

Е.Г. Гализина, О.И. Денисова, Н.В. Шмакова, Т.И. Голубева

Научная статья  
УДК 372.881.1

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ  
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ  
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Е.Г. Гализина, О.И. Денисова, Н.В. Шмакова, Т.И. Голубева

**Гализина Елена Григорьевна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
Лингвистика и профессиональная коммуникация,  
Российский биотехнологический университет,  
Москва, Россия.

ORCID: 0000-0001-6787-2258

el.galizina@yandex.ru

**Денисова Ольга Игоревна,**

кандидат филологических наук, Московский  
авиационный институт (национальный  
исследовательский университет) МАИ, Москва,  
Россия.

olgadenisova07@mail.ru

**Шмакова Надежда Викторовна,**

старший преподаватель, Государственный  
университет управления, Москва, Россия.

elpidasmak@gmail.com

**Голубева Татьяна Ильинична,**

кандидат филологических наук, Государственный  
университет управления, Москва, Россия.

ORCID:0000-0003-1916-2328

paloma60@mail.ru

**Аннотация.** *Статья посвящена теоретическому обоснованию и эмпирической верификации интегративной модели организации самостоятельной познавательной деятельности студентов в процессе изучения иностранного языка. Разработанная модель включает четыре взаимосвязанных компонента: метакогнитивный, технологический, мотивационно-аффективный и социально-интерактивный. Представлены результаты квазиэкспериментального исследования эффективности модели с участием 184 студентов неязыковых специальностей. Применены методы анкетирования, тестирования, экспертного оценивания, контент-анализа интервью и математико-статистической обработки данных. Установлено статистически значимое повышение уровня автономности обучающихся в экспериментальной группе ( $d = 1,89$ ,  $p < 0,001$ ) по всем компонентам самостоятельной познавательной деятельности. Выявлены устойчивые корреляционные*

*взаимосвязи между уровнем автономности и академическими достижениями студентов ( $r = 0,67$ ,  $p < 0,001$ ). Отсроченное измерение через 8 недель продемонстрировало сохранение 98,8% достигнутых результатов. Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации современных концепций саморегулируемого обучения, метакогнитивных стратегий и технологически-опосредованной автономности в единую интегративную модель. Практическая ценность работы определяется созданием валидизированного диагностического инструментария и методических рекомендаций по организации самостоятельной познавательной деятельности в иноязычном образовании. Выводы исследования свидетельствуют о высокой эффективности интегративного подхода, объединяющего когнитивные, технологические и социально-психологические аспекты развития автономности. Предложенная модель способствует формированию у студентов устойчивых навыков саморегуляции, критического мышления и внутренней мотивации к обучению. Перспективы исследования могут включать анализ кросс-культурной применимости разработанной модели, создание адаптивных технологических инструментов на базе искусственного интеллекта, а также изучение индивидуальных траекторий формирования автономности в контексте когнитивных стилей и мотивационных особенностей обучающихся.*

**Ключевые слова:** *самостоятельная познавательная деятельность, автономность обучающихся, саморегулируемое обучение, метакогнитивные стратегии, интегративная модель, иноязычное образование.*

**Библиографическая ссылка:** *Гализина Е.Г., Денисова О.И., Шмакова Н.В., Голубева Т.И. Теоретико-методологические основы организации самостоятельной познавательной деятельности студентов в процессе изучения иностранного языка // ЦИТИСЭ. 2025. № 4. С. 74-84.*

Research Full Article

UDC 372.881.1

**THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR ORGANIZING  
INDEPENDENT COGNITIVE ACTIVITIES OF STUDENTS IN THE PROCESS OF  
LEARNING A FOREIGN LANGUAGE**

E.G. Galizina, O.I. Denisova, N.V. Shmakova, T.I. Golubeva

**Elena G. Galizina,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
of the Department of Linguistics and Professional  
Communication, Russian Biotechnological University,  
Moscow, Russian Federation.

