

DOI: <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2026.2.5>

УДК 37.013:81'243

Тетяна Храбан

<https://orcid.org/0000-0001-5169-5170>

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології та перекладу,
Державний університет «Київський авіаційний інститут»,
просп. Любомира Гузара, 1, 03058, Київ, Україна,
xraban.tatyana@gmail.com

ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНОЇ НЕСТАБІЛЬНОСТІ: НАВЧАЛЬНА АВТОНОМІЯ

У статті розглянуто проблему навчальної автономії у вивченні іноземних мов у контексті соціальної нестабільності та трансформації освітніх практик. Актуальність дослідження зумовлена потребою забезпечення сталості та гнучкості освітніх траєкторій у системі неперервної освіти в умовах війни, вимушеної мобільності та переривчастості формального навчання. Метою статті є системний аналіз і узагальнення сучасних наукових досліджень, присвячених навчальній автономії у мовній освіті, з особливим урахуванням логіки неперервного навчання. Дослідження має теоретико-аналітичний характер і виконане у форматі літературного огляду. Матеріалом стали публікації в рецензованих міжнародних виданнях, що висвітлюють концептуалізацію автономії, її зв'язки із саморегуляцією, мотивацією, цифровими середовищами та позааудиторним навчанням. Застосовано аналітико-тематичний підхід з елементами нарративного та scoring-огляду, що передбачав добір, порівняння й синтез результатів досліджень. Узагальнення літератури показало, що автономія трактується як багатовимірне явище, пов'язане зі здатністю здобувача освіти самостійно визначати цілі, планувати й оцінювати власне навчання. У сучасних працях підкреслюється її соціально зумовлений характер і роль педагогічної підтримки. Виявлено стійкі зв'язки автономії з мотивацією та саморегуляцією, а також зростання уваги до цифрових і позааудиторних форматів навчання. Водночас зафіксовано методологічні обмеження, зокрема переважання самооцінкових інструментів і нестачу довготривалих досліджень. Зроблено висновок, що навчальна автономія є важливим ресурсом підтримки неперервності іншомовної освіти, оскільки вона створює підґрунтя для свідомого поєднання формального, неформального та інформального навчання в межах індивідуальної освітньої траєкторії. Саме завдяки автономії здобувачі освіти здатні підтримувати мовну практику поза межами інституційних курсів, самостійно добирати навчальні ресурси, визначати коротко- і довгострокові цілі, а також коригувати власні стратегії відповідно до життєвих і професійних обставин. У такому вимірі автономія постає як чинник, що забезпечує суб'єктність здобувача в навчанні та сприяє перенесенню досвіду іншомовного навчання в різні освітні й життєві контексти. Особливої ваги це набуває в умовах соціальної нестабільності та переривчастості освітніх процесів, коли сталість навчання часто залежить від здатності людини самостійно підтримувати власний освітній розвиток. У цих обставинах автономія виконує не лише дидактичну, а й адаптивну функцію, допомагаючи здобувачам освіти зберігати навчальну активність, переглядати освітні пріоритети та продовжувати мовне навчання попри зміну умов, форматів і доступних освітніх можливостей.



Ключові слова: вивчення іноземних мов, навчальна автономія, неперервна освіта, освітня траєкторія, саморегульоване навчання.

ВСТУП

Війна та тривалі суспільні кризові стани радикально змінюють умови функціонування освіти, висуваючи на перший план її гнучкість, безперервність і здатність адаптуватися до нестабільних обставин. Для України ці виклики мають не лише тимчасовий, а системний характер: освітні траєкторії здобувачів перериваються через переміщення, зміну місця проживання, безпекові ризики, психологічні труднощі та нерівний доступ до ресурсів. У таких умовах особливої ваги набуває система неперервної освіти як стратегічна рамка, що забезпечує можливість навчатися упродовж життя незалежно від зовнішніх обставин.

