

ТЕТЯНА ХРАБАН

ORCID ID: 0000-0001-5169-5170

xraban.tatyana@gmail.com

кандидат філологічних наук, доцент

Державний університет «Київський авіаційний інститут»

просп. Любомира Гузара, 1, м. Київ

ОЛЕНА ГОРДІЄНКО

ORCID ID: 0009-0002-2722-1041

alyonashabliy1987@gmail.com

Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут

імені Ігоря Сікорського»

Берестейський просп., 37, м. Київ

КОГНІТИВНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Актуальність дослідження зумовлена зростанням ролі навчальної автономії здобувачів освіти як ключової передумови ефективного оволодіння іноземними мовами у сучасній вищій освіті України в умовах воєнних викликів і подальшого відновлення освітньої системи. Мета статті – на основі аналізу сучасних наукових джерел виявити, теоретично обґрунтувати та систематизувати когнітивні механізми формування навчальної автономії здобувачів освіти у процесі іншомовної підготовки. Дослідження має теоретико-аналітичний характер і виконане у форматі систематизованого огляду наукових джерел. Методологічну основу становить аналітико-тематичне опрацювання сучасних публікацій із подальшим порівняльним аналізом і концептуальним синтезом отриманих результатів. У результаті встановлено, що навчальна автономія здобувачів освіти формується як багатовимірний конструкт, ядром якого є узгоджена взаємодія когнітивних і метакогнітивних механізмів, що забезпечують обробку інформації, вибір і застосування навчальних стратегій, а також планування, моніторинг і корекцію навчальної діяльності. Показано, що саморегуляція виступає операційною формою реалізації зазначених механізмів, тоді як метакогніція забезпечує їх координацію на рівні усвідомлення, рефлексії та адаптації до умов навчання. Обґрунтовано, що мотивація та самоефективність виконують функцію підтримки й активізації когнітивних процесів, підвищуючи готовність здобувачів освіти до самостійного навчання у сфері іншомовної підготовки. Узагальнення дослідницьких підходів засвідчило визначальну роль освітнього середовища, яке поєднує когнітивно орієнтовані стратегії навчання, метакогнітивний супровід і можливості цифрових технологій. На цій основі сформульовано рекомендації щодо системної інтеграції когнітивних і метакогнітивних практик у навчальний процес, поетапного розвитку саморегуляційних умінь здобувачів освіти та трансформації ролі викладача у напрямі фасилітації їх пізнавальної діяльності. Отримані результати підтверджують доцільність когнітивно орієнтованого підходу до формування навчальної автономії як чинника підвищення ефективності, гнучкості та стійкості іншомовної освіти у вищій школі.

Ключові слова: навчальна автономія, когнітивні механізми, метакогніція, саморегуляція, навчальні стратегії, іншомовна підготовка, самокероване навчання.

TETIANA KHRABAN

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

National University «Kyiv aviation institute»

1 Lyubomyr Huzar Avenue, Kyiv

OLENA GORDIENKO

National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»

37 Beresteisky Avenue, Kyiv

COGNITIVE MECHANISMS IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL AUTONOMY AMONG STUDENTS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING: A THEORETICAL PERSPECTIVE

The relevance of this study is determined by the growing role of student learning autonomy as a key prerequisite for effective foreign language acquisition in contemporary Ukrainian higher education, particularly under wartime challenges and during the ongoing reconstruction of the educational system. The aim of this article is to identify, theoretically substantiate, and systematize the cognitive mechanisms underlying the development of learners' academic autonomy in the process of foreign language learning. The present study is of a theoretical and analytical nature, and it was conducted as a systematized review of the scientific literature. The methodological foundation of this study is predicated on analytical-thematic processing of recent publications, followed by comparative analysis and conceptual synthesis of the results. The findings indicate that student learning autonomy is a multidimensional construct, with its core represented by the coordinated interaction of cognitive and metacognitive mechanisms. These mechanisms support information processing, selection and application of learning strategies, as well as planning, monitoring, and adjustment of learning activities. Self-regulation functions as the operational form through which these mechanisms are implemented, while metacognition ensures their coordination at the level of awareness, reflection, and adaptation to learning conditions. Furthermore, the role of motivation and self-efficacy in supporting and activating cognitive processes is demonstrated, thereby enhancing students' readiness for autonomous foreign language learning. The review of research approaches underscores the pivotal function of an educational milieu that integrates cognitively oriented learning strategies, metacognitive guidance, and opportunities afforded by digital technologies. In light of the aforementioned insights, a series of recommendations are proposed for the systematic integration of cognitive and metacognitive practices into the educational process. These recommendations are designed to promote the progressive development of students' self-regulatory skills and the transformation of the teacher's role to facilitate learners' cognitive activity. The findings indicate the efficacy of a cognitively oriented approach to cultivating learning autonomy as a catalyst for enhancing the effectiveness, adaptability, and resilience of foreign language education in higher education.

