

УДК 371.1:801+004

DOI: 10.31499/2307-4906.1.2022.256176

## МОВНЕ ПОРТФОЛІО ЯК ІНТЕГРАЦІЯ ДОСЯГНЕНЬ СУЧАСНИХ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМУ ОЦІНЮВАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

**Яків Бойко**, доцент, доцент кафедри англійської мови та методики її навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.

ORCID: 0000-0001-5672-396X

E-mail: yakivboyko@meta.ua

*Проаналізовано переваги застосування мовного портфоліо як інтеграції цифрових технологій в систему оцінювання на уроках англійської мови. Досліджено особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій, схарактеризовано зміну парадигми у вивченні мови, представлено структуру мовного портфоліо.*

*За допомогою мовного портфоліо вчителі намагаються оцінити більш широке коло комунікативних навичок для того, щоб зробити даний процес більш актуальним, а також залучити учнів до самовдосконалення та до рефлексії стосовно власного навчання тощо.*

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології; інтернет; зворотний зв'язок; інтернет-ресурси; англійська мова; мовне портфоліо; цифрові технології; оцінювання; комунікативне викладання мови.

## LANGUAGE PORTFOLIO AS AN INTEGRATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE ENGLISH LANGUAGE ASSESSMENT

**Yakiv Boyko**, Docent, Associate Professor at the English Language and Methods of Teaching Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

ORCID: 0000-0001-5672-396X

E-mail: yakivboyko@meta.ua

*The article deals with the benefits of using the language portfolio as an integration of digital technologies in the English language assessment.*

*The research is devoted to the use of digital technologies, describes the structure of the language portfolio and analyzes the positive aspects of e-portfolio.*

*Prior to the transition to a more communicative approach in language learning, formal language exams were very narrow, which could not take into account all communicative skills. Teachers are trying to evaluate a wider range of communicative skills with the help of the new portfolio in order to make the current process more relevant, as well as to involve students in self-improvement and reflection on their own learning.*

*Though many teachers do not try to integrate digital technology into their assessment system, the language portfolio is one of the most modern means of providing assessment based on modern experience in the field of language learning.*

*The author explores the potential use of an e-portfolio that can be quickly distributed and even adapted. But most teachers have never used an e-portfolio or have only begun to incorporate some of its elements into their teaching and learning. The use of an electronic portfolio contains a number of*

*advantages, among which we would like to highlight the opportunity for the younger generation to gather a large amount of evidence of their communicative competence and provide a comprehensive assessment of the student's language skills. In the portfolio students include videos, audio recordings, examples of mind maps, wiki entries, examples of articles read, tests on the Internet, etc., which can be found in the central repository.*

**Keywords:** *information and communication technologies; Internet; feedback; Internet resources; English language; language portfolio; digital technologies; assessment; communicative language teaching.*

Сучасний суспільний розвиток здійснюється в епоху цифрової трансформації людства, що передбачає активне використання інформаційних технологій у багатьох сферах діяльності людини, зокрема у сфері вітчизняного та закордонного досвіду в галузі освіти. У цьому зв'язку одним з основних завдань реформування сучасної вітчизняної освіти є інтегрування інформаційно-комунікаційних технологій навчання в систему оцінювання на уроках англійської мови. Варто зазначити, що цифрові технології також допомагають забезпечити ефективну підтримку вчителю, коли йому бракує знань та досвіду в різних аспектах свого предмета.

До переходу до більш комунікативного підходу до вивчення мови офіційні іспити з мови були дуже вузько спрямованими, які не могли врахувати всі мовні навички. Мовне портфоліо належить до одного із найсучасніших засобів забезпечення методу оцінювання, який базується на сучасному досвіді в галузі вивчення мови. Багато вчителів не намагаються інтегрувати цифрові технології в систему оцінювання. Використання електронного портфоліо містить ряд переваг, серед яких хотілося б виділити можливість для підростаючого покоління зібрати велику кількість доказів своєї комунікативної компетентності та забезпечити всебічну оцінку мовних навичок учня. Учні вміщують до портфоліо відеозаписи, аудіозаписи, екземпляри розумових карт, записи у вікі, зразки прочитаних статей, тести в інтернеті тощо, які зберігаються в центральному репозитарії.

