НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ

СВІТ ДИДАКТИКИ:
ДИДАКТИКА В СУЧАСНОМУ СВІТІ



12-13 травня

2026

Електронне видання

Збірник матеріалів

VI МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ

100 років Інституту педагогіки НАПН України

Національна академія педагогічних наук України
Міністерство освіти і науки України
Відділення загальної середньої освіти і
цифровізації освітніх систем НАПН України
Інститут педагогіки НАПН України
Державний педагогічний університет імені Іона Крянге в Кишиневі (Республіка Молдова)
Міжнародна академія прикладних наук в Ломжі (Республіка Польща)
Університет природничих наук у Варшаві (Республіка Польща)
Інститут україністики Варшавського університету (Республіка Польща)
Резекненська академія Ризького технічного університету (Латвійська Республіка)
Латвійський університет біонаук і технологій (Латвійська Республіка)
Грузинський міжнародний університет (Грузія)
Промисловий, технічний й автомобільний заклад
профільної середньої освіти в Їглаві (Чеська Республіка)
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Рада молодих вчених НАПН України





Збірник матеріалів

VI МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ

ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ

«СВІТ ДИДАКТИКИ: ДИДАКТИКА В СУЧАСНОМУ СВІТІ»

Електронне видання

До 100-річчя заснування
Інституту педагогіки НАПН України

Київ
Інститут педагогіки НАПН України
2026

УДК 37.02(063)

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогіки НАПН України
(протокол № 7 від 18 червня 2026 року)

ЕКСПЕРТ:
Головко Микола Васильович, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, заступник директора з наукової роботи Інституту педагогіки НАПН України.

РЕЦЕНЗЕНТ:
Василишина Наталія Максимівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов та перекладу Державного некомерційного підприємства Державний університет «Київський авіаційний інститут».

ЗА НАУКОВОЮ РЕДАКЦІЄЮ
доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена НАПН України
Топузова Олега Михайловича,
доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента НАПН України
Малихіна Олександра Володимировича.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:
Арістова Наталія Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор;
Калініна Людмила Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор;
Попов Роман Анатолійович, доктор педагогічних наук, доцент, старший дослідник;
Ліпчевська Інна Леонідівна, доктор філософії в галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка», старший дослідник;
Павельчук Марина Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент;
Тетик Валентина Романівна.

Світ дидактики: дидактика в сучасному світі [Електронний ресурс] : зб. матеріалів VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції [за наук. ред. доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена (академіка) НАПН України Топузова О. М.; доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента НАПН України Малихіна О. В.] ; Ін-т педагогіки НАПН України. – Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2026. – 319 с.
ISBN 978-617-9006-32-6
DOI: https://doi.org/10.32405/978-617-9006-32-6-2026-319

До збірника увійшли матеріали учасників VI Міжнародної науково-практичної конференції «Світ дидактики: дидактика в сучасному світі» (12–13 травня 2026 р.).

У матеріалах конференції розглянуто питання теорії і методології сучасних дидактичних процесів; організації освітнього процесу в Україні в умовах воєнного стану; компенсації освітніх втрат в умовах воєнного стану в Україні та повоєнний період (інноваційні підходи, технології, моделі, методики, методи і засоби навчання); психолого-дидактичних проблем організації освітнього процесу в умовах інформаційного суспільства; тенденцій розвитку сучасної дидактики (зарубіжний досвід); трансформаційних процесів в освіті XXI століття (дистанційне та змішане навчання); інноваційних підходів, технологій, методик, методів, прийомів і засобів навчання.
Збірник адресовано науковцям, науково-педагогічним працівникам, педагогам, докторантам, аспірантам, студентам.

УДК 37.02(063)

За зміст публікацій, достовірність інформації, цитат, покликань на літературні джерела відповідальність несуть автори.

ISBN 978-617-9006-32-6 © Інститут педагогіки НАПН України, 2026

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Atif, A., Jha, M., & Richards, D. (2024). Evaluating the Integration of Generative AI in ICT Higher Education: Aligning University Practices with TEQSA Principles for Effective and Ethical Assessment. *ACDICT L&T Research Grant,* 1–13.

Grierson, E. (2013). 'From colonies to TEQSA: Vortices and thermals of legislative change', in Proceedings of the 2013 ANZELA Conference: Safe, Successful and Sustainable Education - Is the Law a Sword or a Shield?, Hobart, Tasmania, pp. 33–44.

