

Sidorenko T., Stupak K. The experience of Finnish education: the artistic aspect

Ensuring access to quality education is one of the urgent areas of development of educational systems in the world, and the European experience of reforming national educational systems is of interest to the Ukrainian education system.

In the direction of the research of the chosen topic, the scientific output of domestic authors is noted regarding the practical aspects of the educational sector in the countries of the European Union, the trends that dominate the structure of European higher education, the study of the experience of professional training of specialists in educational institutions of the countries of the European Union.

European integration aspirations, determination of conditions for the development of the art education system of Ukraine currently determine the need to study the experience of developed European countries, study the reality of their art education systems, in particular Finland.

The analysis of the results of research by scientists (dedicated to music education) showed the interest of Finnish scientists in comparative studies of improving the quality of education. The problems in the musical education of schoolchildren and students consist in the peculiarities of the teacher's professional pedagogical training, the secondary nature of the acquisition of special musical skills, and the absence of the profession of "music teacher" for elementary grades. Problems similar to modern education in Ukraine were revealed: the limited number of hours for music lessons, the desire to convert them into subjects of choice (with the proven positive influence of music on children's development).

Analyzing the system of music education in Finland, it can be said that it is improving; a decisive role in this process is played by certain factors, among which are the provision of conditions for teacher training in higher education institutions that correspond to modern times; the education system is organized in such a way that a significant improvement in learning outcomes becomes quite real. Music education in Finland directs the activities of young people in a creative, constructive direction.

Key words: European Union, education in Finland, phenom-orientation education, art teacher.

УДК 378.147:81'243(410)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.spec.2.23>

Смольнікова О. Г.

**МОДЕЛЮВАННЯ АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ В ІНШОМОВНІЙ ОСВІТІ
ВИЩОЇ ШКОЛИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ**

З метою інтеграції в європейське навчальне середовище та запозичення європейського досвіду організації навчального процесу у вищих навчальних закладах України в статті здійснено відбір, системний аналіз й узагальнення змісту британських моделей автономного навчання іноземних мов: галузево-компонентної автономії за В. Літлвуд (наголошено на важливості готовності (мотивації) і здатності до автономного навчання); тристадійної навчальної автономії (включення поняття компетентності мовної автономії, Е. Макаро); іншомовно-предметної автономії (визначено три взаємопов'язаних параметри щодо будь-якого етапу навчального процесу: контроль студента, контроль ззовні, без контролю; виокремлено основні підходи, що сприяють розвитку автономії: ресурсний, технологічний, орієнтований на студента, орієнтований на аудиторне навчання, заснований на навчальних програмах, заснований на автономії викладача (Ф. Бенсон)); освітньо-дидактичної автономії (на основі психологічного підґрунтя автономної навчальної діяльності виділено вісім стадій процесу самокерованого навчання, виокремлено контроль за навчальною діяльністю (Г. Рейндерс)); двоканального режиму розвитку автономії в освіті, що складається з чотирьох компонентів та наголошується взаємозв'язку індивідуалізованого і взаємозалежного навчання (К. А. Спенсер, Д. Вонг, Дж. Вонг); інтенсифікації навчальної автономії (підкреслено три фази розвитку цього феномена: залежний, або контр-залежний, незалежний, чи індивідуалістичний, взаємозалежний (П. Брін, С. Ман); категорійно-конструювальної цілісності автономного навчання (було виділено сім її категорій: самоконтроль, метакогнітивне усвідомлення, критична рефлексія, гнучкості і взаємозалежності навчального середовища, довіра, мотивація та інформаційна компетентності та 34 конструктивних елементи та ін.). Проведено узагальнення досвіду реалізації автономного навчання в університетах Великої Британії. У статті здійснено аналіз поняття моделювання.

Ключові слова: автономне навчання іноземних мов, вивчення мови за допомогою комп'ютера (CALL), компетентність мовної автономії, моделювання, мотивація, навчальна автономія, особистісно орієнтована парадигма, самоконтроль.