Процес інформатизації суспільства й освіти знайшов своє відображення у вітчизняній та закордонній педагогічній літературі. До проблеми використання сучасних цифрових технологій в освітньому процесі зверталися у своїх працях вітчизняні дослідники В. Биков, М. Бухаркіна, Р. Гуревич, М. Жалдак, О. Кареліна, Є. Патаракін, Є. Полат та інші. Дослідження особливостей застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вивчення іноземної мови проводять В. Краснопольський, Л. Морська, Є. Полат, П. Сердюков та інші.

Безпосередньо на необхідність використання інформаційно-комунікативних технологій під час вивчення англійської мови та здійснення оцінювання навчального процесу вказували в своїх роботах закордонні науковці Дж. Алдерсон (J. C. Alderson), Л. Ф. Бахман (L. F. Bachman), А. С. Палмер (A. S. Palmer), К. Бітті (K. Beatty), Дж. Біггс (J. Biggs), Д. Буллок (D. Bullock), П. Каммінс (P. Cummins), К. Давесн (C. Davesne), К. Девісон (C. Davison), Леунг К. (C. Leung), Дж. Дьюї (J. Dewey), Г. Фулчер (G. Fulcher), Т. Хейфт (T. Heift), Д. Х. Хаймс (D. H. Hymes), Б. Кумаравадівелу (B. Kumaravadivelu), Р. Лам (R. Lam), І. Лі (I. Lee), Т. Майєс (T. Mayes), С. де Фрейтас (S. de Freitas), К. Морроу (K. Morrow), П. Нортон (P. Norton), Відбург К. (K. Widburg), С. О'Дайєр (S. O'Dwyer), Л. Продрому (L. Prodromou), Дж. Сміт (J. Smith), С. Стойнов (S. Stoyanoff), Л. Тейлор (L. Taylor), Б. Томлінсон (B. Tomlinson), А. Уотерс (A. Waters)

та інші.

Метою статті є аналіз закордонного досвіду застосування мовного портфолію як інтеграції досягнень сучасних цифрових технологій в систему оцінювання на уроках англійської мови.

Огляд наукової літератури в галузі навчання англійської мови за останні десятиліття засвідчив перехід від традицій, які орієнтовані на граматику, до справжнього залучення та використання мовного спілкування в умовах реального світу. До 1970-х років загальна методика викладання мови базувалася на вивченні лексики, використанні граматики, розумінні прочитаного та написанні коротких есе. Цілі навчання багатьох курсів зосереджувались на опануванні мовних структур. Завдання містили питання на розуміння, які передбачали читання текстів та надання коротких письмових відповідей. Правильні відповіді базувалися на граматичній точності, дотриманні правопису та синтаксису. Часто не вимагалось продемонструвати реальне розуміння тексту. Мова насправді розглядалася не з точки зору спілкування чи використання, а скоріше як залучення учнів до її механіки. Мову вивчали опосередковано, без необхідності використання з певною метою. Модальність більшості тестувань відбувалася у письмовій формі, перевірялись процедурні знання на основі запам'ятовування словникового запасу та певних типів граматичних форм, які були не завжди зрозумілими.

Відомий дослідник у галузі педагогічної науки Ч. Чао зазначає: «Мої спогади про вивчення іноземних мов включають довгі списки слів із словникового запасу та тестування з множинним вибором, заповненням та дискретною перевіркою» [3].

Такий підхід радикально контрастує із сучасним уявленням стосовно мовних тестів та оцінюванням, які є відображенням реального використання мови. Підсумовуючи результати тестів, дослідник Л. Ф. Бахман стверджував:

«Для того щоб використати бали з мовних тестів для вироблення висновків про мовні здібності [...], ми повинні мати можливість продемонструвати, як ефективність тесту відповідає нетестовому використанню мови» [2, с. 58].

У 1960-х роках навчальний процес та тестування мови почали змінюватися. Науковець Д. Х. Хаймс почав розглядати вивчення мови з точки зору комунікативної компетентності [5]. Цей етап у розвитку оцінювання рівня володіння англійською мовою часто називають підходом «комунікативного навчання мови» (CLT). Наступна зміна парадигми призвела і до змін у навичках, які стали важливими для вивчення мови, а отже, необхідних для оцінювання та перевірки. Зазначене нововведення все ще триває, і останній перегляд змін у викладанні мови засвідчив посилення визнання ключової ролі спілкування у її вивченні.