James, R., French, S., & Kelly, P. (2017). *Visions for Australian Tertiary Education*. Melbourne Centre for the Study of Higher Education. Building 134, Spencer Road, The University of Melbourne VIC 3010e.

Thompson-Whiteside, S. (2012). Setting Standards in Australian Higher Education?. *Journal of Institutional Research*, *17*(1), 27–38.

Арістова Н. О.
Інститут педагогіки НАПН України
(Київ, Україна)
Вишневська М. О.
Київський національний університет технологій та дизайну,
Інститут педагогіки НАПН України
(Київ, Україна)

РОЗУМІННЯ ПОНЯТТЯ СУБ'ЄКТНОСТІ В СУЧАСНІЙ ЗАРУБІЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Сучасний розвиток вищої освіти характеризується переходом від традиційної моделі передачі знань до студентоцентрованої парадигми навчання, у межах якої здобувач освіти розглядається не як пасивний реципієнт, а як активний учасник освітнього процесу. У зв'язку з цим у зарубіжному педагогічному дискурсі дедалі більшої актуальності набувають поняття *agency*, *learner agency* та *autonomy*, що пов'язуються зі здатністю особистості самостійно організовувати власну діяльність, здійснювати усвідомлений вибір і брати відповідальність за результати навчання. Зокрема, J. H. Nieminen, J. Tai, D. Boud та M. Henderson зазначають, що «людська суб'єктність, здатність діяти цілеспрямовано й автономно, є центральною темою освітніх досліджень і теорій» – *переклад надано в авторській редакції* (Nieminen et al., 2021, p. 95).

Водночас у вітчизняній педагогічній традиції функційно близькими до поняття *agency* є категорії «суб'єкт», «суб'єктність» і «суб'єктивація», що мають усталене значення у філософсько-психологічному та педагогічному дискурсі. Розуміння зазначених понять у зарубіжному й українському науковому просторі, однак, не є цілком узгодженим. Як зазначають М. Смульсон та Д. Мещеряков, у зарубіжному науково-психологічному дискурсі «широко використовуються терміни *agent* і *agency*, які часто перекладають українською як суб'єкт та суб'єктність», проте механічне ототожнення зазначених понять не завжди є коректним через особливості англомовної термінологічної традиції» (Смульсон & Мещеряков, 2021). Це зумовлює необхідність детальнішого аналізу зарубіжних підходів до розуміння поняття

“*agency”* та уточнення його відповідників у вітчизняному понятійно-категорійному апараті.

Метою роботи є аналіз сучасних зарубіжних підходів до розуміння поняття *agency* та обґрунтування його термінологічних відповідників – «суб’єктність» і «суб’єктивація» – у вітчизняному педагогічному дискурсі.

Звернення до проблеми суб’єктності в сучасному зарубіжному дискурсі передусім потребує уточнення термінологічного співвідношення понять “*agency”*, “*subjectivity”* та “*subjectness*, оскільки їх некритичне ототожнення може призвести до понятійних неточностей у педагогічному дослідженні. М. Смульсон та Д. Мещеряков, аналізуючи особливості термінологічного відображення суб’єктності в англомовному науковому дискурсі, звертають увагу на те, що «механічний переклад слова суб’єкт на основні європейські мови змінює його зміст на протилежний, тому що англійське слово *subject* у психологічному контексті часто означає «такий, що зазнає впливу»» (Смульсон & Мещеряков, 2021). Автори підкреслюють, що в англійській мові слово *subject* із похідними *subjectivity* та *subjectness* зберігає двозначність, якої воно не має в інших європейських мовах, позначаючи водночас і «підданого відносно суверена», і «суб’єкта відносно об’єкта» (Смульсон & Мещеряков, 2021).

З огляду на це дослідники пропонують розмежовувати терміни: *subject* – суб’єкт, *subjectness* – суб’єктність, тоді як поняття *agency* посідає окреме місце в термінологічній системі. На думку М. Смульсон та Д. Мещерякова, «термін *agency* скоріше філософський, він часто пов’язаний з контролем життя, зв’язком раціональності та несвідомої діяльності, що суттєво відрізняється від нашого розуміння суб’єктності» (Смульсон & Мещеряков, 2021). Водночас сучасні зарубіжні підходи демонструють, що поняття *agency* вживається для позначення як здатності особистості до діяльності, так і самого процесу її реалізації, що робить це поняття ширшим за *subjectness* і зумовлює необхідність його диференційованого перекладу залежно від контексту вживання.

