

УДК 373.3.091.3:7.071.5]:316.47

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-2

Формування учнівської агентності молодших школярів у процесі мистецької діяльності

Ольга Лук'янченко , Анастасія Вільчинська

Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, Україна

Анотація. У статті здійснено теоретичне осмислення проблеми розвитку агентності учнів початкової школи в умовах сучасної освіти. Проаналізовано вітчизняний спектр наукових досліджень, що дозволило визначити обмеженість їх зосередження переважно на соціологічному, мовно-освітньому та професійно орієнтаційному аспектах агентності. Водночас систематизовано напрями дослідження агентності в зарубіжному науковому дискурсі, зокрема соціологічний, а також антропологічний, що розкривають агентність як багатовимірний феномен, пов'язаний із взаємодією особистості та соціального середовища.

У статті зазначено, що нормативні засади НУШ створюють концептуальне підґрунтя для розвитку агентності учнів попри відсутність досліджуваного феномену. Певне змістове наповнення учнівських компетенцій та наскрізних умінь безпосередньо співвідноситься з розумінням агентності як здатності особистості до усвідомленого вибору, саморегуляції та впливу на освітній процес і власний розвиток.

Доведено, що важливим фактором для розвитку агентності відіграє віра дитини в свої сили, впливовість своїх думок і дій на соціум. Оскільки сформована одного разу віра у свою ефективність регулює очікування, вибір поведінкового курсу, мобілізацію та підтримання зусиль, а також афективні реакції.

У статті особливу увагу приділено потенціалу мистецької діяльності як засобу формування агентності молодших школярів і представлено практичний досвід реалізації педагогічних умов щодо її формування в учнів у приватній школі. До таких умов віднесено: створення комфортного та варіативного освітнього простору для ініціювання діяльності учнів; педагогічну фасилітацію вираження думок у процесі спільної діяльності; інтеграцію дитячих ідей у спільну творчу діяльність. Такі умови сприяють розвитку суб'єктної позиції учнів, їхньої ініціативності, відповідальності та усвідомлення власної значущості у спільній діяльності, що є основою формування агентності.

Розкрито особливості організації освітнього процесу, що передбачає активне залучення учнів до вибору, обговорення, творчого самовираження та прийняття рішень. Наведено приклади використання фасилітаційних практик, методу меппінгу, спільного створення творчого продукту (казки, музичного супроводу, флористичних композицій), що забезпечують включення кожної дитини в діяльність та формують досвід впливу на її перебіг і результат.

Ключові слова: агентність, учнівська агентність, молодші школярі, мистецька діяльність, фасилітовані практики.

UDC 373.3.091.3:7.071.5]:316.47

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-2

DEVELOPING THE AGENCY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH ARTISTIC ACTIVITIES

Olha Lukianchenko , Anastasia Vilchynska

Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine

Abstract. The article provides a theoretical reflection on the problem of developing agency in primary school students in the context of modern education. The national spectrum of scientific research is analyzed, which made it possible to identify its limitation, mainly focused on sociological, language-educational, and career-oriented aspects of agency. At the same time, the directions of studying agency in foreign scientific discourse are systematized, in particular sociological and anthropological, which reveal agency as a multidimensional phenomenon associated with the interaction between the individual and the social environment.

The article states that the regulatory foundations of the New Ukrainian School create a conceptual basis for the development of students' agency despite the absence of explicit consideration of this phenomenon. Certain content components of student competencies and cross-cutting skills are directly correlated with the understanding of agency as an individual's ability for conscious choice, self-regulation, and influence on the educational process and personal development.

It is proven that an important factor in the development of agency is a child's belief in their own abilities and in the impact of their thoughts and actions on society. Once formed, the belief in one's own effectiveness regulates expectations, the choice of behavioral strategies, the mobilization and maintenance of effort, as well as affective reactions.

The article pays special attention to the potential of artistic activity as a means of developing agency in younger schoolchildren and presents practical experience in implementing pedagogical conditions for its formation in students in a private school. Such conditions include: creating a comfortable and variable educational space for initiating student activity; pedagogical facilitation of expressing opinions in the process of joint activity; integration of children's ideas into collective creative work. These conditions contribute to the development of students' subject position, their initiative, responsibility, and awareness of their own significance in joint activity, which forms the basis for the development of agency.

The peculiarities of organizing the educational process are revealed, which involve active student participation in choice, discussion, creative self-expression, and decision-making. Examples of the use of facilitation practices, the mapping method, and the joint creation of a creative product (stories, musical accompaniment, floral compositions) are provided, ensuring the involvement of each child in the activity and forming experience in influencing its process and outcome.

Keywords: agency, student agency, primary school students, artistic activity, facilitation practices.