До переходу до більш комунікативного підходу у вивченні мови офіційні іспити з мови були дуже вузькоспрямованими. Оцінювання читання базувалося на розумінні, а письмо нагадувало трохи більше ніж повторення завчених формул. Наприклад, жодної уваги не приділялося вивченню таких навичок, як скимінг та сканування. Процес написання, упорядкування та планування тексту майже ігнорувався. Ідея оцінки портфолію та складання чорнових варіантів майже не існувала. Більшість письмових завдань оцінювались подібно до граматики. Критерієм оцінки було правильне використання мови, а не відповідне застосування змісту, значення та ідей. Акцент завжди приділявся продуктові, а не процесові.

Попри те, що деякі з перших комунікативних мовних тестів були сплановані та розроблені Кембриджським університетом місцевих іспитів (Cambridge Local Examinations Syndicate)(UCLES), у США увага до усних іспитів фактично розпочалася ще наприкінці 1950-х років в Інституті іноземних служб (Foreign Service Institute). Досить суттєві зрушення відбулися в багатьох більш офіційних іспитах, і UCLES запровадив усний парний компонент для відображення змін в класній практиці. По-перше, ця форма оцінювання стала відображенням того факту, що необхідно оцінити усні навички учнів, а по-друге, велика кількість усних робіт у класі проводилася в парах, оскільки комунікативна методологія почала запроваджуватися під час навчання.

Отже, зміна парадигми у вивченні мови призвела до зміни і в системі оцінювання, яка на початку 1970-х набула форми комунікації, оскільки основна мета вивчення мови полягає саме в продуктивному спілкуванні.

Увага перестала приділятися лише граматиці та був розроблений більш широкий підхід, який розглядав вивчення мови з точки зору здатності спілкуватися та використовувати мову. Поняття «комунікативна компетентність» (тобто наша здатність спілкуватися та передавати свої ідеї в письмовій або усній формі) стала відігравати дедалі важливішу роль. Нові навички були визнані центральними для нашої здатності спілкуватись, включно з організацією та плануванням тексту, здатністю вимовляти, перефразувати та брати участь у розмові, які також необхідно було оцінити.

Досвід спілкування з вчителями свідчить про те, що існує відставання між змінами в методиках навчання та відповідними способами їхнього оцінювання [5]. Так, наприклад, багато вчителів використовували новітні технології у своїх класах, працювали в групах і парах, застосовували колаборативний підхід, але оцінювання залишалось досить традиційними. Іноді це відбувається тому, що вчитель вносить зміни у викладання в класі, але оцінювання впроваджується більш централізовано, і тому вчитель має менший вплив на будь-які інновації. Іншою причиною може бути те, що вчитель спочатку хоче перевірити ефективність експериментальних ідей на уроці, а потім визначити правильну форму для їхнього оцінювання.

Зміни в способі вивчення мов не переставали розвиватися з виникненням комунікативного викладання мови (CLT, Communicative Language Teaching). Дійсно, багато вчителів не дотримуються певної методики чи підходу, а навпаки, застосовують еkleктичні погляди стосовно вивчення мови, які містять елементи найкращого досвіду. Найкраще описати етап, у якому перебуваємо зараз, як епоху постметоду [6]. Існує велика зацікавленість автономним навчанням, автентичним та таким, яке пов'язане із реальними ситуаціями або професійними контекстами (часто називають навчанням на основі завдань), а також соціальними взаємодіями, які сприяють навчанню. Появу конструктивізму було сприйнято спільнотою комунікативного викладання мови з ентузіазмом, оскільки у двох підходах існують паралелі. Вивчення мови – це активний, насамперед соціальний процес, під час якого учень розвивається та вибудовує власні конструкції за допомогою взаємодії та використання мови. Мова не передається учневі від вчителя. Вона насамперед засвоюється та формується завдяки взаємодії з іншими учнями.

Думка про те, що знання в класі формуються соціально, а не просто передається від учителя до учня, зробила значний вплив на викладання англійської мови [10, с. 221].

Соціальний конструктивізм справив значний вплив безпосередньо на розвиток освіти. Це добре поєднується з ідеєю, що мова засвоюється через спілкування та використання мови, а не просто через її вивчення. Соціальні конструктивісти розглядають людину як активного учасника власного навчання, беручи з собою за парту свої попередні знання та досвід.