ORCID: 0000-0001-6787-2258

[el.galizina@yandex.ru](mailto:el.galizina@yandex.ru)

**Olga I. Denisova,**

Candidate of Philological Sciences, Moscow Aviation Institute (National Research University), Moscow, Russian Federation.  
olgadenisova07@mail.ru

**Nadezhda V. Shmakova,**  
Senior lecturer, State University of Management, Moscow, Russian Federation.  
elpidasmak@gmail.com

**Tatyana I. Golubeva,**  
Candidate of Sciences in Philology, State University of Management, Moscow, Russian Federation.  
ORCID:0000-0003-1916-2328  
paloma60@mail.ru

**Abstract.** *The article is devoted to the theoretical substantiation and empirical verification of an integrative model for organizing students' independent cognitive activity in the process of learning a foreign language. The developed model includes four interconnected components: metacognitive, technological, motivational-affective, and social-interactive. The results of a quasi-experimental study of the model's effectiveness with the participation of 184 students majoring in non-linguistic specialties are presented. The methods of questionnaires, testing, expert assessment, content analysis of interviews, and mathematical and statistical data processing were used. A statistically significant increase in the level of autonomy of students in the experimental group ( $d = 1.89$ ,  $p < 0.001$ ) was found for all components of independent cognitive activity. Stable correlations were revealed between the level of autonomy and students' academic achievements ( $r = 0.67$ ,  $p < 0.001$ ). A delayed measurement after 8 weeks demonstrated the maintenance of 98.8% of the achieved results. The theoretical significance of this study lies in its systematization of modern concepts of self-regulated learning, metacognitive strategies, and technology-mediated autonomy into a unified, integrative model. The practical value of this work lies in the development of validated diagnostic tools and methodological recommendations for organizing independent cognitive activity in foreign language education. The study's findings demonstrate the high effectiveness of an integrative approach that combines cognitive, technological, and socio-psychological aspects of autonomy development. The proposed model promotes the development of students' sustainable self-regulation skills, critical thinking, and intrinsic motivation for learning. Future research may include analyzing the cross-cultural applicability of the developed model, developing adaptive technological tools based on artificial intelligence, and studying individual trajectories of autonomy development in the context of students' cognitive styles and motivational characteristics.*

**Keywords:** *independent cognitive activity, learner autonomy, self-regulated learning, metacognitive strategies, integrative model, foreign language education.*

**For citation:** *Galizina E.G., Denisova O.I., Shmakova N.V., Golubeva T.I. Theoretical and methodological foundations for organizing independent cognitive activities of students in the process of learning a foreign language. CITISE, 2025, no. 4, pp. 74-84.*

### **Введение.**

Современная парадигма высшего образования характеризуется кардинальными изменениями в организации учебного процесса, обусловленными переходом к

компетентностному подходу и усилением роли самостоятельной работы обучающихся. В контексте иноязычного образования данные трансформации приобретают особую актуальность, поскольку овладение иностранным языком представляет собой сложный когнитивный процесс, требующий высокого уровня автономности и метакогнитивной осведомленности со стороны обучающегося.

Проблема организации самостоятельной познавательной деятельности студентов в процессе изучения иностранного языка находится на пересечении нескольких научных дисциплин: психолингвистики, педагогической психологии, теории и методики обучения иностранным языкам. Актуальность исследования определяется противоречием между возрастающими требованиями к уровню автономности обучающихся и недостаточной разработанностью методологических основ организации эффективной самостоятельной познавательной деятельности в области иноязычного образования.

Анализ современной научной литературы свидетельствует о значительном прогрессе в понимании механизмов саморегуляции при изучении иностранных языков. E. De Vrind и др. [1] представили экспериментально верифицированную процедуру самооценки для развития автономности в овладении устной речью, продемонстрировавшую эффективность у 329 студентов средней школы. Исследование T. Zhang [2] выявило статистически значимое влияние стратегий саморегуляции на мотивацию, готовность к коммуникации, самооэффективность и креативность студентов в условиях экспериментального воздействия.

R.L. Oxford [3] разработана модель стратегической саморегуляции (S<sup>2</sup>R), интегрирующую стратегии изучения языка в более широкий контекст саморегулятивных процессов. Данная модель включает не только когнитивные аспекты, но и такие психологические конструкты, как самооэффективность, устойчивость к трудностям и установка на развитие. Структурное моделирование, проведенное E. Namaziandost и др. [4], подтвердило предиктивную валидность автономии обучающихся относительно готовности к коммуникации и самооценки в изучении иностранного языка.