Key words: learning autonomy, cognitive mechanisms, metacognition, self-regulation, learning strategies, foreign language learning, self-directed learning.

Система вищої освіти України продовжує функціонувати в умовах воєнної нестабільності, що зумовлює істотну трансформацію освітніх практик, форматів взаємодії та вимог до рівня самостійності здобувачів освіти. Розширення дистанційного та змішаного навчання, переривання освітніх траєкторій, а також зростання психоемоційного навантаження об'єктивно актуалізують потребу у розвитку у здобувачів освіти здатності до самостійного управління власною навчальною діяльністю. У цьому контексті проблема формування навчальної автономії у процесі іншомовної підготовки набуває особливої значущості саме у сфері вищої освіти. Водночас стратегічні орієнтири післявоєнного відновлення України передбачають підготовку фахівців, здатних до професійної мобільності, ефективної міжкультурної комунікації та безперервного навчання. У сучасних дослідженнях підкреслюється, що автономія того, хто навчається, є ключовим чинником результативного оволодіння іноземною мовою, оскільки забезпечує усвідомлене ставлення до навчання, розвиток критичного мислення та здатність до саморегуляції [18; 19]. У цьому зв'язку автономія здобувачів освіти у процесі іншомовної підготовки розглядається не лише як дидактична мета, а як складний когнітивно зумовлений ресурс, що забезпечує стійкість і результативність навчальної діяльності.

У науковому дискурсі навчальна автономія найчастіше інтерпретується як спроможність здобувача освіти брати на себе відповідальність за планування, організацію та оцінювання власного навчання. Такий підхід ґрунтується на класичному розумінні автономії як здатності до відповідального управління навчальною діяльністю [6] і водночас розвивається у напрямі її поглибленого когнітивного осмислення. Зокрема, підкреслюється, що автономія охоплює не лише зовнішньо спостережувані дії здобувача освіти, а й внутрішні когнітивні процеси, пов'язані з обробкою інформації, прийняттям рішень і регуляцією навчальних стратегій [10]. Аналіз сучасних досліджень у галузі іншомовної освіти (зокрема [1; 4; 17; 20]) свідчить, що концептуалізація навчальної автономії дедалі частіше розглядається через призму функціонування когнітивних і метакогнітивних механізмів, які забезпечують усвідомлене планування, моніторинг і корекцію навчальної діяльності. Зокрема, у дослідженнях зв'язок між використанням метакогнітивних стратегій та ефективністю навчання [4; 16; 20], що дозволяє розглядати автономію як результат інтеграції процесів саморегуляції та метакогнітивного контролю. Така інтерпретація узгоджується з підходами, у яких автономія розглядається як похідна від процесів саморегульованого навчання, де когнітивні процеси (обробка інформації, вибір стратегій) взаємодіють із метакогнітивними (планування, моніторинг, оцінювання), формуючи цілісну систему управління навчальною діяльністю.

У цьому контексті саморегуляція розглядається як операційна форма реалізації відповідних когнітивних процесів, що виявляється у здатності здобувачів освіти здійснювати цілепокладання, планування, контроль і рефлексію власної мовленнєвої діяльності. Особливого значення в сучасних дослідженнях набуває метакогнітивний вимір автономії [1], який забезпечує усвідомлення здобувачами освіти власних стратегій навчання та їх адаптацію до вимог навчальних завдань. Емпіричні дані переконливо свідчать, що використання метакогнітивних стратегій і усвідомлення труднощів завдання істотно підвищують результативність іншомовного навчання [1; 4; 20]. Водночас недостатній рівень сформованості саморегуляційних і метакогнітивних умінь може знижувати результативність навчальної діяльності та спричиняти труднощі у засвоєнні іноземної мови [1]. Таким чином, в умовах воєнних викликів і перспектив післявоєнного відновлення України особливої актуальності набуває дослідження когнітивних механізмів формування навчальної автономії здобувачів освіти у процесі іншомовної підготовки. Уточнення змісту базових понять і когнітивних засад автономного навчання створює підґрунтя для подальшого теоретичного узагальнення та обґрунтування ефективних освітніх практик у сучасній вищій школі.