У межах неперервної освіти вивчення іноземних мов посідає особливе місце. Воно пов'язане з академічною мобільністю, доступом до міжнародних освітніх і професійних можливостей, участю в глобальному інформаційному просторі та міжкультурній комунікації. Водночас мовна освіта є сферою, де перерви у навчанні та нестабільність освітнього середовища особливо відчутно впливають на результати (Храбан, 2025). Саме тому постає потреба в таких підходах, які дозволяють здобувачеві підтримувати й продовжувати навчання за різних форматів і життєвих обставин – формальних, неформальних й інформальних.

Одним з ключових чинників, що уможливорює сталість навчання в системі неперервної освіти, є навчальна автономія. Вона розглядається як здатність людини усвідомлено організовувати власне навчання, ставити цілі, планувати діяльність, здійснювати моніторинг і корекцію своїх дій. У сучасному освітньому дискурсі автономія тісно пов'язується із саморегуляцією, відповідальністю за результати навчання та рефлексивним ставленням до власного освітнього досвіду. Підкреслюється, що розвиток автономії сприяє зростанню залученості та мотивації здобувачів освіти, а також їхній здатності підтримувати навчальну активність у довгостроковій перспективі (Richardson, Matthews, 2025).

Для системи неперервної освіти автономія має не додаткове, а фундаментальне значення. Якщо традиційна модель освіти значною мірою спирається на зовнішню організацію та контроль, то неперервна освіта передбачає активну позицію самого здобувача, його готовність самостійно ініціювати й підтримувати навчання на різних етапах життя (Храбан, 2025). Це особливо актуально в умовах війни, коли інституційна стабільність освітнього процесу може бути порушена, а відповідальність за продовження навчання частково переходить до самої особистості. Український контекст надає цій проблематиці додаткового виміру. Значна кількість здобувачів освіти поєднує навчання в українських закладах із навчанням за кордоном, онлайн-курсами, самоосвітою або програмами підтримки для переміщених осіб. Такі освітні маршрути за своєю природою є індивідуалізованими й фрагментарними, а отже потребують розвинених умінь самостійного планування та організації навчання. Навчальна автономія в цьому випадку є умовою цілісності освітнього досвіду людини, що поєднує різні формати й середовища навчання в єдину траєкторію. Крім того, неперервна освіта орієнтована на формування здатності до навчання упродовж життя як ключової компетентності сучасної людини (Храбан, 2025). У цьому вимірі автономія пов'язана не лише з ефективністю засвоєння конкретного предмета, а з готовністю особистості до постійного оновлення знань і навичок. Вивчення іноземних мов є однією з тих сфер, де така готовність проявляється найвиразніше, оскільки мовні компетентності потребують регулярної практики й самостійної роботи поза межами формального навчання. Водночас розвиток автономії не означає усунення педагога з освітнього процесу. Йдеться про зміну характеру педагогічної взаємодії – від домінування зовнішнього

контролю до підтримки, наставництва та створення умов для усвідомленого вибору здобувача освіти. У системі неперервної освіти роль педагога полягає у фасилітації навчальних стратегій, розвитку рефлексії та поступовій передачі відповідальності за навчання самому здобувачеві.

Отже, звернення до проблеми навчальної автономії у вивченні іноземних мов з позицій неперервної освіти зумовлене як суспільними викликами, так і стратегічними орієнтирами розвитку української освіти. Актуальність теми визначається потребою забезпечити сталі, гнучкі й особистісно значущі освітні траєкторії в умовах війни та кризових станів. У цьому контексті дослідження навчальної автономії постає як важливий крок до посилення спроможності системи неперервної освіти відповідати на сучасні виклики та підтримувати здобувачів освіти в їхньому довгостроковому навчальному розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика навчальної автономії у вивченні іноземних мов залишається одним із провідних напрямів сучасної лінгводидактики та педагогіки вищої освіти. За останні десятиліття поле досліджень суттєво розширилося: від переважно теоретичних розвідок до емпіричних і змішаних досліджень, що охоплюють різні вікові групи, освітні контексти та формати навчання. У сучасній науковій літературі можна виокремити кілька відносно самостійних напрямів: концептуально-теоретичні дослідження автономії; роботи, що розглядають автономію у зв'язку з психологічними конструктами; дослідження автономії у цифровому та ігровому середовищі; студії, присвячені автономії в онлайн- та змішаному навчанні; дослідження ролі вчителя і педагогічних переконань; праці, зосереджені на позааудиторному та неперервному навчанні.