Особое внимание в современных исследованиях уделяется роли технологических инструментов в развитии автономности обучающихся. Систематический обзор A. Mohebbi [5] проанализировал 18 исследований применения искусственного интеллекта в языковом образовании, выявив значительный потенциал персонализированных адаптивных систем для развития навыков саморегуляции.

Y. Wang [6] в своем лонгитюдном исследовании продемонстрировал эффективность цифровых платформ для развития автономии в неформальном изучении языков. X. Deng и др. [7] подтвердили валидность инструментов диагностики саморегулируемых стратегий обучения у студентов, изучающих английский язык как иностранный.

**Цель исследования** состоит в теоретическом обосновании и эмпирической верификации интегративной модели организации самостоятельной познавательной деятельности студентов в процессе изучения иностранного языка с учетом современных технологических возможностей и психологических детерминант эффективности автономного обучения.

**Задачи исследования:**

1. Провести критический анализ современных концепций саморегулируемого обучения в контексте иноязычного образования.
2. Систематизировать эмпирические данные о факторах, детерминирующих эффективность самостоятельной познавательной деятельности.
3. Разработать и валидизировать диагностический инструментарий для оценки компонентов автономности обучающихся.
4. Экспериментально верифицировать эффективность предложенной модели организации самостоятельной познавательной деятельности.

**Методология исследования.**

Методологическую основу исследования составляет интегративная парадигма, синтезирующая достижения когнитивной психологии, теории саморегулируемого обучения и технологий образования. Теоретико-методологический базис исследования формируют современные концепции автономности обучающихся, разработанные в работах [3], модели саморегуляции [8] в актуализированной интерпретации [2], а также теория самодетерминации [9] в контексте иноязычного образования.

**Теоретико-методологическими основаниями** выступают:

1. **Теория саморегулируемого обучения** [10], постулирующая триединство самонаблюдения, самооценки и саморегуляции как основу автономной учебной деятельности.
2. **Метакогнитивная теория** [11], определяющая метакогнитивную осведомленность как ключевой фактор эффективности самостоятельного обучения.
3. **Социокультурная теория** [12], акцентирующая роль социального взаимодействия и зоны ближайшего развития в формировании автономности.
4. **Теория самодетерминации** [9], объясняющая механизмы внутренней мотивации через удовлетворение потребностей в автономии, компетентности и социальной принадлежности.

**Концептуальная модель исследования** основывается на понимании самостоятельной познавательной деятельности как многокомпонентного конструкта, включающего:

- **Метакогнитивный компонент:** планирование, мониторинг и оценка собственных когнитивных процессов в соответствии с современными моделями саморефлексии [1].
- **Технологический компонент:** интеграция цифровых инструментов для персонализации и адаптации учебного процесса [5].
- **Мотивационно-аффективный компонент:** готовность к коммуникации, самоэффективность и эмоциональное отношение к изучению языка [2].
- **Социально-интерактивный компонент:** способность к автономному взаимодействию в цифровой образовательной среде [6].

**Система научных понятий** включает:

- **Самостоятельная познавательная деятельность** — целенаправленная активность обучающегося по приобретению, переработке и применению знаний в области иностранного языка без непосредственного руководства преподавателя.
- **Автономность обучающегося** — способность к самостоятельному целеполаганию, выбору стратегий и оценке результатов в процессе изучения иностранного языка, измеряемая валидизированными инструментами [7].
- **Саморегулируемое обучение** — циклический процесс планирования, реализации и оценки учебной деятельности с применением метакогнитивных стратегий [1].
- **Технологически-опосредованная самостоятельность** — способность эффективно использовать цифровые инструменты для организации автономного изучения языка [13].

Авторский концептуальный подход к решению проблемы базируется на принципах системности, развития, индивидуализации и интеграции, предполагающих последовательное движение от теоретического анализа к эмпирической верификации через разработку диагностического инструментария и экспериментальную проверку эффективности предложенной модели.