Багато досліджень показали, що здатність учнів розуміти щось нове залежить від того, що вони вже знають [8, с. 15].

Учні навчаються завдяки взаємодії та співпраці з іншими учасниками, обміну ідеями та тісній колаборації. Звичайно, конструктивісти не заперечують, що можливо навчатися за допомогою читання чи аудіювання (тип діалогу відбувається в нашій свідомості, коли ми щось читаємо або прослуховуємо), але акцент робиться на соціальному впливі навчання. Звісно, не всі науковці повністю переконані в ролі соціального конструктивізму в комунікативному викладанні мови, але його загальне визнання навіть у більш «традиційних» контекстах навчання, безумовно, сприяло підвищенню ролі спілкування під час її вивчення.

Немає сумнівів, що навчання передбачає набагато ширший спектр видів діяльності, ніж у попередні часи. Очікується, що вчителі знайдуть способи формування всіх чотирьох навичок, тому оцінювання також стане більш довготривалим.

І на останок, розмірковуючи про новітні тенденції розвитку в галузі освіти та в навчанні мови, не зовсім зрозуміло, звідки беруть початок різні інновації. Наприклад, ідеї стосовно ролі автономного навчання сягають ще Дж. Дьюї (1916), а соціокультурна теорія Л. Виготського належить до 30-х років ХХ століття. Необхідно виділити комунікативне викладання мови як розвиток у сфері вивчення мови, оскільки воно є винятково специфічним для цього напрямку, але багато змін в галузі педагогіки відбувалися одночасно і в галузі мовної освіти.

Один зі способів зрозуміти, наскільки далеко просунулося оцінювання, – це поглянути на ідею мовного портфоліо. Мовне портфоліо належить до одного із найсучасніших засобів забезпечення методу оцінювання, який базується на сучасному досвіді в галузі вивчення мови. Основне завдання не полягає в тому, щоб запропонувати всім вчителям використовувати мовне портфоліо як основний метод оцінювання, але виступає вказівником розвитку оцінювання. Учителі часто не поспішають інтегрувати та впроваджувати інформаційно-комунікаційні технології у своєму оцінюванні. Іншою крайністю є створення електронного портфоліо, де учні збирають велику кількість цифрових артефактів, які в сукупності забезпечують всебічну оцінку мовних здібностей учня. У портфоліо учні вміщують відеозаписи, аудіозаписи, екземпляри розумових карт, записи у вікі, зразки прочитаних статей, тести в інтернеті тощо, які розміщені в центральному репозитарії.

Основна ідея портфоліо полягає в тому, щоб надати набагато ширший спектр доказів мовних навичок учня. Розвиток ідей використання портфоліо сягають ще праць Дж. Дьюї. Портфоліо дає учням можливість продемонструвати, що вони засвоїли під час вивчення цільової мови, а також охоплює цілий спектр мовних доказів, що є відображенням набагато ширшого спектра навичок. Портфоліо містить у собі тести, читання, письмові роботи, плани есе, відгуки та роздуми. Науковці П. Нортон і К. Відбург [9, с. 237] описують портфоліо як «систематичну та вибірккову збірку праць учня, яка була створена для демонстрації його мотивації, академічного зростання та

рівня досягнень».

Багато вчителів використовують ідею створення портфоліо, але не завжди зрозуміло, що до нього включати. Не існує єдиного визначення портфоліо, але воно повинно демонструвати та відображати мовний досвід учня і завдяки цьому підходу ілюструвати більш широке уявлення про його мовні здібності.

До уваги необхідно брати не лише продукти портфоліо. Процес фактичної розробки та пошуку вмісту портфоліо часто означає, що і вчителі, і учні відіграють певну роль у його створенні. Наприклад, саме учень ухвалює рішення, які приклади письма чи читання включити до портфоліо. Здійснюючи зазначену процедуру, учні «стають власником» свого портфоліо, вивчають та рефлексують із процесу фактичного визначення вмісту для самого портфоліо [7]. Вищезазначений процес відбору та рефлексії над їхньою роботою є ключовим для портфоліо. Учні повинні навчатися, на думку відомого дослідника Б. Томлінсона в галузі педагогічної науки та практики, на самому процесі оцінювання, що належить до однієї з цілей портфоліо [11].