Сучасні теоретичні дослідження, які виконано в руслі концептуально-теоретичних підходів до автономії, спираються на класичні визначення автономії як здатності брати відповідальність за власне навчання (Yang, 2023), проте розвивають ці визначення у бік багатовимірних моделей. У низці оглядових і теоретичних праць автономія трактується як поєднання когнітивних, метакогнітивних, афективних і соціальних вимірів (Haque, 2019). Підкреслюється, що автономія не зводиться до ізольованої самостійності, а формується у взаємодії з освітнім середовищем і соціальним контекстом. Новіші концептуалізації демонструють «соціальний поворот» у розумінні автономії. Вона розглядається як явище, опосередковане взаємодією з викладачем і спільнотою, а також умовами навчального середовища (Zhang, Lau, 2024). З цієї перспективи автономія постає не як відмова від педагогічного впливу, а як результат педагогічно організованої підтримки та поступового розширення агентності здобувача освіти. Окремі автори пропонують багатовимірні моделі, що включають політико-філософський, психологічний, соціокультурний і технічний виміри автономії (Murase, 2015). Спроби узагальнити різноманіття підходів простежуються в сучасних оглядових роботах, де підкреслюється плюралізм трактувань автономії та відсутність єдиного операціонального визначення (Chong, Reinders, 2022). Водночас автори констатують сталість ключових компонентів: цілепокладання, стратегічність, моніторинг і рефлексія.

Значний масив досліджень, здійснених у межах підходу до трактування автономії через психологічні конструкти, аналізує автономію у взаємозв'язку з мотивацією, самоефективністю, метакогніцією та переконаннями учнів. Емпіричні дослідження засвідчують, що вищий рівень автономії корелює з внутрішньою мотивацією та стійкістю у навчанні (Teng, Zhang, 2018; Chong, Reinders, 2022). Самоефективність також розглядається як важливий чинник автономії. Роботи, що спираються на соціально-когнітивну теорію, демонструють позитивні зв'язки між вірою у власні можливості та здатністю до самостійного управління навчанням (Bai & Guo, 2018). Подібні результати отримано у дослідженнях, де автономія аналізується разом із використанням навчальних стратегій (Tabrizi & Saeidi, 2015). Метакогнітивний вимір представлений роботами, що вивчають усвідомлення власних пізнавальних процесів і здатність до їх регуляції (Albalawi, 2024). Показано, що розвиток метакогнітивної обізнаності сприяє

переходу від зовнішнього контролю до саморегуляції. Самостійну дослідницьку траєкторію формують праці, присвячені вивченню переконань здобувачів освіти й учителів стосовно автономії. Установлено, що їхні уявлення про автономію істотно визначають рівень готовності до самостійного навчання та безпосередньо впливають на реальні освітні практики в аудиторії (Yesi, Mardiah, 2025).

Стрімкий розвиток цифрових технологій зумовив активізацію наукових розвідок, присвячених вивченню автономії в цифровому та ігровому середовищах. Окремий дослідницький вектор репрезентують праці, що фокусуються на гейміфікації та ігровому навчанні. Дослідження показують, що ігрові елементи можуть підтримувати агентність учнів через вибір, змагальність і відчуття контролю (Roseni, Muho, 2024). Емпіричні студії демонструють, що гейміфіковані платформи здатні стимулювати самостійний вибір завдань, індивідуальні навчальні траєкторії та взаємне оцінювання (Richardson, Matthews, 2025). Водночас автори наголошують на обмеженості вибірок і потребі подальших досліджень. Дослідження цифрових ігор у позааудиторному навчанні свідчать, що учні часто свідомо використовують ігрові середовища як ресурси для мовної практики (Sadigzade, 2025; Richardson, Matthews, 2025). У таких випадках поєднуються дозвілля і навчання, що посилює добровільний характер мовної активності. З поширенням онлайн-освіти автономія дедалі частіше розглядається як умова успішності дистанційного навчання. Систематичні огляди вказують на центральну роль саморегуляції в онлайн-середовищах (Irgatoğlu, 2024). Здобувачі освіти з розвиненими навичками планування, моніторингу та рефлексії демонструють вищі результати у цифрових курсах.