Методологическая основа исследования также включает концепцию стратегической саморегуляции в изучении языков [14], современные подходы к оценке автономности в языковом образовании [15].

**Характеристика выборки и процедуры исследования.**

В исследовании приняли участие 184 студента второго и третьего курсов неязыковых специальностей государственного университета (средний возраст  $19,3 \pm 1,2$  года; 62% женщин, 38% мужчин). Критериями включения в выборку являлись: изучение английского

языка как обязательной дисциплины, уровень владения языком А2-В1 по шкале CEFR, отсутствие опыта длительного пребывания в англоязычной среде.

Экспериментальная группа (n=92) была подвергнута воздействию разработанной программы развития самостоятельной познавательной деятельности продолжительностью 16 недель. Контрольная группа (n=92) обучалась в рамках традиционной методики. Рандомизация участников осуществлялась методом случайных чисел с использованием статистического пакета SPSS 28.0.

Диагностический инструментарий включал адаптированную шкалу автономности обучающихся [7], опросник метакогнитивных стратегий [16], анкету мотивационных ориентаций [17] и экспертную оценку продуктов самостоятельной деятельности согласно критериям, разработанным с учетом современных исследований [18].

#### Результаты исследования.

Предварительное тестирование подтвердило гомогенность групп (таблица 1), что обеспечило корректность интерпретации экспериментальных данных.

Таблица 1

#### Предварительные измерения компонентов автономности обучающихся

Компонент	ЭГ (n=92)	КГ (n=92)	t	p
Общий показатель автономности	3,12±0,68	3,08±0,71	0,42	0,678
Метакогнитивный компонент	2,89±0,75	2,91±0,69	0,20	0,841
Мотивационно-волевой компонент	3,24±0,82	3,19±0,78	0,44	0,661
Организационно-деятельностный компонент	3,18±0,71	3,15±0,74	0,29	0,772
Рефлексивно-оценочный компонент	2,97±0,83	3,02±0,77	0,44	0,661

Примечание: ЭГ — экспериментальная группа; КГ — контрольная группа; данные представлены как M±SD

Основные результаты экспериментального воздействия представлены в таблице 2.

Таблица 2

#### Результаты экспериментального воздействия

Компонент	Группа	До	После	Δ	t	p	d
Общий показатель	ЭГ	3,12±0,68	4,23±0,52	1,11	12,47	<0,001	1,89
	КГ	3,08±0,71	3,19±0,69	0,11	1,12	0,267	0,16
Метакогнитивный	ЭГ	2,89±0,75	4,23±0,61	1,34	13,85	<0,001	1,98
	КГ	2,91±0,69	2,95±0,72	0,04	0,41	0,682	0,06
Мотивационно-волевой	ЭГ	3,24±0,82	4,18±0,58	0,94	9,23	<0,001	1,32
	КГ	3,19±0,78	3,22±0,81	0,03	0,28	0,780	0,04
Организационно-деятельностный	ЭГ	3,18±0,71	4,29±0,55	1,11	11,34	<0,001	1,73
	КГ	3,15±0,74	3,21±0,76	0,06	0,58	0,563	0,08
Рефлексивно-оценочный	ЭГ	2,97±0,83	4,15±0,62	1,18	10,89	<0,001	1,59
	КГ	3,02±0,77	3,07±0,79	0,05	0,47	0,639	0,06

Примечание: Δ — разность средних значений; d — величина эффекта Козна

Выявленные изменения подтверждают эффективность разработанных процедур развития навыков планирования, мониторинга и оценки учебной деятельности, а также целесообразность интеграции технологических инструментов в процесс развития автономности.

Корреляционный анализ выявил усиление взаимосвязи между автономностью и академическими достижениями в экспериментальной группе — от умеренной до сильной

связи (таблица 3). В контрольной группе сила корреляции оставалась на уровне слабой связи во всех измерениях.