У сучасному науковому дискурсі проблема навчальної автономії у вивченні іноземних мов розглядається як багатовимірне явище, в основі якого лежить функціонування когнітивних і метакогнітивних механізмів, що забезпечують усвідомлене управління навчальною діяльністю. Узагальнення наукових джерел дає підстави стверджувати, що дослідження цієї проблематики еволюціонують від переважно методичного трактування автономії до її інтерпретації як результату складної взаємодії внутрішніх когнітивних процесів здобувача освіти. Аналіз сучасних публікацій дозволяє виокремити низку концептуально відмінних, але взаємодоповнювальних напрямів дослідження навчальної автономії, які репрезентують різні рівні її осмислення – від дефініційно-теоретичного до процесуально-когнітивного та особистісно-мотиваційного. Така структуризація має аналітичний характер і використовується для систематизації наукового поля дослідження. Перший із виокремлених напрямів досліджень пов'язаний із уточненням сутності навчальної автономії та розвитком підходів до її визначення. У класичному розумінні автономія трактується як здатність того, хто навчається, брати відповідальність за власне навчання [6]. Подальші дослідження розширюють це визначення, акцентуючи увагу на внутрішніх механізмах, що забезпечують прийняття рішень, планування та оцінювання навчальної діяльності [8; 9]. У сучасних роботах автономія дедалі частіше інтерпретується як когнітивно зумовлена здатність до самостійного конструювання знань і регуляції власного навчання, що відображає загальну тенденцію до її когнітивізації [15]. Водночас у літературі зберігається певна термінологічна невизначеність [5], що виявляється у звуженні автономії до самостійної роботи або незалежного навчання без урахування її когнітивної та рефлексивної складових.

Другий напрям зосереджений на дослідженні когнітивних механізмів саморегуляції навчальної діяльності. У межах цього підходу автономія розглядається як результат функціонування процесів цілепокладання, планування, моніторингу та оцінювання, що забезпечують свідоме управління навчанням [7; 18]. Саморегуляція при цьому інтерпретується як операційна реалізація когнітивних процесів, пов'язаних із вибором і застосуванням навчальних стратегій. Водночас результати досліджень свідчать, що формування таких механізмів потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки, оскільки вони не виникають спонтанно. Критичний аналіз показує, що значна частина емпіричних досліджень у цьому напрямі базується на самооцінювальних методах, що обмежує можливості глибокого аналізу реальних когнітивних процесів, і зумовлює необхідність поєднання кількісних і якісних підходів.

Третій напрям досліджень безпосередньо пов'язаний із вивченням метакогнітивних механізмів навчальної автономії. У цих роботах акцент робиться на здатності здобувачів освіти усвідомлювати власні когнітивні процеси, планувати стратегії навчання та здійснювати їх корекцію. Показано, що метакогнітивна обізнаність є ключовою умовою переходу від формального виконання завдань до усвідомленого управління навчальною діяльністю [4; 20]. Емпіричні дослідження демонструють, що використання метакогнітивних стратегій істотно підвищує ефективність іншомовного навчання та сприяє розвитку автономної поведінки здобувачів освіти [1; 4; 20]. Водночас у практиці вищої освіти розвиток цих механізмів часто має несистемний характер, що знижує їх потенційну ефективність.

Четвертий напрям досліджень охоплює аналіз мотиваційних і особистісних чинників автономного навчання у їх взаємозв'язку з когнітивними процесами. У наукових джерелах підкреслюється, що внутрішня мотивація, відповідальність і усвідомлення навчальних цілей виступають важливими умовами ефективного функціонування когнітивних механізмів автономії [3; 5; 16]. Зокрема, зазначається, що недостатня усвідомленість навчальних цілей ускладнює вибір адекватних стратегій і знижує результа-

тивність навчальної діяльності. Водночас у літературі простежується тенденція до фрагментації досліджень, коли когнітивні, метакогнітивні та мотиваційні аспекти розглядаються ізольовано, без побудови цілісних моделей їх взаємодії.

П'ятий напрям пов'язаний із дослідженням трансформації когнітивних механізмів автономного навчання в умовах цифровізації освіти. Наукові праці засвідчують, що розширення онлайн- та змішаних форматів навчання підвищує вимоги до здатності здобувачів освіти самостійно організовувати свою навчальну діяльність і ефективно використовувати когнітивні стратегії [12; 13; 14]. Водночас наголошується, що сам по собі доступ до цифрових ресурсів не забезпечує розвитку автономії без сформованих механізмів когнітивного контролю та метакогнітивного супроводу [11].

Узагальнення проаналізованих досліджень дає підстави стверджувати, що навчальна автономія формується як результат узгодженого функціонування когнітивних і метакогнітивних механізмів, які забезпечують планування, організацію, моніторинг і корекцію навчальної діяльності здобувачів освіти. Водночас сучасний стан досліджень характеризується недостатньою інтегрованістю підходів і обмеженою розробленістю цілісних моделей когнітивних механізмів автономного навчання у контексті вищої освіти. Зазначені суперечності та дослідницькі лакуни зумовлюють необхідність подальшого теоретичного узагальнення когнітивних механізмів формування навчальної автономії здобувачів освіти у процесі іншомовної підготовки.

