використання в умовах інформального навчання.

Trinder, R. (2017). Informal and deliberate learning with new technologies. *ELT Journal*, 71(4), 401–412. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1093/elt/ccw117>

У статті стверджується, що неформальне вивчення англійської мови онлайн є недооціненим і заслуговує більшої уваги. Представлено емпіричне дослідження досвіду й уподобань студентів австрійського університету, пов'язаних з використанням нових медіа в умовах інформальної освіти. Проаналізовано бачення студентами корисності електронних ресурсів для формування іншомовної комунікативної компетентності у зіставленні з їхнім практичним досвідом використання таких засобів. Результати свідчать про те, що студенти віддають перевагу використанню добре відомих засобів (кінофільмів, онлайн-словників, електронної пошти) у саморегульованих контекстах, а також про розбіжність думок з приводу використання технологій під час формального навчання.

Godwin-Jones, R. (2018). Emerging technologies. Chasing the butterfly effect: Informal language learning online as a complex system. *Language Learning & Technology*, 22(2), 8–27. <https://doi.org/10.125/44643>

Автор розглядає три ключових, на його думку, характеристики неформального вивчення іноземних мов, релевантних для застосування сучасних технологій у навчанні, зокрема нелінійний шлях реалізації, саморганізаційний характер, а також орієнтація на нові цілі й завдання.

Isbell, D. R. (2018). Online informal language learning?: Insights from a Korean learning community. *Language Learning & Technology*, 22(3), 82–102.

Досліджено онлайн спільноти для неформального вивчення корейської мови. Збір даних здійснювався протягом семи тижнів і передбачав спостереження за форумом *Reddit*, спостереження за чатом і заповнення відкритого опитувальника. Всупереч існуючим дослідженням вивчення мови в онлайн спільнотах, результати показали відносно невелике використання іноземної мови на противагу значним обсягам навчання “про мову”. Англійська мова використовувалася у 93% часу на форумі й у 81% часу в чаті. Крім того, автор досліджує та/або пропонує партиципаційні інтерактивні моделі вивчення мовних форм, правила онлайн взаємодії для сприяння навчанню на демократично організованій веб-платформі, а також чіткий поділ діяльності в межах спільноти між тими, хто вивчає мову, та мовними експертами.

Lai, C., & Zheng, D. (2018). Self-directed use of mobile devices for language learning beyond the classroom. *ReCALL*, 30(3), 299–318. <https://doi.org/DOI: 10.1017/S0958344017000258>

Розглянуто самостійне використання студентами мобільних засобів для інформального вивчення іноземної мови. Аналіз отриманих даних дав змогу виявити аспекти самостійного позааудиторного мобільного навчання. Так, студенти використовують мобільні пристрої скоріше для здійснення персоналізації навчання, ніж для підвищення автентичності й соціальної взаємодії. Крім того, дослідження продемонструвало, що вибіркоче використання було результатом взаємозв'язку між можливостями пристроїв, способом їх використання, а також розумінням студентами природи навчальних завдань і часо-просторовими умовами їх виконання. Отримані результати свідчать про необхідність врахування зазначених особливостей під час розроблення заходів мобільного навчання й інформального вивчення іноземних мов.

Lee, J. S., & Dressman, M. (2018). When IDLE Hands Make an English Workshop: Informal Digital Learning of English and Language Proficiency. *TESOL Quarterly*, 52(2), 435–445. <https://doi.org/10.1002/tesq.422>

Обговорюється концепція *IDLE (Informal Digital Learning of English)* – “Неформальне вивчення англійської за допомогою цифрових технологій”. У статті зроблено спробу відповісти на запитання, чи здатні заходи *IDLE* сприяти покращенню результатів вивчення іноземної мови, а також з'ясувати здатність *IDLE* якісно доповнювати аудиторне навчання, розширювати голістичний досвід вивчення іноземних мов учнями, сприяти запровадженню технологічних новацій в освітній процес тощо. Зазначені проблемні запитання були емпірично досліджені авторами в трьох університетах Південної Кореї.

Godwin-Jones, R. (2019). Riding the Learner autonomy and informal language learning. *Language Learning & Technology*, 23(1), 8–25.

Розглядаються можливості мобільних й інших електронних засобів навчання іноземних мов, а також їхній потенціал для автономного, інформального навчання, спираючись на студентоцентроване, практикоорієнтоване бачення освітнього процесу. Проаналізовано особистісні, мотиваційні, соціокультурні чинники, а також можливу роль викладача в такому навчанні.