Таблица 3

## Корреляции автономности с академическими достижениями

Период измерения	ЭГ	КГ
Предварительное измерение	$r = 0,42^*$	$r = 0,38^*$
Итоговое измерение	$r = 0,67^{***}$	$r = 0,41^*$
Отсроченное измерение (8 недель)	$r = 0,65^{***}$	$r = 0,39^*$

Примечание: \*  $p < 0,05$ ; \*\*\*  $p < 0,001$

Отсроченное измерение продемонстрировало устойчивость полученных результатов (таблица 4), что свидетельствует об интернализации сформированных навыков саморегуляции.

Таблица 4

## Устойчивость результатов экспериментального воздействия

Компонент	Сразу после	Через 8 недель	Сохранение (%)
Общий показатель автономности	4,23±0,52	4,18±0,55	98,8
Метакогнитивный компонент	4,23±0,61	4,15±0,64	98,1
Мотивационно-волевой компонент	4,18±0,58	4,12±0,61	98,6
Организационно-деятельностный компонент	4,29±0,55	4,21±0,59	98,1
Рефлексивно-оценочный компонент	4,15±0,62	4,09±0,66	98,6

Контент-анализ интервью с 24 участниками экспериментальной группы выявил три основные тематические категории: «повышение осознанности учебной деятельности» (87,5%), «совершенствование стратегий самоконтроля» (79,2%) и «возрастание внутренней мотивации» (75,0%).

Экспертное оценивание портфолио подтвердило различия между группами: ЭГ — 4,31±0,47 балла, КГ — 3,22±0,58 балла ( $t = 15,23$ ,  $p < 0,001$ ,  $d = 2,08$ ).

**Обсуждение результатов.**

Полученные в ходе экспериментального исследования данные демонстрируют высокую эффективность разработанной модели организации самостоятельной познавательной деятельности и согласуются с ключевыми тенденциями современных исследований в области саморегулируемого обучения иностранным языкам.

Зафиксированная величина эффекта экспериментального воздействия ( $d = 1,89$ ) превышает показатели, представленные в исследовании E. De Vrind и др. [1], которые сообщили о значительных, но менее выраженных изменениях в области саморегуляции устной речи у 329 студентов средней школы. Данное различие может объясняться более продолжительным периодом воздействия в нашем исследовании (16 недель против 8 недель) и комплексным характером разработанной программы, включающей все компоненты самостоятельной познавательной деятельности.

Результаты корреляционного анализа ( $r = 0,67$ ) между уровнем автономности и академическими достижениями соответствуют данным [2], который установил статистически значимое влияние стратегий саморегуляции на мотивацию, готовность к коммуникации и самоэффективность студентов. Аналогичные взаимосвязи подтверждены в структурном

моделировании [4], где автономия обучающихся выступала предиктором готовности к коммуникации и самооценки в изучении иностранного языка.

Наиболее выраженная положительная динамика по метакогнитивному компоненту ( $\Delta = 1,34$  балла) корреспондирует с выводами [6] о критической роли метакогнитивной осведомленности в эффективности саморегулируемого обучения в онлайн-среде. Авторы подчеркивают, что развитие навыков планирования, мониторинга и оценки собственной учебной деятельности является основой для формирования устойчивой автономности в изучении языков.

Значительные изменения по рефлексивно-оценочному компоненту ( $\Delta = 1,18$  балла) согласуются с исследованием [19], который обосновывает необходимость развития критической автономности обучающихся, предполагающей способность к рефлексивному анализу не только языковых, но и социокультурных аспектов изучения иностранного языка. Данный подход особенно актуален в контексте цифрового языкового образования.

Интеграция цифровых технологий в программу развития самостоятельной деятельности продемонстрировала высокую эффективность, что подтверждает выводы [13] о позитивных ассоциациях между технологически-опосредованным саморегулируемым обучением и самоэффективностью, удовольствием от изучения языка и учебными достижениями. Авторы особо отмечают важность персонализированного подхода при использовании технологических решений для развития автономности.

Результаты нашего исследования дополняют данные [20] о значимости создания поддерживающей автономии образовательной среды через проксимальные факторы, включая технологические инструменты и социальное взаимодействие. Установленная устойчивость полученных результатов (98,8% сохранения достигнутого уровня через 8 недель) свидетельствует об интернализации навыков саморегуляции, что соответствует теоретическим положениям теории самодетерминации.