Мета статті – на основі аналізу сучасних наукових джерел виявити, теоретично обґрунтувати та систематизувати когнітивні механізми формування навчальної автономії здобувачів освіти у процесі іншомовної підготовки.

Дослідження має теоретико-аналітичний характер і реалізоване у форматі систематизованого літературного огляду, спрямованого на узагальнення та інтерпретацію сучасних наукових напрацювань щодо когнітивних механізмів формування навчальної автономії у вивченні іноземних мов у закладах вищої освіти. Обрана стратегія передбачає концептуальне поєднання різнотипних емпіричних і теоретичних результатів без застосування формалізованого статистичного метааналізу, що відповідає оглядовому характеру статті та її меті. Джерельну базу становили наукові статті у фахових міжнародних виданнях, аналітичні огляди та окремі емпіричні дослідження, присвячені ролі саморегуляції, метакогніції, мотивації та самоефективності у розвитку автономного іншомовного навчання здобувачів освіти. До аналізу залучалися праці, що репрезентують різні контексти вищої освіти, з пріоритетом для сучасних публікацій у рецензованих журналах. Відбір здійснювався за критеріями тематичної релевантності, фокусу на студентській аудиторії, чіткості операціоналізації психологічних конструктів і методологічної визначеності досліджень. Роботи з поверховим або дотичним висвітленням проблеми не включалися.

Методологічною основою слугує аналітико-тематичний огляд літератури [2], який поєднує елементи систематичного та нарративного підходів із логікою картування дослідницького поля. Це забезпечило можливість одночасно охопити широку джерельну базу й здійснити поглиблену інтерпретацію міждисциплінарної проблематики. Аналітична процедура передбачала послідовні етапи: первинний пошук публікацій за тематичними ключовими словами; змістову перевірку їх відповідності меті дослідження; тематичне кодування ключових психологічних блоків (саморегуляція, метакогніція, мотивація, самоефективність, педагогічна підтримка); порівняльний аналіз підходів і результатів із подальшим концептуальним синтезом. Особлива увага приділялася способам трактування навчальної автономії, індикаторам психологічних змін у здобувачів освіти та освітнім умовам її розвитку. Застосований дизайн орієнтований на виявлення стійких наукових тенденцій і формулювання практично значущих узагальнень щодо когнітивних механізмів формування навчальної автономії у вищій іншомовній освіті.

Інтегративний аналіз сучасних наукових підходів дає підстави розглядати навчальну автономію у процесі вивчення іноземних мов як результат функціонування системи когнітивних і метакогнітивних механізмів, що забезпечують усвідомлене управління навчальною діяльністю. У площині вищої освіти автономія постає не лише як характеристика організації навчання, а передусім як індикатор сформованості здатності здобувачів освіти до самостійного опрацювання інформації, вибору стратегій і регуляції власної пізнавальної діяльності. Такий підхід відображає сучасну тенденцію до когнітивного переосмислення автономного навчання, у межах якого ключовим стає не зовнішній контроль, а внутрішні механізми організації пізнавальної активності.

Узагальнення наукових позицій дозволяє виокремити ключові когнітивні механізми формування навчальної автономії. До них належать: обробка та структурування навчальної інформації, використання когнітивних стратегій, метакогнітивне планування, моніторинг і рефлексія навчальної діяль-

ності. Обробка інформації передбачає відбір, інтерпретацію та інтеграцію нового матеріалу у вже наявні знання, що забезпечує глибину розуміння і стійкість засвоєння. Використання когнітивних стратегій (повторення, узагальнення, категоризація, побудова асоціативних зв'язків) сприяє ефективному засвоєнню мовного матеріалу та формуванню індивідуального стилю навчання. Метакогнітивні процеси забезпечують вищий рівень регуляції, оскільки пов'язані з усвідомленням власної діяльності, її плануванням і корекцією. Саме ці механізми забезпечують перехід від зовнішньо керованого до внутрішньо організованого навчання. У цьому контексті саморегуляція розглядається як операційна форма реалізації зазначених когнітивних процесів, що проявляється у здатності здобувачів освіти здійснювати цілепокладання, стратегічне планування, контроль і оцінювання результатів навчання [16; 18]. Важливо підкреслити, що саморегуляція не є самостійним ізольованим механізмом, а функціонує як інтегративний прояв когнітивної активності, що поєднує різні рівні обробки інформації. Водночас результати досліджень свідчать, що вирішальним чинником ефективності цих процесів є не лише їх формальна наявність, а рівень усвідомленості, гнучкості та здатності до перенесення у нові навчальні ситуації.