Портфоліо знаходяться в основі діяльності відділу мовної політики Ради Європи з оцінки мови (Council of Europe Language Policy Division) [4]. Подібні ідеї можна зустріти в *LinguaFolio* та *Global Language Portfolio* в США. Кожен з них трохи відрізняється. Наприклад, європейський портфоліо складається з трьох компонентів:

1. Мовний паспорт, який є відомостями стосовно вивчення мови як в класі, так і поза ним, вміщує особисту інформацію, як і будь-який паспорт, а також сітку, яка надає дані про мови, якими володіють, їхній рівень, використовуючи Загальноєвропейську систему відліку (Common European Framework of Reference).
2. Мовна біографія, яка є діагностичною самооцінкою навичок L2, реалізується за допомогою серії тверджень «можу виконати», де учень ставить галочки для демонстрації можливостей або їх відсутність в англійській мові.
3. Мовне дос'є. Саме тут учень подає фактичні докази своїх мовних здібностей за допомогою різноманітних артефактів [4].

Мовне портфоліо містить велику частку сучасних уявлень щодо оцінювання. Воно може використовуватися різними зацікавленими сторонами та охоплювати ширший діапазон мовних навичок, включаючи як зосередження на процесові, так і на продуктові. Процес фактичного створення портфоліо може бути самим процесом навчання. Мовне портфоліо часто обговорюється та вимагає ухвалення рішень як вчителем, так і учнем, а також сприяє саморефлексії, спонукає до автономного мислення та підсилює мотивацію.

Електронне портфоліо – це його цифрова версія, що є чудовим прикладом того, як технологічні можливості дійсно можуть здійснити свій внесок. Електронні портфоліо можуть бути текстовими документами, блогами, вікі, розумовими картами чи іншими спеціалізованими інструментами (наприклад, Махара) та включати широкий спектр цифрових активів, як-от відео- чи аудіозаписи, збережені обговорення в чаті чи виступи на форумі, а також цілий ряд інших електронних артефактів. Отже, мовне дос'є як частина портфоліо може охоплювати значно ширший діапазон мовних навичок.

Твердження «можу виконати» в мовній біографії часто здійснюється онлайн. Інструмент під назвою «DIALANG» був розроблений для самооцінки учнів та нагадує

контрольні списки, які створені в паперовому портфоліо, але містить додаткову перевагу: коли учні складають списки вмінь, вони можуть натиснути кнопку та отримати певні вказівки стосовно того, що вивчати для подальшого вдосконалення. Дослідник Дж. Олдерсон вважає, що компонент самооцінки в портфоліо виступає життєво важливим елементом розвитку саморефлексії [1].

Очевидним ключовим елементом електронного портфоліо є те, що їх можна дуже швидко розповсюджувати і навіть адаптувати. Вони також більш портативні та дають можливість значно розширити групу зацікавлених сторін, коли розмірковуємо про оцінювання. Учителі, учні, директори, представники зовнішніх органів, регулятори візового режиму, роботодавці та структури, які займаються обробкою документів в університетах, можуть бути зацікавлені у мовних можливостях конкретного учня. Різноманітність артефактів електронного портфоліо полегшують забезпечення необхідною інформацією для більш широкого кола зацікавлених сторін, а оскільки ця інформація існує в електронному форматі, то вона також є легко доступною.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології пропонують можливості, що забезпечують нові способи оцінювання. Використання електронного портфоліо дозволяє швидко розповсюджувати та навіть адаптувати його, а також більш ефективно оцінювати учнів. Впровадження електронного портфоліо стало можливим завдяки вдалому поєднанню інтеграції сучасних цифрових технологій та оцінювання учнів.

Електронне портфоліо – один із прикладів того, що досягається за допомогою використання технологій з точки зору оцінювання учнів. Більшість учителів ніколи не використовували електронне портфоліо або лише почали включати деякі його елементи у свою педагогічну діяльність, але його використання підтримують різні міжнародні організації, включаючи Європейський Союз. Багато вчителів починали з простого введення блогу, вікі чи текстового процесора як вихідної точки для впровадження технологій у своєму оцінюванні, а потім, на більш пізньому етапі, ввели більше елементів інформаційно-комунікаційних технологій. Учителі намагаються оцінити більш широке коло мовних навичок для того, щоб зробити цей процес актуальнішим та цікавішим, а також забезпечити ефективний зворотний зв'язок, залучаючи учнів до самовдосконалення та рефлексії стосовно власного навчання тощо.