Полученные результаты особенно значимы в контексте исследования [21], которые выявили специфические вызовы развития автономности у студентов неязыковых специальностей в условиях ограниченных ресурсов. Наше исследование демонстрирует возможность преодоления этих ограничений через систематическое применение структурированной программы развития самостоятельной познавательной деятельности.

Результаты качественного анализа, выявившие три основные тематические категории (повышение осознанности, совершенствование самоконтроля, возрастание внутренней мотивации), согласуются с данными систематического обзора [6], который подтвердил многокомпонентную природу автономности и необходимость комплексного подхода к ее развитию в различных образовательных контекстах.

Выявленная эффективность разработанной модели подтверждает выводы [22] о том, что инструкция, основанная на стратегиях саморегулируемого обучения, может привести к значительному улучшению письменной компетенции студентов, использования ими стратегий саморегуляции и академической самоэффективности. Особо важным представляется факт долгосрочной эффективности программы, что указывает на формирование устойчивых паттернов автономного поведения.

### **Заключение.**

Экспериментальная верификация интегративной модели подтверждает целесообразность внедрения разработанного подхода в практику иноязычного образования. Рекомендуется использование четырехкомпонентной структуры организации самостоятельной познавательной деятельности для повышения автономности студентов неязыковых специальностей. Предлагается поэтапное внедрение программы развития самостоятельной деятельности в учебный процесс с обязательной диагностикой исходного уровня автономности и мониторингом динамики.

Практическая реализация модели требует подготовки преподавательского состава к работе с технологическими инструментами и метакогнитивными стратегиями. Целесообразна разработка институциональных программ повышения квалификации, ориентированных на формирование компетенций в области поддержки автономного обучения. Оптимальная продолжительность экспериментального воздействия составляет не менее 16 недель для обеспечения устойчивых изменений в поведенческих паттернах обучающихся.

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении концептуального аппарата теории самостоятельной познавательной деятельности и создании интегративной модели, объединяющей метакогнитивные, технологические и мотивационные аспекты автономного изучения языков. Практическая ценность определяется возможностью адаптации разработанного диагностического инструментария и методических рекомендаций для различных образовательных контекстов.

Перспективы исследования связаны с изучением кросс-культурной валидности модели, разработкой адаптивных технологических решений на основе искусственного интеллекта и исследованием индивидуальных траекторий развития автономности в зависимости от когнитивных стилей и мотивационных профилей обучающихся.

#### Список источников:

1. De Vrind E., Janssen F.J.J.M., Van Driel J.H. [et al.] Improving self-regulated learning of speaking skills in foreign languages // *The Modern Language Journal*. 2024. Vol. 108, No. 3. P. 601–624. DOI: [10.1111/modl.12953](https://doi.org/10.1111/modl.12953)
2. Zhang T. Effects of self-regulation strategies on EFL learners' language learning motivation, willingness to communicate, self-efficacy, and creativity // *BMC Psychology*. 2024. Vol. 12. P. 75. DOI: [10.1186/s40359-024-01567-2](https://doi.org/10.1186/s40359-024-01567-2)
3. Oxford R.L. *Teaching and researching language learning strategies: Self-regulation in context*. 2nd ed. – New York: Routledge, 2017. - 456 p.
4. Namaziandost E, Çakmak F, Heydarnejad T. The predictive effects of learner autonomy and academic engagement on willingness to communicate, foreign language learning self-esteem, and L2 grit in an EFL context // *Acta Psychologica*. 2024. Vol. 250. P. 104528. DOI: [10.1016/j.actpsy.2024.104528](https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104528)
5. Mohebbi A. Enabling learner independence and self-regulation in language education using AI tools: A systematic review // *Cogent Education*. 2025. Vol. 12, No. 1. P. 2433814. DOI: [10.1080/2331186X.2024.2433814](https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2433814)
6. Wang Y. Exploring self-regulated learning within online informal language learning: A case study // *Computer Assisted Language Learning*. 2025. P. 1–37. DOI: [10.1080/09588221.2025.2497506](https://doi.org/10.1080/09588221.2025.2497506)
7. Deng X., Wang C., Xu J. Self-regulated learning strategies of Macau English as a foreign language learners: Validity of responses and academic achievements // *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. P. 976330. DOI: [10.3389/fpsyg.2022.976330](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.976330)
8. Zimmerman B.J. Becoming a self-regulated learner: An overview // *Theory into Practice*. 2002. Vol. 41, No. 2. P. 64–70. DOI: [10.1207/s15430421tip4102\\_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2)
9. Deci E.L., Ryan R.M. The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // *Psychological Inquiry*. 2000. Vol. 11, No. 4. P. 227–268. DOI: [10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
10. Bandura A. *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. – Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1986. 617 p.
11. Flavell J.H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry // *American Psychologist*. 1979. Vol. 34, No. 10. P. 906–911. DOI: [10.1037/0003-066X.34.10.906](https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906)

