

УДК 372.881.1

DOI: 10.18384/2949-4974-2025-1-121-130

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ОБ УЧЕБНОЙ АВТОНОМИИ ШКОЛЬНИКОВ

Трубина З. И.*Российский государственный профессионально-педагогический университет,
филиал в г. Нижний Тагил**622031, Свердловская область, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, д. 57,
Российская Федерация*

Аннотация

Целью данной статьи было исследовать представления учителей иностранного языка об учебной автономии в общеобразовательных школах и практику её формирования у учащихся на уроках иностранного языка, а также разработать необходимые рекомендации.

Методология и методы. Методологической основой исследования являются положения компетентностного (И. Л. Бим, И. А. Зимняя), рефлексивного (Л. М. Митина, С. Л. Рубинштейн), личностно-деятельностного (Л. В. Выготский, С. Л. Рубинштейн), коммуникативного (Г. А. Китайгородская, А. А. Леонтьев), дифференцированного подходов (А. А. Миролюбов). Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: теоретический анализ литературы по теме исследования; эмпирические методы (анализ, анкетирование, доказательство). С внедрением коммуникативного метода преподавания иностранного языка в учебные программы активно применяется личностно-ориентированный и системно-деятельностный подходы в языковом образовании, при котором ожидается, что учащиеся будут более активны в своём собственном процессе обучения. В классе учитель может выступать в качестве фасилитатора, консультанта. Однако в большинстве случаев учителя больше озабочены ролью передатчика знаний. В этом контексте учебная автономия представлена слабо, а иногда и просто отсутствует. В последние годы многочисленные публикации были посвящены взглядам учителей на учебную автономию (Борг, Альшумаймери, Мансуджи, Галешахзари, Джавид, Нгуен, Хабок).

Результаты. Данные были собраны в ходе анкетирования и интервью 26 учителей г. Екатеринбурга и Нижнего Тагила. Результаты показали, что участники положительно относились к учебной автономии школьников (80,8%) и предпочитали социокультурную модель учебной автономии (в среднем 71%), но некоторые из них не обладали достаточными знаниями о ней (15%). Учителя полагают, что их ученики не обладают достаточным уровнем учебной автономии (55%). По их мнению, формирование учебной автономии на уроках иностранного языка затруднено из-за многих факторов, в частности нежелании самих учащихся и их семей, некомпетентности учителей в этом вопросе и ряда институциональных факторов (по данным личных интервью).

Теоретическая и/или практическая значимость. В исследовании представлено описание особенностей формирования учебной автономии школьников на уроках иностранного языка и обобщение методического материала по данной проблеме; практическая значимость работы заключается в возможности использования основных положений исследования для оценивания уровня сформированности учебной автономии на уроках иностранного языка.

Выводы. В статье предлагаются рекомендации, касающиеся более эффективного формирования учебной автономии учащихся на различных уровнях: от индивидуального до институционального.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка, учебная автономия, самостоятельность, фасилитация, саморефлексия, мотивация

FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' IDEAS ABOUT THE EDUCATIONAL AUTONOMY OF SCHOOLCHILDREN

Z. Trubina

*Russian State Vocational Pedagogical University, Nizhny Tagil branch
ul. Krasnogvardejskaya, 57, Nizhniy Tagil, 622031, Sverdlovskaya oblast, Russian Federation*

Abstract

Aim. To identify foreign language teachers' beliefs about educational autonomy in secondary schools and the practice of its formation among students in foreign language lessons, as well as to develop necessary recommendations.