Порівняльні дослідження традиційного та онлайн-навчання показують, що рівень автономії може варіювати залежно від формату. В окремих роботах зафіксовано вищі показники автономії в традиційному навчанні, що пояснюється звичністю середовища та структурованістю підтримки (Irgatoğlu, 2024). Водночас онлайн-формати стимулюють розвиток метакогнітивних стратегій, оскільки вимагають більшої самостійності. Дослідження готовності до самостійного навчання (self-directed learning readiness) підтверджують, що не всі здобувачі однаково підготовлені до автономної діяльності, а тому потребують цілеспрямованої підтримки (Nejati, Pchi, 2023).

У сучасному науковому дискурсі автономію дедалі частіше осмислюють у контексті педагогічних практик та професійних переконань учителів. Результати опитувань засвідчують, що автономія розглядається як важлива й бажана освітня мета, однак її практичне втілення ускладнюється впливом інституційних, навчально-програмних і культурних чинників (Tageen, 2025). Наголошується на зв'язку між автономією вчителя та автономією учнів. Учитель, який сам демонструє рефлексивність і професійну самостійність, частіше створює умови для розвитку агентності учнів (Li, 2023). Відтак автономія розглядається як спільно сконструйований процес, а не як індивідуальна риса.

Окремий масив досліджень присвячений автономії в позааудиторному навчанні. Показано, що багато здобувачів освіти використовують різноманітні стратегії самонавчання після завершення занять, зокрема роботу з медіаматеріалами, онлайн-ресурсами та неформальними практиками (Jiao, 2025). Мотивація та інтерес до змісту виявляються ключовими чинниками залучення. Аналітичні розвідки з використанням інструментів аналітики навчальних даних засвідчують наявність взаємозв'язку між проявами саморегульованої поведінки в цифрових освітніх середовищах і рівнем сформованості автономності (Paramitsiou, Economides, 2019). Це відкриває можливості для більш об'єктивного вимірювання автономії. У контексті освіти дорослих і навчання упродовж життя автономія розглядається як необхідна умова поєднання навчання з професійними та особистими зобов'язаннями (Knowles et al., 2014). Таким чином, автономія набуває значення не лише як дидактичний принцип, а як життєва компетентність.

Таким чином, сучасні дослідження демонструють багатовимірність феномену навчальної автономії та його тісний зв'язок із мотиваційними, когнітивними й соціальними чинниками. Водночас література вказує на потребу подальших емпіричних робіт, що враховують різні освітні контексти, формати навчання та особливості неперервної освіти. Саме у цьому полі залишається простір для подальших наукових пошуків.

Мета статті – здійснити системний аналіз і узагальнення сучасних наукових досліджень, присвячених навчальній автономії у вивченні іноземних мов, з особливим урахуванням контексту неперервної освіти, для виявлення основних теоретичних підходів, напрямів емпіричних розвідок, педагогічних умов і дослідницьких тенденцій, а також окреслення перспектив подальших наукових пошуків у цій сфері в умовах соціальної нестабільності та трансформації освітніх практик.

МАТЕРІАЛИ І МЕТОДИ

Це дослідження має теоретико-аналітичний характер і виконане у форматі літературного огляду, спрямованого на систематизацію сучасних наукових підходів до розуміння навчальної автономії у вивченні іноземних мов у системі неперервної освіти. Робота ґрунтується на якісному аналізі наукових публікацій, у яких розглядаються концептуалізація автономії, її структура та компоненти, педагогічні умови формування, а також зв'язки автономії із саморегульованим навчанням, мотивацією, цифровими освітніми середовищами та позааудиторним навчанням. Матеріалом дослідження стали наукові статті у фахових міжнародних журналах, оглядові праці, теоретичні розвідки та окремі емпіричні дослідження, присвячені автономії у вивченні іноземних мов. До аналізу залучалися публікації, що репрезентують різні дослідницькі традиції (європейську, азійську, близькосхідну), що дало змогу врахувати культурну й освітню варіативність трактувань автономії. Перевага надавалася роботам, опублікованим у рецензованих виданнях, індексованих у міжнародних наукометричних базах, а також статтям, які мають чітко окреслену методологію та прозоро подані результати. Добір джерел здійснювався за критеріями тематичної релевантності, наукової якості та репрезентативності для основних напрямів досліджень автономії. До корпусу текстів включалися праці, що містять теоретичні моделі або визначення навчальної автономії; аналізують автономію у зв'язку з саморегульованим навчанням і навчальними стратегіями; досліджують автономію в онлайн-, змішаному або цифровому навчанні; розглядають роль викладача та освітнього середовища в її розвитку; стосуються позааудиторного й неперервного навчання. Водночас публікації з фрагментарним або дотичним розглядом автономії не включалися до поглибленого аналізу.