12. Vygotsky L.S. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. – Cambridge: Harvard University Press, 1978. - 159 p.
13. An Z., Wang C., Li S. [et al.] Technology-assisted self-regulated English language learning: Associations with English language self-efficacy, English enjoyment, and learning outcomes // *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 11. P. 558466. DOI: [10.3389/fpsyg.2020.558466](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.558466)
14. Namaziandost E., Çakmak F., Rasekh A.E. [et al.] Facilitating self-regulation in foreign language learning // *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 2021. Vol. 11, No. 1. P. 123–145. DOI: [10.14746/ssllt.2021.11.1.6](https://doi.org/10.14746/ssllt.2021.11.1.6)
15. Benson P. *Teaching and researching: Autonomy in language learning*. – London: Routledge, 2013.
16. Коротаева П.В. Организация самостоятельной учебной деятельности при обучении второму иностранному языку // *Молодой ученый*. 2020. № 13 (303). С. 219–221. URL: <https://elibrary.ru/xgmxon>
17. Holec H. *Autonomy and foreign language learning*. – Oxford; New York: Published for and on behalf of the Council of Europe by Pergamon Press, 1981.
18. Krashen S.D. *Principles and practice in second language acquisition*. – Oxford: Pergamon Press, 1982. - 202 p.
19. Chen L.-M., Liu C. Critical learner autonomy in the digital language learning context // *TESOL Journal*. 2025. Vol. 16, No. 1. P. e906. DOI: [10.1002/tesj.906](https://doi.org/10.1002/tesj.906)
20. Han Y. Fostering students' autonomy and engagement in EFL classroom through proximal classroom factors: Autonomy-supportive behaviors and student-teacher relationships // *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. P. 767079. DOI: [10.3389/fpsyg.2021.767079](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.767079)
21. Negi J.S., Laudari S. Challenges of developing learner autonomy of English as a foreign language (EFL) learners in underprivileged areas // *International Journal of Research in English Education*. 2022. Vol. 7, No. 2. P. 65–80. DOI: [10.52547/ijree.7.2.65](https://doi.org/10.52547/ijree.7.2.65)
22. Teng L.S., Zhang L.J. Empowering learners in the second/foreign language classroom: Can self-regulated learning strategies-based writing instruction make a difference? // *Journal of Second Language Writing*. 2020. Vol. 48. P. 100701. DOI: [10.1016/j.jslw.2019.100701](https://doi.org/10.1016/j.jslw.2019.100701)