Methodology and methods. The methodological basis of the research is the provisions of competency-based (I. L. Bim, I. A. Zimnaya), reflexive (L. M. Mitina, S. L. Rubinstein), a learner-based activity (L. V. Vygotsky, S. L. Rubinstein), communicative (G. A. Kitaygorodskaya, A. A. Leontiev) approaches, differentiated instruction (A. A. Mirolubov). To solve the tasks, the following research methods were used: theoretical analysis of the literature on the research topic; empirical methods (analysis, questionnaire, evidence). With the introduction of the communicative method of teaching a foreign language into curricula, personality-oriented and system-activity approaches are actively used in language education, in which students are expected to be more active in their own learning process. In the classroom, the teacher can act as a facilitator and consultant. However, in most cases, teachers are more concerned with the role of a knowledge transmitter. In this context, educational autonomy is poorly represented, and sometimes simply absent. In recent years, numerous publications have been devoted to teachers' views on educational autonomy (Borg, Alshumaimeri, Mansooji, Ghaleshahzari, Javid, Nguyen, Habók).

Results. Data were collected from the questionnaire and interviews of 26 teachers in Yekaterinburg and Nizhny Tagil. The results showed that the participants expressed positivity towards students' educational autonomy (80,8%) and preferred socio-cultural model of autonomy (about 71%) but some of them did not have sufficient knowledge of it (15%). Teachers believe that their students do not have a sufficient level of educational autonomy (55%). In their opinion, the implementing of educational autonomy in foreign language lessons is difficult due to many factors: the unwillingness of students and their families, the incompetence of teachers in this matter and a number of institutional factors (according to the personal interviews).

Theoretical and/or practical significance. The paper describes the features of the formation of students' educational autonomy in foreign language lessons and summarizes methodological material on this problem; the practical significance of the paper lies in the possibility of using the main provisions of the study to assess the level of educational autonomy formation in foreign language lessons.

Conclusions. The paper offers recommendations concerning the more effective formation of students' learner autonomy at various levels: from individual to institutional ones.

Keywords: teaching foreign languages, learner autonomy, independence, facilitation, self-reflection, motivation

ВВЕДЕНИЕ

Роль учебной автономии школьников в изучении языка огромна. С идеологической точки зрения – это право человека на свободу выбора или принятия решений в области образования. Психологически учебная автономия позволяет сделать учебный процесс более целенаправленным, мотивированным и успешным. В преподавании иностранных языков уже долгое время учебная автономия считается желательной целью. Учащиеся, демонстрирующие более высокий уровень учебной автономии, обладают личностными качествами, которые, с большей долей вероятности, будут способствовать успешному обучению на любом уровне образования в дальнейшем.

Последние два десятилетия ознаменовались повышением внимания к учебной автономии учащихся при изучении иностранного языка (Литтл, 2007 [15]; С. Нгуен, А. Хабок, 2021 [17]; Тенг, 2019 [20]; Фаррелл и Джейкобс, 2010 [12]; Н. Ф. Коряковцева, 2001 [3]; К. В. Симонян, 2008 [4]; А. С. Даниленко, В. А. Шершнева, 2019 [2]; С. В. Хусаинова, Р. Р. Хуснутдинова, И. Н. Федекин, 2022 [6]). Примечательно, что сформированная учебная автономия становится одной из ключевых компетенций в XXI в., она педагогически способствует обучению на протяжении всей жизни.

Учебная автономия определяется многими способами. Наиболее цитируемым определением является определение Х. Холека (1981 [13]) – это «способность брать на себя ответственность за собственное обучение ... иметь и нести ответственность за все решения, касающиеся всех аспектов этого обучения» [13, с. 3]. Соответственно, обучающийся, обладающий учебной автономией, способен определять цели, содержание и последовательность выполнения заданий, выбирать методические приёмы, которые следует применять, контролировать процедуры усвоения и оценить, что было необходимо [13, с. 3].

Исходя из этого основополагающего определения, всё большее число публикаций, посвящённое учебной автономии (например, Бенсон, 2006 [7]; Чонг, Рейндерс, 2022 [10]; Тенг, 2019 [20]), освещают различные определения учебной автономии в различных контекстах, характеристики автономных учащихся, стратегии развития автономии, роли учителей в формировании автономии, проблемы автономного обучения и взаимосвязи между автономией и другими переменными, такими как уровень владения языком, возраст и мотивация. Учебная автономия также была концептуализирована с психологической точки зрения: такая автономия позволяет оценивать качества учащихся, она является конструктом способностей. Автономный учащийся развивает способность «отстранённости, критического мышления, принятия решений и независимых действий» [15, с. 223].