Особливе місце у структурі когнітивних механізмів займає метакогніція як інтегративний компонент, що забезпечує координацію пізнавальної діяльності. Метакогнітивні процеси дозволяють здобувачам освіти усвідомлювати власні стратегії навчання, прогнозувати труднощі та здійснювати їх своєчасну корекцію. Розширене розуміння метакогнітивної обізнаності передбачає не лише знання про стратегії, а й здатність до рефлексивного контролю їх ефективності [17]. Це включає вміння оцінювати складність завдань, обирати адекватні способи їх виконання та адаптувати стратегії залежно від змін навчальної ситуації. Емпіричні узагальнення підтверджують, що використання метакогнітивних стратегій суттєво підвищує результативність іншомовного навчання та сприяє формуванню стійкої автономної поведінки [4; 20]. У когнітивному вимірі це означає формування внутрішнього механізму самопостереження і самокорекції, який забезпечує адаптивність навчальної діяльності та її орієнтацію на досягнення довготривалих результатів. Важливим аспектом є взаємодія когнітивних механізмів із мотиваційними та особистісними чинниками. Сучасні дослідження показують, що ефективність когнітивної регуляції значною мірою залежить від рівня внутрішньої мотивації та сформованості самоефективності здобувачів освіти [18; 19]. У цьому контексті мотивація виступає своєрідним енергетичним ресурсом, який підтримує активність когнітивних процесів і сприяє їх тривалому функціонуванню. Самоефективність, у свою чергу, визначає готовність здобувачів освіти застосовувати складні когнітивні стратегії, експериментувати з новими підходами та долати труднощі у процесі навчання. Водночас ці чинники не визначають автономію безпосередньо, а реалізують свій вплив через активацію, підтримку та стабілізацію когнітивних механізмів навчальної діяльності. Аналіз дозволяє також уточнити взаємозв'язок між окремими когнітивними механізмами. Обробка інформації та використання стратегій забезпечують змістовий рівень навчання, метакогнітивні процеси – його рефлексивну координацію, а саморегуляція – організацію діяльності в цілому. Їх узгоджене функціонування формує цілісну систему когнітивної регуляції, яка забезпечує автономність навчання. Порушення або недостатній розвиток одного з компонентів може призводити до зниження ефективності всієї системи, що підкреслює необхідність їх комплексного розвитку. В умовах цифровізованого освітнього середовища значення когнітивних механізмів істотно посилюється. Сучасні здобувачі освіти мають доступ до значних обсягів інформації та різноманітних цифрових інструментів, що вимагає високого рівня сформованості навичок її відбору, критичного аналізу та інтеграції. За відсутності розвинених когнітивних механізмів це може призводити до поверхневого засвоєння знань, фрагментарності навчання та втрати цілісності пізнавальної діяльності. Дослідження свідчать, що ефективне використання цифрових ресурсів можливе лише за умови сформованості метакогнітивного контролю та здатності до самостійного регулювання навчальної діяльності [19].

З огляду на визначальну роль когнітивних механізмів доцільно конкретизувати підходи до їх цілеспрямованого формування у практиці вищої освіти. Передусім необхідним є системне впровадження когнітивно орієнтованих навчальних стратегій, що передбачають активну роботу з інформацією, її аналіз, структурування та інтерпретацію. Доцільним є також інтегрування метакогнітивних процедур у навчальний процес, зокрема планування діяльності перед виконанням завдань, моніторинг у процесі роботи та рефлексія після її завершення. Регулярне використання таких практик сприяє формуванню стійких навичок самоконтролю та самокорекції. Важливим напрямом є створення навчальних завдань, що стимулюють активізацію когнітивних процесів. Зокрема, ефективними є завдання відкритого типу, які передбачають аналіз інформації, вибір стратегій, аргументацію рішень і рефлексію результатів. Такі

завдання сприяють розвитку гнучкості мислення, критичного аналізу та здатності до самостійного конструювання знань [18]. У цифровому освітньому середовищі доцільним є використання метакогнітивних підказок (англ. *guiding prompts*), які спрямовують здобувачів освіти на усвідомлене планування, контроль і оцінювання власної діяльності [19]. Додатково ефективними є інструменти електронних портфоліо, рефлексивних журналів та адаптивних навчальних платформ, які дозволяють відстежувати динаміку когнітивного розвитку здобувачів освіти. Не менш важливою є трансформація ролі викладача, який у сучасних умовах виступає фасилітатором когнітивної активності здобувачів освіти. Це передбачає створення умов для самостійного прийняття рішень, підтримку рефлексивної діяльності та стимулювання використання різноманітних когнітивних стратегій. Такий підхід сприяє поступовому переходу від зовнішнього контролю до внутрішньої регуляції навчальної діяльності, що є ключовою ознакою сформованої автономії. Отже, результати аналізу свідчать, що формування навчальної автономії здобувачів освіти у процесі іншомовної підготовки ґрунтується передусім на розвитку системи когнітивних і метакогнітивних механізмів, які забезпечують усвідомлене, гнучке та цілеспрямоване управління навчальною діяльністю. Їх цілеспрямоване формування виступає необхідною умовою підвищення ефективності іншомовної освіти та адаптації здобувачів освіти до сучасних освітніх викликів.