Особистісно орієнтована парадигма навчання має на меті розвиток важливої якості особистості – здатності до автономної навчальної діяльності та знаходиться в основі неперервної освіти. Важливого значення набуває пошук таких методів, прийомів, форм, моделей та засобів навчання, які б сприяли розвитку автономної навчально-пізнавальної діяльності студента, його здатності до критичної рефлексії, систематизації знань, незалежності дій. У таких умовах організація автономного навчання (АН), що визначається нами як процес, під час якого студент організує та систематизує своє навчальне середовище завдяки керівним настановам викладача або самостійно (залежно від рівня розвитку навчальної автономії) [4, с. 9], стає одним із найважливіших завдань освіти, а вітчизняна система вищої школи мусить вдосконалити індивідуалізацію

навчання та застосувати при цьому передовий європейський досвід. Особливої актуальності організація такого навчання набуває під час пандемії COVID-19 та навчання в умовах воєнних дій.

Прикладом може служити британська педагогіка з розвинутою системою особистісно орієнтованого та індивідуалізованого навчання з метою збагачення вітчизняної педагогічної теорії та практики. Відомо, що ця система займає одне з провідних місць на європейському та світовому ринку освітніх послуг, є однією з найстаріших в Європі, де накопичено значний історичний досвід організації ґрунтовної допомоги і підтримки студента в процесі АН. Осмислення, вивчення і аналіз теорії і практики педагогічної освіти Великої Британії і системи автономного навчання іноземних мов (АНІМ), що склалася в цій країні, становлять великий науково-практичний інтерес, дають змогу краще усвідомити діалектику загальних закономірностей і конкретних особливостей розвитку світового педагогічного процесу і його основних тенденцій.

З метою запозичення такого досвіду нами було розглянуто моделі АНІМ, розроблені британськими вченими (Л. Арнолд (L. Arnold), Ф. Бенсон (Ph. Benson), Ф. Блін (F. Blin), П. Брін (M. P. Breen), Д. Вонг (D. Wang), Дж. Вонг (J. Wang), Д. Гаднер (D. Gardner), Л. Кукер (Cooke L.), У. Літлвуд (W., E. Littlewood), Е. Макаро (E. Macaro), С. Ман (S. J. Mann), Х. Рейндерс (H. Reinders), К. Спенсер (K. A. Spencer), А. Стренг (A. V. Strang) й ін.).

Мета дослідження – відбір і системний аналіз британських моделей АНІМ, узагальнення досвіду їх реалізації в університетах Великої Британії з метою застосування в системі вищої освіти України.

У Новому словнику методичних термінів й понять (теорія і практика вивчення мов) категорія “модель” (франц. *modele*, від лат. *modulus* – міра) – це “...спрощений уявний чи знаковий образ будь-якого об’єкта чи системи об’єктів, що використовуються як їх “замінники” і засоби оперування (у тому числі й навчання)”. Є чинною модель навчання як інтерпретація викладачем методу навчання відповідно до цілей заняття та умов роботи [1, с. 145–146]. Зі сказаного випливає, що моделювання – це “метод дослідження об’єктів різноманітної природи та їх аналогів (моделей) для визначення чи уточнення характеристик наявних об’єктів, які знову конструюються” [1, с. 145]. Пристаємо на думку Н. Алмазової, яка вважає, що моделювання ситуацій у навчальних умовах сприяє невимушеній підготовці студентів до самостійної роботи завдяки інтеграції ними знань, набутих під час вивчення дисциплін різних циклів, та використання їх задля вирішення практичних задач [2, с. 73].

У своїх моделях Л. Арнолд, Ф. Блін, Д. Вонг, Дж. Вонг, Д. Гаднер, К. Спенсер представили моделі АНІМ, підґрунтям яких є освітня технологія – вивчення мови за допомогою комп’ютера CALL (Computer-assisted language Learning). Ф. Блін наголошує на застосуванні навчальних матеріалів та освітніх технологій із позиції теорії діяльності І. Енгельста, а CALL розглядається вченим як засіб розвитку навчальної автономії та навичок самоконтролю, де має місце як незалежність, так і взаємозалежність у навчанні [8].

В. Літлвуд у моделі галузево-компонентної автономії виділив два основних елементи: готовність і здатність до АН. До готовності належать мотивація і впевненість у необхідності взяти відповідальність за таке навчання, до здатності навчатися автономно – набуті необхідні знання та навички (див. рис. 1) [11, с. 430]. Слід зауважити, що поняття мотивації лежить у площині психології і пов’язане із самооцінкою, самоконтролем, упевненістю. Брак мотивації до АН, на думку вченого, є перешкодою для навчання.