Такой обучающийся может обладать такими качествами, как готовность брать на себя больше обязанностей, касающихся обучения (Синклер, 2000 [18]; Коряковцева, 2001 [3]; Соловова, 2008 [5]) и обладает метакогнитивными способностями (Синклер, 2000 [18]; Григорьева, Малеева, 2014 [1]). Среда, богатая ресурсами, позволяет учащимся ставить перед собой цели, а также решать, когда и как их достигать, повышает их мотивацию и даёт им больше контроля для применения соответствующих стратегий обучения. В последние годы многочисленные публикации были посвящены взглядам учителей на учебную автономию (например, Борг, Альшумаймери, 2019 [8]; Мансуджи, Галешахзари, Джавид, 2022 [16]; Нгуен, Хабок 2021 [17]).

Учебная автономия носит «социально ориентированный» характер [19, с. 244]. В результате автономный учащийся становится ответственной социальной личностью, хорошим сотрудником и конструктивно решает возникшие проблемы. Хотя автономия ассоциируется с отдельными

учащимися, социокультурный контекст и сотрудничество с другими остаются важными не только в образовании, но и в дальнейшей жизни. Хотя учёные не пришли к единому определению учебной автономии, тринадцать аспектов автономии, синтезированных Б. Синклер (2000 [18]), получили широкое признание в преподавании иностранного языка. Согласно Б. Синклер (Sinclair, 2000 [18]), автономия имеет определённые уровни и определяется как способность и ответственность учащегося, которые могут быть по-разному истолкованы в разных культурах и контекстах.

Тем не менее, учебная автономия учащихся остаётся в значительной степени недостаточно изученной областью.

Цель и задачи исследования

Интернационализация и глобализация способствуют расширению преподавания иностранного языка в России. Министерство просвещения РФ уделяет приоритетное внимание развитию навыков владения иностранным языком, чтобы молодые люди были лучше подготовлены к мировому (глобальному) рынку труда. Ожидается, что учащиеся старших классов достигнут уровня B1 владения иностранным языком согласно общеевропейской шкале (CEFR).

Таким образом, данное исследование проводится с целью изучения того, как учителя иностранного языка в общеобразовательных школах воспринимают и формируют учебную автономию на своих учебных занятиях для достижения необходимого уровня овладения учащимися иностранным языком. Из цели вытекают задачи:

1. Обозначить границы понятия «учебная автономия».
2. Выявить представления учителей об учебной автономии школьников.
3. Определить стратегии формирования учебной автономии у обучающихся.
4. Дать рекомендации по формированию учебной автономии у обучающихся.

Методология и методы исследования

Методологической основой исследования являются положения компетентностного (И. Л. Бим, И. А. Зимняя), рефлексивного (Л. М. Митина, С. Л. Рубинштейн), личностно-деятельностного (Л. В. Выготский, С. Л. Рубинштейн), коммуникативного (Г. А. Китайгородская, А. А. Леонтьев), дифференцированного подходов (А. А. Миролюбов).

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: теоретический анализ литературы по теме исследования; эмпирические методы (анализ, анкетирование, доказательство).

В последние годы, с внедрением коммуникативного метода преподавания иностранного языка в учебные программы, активно применяется личностно-ориентированный и системно-деятельностный подходы в языковом образовании, при котором ожидается, что учащиеся будут более активны в своём собственном процессе обучения.

В классе учитель может выступать в качестве инструктора, фасилитатора, консультанта (Симонян, 2008 [4]). Однако в большинстве случаев учителя играют роль передатчика знаний. В результате сценарии большинства уроков представляют собой обучение под руководством учителей, в ходе которого языковые занятия иницируются и направляются самими учителями. В этом контексте учебная автономия представлено слабо, а иногда и просто отсутствует.