Постановка проблеми. В останнє десятиліття в педагогічних колах України на фоні обговорення й актуалізації питань, які зумовлені впровадженням Концепції Нової української школи та оновленого Державного стандарту початкової освіти (2025) [1], зростає вживаність поняття «агентність учня». Це поняття для вітчизняної педагогічної науки є новим за звучанням, проте за своїм змістом має багато спільного із поняттями «суб'єктність особистості» та «ініціативність», «право голосу дитини», які в контексті діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів переосмислюють роль і місце дитини в освітньому процесі. Так, в положеннях Державного стандарту початкової освіти (2025) [1] основою формування ключових компетентностей є досвід здобувачів освіти, їхні потреби та інтереси, що мотивують до навчання і формуються в різних життєвих ситуаціях та середовищах. Така позиція акцентує увагу на діяльнісній природі навчання й фактично закладає підґрунтя для розвитку агентності як здатності діяти, обирати та впливати.

Не зважаючи на відсутність досліджуваного феномену в сучасних нормативних освітніх документах, ідея учнівської агентності як здатності особистості до самостійного, відповідального й осмисленого впливу на власну діяльність і навколишнє середовище змістовно корелюється з наскрізними вміннями, зокрема з «умінням усвідомлювати цінність власної позиції та позицій інших осіб», що відповідає здатності дитини до самовираження й взаємодії; умінням діяти творчо (генерувати нові ідеї, застосовувати креативність у різних ситуаціях, не боятися помилок), виявляти ініціативу (шукати власні способи розв'язання проблем, брати на себе відповідальність, прагнути до лідерства) та

приймати рішення (обирати ефективні способи дій, прогнозувати розвиток подій).

Також низка ключових компетентностей безпосередньо відображає сутнісні характеристики агентності. Так, громадянські та соціальні компетентності передбачають «здатність діяти в нових, непередбачуваних обставинах, піклуватися про власний і суспільний добробут, ... формувати уявлення про власне майбутнє» [1]. Підприємливість і фінансова грамотність включають готовність брати відповідальність за власні рішення, організувати діяльність для досягнення цілей та втілювати ініційовані ідеї. Таким чином, Державний стандарт початкової освіти фактично закріплює перехід від знаннєвої парадигми до діяльнісно-компетентнісної, у межах якої розвиток агентності учня виступає не додатковим, а системоутворювальним результатом освіти. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема створення педагогічних умов, які забезпечують не лише декларування суб'єктної позиції дитини, а її реальну реалізацію в освітньому процесі.

Мета статті полягає в теоретичному осмисленні у вітчизняному контексті феномену агентності молодших школярів як інтегральної та необхідної характеристики сучасної особистості та окресленні практичного досвіду її формування в процесі мистецької діяльності.

Виклад основного матеріалу. Аналіз сучасних україномовних наукових джерел засвідчує, що дослідження феномену агентності у вітчизняному науковому полі лише фрагментарно представлено декількома публікаціями в різних аспектах, а саме: соціологічному (В. Гуменюк [3], Р. Борисов [2]), методичному в аспекті вивчення іноземної мови та цифрового освітнього середовища (Н. Старцева, В. Ільченко, та О. Карпенко) [6,7], а також у контексті професійного розвитку та кар'єрного зростання педагогів (Г. Романова) [5].

Зокрема, у межах теоретико-методологічного осмислення досліджуваного феномену В. Гуменюк тлумачить агентність як багатовимірний феномен, що формується у взаємодії індивідуальних і соціокультурних чинників. Дослідниця виокремлює детерміністський та індивідуалістський підходи до її розуміння, підкреслюючи, що агентність пов'язана з такими характеристиками, як «мислення, орієнтоване на зростання, саморефлексійність, самовизначення та саморегуляція» [3, с. 147]. Р. Борисов представляє соціально-освітній вимір агентності і розглядає її як ресурс адаптації особистості до складних життєвих обставин на прикладі аналізу досвіду українських школярів в умовах вимушеної міграції, де агентність проявляється через їх здатність до вибудови освітніх траєкторій та подолання соціальних бар'єрів.

Н. Старцева, В. Ільченко, О. Карпенко [6] визначають агентність як важливий фактор успішності студента при вивченні іноземної мови. Вони пов'язують агентність «з розвитком особистості, упевненості у своїй меті та результаті, академічних очікуваннях, планах та намірах, з почуттям причетності до процесу навчання та емоційній залученості в цей процес» [6, с.138]. У працях дослідниць розкрито типи агентності, зокрема, колаборативна, технологічна, рефлексивна, дослідницька, та підкреслено роль освітнього середовища, зокрема цифрового, у її розвитку.

Г. Романова характеризує агентність як ключовий чинник ефективної професійної орієнтації та кар'єрної компетентності педагога, акцентуючи увагу на таких її ознаках, як суб'єктність, проактивність і самозарадність, які сприяють професійному самовизначенню та

забезпечують якісний освітній супровід [5].