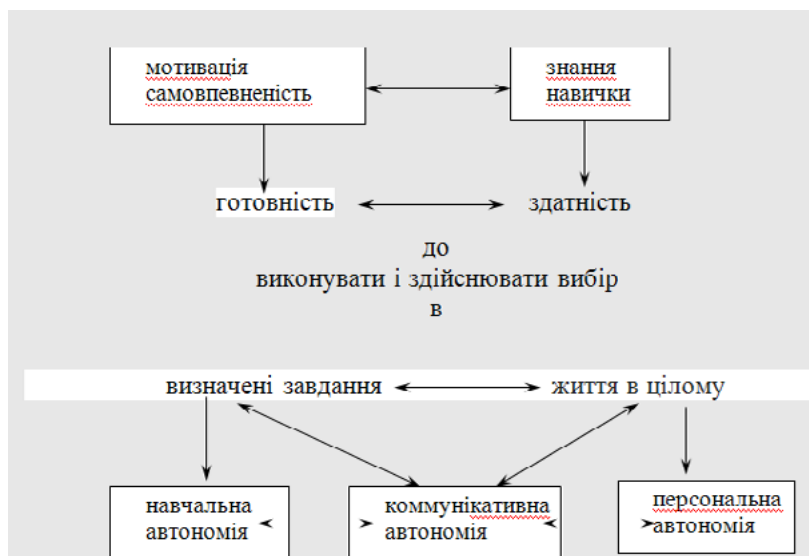


Рис. 1. Модель галузево-компонентної автономії (В. Літлвуд) (1996)

Британський дослідник Е. Макаро представив свою модель навчальної автономії у трьох прогресивних стадіях, де третя, найвища стадія – автономія вибору і дії – відповідає моделі У. Літлвуда (стан, коли студент виходить на стадію повної автономії не тільки під час вивчення ІМ, а й у повсякденному житті).

Не можна не визначити включення науковцем поняття компетентності мовної автономії до концепції АН, що веде до розвитку комунікативної компетентності, яка включає лінгвістичну, стратегічну та соціолінгвістичну компетенцію і підкреслює її соціальну значущість (див. табл. 1) [12, с. 170–172].

Таблиця 1

Модель тристадійної навчальної автономії Е. Макаро (1997)

Область автономії	Розвиток студента
Автономія мовної компетентності	Уміння спілкуватись, опанувавши систему правил вивчення ІМ. Здатність діяти без допомоги більш компетентного суб'єкта процесу вивчення ІМ (в аудиторній роботі – викладача). Прогрес від шаблонного до незалежного навчання, індивідуалізованого і глибокого результату.
Автономія навчальної мовної компетентності	Поширення і перенесення навчальних умінь в інші ситуації. Навчальні стратегії.
Автономія вибору і дії	Можливість розвивати автономію вибору з метою розвитку вмінь навчання.

Проте Д. Вонг, Дж. Вонг, К. Спенсер представили модель двоканального режиму розвитку автономії в освіті, яку розглядають більше ніж внутрішньоособистісний процес розвитку на протигагу моделі Е. Макаро (див. рис. 2). Зокрема, вони погоджуються з моделлю Ф. Бліна [3, с. 166], де є взаємозв'язок індивідуалізованого і взаємозалежного навчання.

Фундаментом їхньої моделі є платформа АН, яка складається із чотирьох компонентів:

- 1) курс вивчення ІМ за допомогою комп'ютера викладається аутентичною мовою;
- 2) засоби контролю мають допомогти засвоїти ІМ на початковому та кінцевому етапах вивчення із застосуванням зворотного зв'язку;
- 3) процес навчання забезпечується контролем комп'ютера;
- 4) онлайн-форум полегшує студентам взаємодію в процесі вивчення ІМ [17, с. 3–4].

Перші два компоненти моделі відповідають самокерованому/автономному навчанню, тоді як останні два – соціально опосередкованому.