Методологічною основою дослідження слугує аналітико-тематичний огляд наукової літератури, який передбачає системне опрацювання, зіставлення та узагальнення результатів попередніх розвідок (Храбан, 2024). У процедурному вимірі дослідження спирається на принципи наративного огляду з елементами scoring-підходу (Karani, Sher, Mophosho, 2022), що забезпечує можливість охопити широкий спектр публікацій і водночас окреслити провідні тенденції розвитку наукового дискурсу. Аналітична робота включала кілька етапів: попередній відбір публікацій за тематикою; ознайомлення зі змістом і методологією досліджень; кодування основних тем і підходів; порівняльний аналіз концептуальних позицій; синтез результатів. Під час аналізу особлива увага приділялася тому, як різні автори операціоналізують поняття автономії, які індикатори використовують для її вивчення, а також у яких освітніх контекстах проводяться дослідження. Це дало змогу простежити еволюцію уявлень про автономію – від індивідуально-психологічного до соціально та контекстно зумовленого феномена. Узагальнення результатів здійснювалося з урахуванням того, що автономія є багатовимірним явищем,

чутливим до формату навчання, віку здобувачів освіти та освітньої політики. Застосований підхід не передбачає статистичного метааналізу, натомість орієнтований на концептуальний синтез і виявлення дослідницьких прогалин. Це дозволило окреслити напрями подальших наукових пошуків, зокрема в площині неперервної освіти, цифровізації навчання та освітніх практик у ситуаціях соціальної нестабільності. Такий методологічний дизайн відповідає меті роботи – сформуванню цілісного уявлення про стан і перспективи досліджень навчальної автономії у мовній освіті.

На окремих етапах дослідження було використано інструменти штучного інтелекту (ШІ), зокрема мовну модель ChatGPT (OpenAI). Зокрема, на етапі аналізу наукової літератури ШІ застосовувався для попередньої систематизації корпусу публікацій та виявлення повторюваних тематичних напрямів досліджень, представлених у розділі «Аналіз останніх досліджень і публікацій». Застосування ШІ мало допоміжний характер і було спрямоване на первинне групування джерел та виокремлення попередніх тематичних кластерів. Подальше уточнення змістових меж виділених напрямів, їх інтерпретація та узагальнення здійснювалися шляхом ручного аналітико-тематичного опрацювання відповідно до логіки нарративного огляду. Це забезпечило концептуальну цілісність аналізу та відповідність результатів дослідницькій меті. Крім того, інструменти ШІ використовувалися на етапі підготовки тексту статті для стилістичного редагування з метою забезпечення чіткості, логічності та відповідності науковому стилю викладу. При цьому всі змістові положення, інтерпретації та висновки сформульовані автором самостійно.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ І ДИСКУСІЯ

Проведений літературний огляд дав змогу виявити не лише різноманіття підходів до трактування навчальної автономії у вивченні іноземних мов, а й певні стійкі тенденції в сучасному науковому дискурсі, що мають безпосереднє значення для розвитку системи неперервної освіти. Узагальнення результатів свідчить, що автономія дедалі частіше розглядається не як ізольована дидактична характеристика, а як ключова умова забезпечення сталості, гнучкості та індивідуалізованості освітніх траєкторій (Jiao, 2025). Саме в цьому аспекті вона набуває особливої ваги в умовах соціальної нестабільності, коли традиційні освітні маршрути можуть перериватися або змінюватися.