Отже, аналіз вітчизняних досліджень засвідчує їхню обмеженість переважно соціологічним та прикладним (мовно-освітнім, професійним) контекстами. Також виявлені протиріччя між декларуванням змін підходів в освіті на всіх рівнях, від знанцецентричного до діяльнісно-практичного, та недостатньою розробленістю педагогічних механізмів реалізації цих змін у площині формування агентності учнів. Зокрема, попри орієнтацію на активну позицію здобувача освіти, у науковому дискурсі бракує цілісних моделей і методик, що забезпечують розвиток здатності учнів до ініціювання діяльності, прийняття рішень та впливу на освітній процес. Це зумовлює необхідність пошуку й обґрунтування ефективних педагогічних умов, зокрема в контексті початкової освіти та використання потенціалу мистецької діяльності.

Поряд з тим, в англійських наукових джерелах проблема агентності є міждисциплінарною та широко представлена в соціології, педагогіці, психології та освітніх дослідженнях. У сучасному зарубіжному науковому дискурсі можна виокремити кілька основних напрямів її вивчення. Так, окремий пласт складають дослідження Л. Ланді та Л. МакЕвой (L. Lundy & L. McEvoy) [17], Л. Джером та Г. Старкі (L. Jerome & H. Starkey) [10], Д. Освел (D. Oswell) [21], у яких агентність трактується крізь призму правового підходу, базуючись на Конвенції ООН про права дитини [9]. Відповідно у вказаних дослідженнях дитинство концептуалізується не лише як етап становлення, а як самодостатній стан буття, у межах якого дитина реалізує право на участь в суспільному житті. Тобто діти розглядаються повноцінними носіями універсальних прав і активними учасниками соціальних процесів. Відтак агентність дітей постає як практичне досягнення, що формується в процесі взаємодії

дитини з соціальними інституціями, зокрема освітою, де вона набуває досвіду самовираження, вибору та впливу.

Інший напрям сучасних зарубіжних досліджень обґрунтовує екологічний підхід до агентності як результату взаємодії особистості із соціальним середовищем, його структур М. Прістлі, Г. Біеста та С. Робінсон (M. Priestley, G. Biesta & S. Robinson) [22], В. Маршалл та П. Кларк (V. Marshall & P. Clarke) [18] усвідомленого вибору адекватних видів діяльності та спроможності реалізовувати їх на практиці, а також ролі соціокогнітивних чинників у формуванні агентності остистості Е. Робсон, С. Белл та Н. Клокер (E. Robson, S. Bell, & N. Klocker) [25], С. Мерсер (S. Mercer) [19].

В руслі нашого дослідження особливий інтерес становить група досліджень, у яких агентність розглядається крізь призму музичної діяльності мігрантів у процесі їх соціокультурної адаптації (С. Карлсен та Е. Вестерлунд (S. Karlsen & E. Westerlund) [13], Ф. Рінде та А. Кенні (F. Rinde & A. Kenny) [23; 24], А. Кенні та О. Лук'янченко (A. Kenny & O. Lukianchenko) [4; 15]. Автори наголошують, що партисипативні музичні практики дозволяють створити специфічний соціокультурний простір, що відкриває можливості для дітей-мігрантів переосмислити власну ідентичність, цінності й життєвий досвід, а також для формування нових способів самопозиціонування у зміненому культурному й освітньому середовищі. Дослідження С. Карлсен (S. Karlsen) [12; 13] засвідчують, що музична агентність реалізується через різні форми взаємодії з музикою: слухання, спільне виконання та творення, тим самим створюються умови для самовираження учнів.

Феномени агентності та відчуття приналежності в міжкультурному освітньому середовищі досліджено в роботах А. Кенні та О. Лук'янченко (A. Kenny, O. Lukianchenko) [15] та А. Кенні та Г. Джабер (A. Kenny та H. Jaber) [14]. Зокрема, останні розглядають створення звукових ландшафтів інструментом для створення простору вибору та самовираження, форми соціальної взаємодії. Дослідниці довели, що діти-мігранти сприймають і виокремлюють передусім ті звуки, які мають для них особистісне та емоційне значення й пов'язані з їхнім попереднім досвідом, культурною пам'яттю та повсякденним життям у новому середовищі. Зокрема, звуки природи, мовлення, музики, міського простору, які слугують маркерами ідентичності, безпеки або, навпаки, новизни та змін. «Перетворення звуків на нові композиції створило колективний «простір творчості», де дітям, як активним учасникам, було надано можливість належати до групи не лише завдяки участі, а й через процес взаємодії один з одним за допомогою звуку» [14, с. 16].