Рис. 2. Модель двоканального режиму розвитку автономії в освіті Д. Вонга, Дж. Вонга, К. Спенсера (2012)

У моделі інтенсифікації навчальної автономії М. П. Брінна і С. Мана (1997) виділено 3 фази розвитку цього феномена (див. табл. 2). На першій стадії студент є залежним, а у груповій роботі викладач бере на себе головну ініціативу в навчанні. На другій стадії педагог спонукає до АН – відбувається зрушення до самостійності в навчанні. Третя фаза має стати сходинкою до повної автономії в навчанні, взаємозалежних відносин і співробітництва в межах групового навчання [8, с. 143].

Таблиця 2

Модель інтенсифікації навчальної автономії (П. Брін, С. Ман) (1997)

	Студент	Групове навчання (включаючи викладача)
Фаза 1	Залежний, або контр-залежний	Автократичний
Фаза 2	Незалежний, чи індивідуалістичний	Безсистемний, невизначений і фрагментарний
Фаза 3	Взаємозалежний	Спільне групове навчання

Ф. Бенсон запропонував модель іншомовно-предметної автономії визначення ступеня автономії, де розглянув вплив контролю на процес навчання і визначив три взаємопов'язаних параметри щодо будь-якого етапу навчального процесу: контроль студента, контроль ззовні, без контролю. Вчений сформулював рівні контролю: 1) контроль управління навчанням; 2) контроль когнітивних процесів; 3) контроль змісту навчання. На його думку, фактичний рівень контролю може бути різним за тих чи інших параметрів самоконтролю і контролю ззовні. Так, для студента, який навчається автономно, найсприятливішим є стан самоконтролю за часткового контролю ззовні. Науковець наголосив на відмінностях АН, а саме: студент бере відповідальність за власне навчання, яке контролюється ззовні; студент самостійно контролює своє навчання, яке є незалежним (independent learning); студент залучається до самоінструктованого (self-instructed learning) чи дистанційного навчання, де його контролюють інші суб'єкти навчального процесу [6, с. 51–54].

Під цим кутом зору Ф. Бенсон виокремив основні підходи, що сприяють розвитку автономії, зокрема: 1) ресурсний (вільне та правильне застосування необхідних навчальних ресурсів і завдань); 2) технологічний (вільне використання освітніх технологій, передусім комп'ютерних); 3) орієнтований на студента (спонукання до контролю та наполегливішого навчання через вплив на психологічні властивості особистості); 4) орієнтований на аудиторне навчання (контроль планування аудиторної організації навчання студента через кооперативне навчання); 5) заснований на навчальних програмах (контроль власного навчального плану); 6) заснований на автономії викладача (допомога студенту у визначенні всіх аспектів АНІМ) [6, с. 111].

На основі моделі Ф. Бенсона британський учений Л. Кукер у межах свого дисертаційного дослідження «Формування (само)оцінювання у системі автономного навчання іноземних мов» розробила авторську модель категорійно-конструювальної цілісності автономного навчання. Дослідниця виділила сім її категорій: самоконтроль; метакогнітивне усвідомлення; критична рефлексія; гнучкість і взаємозалежність навчального середовища; довіра; мотивація та інформаційна компетентність. Було виділено 34 конструктивних елементи, які позитивно впливають на впровадження АН [9, с. 84].

Х. Рейндерс сконструював модель освітньо-дидактичної автономії на основі психологічного підґрунтя автономної навчальної діяльності (див. рис. 3). Автор виокремив контроль за навчальною діяльністю, який він вважає політичним аспектом автономії. На думку вченого, студент повинен не тільки мати змогу взяти відповідальність за власне навчання, а й усвідомлювати весь процес і самотворення найкращих можливостей, які б дозволили йому навчатися в необхідному руслі. Навчальне середовище – це результат роботи суспільства і педагогів, яке має забезпечувати зовнішню мотивацію до такого навчання студента, та підтримувати його самомотивацію.

Як зазначає Х. Рейндерс, якщо студент має змогу (політичний аспект), є вмотивованим і якщо немає інших афективних чи соціальних факторів, які б перешкоджали навчання, наявні всі передумови правильної організації АН, що збігається з позицією В. Літлвуда. Це вимагає певного рівня свідомості з боку студента, що сприятиме полегшенню навчання, оскільки необхідно розуміти реальний стан навчання, цілей, завдань, потреби неодмінних навичок та здатності планувати, контролювати та оцінювати таке навчання на основі отриманої інформації. Своєю чергою освіта має розвивати чи вдосконалювати необхідні знання та навички. Тільки за умови, що всі ці аспекти дотримані, на думку Х. Рейндерса, ми можемо говорити про акт АН [14, с. 46–48].