Узагальнення результатів проведеного аналізу дозволяє дійти висновку, що навчальна автономія здобувачів освіти у процесі іншомовної підготовки має розглядатися не лише як дидактична характеристика організації навчання, а як результат функціонування цілісної системи когнітивних і метакогнітивних механізмів, що забезпечують усвідомлене, цілеспрямоване та гнучке управління навчальною діяльністю. Такий підхід дозволяє змістити акцент із зовнішніх умов навчання на внутрішні процеси обробки інформації та регуляції пізнавальної активності, які визначають ефективність оволодіння іноземною мовою. У ході дослідження конкретизовано зміст ключових когнітивних механізмів формування навчальної автономії, до яких віднесено процеси обробки та структурування інформації, використання когнітивних стратегій, а також метакогнітивне планування, моніторинг і рефлексію. Показано, що саме їх узгоджене функціонування створює підґрунтя для переходу від зовнішньо керованого до внутрішньо організованого навчання. При цьому саморегуляція інтерпретується як інтегративний механізм, що забезпечує операційну реалізацію зазначених когнітивних процесів і проявляється у здатності здобувачів освіти до цілепокладання, стратегічного планування, контролю та оцінювання результатів навчальної діяльності. Обґрунтовано визначальну роль метакогніції як механізму вищого рівня, що забезпечує координацію когнітивної діяльності, усвідомлення та корекцію навчальних стратегій, а також адаптацію до змінних умов навчання. Встановлено, що рівень сформованості метакогнітивних умінь безпосередньо впливає на ефективність іншомовного навчання та здатність здобувачів освіти до автономної діяльності. Водночас доведено, що недостатній розвиток метакогнітивних і саморегуляційних процесів може призводити до зниження результативності навчання та фрагментарності засвоєння знань. Виявлено, що когнітивні механізми функціонують у тісній взаємодії з мотиваційними та особистісними чинниками, які опосередковують їх активізацію та стабільність. Зокрема, внутрішня мотивація та самоефективність розглядаються як ресурси, що забезпечують інтенсивність і стійкість когнітивної регуляції навчальної діяльності, однак їх вплив реалізується через систему когнітивних процесів, а не безпосередньо. Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості цілеспрямованого формування когнітивних механізмів навчальної автономії у процесі іншомовної підготовки здобувачів освіти. Доведено доцільність упровадження когнітивно орієнтованих навчальних стратегій, інтеграції метакогнітивних процедур (планування, моніторинг, рефлексія) у структуру навчального процесу, а також використання завдань, що стимулюють активну пізнавальну діяльність і самостійне прийняття рішень. Обґрунтовано необхідність трансформації ролі викладача у напрямі фасилітації когнітивної активності здобувачів освіти та підтримки їх здатності до самостійного конструювання знань.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з емпіричним вивченням динаміки формування когнітивних і метакогнітивних механізмів навчальної автономії, розробленням діагностичного інструментарію для оцінювання їх рівня, а також експериментальною перевіркою ефективності когнітивно орієнтованих методик іншомовної підготовки у сучасному освітньому середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Храбан Т. Є. Розвиток метакогнітивних стратегій у системі неперервного навчання студентів англійської мови: досвід і перспективи. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2025. № 4. Вип. 85. С. 82–94. DOI: <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2025.4.6>.