Теоретичне узагальнення досліджуваного феномену дає уявлення про те, що відправною точкою для розуміння феномену агентності в антропології є дослідження К. Хардман (C. Hardman) [11] «Чи може бути антропологія дитинства?», в якому дослідниця кинула виклик психологам і соціологам з наполяганням розглядати дітей як суб'єктів у їхньому власному праві, зі своїми власними формами мови, значеннями і розуміннями, а не лише в фокусі їх соціалізації та інкультурації. Вона дійшла висновку, що антропологія дитини має право на дослідження дітей, які є за її твердженням, ще одним прикладом групи з «приглушеними голосами» і насправді мають власну культуру. З цього моменту змінився погляд на дітей як на соціальних агентів, які за допомогою своїх індивідуальних дій можуть

змінити «відносини, рішення, роботу набору соціальних припущень або обмежень» [20, с. 21].

З позицій соціологічного підходу феномен агентності обґрунтував А. Бандура (A. Bandura) [8]. Відповідно до якого агентність відтворює взаємозв'язок між макрорівнем соціальних структур і мікрорівнем окремих суб'єктів та проявляється через знаходження причино-наслідкових зв'язків між цими рівнями і є результатом активної взаємодії суб'єкта із соціальним середовищем. А. Bandura підкреслював, що на здатність ініціювати дії, які призвели б до зміни обставин у житті, впливає переконання самої особистості в тому, що вона принципово може досягати своїх цілей.

Отже, обидва підходи – антропологічний К. Хардман (C. Hardman) та соціологічний А. Бандура (A. Bandura) – перегукуються в розумінні дитини як суб'єкта діяльності, який через участь у соціальних практиках набуває досвіду впливу на власне життя, що дозволяє трактувати агентність як набутий, соціально зумовлений і водночас особистісно опосередкований феномен.

Спираючись на вищевикладені теоретичні ідеї, було зроблено спробу запровадити на практиці певні педагогічні умови, які будуть сприятливі для формування досліджуваного феномену. В основі запропонованих нами педагогічних умов лежить екологічна модель Л. Ланді (L. Lundy) [16], яка визначила і обґрунтувала виміри забезпечення формування агентності дітей у школі. Ця модель привернула нашу увагу через акцентування на ролі поглядів дітей та врахуванні школою їх думок і відповідних дій. Така модель передбачає надання дітям

«простору: дітям слід надати можливість для висловлювання своїх думок; голосу: (дітям має бути забезпечена підтримка для висловлення своїх поглядів; аудиторії: їх погляд має бути почутим; впливу: висловлена думка має бути належним чином врахована та реалізована» [16, с. 933].

На основі цього було висунуто такі педагогічні умови формування учнівської агентності, які реалізовувалися у 3 класі приватної канадсько-української двомовної школи Maple Bear (м. Київ): створення комфортного, варіативного освітнього простору для ініціювання діяльності учнів; педагогічна фасилітація вираження думок у процесі спільної діяльності; інтеграція дитячих ідей у спільну справу.

Створення комфортного, варіативного освітнього простору для ініціювання діяльності учнів було спрямовано на формування внутрішньої готовності до активності, ініціативності та самостійності учнів. Оскільки відповідно екологічному підходу агентність розглядається як результат взаємодії дитини з освітнім середовищем, ключовою умовою є організація такого простору, який не лише дозволяє висловлювати думки, а й проявляти власну ініціативу в діях вибору та експериментування, що в свою чергу формує віру в себе. Як визначають М. Варелас, Е. Такер-Реймонд та К.Кімберлі (M. Varelas, E. Tucker-Raymond, & K. Kimberly), [26] «люди вважають, що те, що вони можуть зробити, і дії, які вони здійснюють, частково залежить від того ким вони себе вважають і ким вони хочуть стати» [26, с.518].

Яким чином це реалізувалося на практиці. При підготовці тижня флористики в освітньому закладі у невимушеній бесіді з дітьми їм було поставлено запитання «Ким ти себе уявляєш у світі квітів?» Учні рефлексуючи про свої особисті якості, знаходили паралелі із певною

квіткою і обґрунтовували свій вибір. Для створення комфортної атмосфери було використано пісню «Квітка-душа» у виконанні Ніни Матвієнко. Наведемо приклади дитячих роздумів про себе:

«Я асоціюю себе із соняшником. Я завжди ставлюся до всього з позитивом, а соняшник тягнеться до сонечка» (Вікторія Н., 9 років)

«Я обираю образ кактуса. Кактус має колючки, я вмю долати образи або небажаного впливу з боку інших. Без шкоди для інших» (Марк П., 9 років)

«Асоціюю себе із бур'яном...Тому що я здатний пристосовуватися до різних умов і з'являюся в неочікуваний момент» (Дмитро Л., 9 років).

Отже, учні самостійно обирали ролі, моделювали ситуації тощо. Це сприяло усвідомленню їх власного «Я».