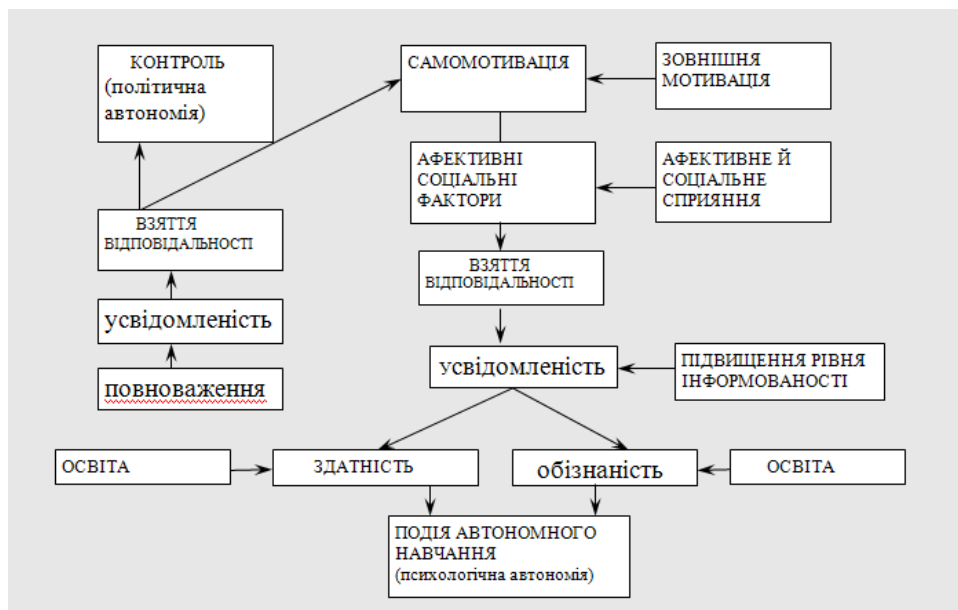


Рис. 3 Модель освітньо-дидактичної автономії Х. Рейндерса (2011)

Крім того, Х. Рейндерс виділив вісім стадій процесу самокерованого/автономного навчання (див. табл. 3) [15, с. 16–24].

Таблиця 3

Вісім стадій процесу самокерованого навчання (Г. Рейндерс) (2011)

Стадії навчання	Приклади
Визначення навчальних прагнень	Навчальні проблеми/навички у використанні ІМ
Формулювання мети	Визначена контекстуально, порівняно гнучка
Планування навчання	Визначено контекстуально. Дуже гнучке
Вибір ресурсів	Самостійна селекція студента
Відбір навчальних стратегій	Самостійна селекція студента
Практика	Запровадження (використання мови) і експериментальна робота
Моніторинг	Самомоніторинг, зворотний зв'язок
Оцінювання та перевірка	Самооцінювання, рефлексія

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, досягнення високого рівня автономності студента зумовлені такими особистими внутрішніми чинниками, як мотивація, внутрішня готовність до навчання, інтелект тощо. Визначено, що організація АНІМ у вищих навчальних закладах є діяльним процесом і має складну структуру. Необхідно чітко визначити мету і стратегії навчання, організувати навчальне середовище, самоконтроль та контроль із боку викладача в разі потреби (залежно від рівня навчальної автономії студента).

Відбір і системний аналіз британських моделей АНІМ, узагальнення досвіду його реалізації в університетах Великої Британії дозволили розробити авторську універсальну описову схему організації АНІМ у вищій школі [3].

Перспективою подальших досліджень є вдосконалення цієї авторської схеми та розробка авторської моделі з метою застосування її у ВНЗ України, пошук нових актуальних моделей АНІМ у межах європейського освітнього простору.