Філософсько-лінгвістичний контекст цієї дискусії поглиблює звернення до французької традиції: за М. Фуко, поняття *sujet* означає активну людину – діяча, зокрема таку, що піклується про себе, а відтак пропонується розглядати не суб’єкта пізнання, а суб’єкта діяльності (Фуко, 2006). Така інтерпретація є концептуально близькою до розуміння *agency* у сучасній англомовній літературі, де акцент також робиться на діяльнісному, перетворювальному потенціалі особистості.

Таким чином, аналіз термінологічних нюансів засвідчує, що поняття *agency* не має однозначного відповідника у вітчизняній педагогічній традиції та охоплює щонайменше два взаємопов’язані виміри. У результативному вимірі *agency* може співвідноситися із суб’єктністю як здатністю особистості до саморегуляції, рефлексії та усвідомленої діяльності. У процесуальному вимірі за своїм змістом *agency* наближається до поняття «суб’єктивація», оскільки акцент переноситься на процес становлення та реалізації активної суб’єктної позиції особистості в конкретних умовах освітнього середовища. Саме таке розмежування покладено в основу подальшого аналізу.

Аналіз сучасної зарубіжної літератури свідчить про те, що розуміння *agency* пройшло певний шлях еволюції – від трактування як індивідуальної

здатності особистості до усвідомленої дії до осмислення як процесуальної та контекстуально зумовленої форми активності. Простеження цієї еволюції надає змогу виявити теоретичні підстави для розмежування понять суб'єктності та суб'єктивації у вітчизняному педагогічному дискурсі.

Одним із ключових підходів до осмислення *agency* є соціально-когнітивна теорія Albert Bandura, у межах якої людина розглядається як активний суб'єкт власної діяльності, здатний свідомо впливати на перебіг власного життя. Дослідник визначає: «бути суб'єктом означає навмисно впливати на власне функціонування та життєві обставини» – *переклад надано в авторській редакції* (Bandura, 2006, p. 164). За такого підходу *agency* асоціюється зі здатністю особистості до цілеспрямованої, усвідомленої діяльності, а не лише з реакцією на зовнішні обставини. Bandura підкреслює, що «люди є самоорганізованими, проактивними, здатними до саморегуляції та саморефлексії» – *переклад надано в авторській редакції* (Bandura, 2006, p. 164), що у вітчизняній традиції безпосередньо відповідає змісту поняття суб'єктності. Структурно *agency* в теорії Bandura визначається через чотири базові властивості: інтенційність, передбачення, самореактивність і саморефлексивність (Bandura, 2006, pp. 164–165), які в сукупності забезпечують здатність особистості ставити цілі, регулювати власну поведінку та осмислювати результати діяльності. Центральним механізмом реалізації *agency* при цьому виступає самоефективність: «серед механізмів людської суб'єктності жоден не має такого центрального і всеохопного значення, як переконання у власній самоефективності» – *переклад надано в авторській редакції* (Bandura, 2006, p. 170). У пізнішій праці Bandura уточнює це визначення, зазначаючи, що «бути суб'єктом означає навмисно досягати певних результатів завдяки власним діям» – *переклад надано в авторській редакції*, а функціонування людини є результатом триадичної взаємодії особистісних чинників, поведінкової активності та умов середовища (Bandura, 2018, p. 130).

Подальший розвиток концепції *agency* пов'язаний із працями M. Emirbayer & A. Mische, які запропонували принципово інше – процесуальне – розуміння цього педагогічного феномену (Emirbayer & Mische, 1998). Дослідники визначають *agency* як «процес соціального залучення, вбудований у часовий контекст, що спирається на минуле (у його «ітеративному», або рутинному аспекті), але також орієнтований на майбутнє (як «проєктивна» здатність уявляти альтернативні можливості) та на теперішнє (як «практично-оцінна» здатність контекстуалізувати минулі звички та майбутні проєкти у поточних умовах)» – *переклад надано в авторській редакції* (Emirbayer & Mische, 1998, pp. 962–963). За цим підходом *agency* постає не як статична властивість особистості, а як динамічне явище, що розгортається у взаємодії людини із середовищем і включає три взаємопов'язані виміри: орієнтацію на минулий досвід, проєкцію майбутнього та оцінювання поточної ситуації. M. Emirbayer & A. Mische також підкреслюють діалогічну природу *agency*, зазначаючи, що це завжди «діалогічний процес, у межах якого та завдяки якому актори, занурені в часовий плин, взаємодіють з іншими в колективно організованих контекстах діяльності» – *переклад надано в авторській редакції* (Emirbayer & Mische, 1998, p. 973). Таке розуміння є принципово важливим для педагогічного дослідження,

оскільки зміщує акцент з внутрішніх психологічних характеристик особистості на процес її взаємодії з освітнім середовищем.