Педагогічна фасилітація вираження думок у процесі спільної діяльності розглядалася як важлива умова формування агентності молодших школярів, зокрема розвитку їхньої комунікативної компетентності, упевненості у висловленні власної позиції та набуття досвіду діалогу. З метою реалізації цієї умови вчитель-фасилітатор (один із авторів статті), застосовуючи відкриті запитання, організував діалогічну взаємодію та створив атмосферу психологічного комфорту. Учнім 3 класу було запропоновано відкриті запитання: «Що тобі відомо про флористику?». Отримані відповіді засвідчили, що попри достатній рівень загальної обізнаності, більшість дітей мала обмежене уявлення про цю царину, пов'язуючи її переважно зі створенням букетів. Учнім заохочували до висловлення думок у різних формах. Важливим компонентом стало використання парної та

групової роботи, що сприяло розвитку взаємодії та взаємопідтримки. При цьому принципово підкреслювалася цінність кожної висловленої думки, що дозволило перетворити процес висловлювання з формальної вимоги на органічну складову спільної діяльності.

Подальша робота була організована із застосуванням методу меппінгу (картування), який передбачає візуалізацію та структурування знань у вигляді спільно створеної карти-схеми. У процесі роботи в групах було сформовано узагальнене уявлення про флористику як професійну сферу та розширено знання учнів щодо пов'язаних із нею видів діяльності. Зокрема, діти визначили такі професії, як флорист, садівник, ландшафтний дизайнер, організатор подій (івент-менеджер), оформлювач сцени, власник квіткового магазину, продавець-консультант, фотограф, художник, контент-мейкер.

На завершальному етапі учням було запропоновано здійснити індивідуальний вибір професії у сфері флористики відповідно до власних інтересів і нахилів та візуалізувати себе в обраній ролі через малюнок. Кожна дитина презентувала свій вибір, що сприяло усвідомленню власної позиції, розвитку уявлень про майбутнє та закріпленню досвіду самовираження. (рис. 1).

Інтеграція дитячих ідей у спільну справу розглядалася як педагогічна умова, спрямована на формування суб'єктної позиції учня, розвитку відповідальності та усвідомлення власної значущості у колективній діяльності. Її реалізація передбачала включення учнів у процес спільного планування, створення та презентації освітнього продукту, що має особистісну й соціальну цінність.

У межах експериментальної роботи ця умова реалізовувалася через підготовку та проведення тематичного заходу «День флориста у школі», який виступив інтегративною формою

організації діяльності. На етапі планування учні долучалися до обговорення ідей, змісту та форм проведення заходу, пропонували власні варіанти активностей, що

забезпечило включення кожної дитини у процес прийняття рішень.



Рис. 1. Приклад реалізації методу меппінгу

Одним із ключових видів діяльності стало спільне створення казки на флористичну тематику, фабула якої будувалась на основі дитячих ідей. Учні визначали персонажів, події, розвиток сюжету, що сприяло розвитку творчого мислення та відчуття авторства. Подальша робота передбачала озвучення казки із добром візуального ряду через звернення до відомих творів живопису відповідної тематики (наприклад: К. Білокур «Квіти за тином», «Півонії», М. Примаченко «Квіти» О. Мурашко «Натюрморт з квітами»; В. Ван Гог «Соняшники», «Ірис»; К. Моне «Водяні лілії», П. Ренуар «Ваза квітів») та музичного супроводу (К. Дебюссі «Сади

під дощем»; Л. Деліб «Квітковий дует»; Г. Ланге «Квітова пісня» та ін.). Це дозволило інтегрувати творчу мистецьку діяльність та розширити культурний досвід учнів.

Паралельно організовувалася практична діяльність зі створення флористичних композицій із природного матеріалу, у процесі якої діти усвідомлювали естетичний й соціально-економічний контекст флористики, зокрема особливості вирощування, транспортування та використання рослин. Важливим аспектом було надання учням можливості самостійно обирати формат участі, що сприяло врахуванню їхніх інтересів і рівня готовності до співпраці.

Завершальним етапом стала презентація

результатів діяльності, під час якої кожна дитина підготувала візитівку із зазначенням власного внесок у спільну справу. Це забезпечило переживання ситуації успіху, підсилення відчуття значущості власної діяльності та відповідальності за спільний результат.

Висновки. Таким чином, попри відсутність прямого використання терміну «агентність» у нормативних документах, що регулюють освітню діяльність Нової української школи, ключові орієнтири сучасної освіти як ініціативність, відповідальність, здатність до прийняття рішень, творчість є змістовно співзвучними з цим феноменом і відображають його сутність.

Узагальнення різних підходів до розуміння агентності дає підстави стверджувати, що цей феномен у науковому дискурсі трактується як здатність особистості до усвідомленого вибору, прийняття рішень, активної дії та відповідальності як на індивідуальному, так і на груповому рівнях, відносно незалежно від зовнішніх детермінант.