Опросив школьных учителей, мы выяснили, что понятие учебная автономия ассоциируется с независимостью учащихся и контролем при выполнении классных заданий. Большинство из учителей сомневались в целесообразности внедрения учебной автономии и возлагали ответственность на внешние факторы. Что ещё более важно, они указали отсутствие мотивации у обучающихся, отсутствие независимости в процессе об-

учения и низкий уровень владения иностранным языком в качестве основных препятствий для формирования у них учебной автономии. Результаты нашего исследования, в котором использовалась разработанная нами анкета, позволил получить важное представление о понятии «учебная автономия».

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Организация исследования и ход работы

В общей сложности 26 учителей иностранного языка из средних общеобразовательных школ Екатеринбурга и Нижнего Тагила согласились принять участие в исследовании и заполнили анкету.

Инструментарий исследования

В анкете респондентов попросили определить уровень согласия с каждым утверждением об их представлениях об учебной автономии. Все пункты были разработаны на основе четырёхбалльной шкалы. Участники должны были выбрать один из следующих ответов, который наилучшим образом отражал их уровень согласия: 1 = категорически не согласен; 2 = не согласен; 3 = согласен; 4 = полностью согласен.

Все участники были уведомлены о том, что их ответы будут полностью конфиденциальными и использоваться только в исследовательских целях.

Результаты

Учебная автономия, по убеждению учителей иностранного языка средних общеобразовательных школ, характеризовалась как способность учащихся самостоятельно управлять процессом обучения при содействии учителей. Они подчеркнули важность собственной роли в формировании автономии, а также самостоятельной учёбы и самодисциплины своих учеников.

Результаты показали, что учителя больше всего поддерживали социокультурный аспект учебной автономии. Это было проиллюстрировано следующими пунктами анкеты (табл. 1):

– учебная автономия формируется посредством мероприятий, которые дают учащимся возможность учиться друг у друга;

– совместные групповые занятия способствуют развитию учебной автономии.

Большинство опрошенных согласилось с тем, что учебная автономия – это способность учащихся регулировать своё собственное обучение, и что автономия имеет отношение к личностно-ориентированному подходу, но учителя по-прежнему играют важную роль в её формировании. Чтобы проиллюстрировать это, один из опрошенных учителей определил учебную автономию как «... способность учащихся активно отвечать за свой учебный процесс и изучать иностранный язык при любой возможности. Я думаю, что учитель облегчает процесс формирования учебной автономии...». Только один опрошенный учитель описал учебную автономию как «процесс, в котором происходит преумножение роли учителя в процессе обучения, потому что ученикам нужно взрослеть и рано или поздно стать независимым от внешнего воздействия». Этот взгляд на учебную автономию перекликается с определением, предложенным Л. Дикинсон (1987) [11], и описанием процесса языкового образования Т. С. К. Фарреллом и Г. М. Джейкобсом (2010) [12].

Опрошенные учителя определили автономных учащихся как тех, кто обладает самодисциплиной, мотивацией и трудолюбием, а также самостоятельно выполняет большое количество заданий, ищет справочные материалы, сосредоточен на учёбе. Все опрошенные оценили важность учебной автономии и заявили о тесной взаимосвязи между автономией и изучением иностранного языка.

Предполагаемый уровень автономии учащихся. Учителя иностранного языка выразили разные точки зрения на то, обладают ли их учащиеся определённым уровнем учебной автономии по следующим ка-

Таблица 1 / Table 1

Представления школьных учителей об учебной автономии (УА) / School teachers' beliefs about educational autonomy