Використана література:

5. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : ИКАР, 2009. 447 с.
6. Алмазова Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе : дис. ... докт. пед. наук : Санкт-Петербург, 2003. 446 с.
7. Смольнікова О. Г. Розвиток автономного навчання іноземних мов у вищих закладах освіти Великої Британії (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Київ, 2017. 282 с.
8. Смольнікова О. Г. Розвиток автономного навчання іноземних мов у вищих закладах освіти Великої Британії (друга половина ХХ – початок 485 ХХІ ст.) : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 13.00.01. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Київ, 2017. 22 с.
9. Arnold L. Understanding and Promoting Autonomy in UK Online Higher Education. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. 2006. Vol. 3, no. 7. P. 3–45.
10. Benson P. Teaching and researching autonomy in language learning. London : Longman, 2001. 114 p.
11. Blin F. CALL and the development of learner autonomy – An activity theoretical study : Dissert. ... for the Degree of Doctor of Philosophy, The Open University, 2005. 344 p.
12. Breen M. P., Mann S. J. Shooting arrows at the sun; perspectives on a pedagogy for autonomy. *Autonomy and Independence in Language Learning* / ed. by P. Benson, P. Voller. London, 1997. P. 132–149.
13. Cooker L. Formative (self-)assessment as autonomous language learning : Dissert. ... for the Degree of Doctor of Philosophy, University of Nottingham, 2012. 422 p.
14. Joseph R. Autonomous Learning in the Workplace. *Prometheus: Taylor & Francis Journals*, 2018, vol. 35(3), Pp. 244–246. DOI: 10.1080/08109028.2018.1522827.
15. Littlewood W. Autonomy: an anatomy and a framework. *System*. 1996. P. 427–435.
16. Macaro E. Target language, collaborative learning and autonomy. Clevedon : Multilingual Matters, 1997. 231 p. URL: <https://epdf.pub/target-language-collaborative-learning-and-autonomy-modern-languages-in-practice.html> (дата звернення 12.09.2022)
17. Papamitsiou, Z., Economides, A. Exploring autonomous learning capacity from a self-regulated learning perspective using learning analytics. *British Journal of Educational Technology*. 2019. DOI: 50. 10.1111/bjet.12747.
18. Reinders H. From Autonomy to Autonomous Language Learning. *English in Multilingual Contexts: Current Challenges, Future Directions* / ed. by A. Ahmed, G. Cane, M. Hanzala. Cambridge, UK, 2011. P. 205.
19. Reinders H., Balcikanli C. Learning to foster autonomy : The role of teacher education materials Studies. *Learning Journal*. 2011. 2 (1), P. 15–25.
20. Trim J. L. M., Coste M., North B. Common European Framework of Reference for Languages : Learning, Teaching, Assessment. London : Cambridge University Press, 2001. 278 p.
21. Wang J. A., Spencer K. A., Wang D. Double-Channel Model for Developing Learner Autonomy in an EFL Context. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*. 2012, (2). P. 1–16.

References:

1. Azimov E. G., Schukin A. N. (2009) *Novyy slovar metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazyikam)* [A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages)]. Moskva: IKAR. 447 s. [in Russian]
2. Almazova N. I. (2003) *Kognitivnyye aspekty formirovaniya mezhkulturnoy kompetentnosti pri obuchenii inostrannomu yazyiku v neyazyikovom vuze* : [Cognitive aspects of the intercultural competence formation in foreign language teaching at non-linguistic university] dis. ...dokt. ped. nauk : SPb. 46 s. [in Russian]
3. Smolnikova O. H. (2017) *Rozvytok avtonomnoho navchannia inozemnykh mov u vyshchyykh zakladakh osvity Velykoi Brytanii (druga polovyna XX – pochatok XXI st.)* : [Autonomous second language learning development at higher educational institutions of Great Britain in the second half of XX – beginning of XXI century]] dys. ...kand. ped. nauk: 13.00.01 Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv, 282 s. [in Ukrainian]
4. Smolnikova, O. H. (2017) *Rozvytok avtonomnoho navchannia inozemnykh mov u vyshchyykh zakladakh osvity Velykoi Brytanii (druga polovyna XX – pochatok XXI st.)* : [Autonomous second language learning development at higher educational institutions of Great Britain in the second half of XX – beginning of XXI century]] avtoref. dys. ... kand. psyk. nauk : 13.00.01. Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova, Kyiv, 2017. 22 s. [in Ukrainian]
5. Arnold L. (2006). *Understanding and Promoting Autonomy in UK Online Higher Education International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. Vol. 3. № 7. P. 33–45.
6. Benson, P. (2001). *Teaching and researching autonomy in language learning*. London: Longman.
7. Blin, F. (2005). *CALL and the development of learner autonomy – An activity theoretical study*. The Open University, London, the UK. URL: <https://docplayer.net/5757838-Call-and-the-development-of-learner-autonomy-an-activity-theoretical-study.html>
8. Breen, M. P., & Mann, S. J. (1997). *Shooting arrows at the sun; perspectives on a pedagogy for autonomy*. In P. Benson, & P. Voller (Eds.), *Autonomy and Independence in Language Learning* (Vol. N/A, pp. 132–149). (Applied Linguistics and Language Study). London and New York: Longman.
9. Cooker, L. (2012). *Formative (self)-assessment as autonomous language learning*. Unpublished PhD thesis, University of Nottingham, UK.
10. Joseph R. (2017). *Autonomous Learning in the Workplace*, *Prometheus, Taylor & Francis Journals*, vol. 35(3), pp. 244–246. DOI: 10.1080/08109028.2018.1522827
11. Littlewood, W. (1996) “Autonomy”: An Anatomy and a Framework. *System*, 24, pp. 427–435 URL: [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(96\)00039-5](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(96)00039-5).
12. Macaro, E. (1997) *Target language, collaborative learning and autonomy*. Clevedon England: Multilingual Matters. URL: <https://pdf.pub/target-language-collaborative-learning-and-autonomy-modern-languages-in-practice.html> (data zvernennia: 12.09.2022).
13. Papamitsiou, Z. & Economides, A. A. (2019) *Exploring autonomous learning capacity from a self-regulated learning perspective using learning analytics*. *Br J Educ Technol*, 50: 3138–3155. <https://doi.org/10.1111/bjet.12747>.
14. Reinders, H., & Balcikanli, C. (2011) *Learning to foster autonomy: The role of teacher education materials*. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 2 (1), pp. 15–25.
15. Reinders, H. (2011) ‘Towards an operationalisation of autonomy’. In: Ahmed, A. Cane, G. and Hanzala, M. *Teaching English in Multilingual Contexts: Current Challenges, Future Directions*. Cambridge : Cambridge Scholars Publishing, p. 37–52.
16. Trim J. L., Coste, M. D. & North, B. (2001) *Common European Framework of Reference for Languages : Learning, Teaching, Assessment*. London : Cambridge University Press, 278 p.
17. Wang, J., Spencer, K. A., & Wang, D. (2012) *A Double-Channel Model for Developing Learner Autonomy in an EFL Context*. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching (IJCALLT)*, 2(3), 1–16. <https://doi.org/10.4018/ijcallt.2012070101>

Smolnikova O. Modelling autonomous second language learning at higher educational establishments of Great Britain

In order to integrate into the European educational environment and borrow European experience in the organization of the educational process at higher educational institutions of Ukraine, the article selects, systematically analyses and summarizes the content of British models of autonomous second language learning: branch-component autonomy (W. Littlewood) – readiness (motivation) and ability for autonomous learning are emphasized; three-stage educational autonomy – the concept of linguistic autonomy competence is included (E. Macaro); foreign language-subject autonomy – three interrelated parameters for any stage of the educational process are defined – student control, external control, without control; the main approaches that contribute to autonomy development are highlighted: resource-based, technological, student-oriented, classroom-oriented, based on curricula, based on teacher autonomy (P. Benson); educational and didactic autonomy – on the basis of autonomous educational activity psychological basis, eight stages of self-directed learning process are distinguished, control over educational activity is defined (H. Reinders); two-channel mode of autonomy development in education – consists of four components and emphasizes the relationship between individualized and interdependent learning (J. Wang, K. A. Spencer, D. Wang), intensification of educational autonomy – 3 phases of this phenomenon development are distinguished: dependent or counter-dependent, independent or individualistic, interdependent (M. P. Breen, S. J. Mann); category-constructive integrity of autonomous learning – seven of its categories are identified: self-control; metacognitive awareness; critical reflection; flexibility and interdependence of the educational environment; trust; motivation and information competence and 34 constructive elements, etc. The experience of its implementation in the universities of Great Britain was summarized. The article analyses the concept of modelling.

Key words: modelling, autonomous learning, second languages autonomous learning, language autonomy competence, computer-assisted language learning (CALL), motivation, person-oriented paradigm, self-control.