Мистецька діяльність має значний потенціал для формування цієї важливої для сучасного суспільства якості, оскільки саме залучення дітей до різних видів мистецтва створює умови для вибору та самовираження, осмислення власного досвіду, соціальної взаємодії та активної участі. Така участь забезпечує можливість впливу учнів на зміст і результат власної діяльності, що є сутнісною характеристикою агентності.

Результати якісного аналізу дослідження на основі рефлексивних журналів фасилітатора та фокус-інтерв'ю дають підстави стверджувати, що прояв агентності учнів підвищувався за умови поєднання свободи вибору з педагогічною підтримкою; у процесі спільної творчої діяльності, що передбачає реальне врахування дитячих ідей; а також залежить від включення учнів у діяльність, результат якої має особистісну значущість.

Водночас подальшого наукового осмислення потребують питання підготовки педагогічних кадрів до цілеспрямованого розвитку агентності учнів у процесі освітньої діяльності.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 26 грудня 2025 р. № 1810. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text> (дата звернення 15.04.2026)
2. Борисов Р. Біженство як простір освітніх траєкторій українських школярів: чинники, бар'єри, можливості. *Український соціум*. 2025. № 2. С. 102-116. DOI: <https://doi.org/10.15407/socium2025.02.102>
3. Гуменюк В. Агентність учнів у контексті інноваційного навчального середовища: концептуалізація та теоретичні засади. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2022. № 1. С. 144-164. DOI: <https://doi.org/10.15407/sociology2022.01.144>
4. Лук'янченко О., Кенні А. Музичні простори для уявлення майбутнього: досвід вимушеної міграції українських дітей. *Мистецтво та освіта*. 2026. № 1(119). С. 19-25. DOI: [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2026-1\(119\)-19-25](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2026-1(119)-19-25)
5. Романова Г. Агентність педагога у професійній орієнтації та кар'єрному консультуванні. *Інноваційна професійна освіта*. 2025. № 4(25). С. 361-365. DOI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748146>

6. Старцева Н., Ільченко В., Карпенко О. Студентська агентність та її типи: застосування в мовному навчальному середовищі. *Вісник ХНУ імені ВН Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов.* 2024. № 99. С.133-140. DOI: <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2024-99-17>
7. Старцева Н., Ільченко В., Карпенко О. Агентність у цифровому освітньому середовищі: можливості й ризики. *Вісник ХНУ імені ВН Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов.* 2025. № 101. С. 147-155. DOI: <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2025-101-16>
8. Bandura A. *Social Learning Theory.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 1977. URL: https://sk.sagepub.com/ency/edvol/criminologicaltheory/chpt/bandura-albert-social-learning-theory#_ (дата звернення: 06.04.2026).
9. Convention on the Rights of the Child (OHCHR) by General Assembly resolution 44/25. 20.11.1989 URL: <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child> (дата звернення: 06.04.2026).
10. Jerome L., & Starkey H. Developing children's agency within a children's rights education framework: propositions. *Education.* 2022. № 50(4). P. 439-451. DOI: <https://doi.org/10.1080/03004279.2022.2052233>.
11. Hardman C. Can there be an Anthropology of Children? *Childhood.* 2001. № 8(4). P. 501-517. URL: <https://doi.org/10.1177/0907568201008004006>
12. Karlsen S. Using musical agency as a lens: Researching music education from the angle of experience. *Research Studies in Music Education.* 2011. № 33(2). P. 107-121. DOI: <https://doi.org/10.1177/1321103X11422005>
13. Karlsen S., Westerlund H. Immigrant students' development of musical agency exploring democracy in music education. *British Journal of Music Education.* 2010. № 27(3). P. 225-239. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0265051710000203>
14. Kenny A., Jaber H. Hearing and creating soundscapes to explore agency and belonging in intercultural schools. *International Journal of Education & the Arts.* 2025. № 25(26). DOI: <http://doi.org/10.26209/ijea25n26> (дата звернення: 06.04.2026).
15. Kenny A., Lukianchenko O. 'Ukrainian Children Making Music in an Irish School: A Temporary Place to Be?'. *Music and Arts in Action.* 2025. № 9(1). P. 46-65. URL: <https://www.musicandartsinaction.net/index.php/maia/article/view/279>
16. Lundy L. Voice Is Not Enough: Conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal.* 2007. № 33(6). P. 927-942. DOI: <https://doi.org/10.1080/01411920701657033>
17. Lundy L., McEvoy L. Children's rights and research processes: Assisting children to (in)formed views. *Childhood.* 2012. № 19(1). P. 1-16. DOI: <https://doi.org/10.1177/0907568211409078>
18. Marshall V., Clarke P. Agency and social structure in aging and life-course research : the SAGE handbook of social gerontology. London: SAGE Publications Ltd, 2010. P. 294-305. DOI: <https://doi.org/10.4135/9781446200933.n22>
19. Mercer S. Understanding learner agency as a complex dynamic system. *System.* 2011. № 39(4). P. 427-436. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2011.08.001>
20. Mayall B. *Towards a sociology for childhood: thinking from children's lives.* Buckingham; Philadelphia: Open University Press, 2002.
21. Oswell D. *The Agency of Children: From Family to Global Human Rights.* Cambridge: Cambridge University Press, 2013.
22. Priestley M., Biesta G., Robinson S. *Teacher Agency: An Ecological Approach.* London: Bloomsbury, 2015.