Утверждение	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)
УА оказывает положительный эффект на уровень овладения иностранным языком	3,8	3,8	11,6	80,8
Личностно-ориентированное обучение обеспечивает идеальные условия для формирования УА	3,8	7,7	11,6	76,9
Мотивированные учащиеся обладают большей УА, чем немотивированные	3,8	7,7	11,6	76,9
УА формируется посредством большего количества самостоятельных заданий	3,8	11,5	26,9	57,7
УА может быть сформирована у любого обучающегося	3,8	3,8	38,5	53,9
УА формируется посредством мероприятий, которые дают учащимся возможность учиться друг у друга	3,8	11,5	26,9	57,7
УА возможно сформировать как у детей, так и взрослых	3,8	7,7	11,6	76,9
УА означает самостоятельный выбор учащимся методов обучения	3,8	3,8	38,5	53,9
Учитель играет особую роль в формировании УА	0	3,8	11,6	84,6
УА наиболее вероятно сформируется у учащихся, уверенных в своих знаниях иностранного языка	3,8	3,8	38,5	53,9
Формированию УА способствует более активное внедрение самостоятельного изучения материала	3,8	3,8	11,6	80,8
Групповые занятия способствуют развитию УА	0	3,8	11,6	84,6
Для формирования УА необходима способность к саморефлексии	0	0	50	50
Умение учиться является ключевым фактором в формировании УА	0	0	11,6	88,4

Источник: данные автора.

тегориям: активность на уроке, мотивация, самостоятельность в выполнении заданий, наличие цели обучения, осознанность в овладении материалом, овладение эффективными стратегиями обучения, владение языком, старание/трудолюбие. Наш анализ данных показал, что более половины опрошенных учителей (более 55%) не согласились с тем, что их ученики были достаточно автономны, около 30% были не уверены или заняли нейтральную позицию, и небольшой процент (15%) согласился, что их учащиеся обладают достаточным уровнем учебной автономии.

Один учитель объяснил свою точку зрения так: «Число самостоятельных

учащихся очень невелико. До 95% учащихся по-прежнему слишком сильно зависят от учителей ... они игнорируют учёбу даже дома, хотя я стараюсь поддерживать их... Только несколько учеников, 5%, выполняют все задания, просят больше упражнений, нуждаются в дополнительных материалах или моей похвале».

Некоторые опрошенные (15%) признались, что они сами недостаточно компетентны, чтобы формировать учебную автономию. Они в точности следуют тому, что написано в учебнике, не создавая никаких других видов деятельности, и по-разному мотивируют учащихся.

Результаты исследования и их обсуждение

Проведённое анкетирование и анализ методической литературы по теме исследования позволил выделить следующие особенности формирования учебной автономии школьников на уроках иностранного языка – это способность обучающихся к рефлексии, контролю и саморегуляции своей учебной деятельности, их разделённая с учителем ответственность за результаты учебного труда, а также свобода в выборе содержания, материалов и средств обучения, стратегий учебной деятельности.

Среди указанных учителями (84%) стратегий по формированию у обучающихся учебной автономии можно выделить следующие:

Поощрение самостоятельности: проектная работа, парная/групповая работа, самообучение.

Поощрение внешнего контроля и самоконтроля: взаимооценка, самооценка, предоставление возможности выбора задания/темы обсуждения с дальнейшей возможностью выступить перед классом, использование ИКТ-технологий.

Фасилитация: обучение учебным стратегиям, партнёрские отношения с учителем.

Мотивация: похвала, поощрение.

Внеурочная деятельность: кружки, клубы, факультативы по изучению иностранного языка.

Дифференцированное домашнее задание.

Итак, учителя иностранного языка в большей или меньшей степени прилагают усилия для формирования учебной автономии; однако существуют несколько проблем, которые препятствуют развитию автономии в контексте их преподавания. Результаты анкетирования и личных интервью указали на четыре основные проблемы в формировании учебной автономии, связанные с учащимися (большая учебная и внеучебная нагрузка,

отсутствие мотивации к изучению иностранного языка, низкий уровень владения языком), семьёй (гиперопека/пренебрежение по отношению к школьному обучению), самими учителями (некомпетентность, низкий уровень владения языком, отсутствие креативности, гибкости, шаблонность в преподавании) и институциональными факторами (большие классы с разным уровнем владения иностранным языком, сложная учебная программа, нацеленность на высокие отметки и подготовку к ОГЭ/ЕГЭ).