Guichon, N. (2019). A self-tracking study of international students in France: Exploring opportunities for language and cultural learning. *ReCALL*, 31(3), 276–292. <https://doi.org/DOI: 10.1017/S0958344019000090>

Дослідження зосереджено на з'ясуванні ролі технічних засобів у процесі вивчення іноземних мов шляхом застосування спеціального мобільного додатку, орієнтованого на фіксацію навчальної діяльності користувачів. Доведено, що програми самовідстеження можуть бути корисним інструментом для посилення ефективності навчання поза межами формальної освіти.

Lai, C. (2019). Technology and Learner Autonomy: An Argument in Favor of the Nexus of Formal and Informal Language Learning. *Annual Review of Applied Linguistics*, 39, 52–58. <https://doi.org/DOI: 10.1017/S0267190519000035>

У статті розглянуто низку досліджень, присвячених аналізу використання технологій для розвитку навчальної автономії учнів у формальних і неформальних умовах. Зазначено, що дослідження, присвячені формальному й неформальному навчанню, часто є незалежними один від одного, що ускладнює отримання достовірних наукових висновків.

Lee, J. S. (2019). Quantity and diversity of informal digital learning of English. *Language Learning & Technology*, 23(1), 114–126. <https://doi.org/https://doi.org/10125/44675>

Дослідження спрямоване на виявлення зв'язку між кількістю й різноманітністю практик *IDLE*, з одного боку, та навчальними цілями, з іншого. Результати опитування й інтерв'ювання студентів дали змогу з'ясувати, що такі показники, як обсяг навчання, вік студентів й основна освітня програма, суттєво впливають на дві афективні варійовані: впевненість і рівень задоволення. Крім того, різноманітність навчальних практик та основна освітня програма є визначальними для цілей продуктивного використання іноземної мови, результатів стандартизованих тестів і такої афективної варійованої, як відсутність остраху перед вивченням / використанням іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

Закон України “Про освіту” від 05.09.2017 № 2145-VIII (2017). Отримано 10.10.2019 з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2145-19>.

Council of the European Union (2012). Council Recommendation of 20 December 2012 on the validation of non-formal and informal learning, O.J. 2012/C 398/01. *Official Journal of the European Union*, pp. C 398/1-C 398/5. Отримано 25.10.2019 з <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:398:0001:0005:EN:PDF>.

European Commission/EACEA/Eurydice (2018). *The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Federighi, P. (2013). *Adult and continuing education in Europe: Using public policy to secure a growth in skills*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Institute of Lifelong Learning [UIL] (2012). *Guidelines for the Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non-formal and Informal Learning*. Hamburg, Germany, UIL.

Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD] (2007). *Propositions for a typology of recognition systems*. Vienna, Austria: Directorate for Education. Education Policy Committee.

Werquin, P. (2008). Recognition of non-formal and informal learning in OECD countries: A very good idea in jeopardy? *Lifelong Learning in Europe*, 3, pp.142-149. Отримано 15.10.2019 з <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41851819.pdf>.

REFERENCES

Law of Ukraine “On education” [Zakon Ukraïny “Pro osvitu”], dated 05.09.2017 № 2145-VIII (2017). Retrieved 10 Oct. 2019 from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2145-19>.

Council of the European Union (2012). Council Recommendation of 20 December 2012 on the validation of non-formal and informal learning, O.J. 2012/C 398/01. *Official Journal of the European Union*, pp. C 398/1-C 398/5. Retrieved 25 Oct. 2019 from <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:398:0001:0005:EN:PDF>.

European Commission /EACEA/ Eurydice (2018). *The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Federighi, P. (2013). *Adult and continuing education in Europe: Using public policy to secure a growth in skills*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Institute of Lifelong Learning [UIL] (2012). *Guidelines for the Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non-formal and Informal Learning*. Hamburg, Germany, UIL.

Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD] (2007). *Propositions for a typology of recognition systems*. Vienna, Austria: Directorate for Education. Education Policy Committee.

Werquin, P. (2008). Recognition of non-formal and informal learning in OECD countries: A very good idea in jeopardy? *Lifelong Learning in Europe*, 3, pp.142-149. Retrieved 15 Oct. 2019 from <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41851819.pdf>.