23. Rinde F. B. Inclusive socio-musical spaces for newly arrived migrant children in a Norwegian primary school: Teacher and school leader perspectives. *International Journal of Music Education*. 2023. № 41(3). P. 428-442. DOI: <https://doi.org/10.1177/02557614221115878>
24. Rinde F. B., Kenny A. Music in the school life of newly arrived migrant children: Potential paths to participation and belonging. *Music Education Research*. 2021. № 23(5). P. 622-633. DOI: <https://doi.org/10.1080/14613808.2021.1993165>
25. Robson E., Bell S., Klocker N. Conceptualizing Agency in the Lives and Actions of Rural Young People. *Global Perspectives on Rural Childhood and Youth*; edited by R. Panelli, S. Punch, and E. Robson. Abingdon: Routledge, 2007. P. 135-148.
26. Varelas M., Tucker-Raymond E., Richards K. A Structure-Agency Perspective on Young Children's Engagement in School Science: Carlos's Performance and Narrative. *Journal of Research in Science Teaching*. 2015. № 52(4). P. 516-529. DOI: <https://doi.org/10.1002/tea.21211>

References

1. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity [State Standard of Primary Education]. (2025). Approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from 26 December 2025, No. 1810. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
2. Borysov, R. I. (2025). Bizhenstvo yak prostir osvitnikh traiektorii ukrainskykh shkoliariv: chynnyky, bariery, mozhlyvosti [Refugeehood as a space of educational trajectories of Ukrainian schoolchildren: factors, barriers, opportunities]. *Ukrainskyi sotsium – Ukrainian Society*, 2, 102-116. Retrieved from: <https://doi.org/10.15407/socium2025.02.102> [in Ukrainian].
3. Humeniuk, V. (2022). Ahentnist uchniv u konteksti innovatsiinoho navchalnoho seredovyscha: kontseptualizatsiia ta teoretychni zasady [Students' agency in the context of innovative learning environment: conceptualization and theoretical foundations]. *Sotsiologhiia: teoriia, metody, marketynh – Sociology: Theory, Methods, Marketing*, 1, 144-164. Retrieved from: <https://doi.org/10.15407/sociology2022.01.144> [in Ukrainian].
4. Lukianchenko, O. M., & Kenny, A. (2026). Muzychni prostory dlia uivlennia maibutnoho: dosvid vymushenoї mihratsii ukrainskykh ditei [Musical spaces for imagining the future: the experience of forced migration of Ukrainian children]. *Mystetstvo ta osvita – Art and Education*, 1(119), 19-25. Retrieved from: [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2026-1\(119\)-19-25](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2026-1(119)-19-25) [in Ukrainian].
5. Romanova, H. M. (2025). Ahentnist pedahoha u profesiinii oriientsatsii ta kariernomu konsultuvanni [Teacher agency in career guidance and counselling]. *Innovatsiina profesiina osvita – Innovative Professional Education*, 4(25), 361-365. Retrieved from: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748146> [in Ukrainian].
6. Startseva, N., Ilchenko, V., & Karpenko, O. (2024). Studentska ahentnist ta yii typy: zastosuvannia v movnomu navchalnomu seredovyschi [Learner agency and its types: application in the language learning environment]. *Visnyk KhNU imeni V. N. Karazina. Serii: Inozemna filologhiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov – The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, 99, 133-140. Retrieved from: <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2024-99-17> [in Ukrainian].
7. Startseva, N., Ilchenko, V., & Karpenko, O. (2025). Ahentnist u tsyfrovomu osvitnomu seredovyschi: mozhlyvosti y ryzyky [Agency in the digital educational environment: opportunities and risks]. *Visnyk KhNU imeni V. N. Karazina. Serii: Inozemna filologhiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov – The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, 101, 147-155. Retrieved from: <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2025-101-16> [in Ukrainian].