Подальше переосмислення *agency* відбулося в межах екологічного підходу, представленого в працях G. Biesta & M. Tedder. Дослідники наголошують, що *agency* – «не те, що люди мають; це те, що люди роблять. Воно позначає «якість» залучення акторів до часово-реляційних контекстів діяльності, а не властивість чи здатність індивіда» – *переклад надано в авторській редакції* (Biesta & Tedder, 2007, p. 135). Відповідно, *agency* розглядається не як ізольована внутрішня характеристика, а як результат активної взаємодії людини з конкретним контекстом діяльності. Автори підкреслюють, що «суб'єктність досягається у взаємодії з конкретним контекстом діяльності, у межах конкретної «екології»», а його досягнення залежить від «взаємодії індивідуальних зусиль, наявних ресурсів та контекстуальних і структурних «чинників», що поєднуються в конкретних і, певною мірою, завжди унікальних ситуаціях» – *переклад надано в авторській редакції* (Biesta & Tedder, 2007, p. 139). Це означає, що навіть за наявності внутрішнього потенціалу особистості *agency* може не реалізуватися, якщо освітнє середовище не надає необхідних умов і ресурсів для дії.

Подібну позицію розвивають M. Priestley, G. J. J. Biesta & S. Robinson, які стверджують, що *agency* є «не особистісною здатністю чи властивістю індивіда, а тим, чого досягають у конкретних екологічних умовах та завдяки їм» – *переклад надано в авторській редакції* (Priestley et al., 2015, p. 20). У межах такого підходу *agency* трактується як екологічне явище, що формується у взаємодії індивіда з культурними, структурними та матеріальними умовами діяльності. Автори також проводять принципове розмежування між автономністю та *agency*, зазначаючи, що «автономність (яка розуміється тут як відносна відсутність регулювання) не обов'язково означає суб'єктність» – *переклад надано в авторській редакції* (Priestley et al., 2015, p. 361): навіть за наявності свободи дій особистість може не досягти *agency* через брак когнітивних або реляційних ресурсів.

Таким чином, простежена еволюція розуміння *agency* у зарубіжній літературі демонструє послідовний перехід від трактування його як індивідуальної здатності до усвідомленої дії – у працях A. Bandura – до розуміння як процесу соціальної взаємодії – у дослідженнях M. Emirbayer & A. Mische – і подальшого осмислення як екологічного явища, що досягається у взаємодії особистості з конкретним контекстом діяльності, – у працях G. Biesta & M. Tedder та M. Priestley, G. J. J. Biesta & S. Robinson. Зазначені підходи створюють теоретичне підґрунтя для розгляду *agency* як діяльнісної основи суб'єктивації в освітньому процесі.

У сучасному освітньому дискурсі поняття *agency* конкретизується у понятті *learner agency* – суб'єктності того, хто навчається, – що асоціюється зі здатністю здобувача освіти активно організовувати власне навчання, здійснювати усвідомлений вибір і брати відповідальність за його результати. L. Moses, D. Rylak, T. Reader та співавтори визначають *student agency* як «здатність студентів навчатися на основі власного вибору, що спирається на їхні переконання, усвідомлене зважування альтернатив рішень, саморегуляцію

та саморефлексію» – *переклад надано в авторській редакції* (Moses et al., 2020, p. 214). Автори підкреслюють, що розвиток суб'єктності студента безпосередньо пов'язаний із трансформацією традиційних педагогічних ролей: навчання переходить від моделі передачі знань до партнерської взаємодії, за якої студенти отримують контроль і право голосу щодо власного навчання (Moses et al., 2020, p. 214). У свою чергу, J. H. Nieminen, J. Tai, D. Boud та M. Henderson розглядають *agency* як «здатність діяти цілеспрямовано й автономно» – *переклад надано в авторській редакції* (Nieminen et al., 2021, p. 95), наголошуючи, що суб'єктність студента є не лише індивідуальною психологічною характеристикою, а складним соціокультурним явищем, що формується у взаємодії особистісних дій, освітнього середовища та структур навчального процесу (Nieminen et al., 2021, pp. 96–98).