Передусім аналіз показав, що сучасні дослідження сходяться в розумінні автономії як багатовимірного і динамічного феномена. Вона охоплює здатність до цілепокладання, стратегічного планування, моніторингу власної діяльності, рефлексії та прийняття відповідальності за результати навчання (Chong, Reinders, 2022). Водночас важливо підкреслити, що в новітніх публікаціях автономія не ототожнюється з повною самостійністю або ізольованістю здобувача. Навпаки, вона все частіше описується як така, що формується у взаємодії з педагогом, навчальним середовищем і ширшим соціальним контекстом. Це дозволяє говорити про поступовий перехід від індивідуалістичного до соціально-конструктивістського бачення автономії. Особливо показовим є те, що в багатьох дослідженнях автономія прямо або опосередковано пов'язується зі здатністю підтримувати навчання у довготривалій перспективі. Хоча не всі автори використовують термін «неперервна освіта», їхні результати фактично описують умови, за яких здобувач може продовжувати мовне навчання поза межами окремого курсу чи інституції. Таким чином, автономія розуміється як механізм, що поєднує окремі освітні епізоди в цілісну траєкторію навчання упродовж життя.

Разом з тим результати огляду свідчать про наявність певної концептуальної напруги в трактуванні автономії. З одного боку, вона розглядається як бажаний результат освітнього процесу, з іншого – як передумова ефективного навчання. У частині емпіричних досліджень

автономія трактується як залежна змінна (результат педагогічних впливів), тоді як в інших – незалежна (чинник успішності). Така подвійність інтерпретацій відображає складність феномена і водночас вказує на потребу більш чітких теоретичних моделей, особливо в контексті неперервної освіти, де автономія може бути і метою, і ресурсом.

Аналіз публікацій також дозволяє стверджувати, що в дослідницькому полі спостерігається зближення понять «навчальна автономія» та «саморегульоване навчання». У багатьох роботах автономія фактично вимірюється через показники саморегуляції – планування, контроль, самооцінювання (Teng, Zhang, 2018). З практичної точки зору це виправдано, оскільки саморегуляція піддається емпіричному вимірюванню. Проте з концептуальної перспективи таке зближення може звужувати розуміння автономії, залишаючи поза увагою питання особистісного сенсу навчання, ініціативності у виборі змісту та критичного ставлення до освітніх цілей. У контексті неперервної освіти саме ці «ширші» аспекти автономії набувають вирішального значення. Якщо саморегуляція забезпечує ефективне виконання навчальних завдань, то автономія в повному розумінні дозволяє людині самостійно визначати, чому і для чого вона навчається на різних етапах життя. В умовах війни, вимушеної мобільності та змін соціальних ролей здатність переосмислювати власні освітні цілі стає не менш важливою, ніж уміння організувати навчальний процес.

Мотиваційний вимір автономії є ще одним суттєвим результатом, що простежується в багатьох дослідженнях. Виявлено стабільні позитивні зв'язки між автономними практиками та внутрішньою мотивацією до вивчення мови (Wang, Ryan, 2020). Однак аналіз показує, що ці зв'язки мають радше взаємний характер, ніж односторонню причинність. Автономія може підтримувати мотивацію через відчуття контролю і значущості навчання, тоді як мотивація, своєю чергою, спонукає до більшої самостійності. Для неперервної освіти це означає, що розвиток автономії може розглядатися як один із шляхів довготривалого збереження навчальної залученості.

Вагомі результати стосуються ролі цифрових середовищ. Сучасні дослідження переконливо засвідчують, що цифровізація розширює можливості автономного навчання – від доступу до різноманітних ресурсів до гнучкого планування часу й темпу та персоналізації освітньої траєкторії. Інструменти аналізу освітніх даних дозволяють відстежувати моделі самостійної навчальної діяльності (Paramitsiou, Economides, 2019). Водночас узагальнення публікацій не дає підстав для технологічного детермінізму. Автори послідовно наголошують, що без педагогічного дизайну й усвідомлених стратегій навчання цифрові інструменти не гарантують автономії. У дискусійному плані це підводить до висновку, що автономія формується не технологіями, а через взаємодію людини з освітнім середовищем. Цифрові ресурси лише розширюють можливості для такої взаємодії. У системі неперервної освіти це особливо важливо, оскільки значна частина навчання відбувається поза формальними інституціями. Отже, автономія виконує роль інтегративного механізму, що поєднує формальне, неформальне й інформальне навчання.