2. Храбан Т. Є. Рекомендації щодо якісного висвітлення проблем неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2024. № 3. Вип. 80. С. 57–66. DOI: <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2024.3.5>.
3. Albalawi A. The Role of Individual Differences in L2 Vocabulary Learning: A Review of Out-of-Class Exposure, Strategic Learning and Motivation. *Australian Journal of Applied Linguistics*. 2024. № 7. Iss. 2. DOI: <https://doi.org/10.29140/ajal.v7n3.1641>.
4. Cai Y. Metacognitive strategy use in foreign language learning fluctuates from both ends towards the middle: Longitudinal evidence for the Island Ridge Curve. *System*. 2024. № 123. Article 103324. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103324>.
5. Chong S. W., Reinders H. Autonomy of English language learners: A scoping review of research and practice. *Language Teaching Research*. 2022. № 29. Iss. 2. P. 607–632. <https://doi.org/10.1177/13621688221075812>.
6. Holec H. *Autonomy in Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon, 1981. 53 p.
7. Jiao R. Autonomy in Learning English as a Foreign Language: A Case Study of Chinese College Students. *International Journal of Practical and Pedagogical Issues in English Education*. 2025. № 3. Iss. 1. P. 56–74. <https://doi.org/10.22034/IJPIE.2025.484979.1058>.
8. Li X. Developing EFL Teachers' Beliefs and Practices in Relation to Learner Autonomy through Online Teacher Development Workshops. *SAGE Open*. 2023. № 13. Iss. 4. <https://doi.org/10.1177/21582440231202883>.
9. Little D. Language Learner Autonomy: Some Fundamental Considerations Revisited. *Innovation in Language Learning and Teaching*. 2007. № 1. Iss. 1. P. 14–29. <https://doi.org/10.2167/illt040.0>.
10. Little D., Dam, L., Legenhausen, L. *Language Learner Autonomy: Theory, Practice and Research*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2017. 280 p. <https://doi.org/10.21832/9781783098606>.
11. Nejati R., Ilchi H. Investigating the Role of Self-directed Learning and Personal Self-concept in Reading Comprehension of EFL Intermediate Students. *Iranian Journal of Research in English Education*. 2023. № 8. Iss. 1. URL: <http://ijreeonline.com/article-1-750-en.html>.
12. Richardson D., Matthews B. Location-Based Games for Language Learning: A Scoping Review. *Research Synthesis in Applied Linguistics*. 2025. № 1. Iss. 2. P. 270–301. <https://doi.org/10.1080/29984475.2025.2527650>.
13. Roseni E., Muho A. Impact of Gamification and Interactive Language Learning Platforms on Engagement and Proficiency in English Language Education. *Journal of Education Culture and Society*. 2024. № 15. Iss. 2. P. 205–222. <https://doi.org/10.15503/jecs2024.2.205.222>.
14. Sadigzade Z. Language Learning Through Games: A Computational Linguistics Perspective. *EuroGlobal Journal of Linguistics and Language Education*. 2025. № 2. Iss. 3. P. 163–188. <https://doi.org/10.69760/egjille.2500206>.
15. Tareen H. Afghan EFL lecturers' beliefs about autonomous language learning. *Cogent Social Sciences*. 2025. № 11. Iss. 1. <https://doi.org/10.1080/23311886.2024.2445793>.
16. Teng L. S., Zhang L. J. Effects of motivational regulation strategies on writing performance: A mediation model of self-regulated learning of writing in English as a second/foreign language. *Metacognition and Learning*. 2018. № 13. Iss. 2. P. 213–240. <https://doi.org/10.1007/s11409-017-9171-4>.
17. Teng M. F., Wang C., & Wu J. G. Metacognitive Strategies, Language Learning Motivation, Self-Efficacy Belief, and English Achievement During Remote Learning: A Structural Equation Modelling Approach. *RELJ Journal*. 2021. № 54. Iss. 3. P. 648–666. <https://doi.org/10.1177/00336882211040268>.
18. Yang F. Y. Flexibility as a Double-Edged Sword? Language Learner Autonomy in a Blended Self-Directed Learning Program beyond the Classroom. *Australian Journal of Applied Linguistics*. 2023. № 6. Iss. 3. P. 188–204. <https://doi.org/10.29140/ajal.v6n3.1194>.
19. Yesi Y., Mardiah M. From Metacognitive Awareness to Self-Directed Learning: Insights from Non-English Majors. *Journal of Education Research*. 2025. № 6. Iss. 4. P. 1108–1116. <https://doi.org/10.37985/jer.v6i4.2927>.
20. Zhang W., Zhang D., & Zhang L. J. Metacognitive Instruction for Sustainable Learning: Learners' Perceptions of Task Difficulty and Use of Metacognitive Strategies in Completing Integrated Speaking Tasks. *Sustainability*. 2021. № 13. Iss. 11. Article 6275. <https://doi.org/10.3390/su13116275>.

REFERENCES

1. Khraban, T. Ye. (2024). Rekomendatsii shchodo yakisnoho vysvitlennia problem neperervnoi osvity [Guidelines for quality coverage of continuing education issues]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*, no. 3(80), pp. 57–66. DOI: 10.28925/2412-0774.2024.3.5 [in Ukrainian].
2. Khraban, T. Ye. (2025). Rozvytok metakohnityvnykh stratehii u systemi neperervnoho navchannia studentiv anhliiskoi movy: dosvid i perspektyvy [Development of metacognitive strategies in the system of continuous learning of english language students: experience and prospects]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*, no. 4(85), pp. 82–94. DOI: 10.28925/2412-0774.2025.4.6 [in Ukrainian].
3. Albalawi, A. (2024). The Role of Individual Differences in L2 Vocabulary Learning: A Review of Out-of-Class Exposure, Strategic Learning and Motivation. *Australian Journal of Applied Linguistics*, no. 7(2). <https://doi.org/10.29140/ajal.v7n3.1641> [in English].