Проведённое исследование даёт представление о взглядах учителей иностранного языка общеобразовательной школы и их практике по формированию учебной автономии. Учителя признали важность учебной автономии для успешного изучения языка. Учащиеся, обладающие автономией, мотивированы, уверены в себе и способны делать выбор в отношении того, как они учатся, а также оценивать своё собственное продвижение.

Участники анкетирования придерживались позитивной точки зрения на учебную автономию и разделяли некоторые ограничения, препятствующие её формированию.

Можно утверждать, что все преподаватели иностранного языка повысили собственную осведомлённость о важности сформированной учебной автономии для своих учащихся, особенно для дальнейшего поступления в вузы.

Участники представленного исследования определили собственную методическую и языковую компетентность как ключевые факторы в формировании учебной автономии. Что интересно, роль семьи является немаловажным фактором в этом процессе. Ряд участников полагал, что семейное положение оказывает определённое влияние на успеваемость школьников. Таким образом, руководство со стороны родителей и их поощрение могут стимулировать развитие учебной автономии у школьников.

Рекомендации

На основе полученных результатов могут быть даны следующие рекомендации:

1) учителям рекомендуется посещать курсы повышения квалификации для успешного формирования учебной автономии школьников. С теоретической базой и практическим опытом, они сами могут разрабатывать все мероприятия как внутри, так и за пределами школы, чтобы повысить уровень учебной автономии среди своих учеников.

2) учителя должны быть готовы к смежным ролям: от передатчика знаний до фасилитатора (Нгуен, Хабок, 2021 [17]; Буй, 2019 [9]). Учителям рекомендуется распознавать потребности учеников, стили и условия их обучения. Учителя также могут предоставить родителям краткую информацию о сформированной учебной автономии их детей, а также о том, как они могут способствовать их большей самостоятельности. Доказано, что такое общение между учителем и семьёй приводит к большей вовлечённости учащихся в учебный процесс (Крафт и Догерти, 2012 [14]).

3) на институциональном уровне руководителям школ следует уделять больше внимания модернизации учебных заведений. Кабинеты иностранного языка должны быть оборудованы проекторами, большими телевизорами, компьютерами с выходом в Интернет. Кроме того, в зависимости от условий каждой школы, следует создать небольшую хорошую библиотеку иностранной литературы для комфортной обучающей среды. Руководители школ также могут участвовать в мероприятиях, чтобы поддержать деятельность учителей по укреплению учебной автономии.

4) необходимо сосредоточиться на внеурочной деятельности, предусматривающей задания, направленные на само-

рефлексию, навыки решения проблем, создание презентаций, подготовку проектов и отчёты.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью данного исследования было выявить, как учителя иностранного языка в общеобразовательных школах воспринимают и формируют учебную автономию на своих учебных занятиях для достижения необходимого уровня овладения учащимися иностранным языком. Для этого были обозначены границы понятия «учебная автономия», проанализированы новейшие методические исследования этого явления, выявлены представления учителей об учебной автономии, а также определены стратегии и даны рекомендации по формированию учебной автономии у обучающихся.

На основе данных, собранных в ходе анкетирования и интервью, было показано, что учителя иностранного языка придерживались позитивного отношения к учебной автономии, и их убеждения были связаны с социокультурными перспективами её формирования. Кроме того, большинство учителей иностранного языка считают, что они стараются формировать учебную автономию в контексте преподавания своего предмета. Были даны рекомендации, вытекающие из результатов анкетирования, касающиеся формирования учебной автономии и затрагивающие непосредственно усилия самих учителей и проблемы институционального характера. Практическая значимость работы заключается в возможности использования основных положений исследования для оценивания уровня сформированности учебной автономии учащихся на уроках иностранного языка.