Окремого обговорення потребує роль викладача. Результати огляду переконливо свідчать, що сучасний науковий дискурс відмовляється від уявлення про автономію як «навчання без учителя». Натомість підкреслюється фасилітативна роль педагога – у підтримці рефлексії, розвитку стратегій, створенні ситуацій вибору (Stringer, 2025). Дослідження переконань викладачів показують, що вони здебільшого позитивно ставляться до ідеї автономії, але стикаються з інституційними обмеженнями (Borg, Alshumaimeri, 2017). З позицій неперервної освіти це означає, що завдання педагога полягає не лише в передачі знань, а й у підготовці здобувача до самостійного навчання в майбутньому. Іншими словами, автономія виступає відкладеним результатом педагогічної діяльності, який проявляється поза межами конкретного курсу. Такий погляд розширює традиційні критерії ефективності викладання.

Суттєвим результатом огляду є також виявлення методологічних обмежень у дослідженнях автономії. Багато робіт спираються на самооцінкові опитувальники, що підвищує ризик суб'єктивних спотворень. Крім того, переважають короткотривалі дослідження, натомість автономія як характеристика неперервного навчання потребує довготривалого спостереження. Відсутність лонгітюдних досліджень обмежує розуміння того, як автономія розвивається упродовж життєвого шляху. У дискусійному вимірі це дозволяє стверджувати, що дослідницьке поле поки що лише частково охоплює автономію як чинник навчання упродовж життя. Хоча ідея неперервного навчання є широко визнаною, емпіричних робіт, що безпосередньо пов'язують її з автономією у мовній освіті, недостатньо. Це вказує на наявність перспективної ніші для подальших досліджень. Якщо співвіднести узагальнені результати з викликами воєнного часу та суспільних криз, стає очевидним, що автономія набуває не лише педагогічного, а й соціального значення. Вона підтримує здатність людини продовжувати освіту в умовах невизначеності, змін місця проживання, перерв у формальному навчанні. У цьому сенсі автономія може бути ресурсом освітньої стійкості. Водночас важливо уникати надмірної ідеалізації автономії. Література показує, що не всі здобувачі однаково готові до автономного навчання і що автономія потребує поступового розвитку. Тому в системі неперервної освіти доцільно говорити не про вимогу автономності, а про створення умов для її формування.

Узагальнення проаналізованих праць дає підстави розглядати навчальну автономію як складне освітнє явище, що формується на перетині саморегуляції, мотиваційних процесів і суб'єктної позиції здобувача освіти. Водночас результати огляду показують, що прояви автономії істотно залежать від контексту навчання, організації освітнього середовища та характеру педагогічної взаємодії. У цьому сенсі автономія є не ізольованою індивідуальною характеристикою, а результатом взаємодії особистісних і середовищних чинників, що особливо помітно в ситуаціях освітньої нестабільності та переривчастих освітніх траєкторій. З огляду на це можна говорити про практичну значущість переорієнтації мовної освіти в системі неперервного навчання на підтримку автономних практик. Йдеться, зокрема, про доцільність ширшого впровадження рефлексивних завдань, елементів вибору в навчальному процесі, розвитку навичок цілепокладання та самооцінювання, а також створення освітніх середовищ, що визнають і підтримують індивідуальні освітні траєкторії. Такий підхід узгоджується з логікою неперервної освіти, де здобувач поступово набуває досвіду самостійного прийняття навчальних рішень і перенесення цього досвіду в різні життєві та освітні контексти. Одночасно результати огляду спонукають до обережності щодо універсальних рішень, оскільки ефективність автономно орієнтованих практик значною мірою залежить від підготовленості здобувачів та умов їхнього освітнього середовища.