4. Cai, Y. (2024). Metacognitive strategy use in foreign language learning fluctuates from both ends towards the middle: Longitudinal evidence for the Island Ridge Curve. *System*, 123, Article 103324. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103324> [in English].
5. Chong, S. W., & Reinders, H. (2022). Autonomy of English language learners: A scoping review of research and practice. *Language Teaching Research*, no. 29(2), pp. 607–632. <https://doi.org/10.1177/13621688221075812> [in English].
6. Holec, H. (1981). *Autonomy in Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon [in English].
7. Jiao, R. (2025). Autonomy in Learning English as a Foreign Language: A Case Study of Chinese College Students. *International Journal of Practical and Pedagogical Issues in English Education*, no. 3(1), pp. 56–74. <https://doi.org/10.22034/IJPIE.2025.484979.1058> [in English].
8. Li, X. (2023). Developing EFL Teachers' Beliefs and Practices in Relation to Learner Autonomy through Online Teacher Development Workshops. *SAGE Open*, no. 13(4). <https://doi.org/10.1177/21582440231202883> [in English].
9. Little, D. (2007). Language Learner Autonomy: Some Fundamental Considerations Revisited. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1), pp. 14–29. <https://doi.org/10.2167/illt040.0> [in English].
10. Little, D., Dam, L., & Legenhausen, L. (2017). *Language Learner Autonomy: Theory, Practice and Research*. Bristol; Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781783098606> [in English].
11. Nejati, R., & Ilchi, H. (2023). Investigating the Role of Self-directed Learning and Personal Self-concept in Reading Comprehension of EFL Intermediate Students. *Iranian Journal of Research in English Education*, no. 8(1). URL: <http://ijreeonline.com/article-1-750-en.html> [in English].
12. Richardson, D., & Matthews, B. (2025). Location-Based Games for Language Learning: A Scoping Review. *Research Synthesis in Applied Linguistics*, no. 1(2), pp. 270–301. <https://doi.org/10.1080/29984475.2025.2527650> [in English].
13. Roseni, E., & Muho, A. (2024). Impact of Gamification and Interactive Language Learning Platforms on Engagement and Proficiency in English Language Education. *Journal of Education Culture and Society*, no. 15(2), pp. 205–222. <https://doi.org/10.15503/jecs2024.2.205.222> [in English].
14. Sadigzade, Z. (2025). Language Learning Through Games: A Computational Linguistics Perspective. *EuroGlobal Journal of Linguistics and Language Education*, no. 2(3), pp. 163–188. <https://doi.org/10.69760/egjll.2500206> [in English].
15. Tareen, H. (2025). Afghan EFL lecturers' beliefs about autonomous language learning. *Cogent Social Sciences*, no. 11(1). <https://doi.org/10.1080/23311886.2024.2445793> [in English].
16. Teng, L. S., & Zhang, L. J. (2018). Effects of motivational regulation strategies on writing performance: A mediation model of self-regulated learning of writing in English as a second/foreign language. *Metacognition and Learning*, no. 13(2), pp. 213–240. <https://doi.org/10.1007/s11409-017-9171-4> [in English].
17. Teng, M. F., Wang, C., & Wu, J. G. (2021). Metacognitive Strategies, Language Learning Motivation, Self-Efficacy Belief, and English Achievement During Remote Learning: A Structural Equation Modelling Approach. *RELC Journal*, no. 54(3), pp. 648–666. <https://doi.org/10.1177/00336882211040268> [in English].
18. Yang, F. Y. (2023). Flexibility as a Double-Edged Sword? Language Learner Autonomy in a Blended Self-Directed Learning Program beyond the Classroom. *Australian Journal of Applied Linguistics*, no. 6(3), pp. 188–204. <https://doi.org/10.29140/ajal.v6n3.1194> [in English].
19. Yesi, Y., & Mardiah, M. (2025). From Metacognitive Awareness to Self-Directed Learning: Insights from Non-English Majors. *Journal of Education Research*, no. 6(4), pp. 1108–1116. <https://doi.org/10.37985/jer.v6i4.2927> [in English].
20. Zhang, W., Zhang, D., & Zhang, L. J. (2021). Metacognitive Instruction for Sustainable Learning: Learners' Perceptions of Task Difficulty and Use of Metacognitive Strategies in Completing Integrated Speaking Tasks. *Sustainability*, no. 13(11), Article 6275. <https://doi.org/10.3390/su13116275> [in English].



Стаття поширюється
на умовах ліцензії
відкритого доступу (CC BY 4.0)

Дата першого надходження статті до видання: 03.03.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 09.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 29.05.2026