У подальших розвідках передбачається дослідження особливостей використання системи оцінювання у процесі викладання англійської мови за допомогою сучасних цифрових технологій у різних країнах світу та на різних етапах навчання.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Alderson J. C. Diagnosing foreign language proficiency: The interface between learning and assessment. London: Continuum, 2005. 284 p.
2. Bachman L. F., Palmer A. S. Language testing in practice: designing and developing useful language tests. Oxford: Oxford University Press, 1996. 378 p.
3. Choa C-C. Theory and Research: New Emphases of Assessment in the Language Learning Classroom. *CALL Environments Research, Practice and Critical Issues*. Egbert J., Hanson-Smith E. (eds). 1999. Alexandria, Va.: TESOL. P. 359–372.
4. Cummins P., Davesne C. Using Electronic Portfolios for Second Language Assessment. *Modern Language Journal*. 2009. 93, P. 848–867.
5. Hymes D. H. On communicative competence. *Sociolinguistics*. Pride J. B., Holmes J. (eds). Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269–293.
6. Kumaravadivelu B. The postmethod condition: (E)merging strategies for second/foreign language teaching.

- TESOL Quarterly*. 1994. Vol. 28, No. 1. P. 27–48.
7. Lam R., Lee I. Balancing the dual functions of portfolio assessment. *English Language Teaching Journal*. 2010. Vol. 64, No. 1. P. 54–64.
  8. Mayes T, De Freitas S. Review of e-learning theories, frameworks and models. 2004. URL: [www.jisc.ac.uk/whatwedo/programmes/elearningpedagogy/workshops/session1.aspx](http://www.jisc.ac.uk/whatwedo/programmes/elearningpedagogy/workshops/session1.aspx)
  9. Norton P., Widburg K. Teaching with technology. Orlando, FL: Harcourt Brace College Publishers, 1998. 312 p.
  10. Smith J. Modelling the social construction of knowledge in ELT teacher education. *English Language Teaching Journal*. 2001. Vol. 55, No. 3. P. 221–227.
  11. Tomlinson B. Testing to learn: a personal view of language testing. *English Language Teaching Journal*. 1995. Vol. 59, No. 1. P. 39–46.

### **REFERENCES**

1. Alderson, J. C. (2005). Diagnosing foreign language proficiency: The interface between learning and assessment. London: Continuum.
2. Bachman, L. F., Palmer, A. S. (1996). Language testing in practice: designing and developing useful language tests. Oxford: Oxford University Press.
3. Choa, C-C. (1999). Theory and Research: New Emphases of Assessment in the Language Learning Classroom. *CALL Environments Research, Practice and Critical Issues*. (Ed.) Egbert J., Hanson-Smith E. Alexandria, Va.: TESOL, 359–372.
4. Cummins, P., Davesne, C. (2009). Using Electronic Portfolios for Second Language Assessment. *Modern Language Journal*, 93, 848–867.
5. Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. *Sociolinguistics*. (Ed.) P ride J. B., Holmes J. Harmondsworth: Penguin, 269–293.
6. Kumaravadivelu, B. (1994). The postmethod condition: (E)merging strategies for second/foreign language teaching. *TESOL Quarterly*, issue 28, 1, 27–48.
7. Lam, R., Lee, I. (2010). Balancing the dual functions of portfolio assessment. *English Language Teaching Journal*, Vol. 64, No. 1, P. 54–64.
8. Mayes, T, De Freitas, S. (2004). Review of e-learning theories, frameworks and models. URL: [www.jisc.ac.uk/whatwedo/programmes/elearningpedagogy/workshops/session1.aspx](http://www.jisc.ac.uk/whatwedo/programmes/elearningpedagogy/workshops/session1.aspx)
9. Norton, P., Widburg, K. (1998). Teaching with technology. Orlando, FL: Harcourt Brace College Publishers.
10. Smith, J. (2001). Modelling the social construction of knowledge in ELT teacher education. *English Language Teaching Journal*, Vol. 55, No. 3, P. 221–227.
11. Tomlinson, B. (1995). Testing to learn: a personal view of language testing. *English Language Teaching Journal*, Vol. 59, 1, 39–46.