Дата поступления в редакцию 09.02.2024

ЛИТЕРАТУРА

1. Григорьева Е. Я., Малеева Е. А. Автономия учащихся как принцип организации обучения иностранным языкам // Современные проблемы науки и образования. 2014. №2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12621> (дата обращения: 01.01.2024).

2. Даниленко А. С., Шершнёва В. А. Учебная автономия: современное состояние и перспективы // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №64-3. С. 79–81.
3. Коряковцева Н. Ф. Автономия учащегося в процессе изучения иностранного языка и культуры // Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам: сборник научных трудов Московского государственного лингвистического университета. №461. М.: Московский государственный лингвистический университет, 2001. С. 16–17.
4. Симонян К. В. Методика использования компьютерных технологий при организации самостоятельной работы студентов (языковой вуз, начальный этап): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2008. 27 с.
5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. М.: АСТ, Астрель, 2008. 192 с.
6. Хусаинова С. В., Хуснутдинова Р. Р., Федекин И. Н. Учебная автономия обучающихся как проблема познания // Казанский педагогический журнал. 2022. №3 (152). С. 210–218.
7. Benson P. Autonomy in language teaching and learning // Language Teaching. 2006. №40 (1). P. 21–40.
8. Borg S., Alshumaimeri Y. Language learner autonomy in a tertiary context: Teachers' beliefs and practices // Language Teaching Research. 2019. №23 (1). P. 9–38.
9. Bui N. Learner autonomy in tertiary English classes in Vietnam // English tertiary education in Vietnam. London: Routledge, 2019. P. 158–171.
10. Chong S. W., Reinders H. Autonomy of English language learners: A scoping review of research and practice // Language Teaching Research. 2022. №1-26. P. 11–30. DOI: 10.1177/13621688221075812.
11. Dickinson L. Self-instruction in language learning. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 200 p.
12. Farrell T. S., Jacobs G. M. Essentials for successful English language teaching. London, UK: Continuum, 2010. 160 p.
13. Holec H. Autonomy and foreign language learning. Oxford, UK: Pergamon Press. 1981. 53 p.
14. Kraft M. A., Dougherty S. M. The effect of teacher–family communication on student engagement: Evidence from a randomized field experiment // Journal of Research on Educational Effectiveness. 2012. №6 (3). P. 199–222.
15. Little D. Language learner autonomy: some fundamental considerations revisited // Innovation in Language Teaching and Learning. 2007. №1 (1). P. 14–29.
16. Mansooji H., Ghaleshahzari A., Javid M. EFL learner autonomy: Iranian university instructors' beliefs vs. actual practices // Mextesol Journal. 2022. №46 (1). P. 2–16.
17. Nguyen S., Habók A. Students' beliefs about teachers' roles in Vietnamese classrooms // Electronic Journal of Foreign Teaching and Learning. 2021. №18 (1). P. 38–59.
18. Sinclair B. Learner autonomy: The next phase? // Learner autonomy, teacher autonomy: Future directions. London: Longman, 2000. P. 4–14.
19. Smith R., Ushioda E. Autonomy: Under whose control? // Maintaining control: Autonomy and language learning. Hong Kong: Hong Kong University Press, 2009. P. 241–253.
20. Teng M. F. Autonomy, agency, and identity in teaching and learning English as a foreign language. London: Springer, 2019. 132 p.

REFERENCES

1. Grigoreva E. Ya., Maleeva E. A. [Autonomy of students as a principle of organizing foreign language teaching]. In: *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2014, no. 2. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12621> (accessed: 01.01.2024).
2. Danilenko A. S., Shershnyova V. A. [Learner autonomy: current state and prospects]. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2019, no. 64-3, pp. 79–81.
3. Koryakovtseva N. F. [Autonomy of the learner in the process of learning a foreign language and culture]. In: *Avtonomnost' v praktike obucheniya inostrannym yazykam i kul'turam: sbornik nauchnykh trudov Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta* [Autonomy in the application of teaching foreign languages and cultures: collection of scientific papers of the Moscow State Linguistic University], no. 461. Moscow, Moscow State Linguistic University Publ., 2001, pp. 16–17.
4. Simonyan K. V. *Metodika ispol'zovaniya komp'yuternykh tekhnologiy pri organizatsii samostoyatel'noj raboty studentov (yazykovoj vuz, nachal'nyj etap): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Methodology of