Важливим аспектом сучасного освітнього дискурсу є співвідношення понять *learner agency* та *learner autonomy*. D. Little, спираючись на класичне визначення H. Holec, розглядає освітню автономність як здатність і готовність керувати власним навчанням, зазначаючи, що «автономний здобувач освіти є активним учасником соціальних процесів навчання, а також активним інтерпретатором нової інформації з огляду на те, що він вже знає і що є унікальним для нього» – *переклад надано в авторській редакції* (Little, 2022). Разом із тим автор підкреслює принципову відмінність між автономністю як потенційною здатністю та *agency* як її реалізацією у конкретній діяльності: «суб'єкти за визначенням є автономними», проте зворотне не є обов'язково вірним. Процес переходу від автономності до активної суб'єктної позиції D. Little позначає поняттям *autonomisation* – автономізації, яка, за його словами, «озброює здобувачів освіти здатністю брати контроль над власним навчанням у теперішньому та майбутньому й інтегрує їхнє навчання з їхніми ідентичностями, що розвиваються» – *переклад надано в авторській редакції* (Little, 2022). Це поняття є концептуально близьким до поняття «суб'єктивація» в українському педагогічному дискурсі, оскільки акцентує увагу на процесі поступового становлення здобувача освіти як активного суб'єкта власної діяльності.

H. Reinders розвиває цю думку, пропонуючи чітке розмежування між автономією як загальною спроможністю та *agency* як її безпосереднім виявом у навчальних діях здобувачів освіти. Дослідник зазначає, що «чим більш автономними є здобувачі мовної освіти, тим більш усвідомлено вони, як правило, залучаються до навчального процесу» (Reinders, 2011, p. 44), підкреслюючи, що автономне навчання є «актом навчання, у межах якого вмотивовані здобувачі освіти свідомо приймають обґрунтовані рішення щодо цього навчання». При цьому автор зосереджує увагу на тому, що автономність не є фіксованою здатністю, а континуумом, який змінюється залежно від умов і контексту діяльності (Reinders, 2011, p. 48). Принципово важливою для розуміння суб'єктивації є думка H. Reinders про трансформацію ролі людини у процесі навчання: від «продукту суспільства» до його «творця» (Reinders, 2011, p. 38), що безпосередньо корелює з переходом здобувача освіти від позиції об'єкта навчання до позиції активного суб'єкта освітньої діяльності.

У сучасній освітній практиці *agency* розглядається як інструмент розширення можливостей усіх учасників освітнього процесу. Як зазначається в аналітичному огляді Agency in Education, «суб'єктність студента визначається як здатність ставити ціль, рефлексувати та відповідально діяти для здійснення змін. Йдеться про те, щоб діяти самому, а не бути об'єктом дії; формувати, а не бути сформованим; і приймати відповідальні рішення та здійснювати вибір, а не приймати ті, що визначені іншими» (Kamm Solutions, 2023, p. 8). Водночас підкреслюється, що розвиток суб'єктності вимагає «зміни парадигми від слухняності та відстороненості до відданості, мотивації та глибокого інтелектуального залучення у навчання» – *переклад надано в авторській редакції* (Kamm Solutions, 2023, p. 2), що є свідченням її трансформаційного потенціалу для сучасної освіти. Таким чином, аналіз сучасного освітнього дискурсу засвідчує, що learner agency розглядається як багатовимірний феномен, що охоплює здатність здобувача освіти до усвідомленого вибору, саморегуляції, рефлексії та активної взаємодії з освітнім середовищем. Співвідношення понять *autonomy* та *agency* у працях D. Little та H. Reinders надає змогу розглядати автономність як потенційну основу суб'єктності, а процес її реалізації – як суб'єктивацію, тобто поступове перетворення здобувача освіти на активного суб'єкта власної навчальної діяльності.

Проведений аналіз сучасної зарубіжної літератури свідчить про те, що поняття *agency* посідає центральне місце в сучасному психолого-педагогічному дискурсі та не має однозначного відповідника у вітчизняній педагогічній традиції. Еволюція категорії *agency* – від розуміння як індивідуальної здатності до усвідомленої дії у працях A. Bandura до трактування як процесу соціальної взаємодії у дослідженнях M. Emirbayer & A. Mische і подальшого осмислення як екологічного явища у працях G. Biesta & M. Tedder та M. Priestley, G. J. J. Biesta & S. Robinson – відображає загальну тенденцію сучасної освіти до переосмислення ролі здобувача як активного суб'єкта навчального процесу.