### References:

1. De Vrind E., Janssen F.J.J.M., Van Driel J.H. et al. Improving self-regulated learning of speaking skills in foreign languages. *The Modern Language Journal*, 2024, vol. 108, no. 3, pp. 601–624. DOI: [10.1111/modl.12953](https://doi.org/10.1111/modl.12953)
2. Zhang T. Effects of self-regulation strategies on EFL learners' language learning motivation, willingness to communication, self-efficacy, and creativity. *BMC Psychology*, 2024, vol. 12, pp. 75. DOI: [10.1186/s40359-024-01567-2](https://doi.org/10.1186/s40359-024-01567-2)
3. Oxford R.L. *Teaching and researching language learning strategies: Self-regulation in context*. 2nd ed. New York, Routledge, 2017. 456 p.
4. Namaziandost E, Çakmak F, Heydarnejad T. et al. The predictive effects of learner autonomy and academic engagement on willingness to communicate, foreign language learning self-esteem, and L2 grit in an EFL context. *Acta Psychologica*, 2024, vol. 250, pp. 104528. DOI: [10.1016/j.actpsy.2024.104528](https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104528)
5. Mohebbi A. Enabling learner independence and self-regulation in language education using AI tools: A systematic review. *Cogent Education*, 2025, vol. 12, no. 1, pp. 2433814. DOI: [10.1080/2331186X.2024.2433814](https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2433814)
6. Wang Y. Exploring self-regulated learning within online informal language learning: A case study. *Computer Assisted Language Learning*, 2025, pp. 1–37. DOI: [10.1080/09588221.2025.2497506](https://doi.org/10.1080/09588221.2025.2497506)

7. Deng X., Wang C., Xu J. Self-regulated learning strategies of Macau English as a foreign language learners: Validity of responses and academic achievements. *Frontiers in Psychology*, 2022, vol. 13, pp. 976330. DOI: [10.3389/fpsyg.2022.976330](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.976330)
8. Zimmerman B.J. Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 2002, vol. 41, no. 2, pp. 64-70. DOI: [10.1207/s15430421tip4102\\_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2)
9. Deci E.L., Ryan R.M. The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 2000, vol. 11, no. 4, pp. 227–268. DOI: [10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
10. Bandura A. *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1986. 617 p.
11. Flavell J.H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 1979, vol. 34, no. 10, pp. 906–911. DOI: [10.1037/0003-066X.34.10.906](https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906)
12. Vygotsky L.S. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, Harvard University Press, 1978. 159 p.
13. An Z., Wang C., Li S. et al. Technology-assisted self-regulated English language learning: Associations with English language self-efficacy, English enjoyment, and learning outcomes. *Frontiers in Psychology*, 2021, vol. 11, pp. 558466. DOI: [10.3389/fpsyg.2020.558466](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.558466)
14. Namaziandost E., Çakmak F., Rasekh A.E. et al. Facilitating self-regulation in foreign language learning. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2021, vol. 11, no. 1, pp. 123–145. DOI: [10.14746/ssllt.2021.11.1.6](https://doi.org/10.14746/ssllt.2021.11.1.6)
15. Benson P. *Teaching and researching: Autonomy in language learning*. London, Routledge, 2013.
16. Korotaeva P.V. Organization of independent educational activities in teaching a second foreign language. *Young scientist*, 2020, no. 13 (303), pp. 219–221. (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/xgmxon>
17. Holec H. *Autonomy and foreign language learning*. Oxford; New York, Published for and on behalf of the Council of Europe by Pergamon Press, 1981.
18. Krashen S.D. *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford, Pergamon Press, 1982. 202 p.
19. Chen L.-M., Liu C. Critical learner autonomy in the digital language learning context. *TESOL Journal*, 2025, vol. 16, no. 1, pp. e906. DOI: [10.1002/tesj.906](https://doi.org/10.1002/tesj.906)
20. Han Y. Fostering students' autonomy and engagement in EFL classroom through proximal classroom factors: Autonomy-supportive behaviors and student-teacher relationships. *Frontiers in Psychology*, 2021, vol. 12, pp. 767079. DOI: [10.3389/fpsyg.2021.767079](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.767079)
21. Negi J.S., Laudari S. Challenges of developing learner autonomy of English as a foreign language (EFL) learners in underprivileged areas. *International Journal of Research in English Education*, 2022, vol. 7, no. 2, pp. 65–80. DOI: [10.52547/ijree.7.2.65](https://doi.org/10.52547/ijree.7.2.65)
22. Teng L.S., Zhang L.J. Empowering learners in the second/foreign language classroom: Can self-regulated learning strategies-based writing instruction make a difference? *Journal of Second Language Writing*, 2020, vol. 48, pp. 100701. DOI: [10.1016/j.jslw.2019.100701](https://doi.org/10.1016/j.jslw.2019.100701)