- using technologies in students' independent work on a computer (language university, initial stage of organization): abstract of Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Tambov, 2008. 27 p.
5. Solovova E. N. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam* [Methodology of teaching foreign languages]. Moscow, AST, Astrel Publ., 2008. 192 p.
 6. Khusainova S. V., Khusnutdinova R. R., Fedekin I. N. [Learners' autonomy of as a cognitive problem]. In: *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan pedagogical journal], 2022, no. 3 (152), pp. 210–218.
 7. Benson P. Autonomy in language teaching and learning. In: *Language Teaching*, 2006, no. 40 (1), pp. 21–40.
 8. Borg S., Alshumaimeri Y. Language learner autonomy in a tertiary context: Teachers' beliefs and practices. In: *Language Teaching Research*, 2019, no. 23 (1), pp. 9–38.
 9. Bui N. Learner autonomy in tertiary English classes in Vietnam. In: *English tertiary education in Vietnam*. London, Routledge Publ., 2019, pp. 158–171.
 10. Chong S. W., Reinders H. Autonomy of English language learners: A scoping review of research and practice. In: *Language Teaching Research*, 2022, no. 1–26. DOI: 10.1177/13621688221075812.
 11. Dickinson L. Self-instruction in language learning. Cambridge, Cambridge University Press, 1987. 200 p.
 12. Farrell T. S., Jacobs G. M. Essentials for successful English language teaching. London, UK: Continuum, 2010. 160 p.
 13. Holec H. Autonomy and foreign language learning. Oxford, UK: Pergamon Press, 1981. 53 p.
 14. Kraft M. A., Dougherty S. M. The effect of teacher–family communication on student engagement: Evidence from a randomized field experiment. In: *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 2012, no. 6 (3), pp. 199–222.
 15. Little D. Language learner autonomy: some fundamental considerations revisited. In: *Innovation in Language Teaching and Learning*, 2007, no. 1 (1), pp. 14–29.
 16. Mansooji H., Ghaleshahzari A., Javid M. EFL learner autonomy: Iranian university instructors' beliefs vs. actual practices. In: *Mextesol Journal*, 2022, no. 46 (1), pp. 2–16.
 17. Nguyen S., Habók A. Students' beliefs about teachers' roles in Vietnamese classrooms. In: *Electronic Journal of Foreign Teaching and Learning*, 2021, no. 18 (1), pp. 38–59.
 18. Sinclair B. Learner autonomy: The next phase? In: *Learner autonomy, teacher autonomy: Future directions*. London, Longman Publ., 2000. R. 4–14.
 19. Smith R., Ushioda E. Autonomy: Under whose control? // *Maintaining control: Autonomy and language learning*. Hong Kong: Hong Kong University Press, 2009, pp. 241–253.
 20. Teng M. F. Autonomy, agency, and identity in teaching and learning English as a foreign language. London, Springer Publ., 2019. 132 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Трубина Зоя Игоревна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и русской филологии Нижнетагильского государственного социально-педагогического института (филиала Российского государственного профессионально-педагогического университета); e-mail: zoek@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Zoia I. Trubina – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., Department of Foreign languages and Russian Philology of Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute (branch of Russian State Vocational Pedagogical University); e-mail: zoek@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Трубина З. И. Представления учителей иностранного языка об учебной автономии школьников // Московский педагогический журнал. 2025. №1. С. 121–130.
DOI: 10.18384/2949-4974-2025-1-121-130

FOR CITATION

Trubina Z. I. Foreign language teachers' ideas about the educational autonomy of schoolchildren. In: *Moscow Pedagogical Journal*. 2025, no. 1, pp. 121–130.
DOI: 10.18384/2949-4974-2025-1-121-130