Термінологічний аналіз, здійснений з урахуванням позицій М. Смульсон та Д. Мещерякова, надає змогу розглядати *agency* у двох взаємопов'язаних вимірах: у результативному – як суб'єктність, тобто здатність особистості діяти усвідомлено, автономно та відповідально; у процесуальному – як суб'єктивацію, тобто процес становлення активної суб'єктної позиції здобувача освіти у конкретних умовах освітнього (навчального) середовища. Таке розмежування забезпечує термінологічну узгодженість між зарубіжним і вітчизняним педагогічним дискурсом та створює теоретичне підґрунтя для подальшого дослідження суб'єктивації як ключової характеристики сучасного освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Смульсон, М. Л., & Мещеряков, Д. С. (2021). Суб'єкт і суб'єктність у зарубіжній психології: Нюанси термінології та перекладу. Технології розвитку інтелекту, 5(1(29)). https://doi.org/10.31108/3.2021.5.1.9

Фуко М. Інтелектуали і влада: вибрані політичні статті, виступи та інтерв'ю. Ч 3. Київ, 2006.

Bandura, A. (2006). Toward a psychology of human agency. Perspectives on Psychological Science, 1(2), 164–180. https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x

Bandura, A. (2018). Toward a psychology of human agency: Pathways and reflections. Perspectives on Psychological Science, 13(2), 130–136. https://doi.org/10.1177/1745691617699280
Biesta, G., & Tedder, M. (2007). Agency and learning in the lifecourse: Towards an ecological perspective. Studies in the Education of Adults, 39(2), 132–149. https://doi.org/10.1080/02660830.2007.11661545
Emirbayer, M., & Mische, A. (1998). What is agency? American Journal of Sociology, 103(4), 962–1023. https://doi.org/10.1086/231294
Kamm Solutions. (2023, May). Agency in education. https://kammsolutions.com/wp-content/uploads/2023/05/Agency-in-Education_May-2023-1.pdf
Little, D. (2022). Autonomy, autonomisation and the Council of Europe: The interdependence of pedagogy and politics. Recherches en didactique des langues et des cultures, 19(1). https://doi.org/10.4000/rdlc.10480
McNamara, T. (2019). Language and subjectivity. Cambridge University Press.
Moses, L., Rylak, D., Reader, T., et al. (2020). Educators' perspectives on supporting student agency. Theory Into Practice, 59(2), 213–222. https://doi.org/10.1080/00405841.2019.1705106
Nieminen, J. H., Tai, J., Boud, D., & Henderson, M. (2021). Student agency in feedback: Beyond the individual. Assessment & Evaluation in Higher Education, 47(1), 95–108. https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1887080
Priestley, M., Biesta, G. J. J., & Robinson, S. (2015). Teacher agency: An ecological approach. Bloomsbury Academic.
Reinders, H. (2011). From autonomy to autonomous language learning. In A. Ahmed, G. Cane, & M. Hanzala (Eds.), Teaching English in multilingual contexts: Current challenges, future directions (pp. 37–52). Cambridge Scholars Publishing.

Віротченко С. А.
Харківський національний університет
імені В.Н. Каразіна
(Харків, Україна)

МОВНА ОСВІТА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ: ДОСВІД ЛИТВИ ТА ЛАТВІЇ

У сучасних умовах трансформації освітніх систем мовна освіта посідає ключове місце як інструмент формування особистості, здатної до ефективної комунікації в багатомовному та полікультурному середовищі. Досвід країн Балтії, зокрема Литви та Латвії, демонструє тенденції розвитку дидактичних підходів до навчання мов, що поєднують національно орієнтовані та глобалізаційні вектори.

Аналіз литовської наукової традиції дозволяє стверджувати, що поняття мовної освіти трактується значно ширше, ніж суто засвоєння мовної системи. Воно охоплює формування мовленнєвої поведінки, соціальних моделей взаємодії та культурних практик. Таким чином, мовна освіта розглядається як інтегративне явище, що поєднує лінгвістичний, соціальний і культурний компоненти.

У литовській педагогічній думці окреслено кілька ключових параметрів, за якими диференціюються підходи до мовної освіти: цілі навчання, зміст, методи, роль викладача, характер навчального матеріалу та загальна освітня модель. У межах цих параметрів виділяються дві провідні парадигми – системна та