8. Bandura, A. *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 1977. Retrieved from: <https://sk.sagepub.com/ency/edvol/criminologicaltheory/chpt/bandura-albert-social-learning-theory#>. [in English].
9. Convention on the Rights of the Child (OHCHR). (1989). Approved by General Assembly resolution from November 1989, № 44/25. Retrieved from: <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child> [in English].
10. Jerome, L., & Starkey, H. (2022). Developing children's agency within a children's rights education framework: 10 propositions. *Education, 3-13*, 50(4), 439-451. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/03004279.2022.2052233>. [in English].
11. Hardman, C. (2001). Can there be an Anthropology of Children? *Childhood*, 8(4), 501-517. Retrieved from: <https://doi.org/10.1177/0907568201008004006> [in English].
12. Karlsen, S. (2011). Using musical agency as a lens: Researching music education from the angle of experience. *Research Studies in Music Education*, 33(2), 107-121. Retrieved from: <https://doi.org/10.1177/1321103X11422005> [in English].
13. Karlsen, S., & Westerlund, H. (2010). Immigrant students' development of musical agency exploring democracy in music education. *British Journal of Music Education*, 27(3), 225-239. Retrieved from: <https://doi.org/10.1017/S0265051710000203> [in English].
14. Kenny, A., & Jaber, H. (2025). Hearing and creating soundscapes to explore agency and belonging in intercultural schools. *International Journal of Education & the Arts*, 25(26). Retrieved from: <http://doi.org/10.26209/ijea25n26> [in English].
15. Kenny, A. & Lukianchenko, O. (2025) 'Ukrainian Children Making Music in an Irish School: A Temporary Place to Be?'. *Music and Arts in Action*, 9(1), 46-65. Retrieved from: <https://www.musicandartsinaction.net/index.php/maia/article/view/279> [in English].
16. Lundy, L. (2007). Voice Is Not Enough: Conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal*, 33(6), 927-942. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/01411920701657033> [in English].
17. Lundy, L., & McEvoy, L. (2012). Children's rights and research processes: Assisting children to (in)formed views. *Childhood*, 19(1), 1-16. Retrieved from: <https://doi.org/10.1177/0907568211409078> [in English].
18. Marshall, V. & Clarke, P. (2010). *Agency and social structure in aging and life-course research : the SAGE handbook of social gerontology*. London: SAGE Publications Ltd. Retrieved from: <https://doi.org/10.4135/9781446200933.n22> [in English].
19. Mercer, S. (2011). Understanding learner agency as a complex dynamic system. *System*, 39(4), 427-436. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.system.2011.08.001> [in English].
20. Mayall, B. (2002). *Towards a sociology for childhood: thinking from children's lives*. Buckingham; Philadelphia: Open University Press [in English].
21. Oswell, D. (2013). *The Agency of Children: From Family to Global Human Rights*. Cambridge: Cambridge University Press. [in English].
22. Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). *Teacher Agency: An Ecological Approach*. London: Bloomsbury. [in English].
23. Rinde, F. B. (2023). Inclusive socio-musical spaces for newly arrived migrant children in a Norwegian primary school: Teacher and school leader perspectives. *International Journal of Music Education*, 41(3), 428-442. Retrieved from: <https://doi.org/10.1177/02557614221115878> [in English].
24. Rinde, F. B., & Kenny, A. (2021). Music in the school life of newly arrived migrant children: Potential paths to participation and belonging. *Music Education Research*, 23(5), 622-633. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/14613808.2021.1993165> [in English].
25. Robson, E., S. Bell, & N. Klocker. (2007). *Conceptualizing Agency in the Lives and Actions of Rural Young People*. Global Perspectives on Rural Childhood and Youth; edited by R. Panelli, S. Punch, and E. Robson. Abingdon: Routledge [in English].

26. Varelas, M., Tucker-Raymond, E., & Richards, K. (2015). A Structure-Agency Perspective on Young Children's Engagement in School Science: Carlos's Performance and Narrative. *Journal of Research in Science Teaching*, 52(4), 516-529. Retrieved from: <https://doi.org/10.1002/tea.21211> [in English].

Про авторів**Ольга Лук'янченко,**

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та
інноваційної педагогіки,
Український державний університет імені
Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5554-0819>,
o.m.lukianchenko@udu.edu.ua

Анастасія Вільчинська,

здобувачка першого рівня вищої освіти
спеціальності А3 «Початкова освіта»,
Український державний університет імені
Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна
22pf.a.vilchynska@std.npu.edu.ua

About the Authors**Olha Lukianchenko,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of Department
of Primary Education and Innovative Pedagogy,
Dragomanov Ukrainian State University,
Kyiv, Ukraine
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5554-0819>,
o.m.lukianchenko@udu.edu.ua

Anastasia Vilchynska,

undergraduate student majoring in A3 'Primary Education'
Dragomanov Ukrainian State University,
Kyiv, Ukraine
22pf.a.vilchynska@std.npu.edu.ua

Статтю надіслано до редколегії 07.02.2026 р.

Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.

Статтю опубліковано 31.05.2026 р.