ВИСНОВКИ

Літературний огляд дав змогу узагальнити сучасні уявлення про навчальну автономію у вивченні іноземних мов і визначити її значення для системи неперервної освіти. У проаналізованих дослідженнях автономія визначається як складне утворення, що поєднує здатність керувати власним навчанням, підтримувати мотиваційну залученість і здійснювати усвідомлений освітній вибір. Її становлення має поступовий характер і значною мірою зумовлюється організацією освітнього середовища та якістю педагогічної підтримки. У площині неперервної освіти автономія виконує інтегративну функцію, оскільки допомагає зберігати послідовність і зв'язність індивідуальної освітньої траєкторії за умов зміни форматів, перерв у навчанні або поєднання різних освітніх контекстів. Для іншомовної підготовки це особливо вагомим, адже мовні компетентності потребують тривалої підтримки та регулярної практики поза

межами окремих курсів. Відповідно, уміння самостійно організувати мовне навчання можна розглядати як один із ресурсів довготривалого освітнього розвитку особистості.

Водночас аналіз наукових публікацій свідчить, що дослідницьке поле поки що лише частково відображає логіку неперервності навчання. Це проявляється в різночитаннях щодо змісту поняття автономії, домінуванні самооцінкових методик і обмеженій кількості довготривалих досліджень, які дозволяли б простежити її розвиток у часі. Крім того, автономія частіше розглядається в межах формальної освіти, ніж у ширшому контексті навчання упродовж життя, що звужує розуміння її ролі в неперервних освітніх траєкторіях.

Перспективи подальших досліджень доцільно пов'язувати з довготривалим відстеженням розвитку автономії, розширенням емпіричних робіт у сфері освіти дорослих і неперервного навчання, а також із поєднанням якісних і кількісних підходів. Важливим напрямом є також розроблення педагогічних моделей, що сприяють поступовому переходу від зовнішнього керування до більшої самостійності здобувачів.

Список використаної літератури

1. Храбан Т. Є. Рекомендації щодо якісного висвітлення проблем неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2024. № 3 (80). С. 57–66. DOI: <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2024.3.5>
2. Храбан Т. Є. Розвиток метакогнітивних стратегій у системі неперервного навчання студентів англійської мови: досвід і перспективи. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2025. № 4 (85). С. 82–94. DOI: <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2025.4.6>
3. Albalawi A. The Role of Individual Differences in L2 Vocabulary Learning: A Review of Out-of-Class Exposure, Strategic Learning and Motivation. *Australian Journal of Applied Linguistics*. 2024. № 7. Iss. 2. DOI: <https://doi.org/10.29140/ajal.v7n2.1641>
4. Bai B., Guo W. Influences of self-regulated learning strategy use on self-efficacy in primary school students' English writing in Hong Kong. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*. 2018. № 34. Iss. 6. P. 523–536. DOI: <https://doi.org/10.1080/10573569.2018.1499058>
5. Borg S., Alshumaimeri Y. Language learner autonomy in a tertiary context: Teachers' beliefs and practices. *Language Teaching Research*. 2017. № 23. Iss. 1. P. 9–38. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168817725759>
6. Chong S. W., Reinders H. Autonomy of English language learners: A scoping review of research and practice. *Language Teaching Research*. 2022. № 29. Iss. 2. P. 607–632. DOI: <https://doi.org/10.1177/13621688221075812>
7. Haque M. M. From Cognition, Metacognition to Autonomy: A Framework for Understanding Language Learning Dynamics. *Arab World English Journal. Special Issue: The Dynamics of EFL in Saudi Arabia*. 2019. P. 207–222. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/efl1.15>
8. Irgatoglu A. Language learning strategy use and levels of autonomy in online and traditional education. *Porta Linguarum. An International Journal of Foreign Language Teaching and Learning*. 2024. № 42. P. 147–160. DOI: <https://doi.org/10.30827/portalin.vi42.20921>
9. Jiao R. Autonomy in Learning English as a Foreign Language: A Case Study of Chinese College Students. *International Journal of Practical and Pedagogical Issues in English Education*. 2025. № 3. Iss. 1. P. 56–74. DOI: <https://doi.org/10.22034/IJPIE.2025.484979.1058>
10. Karani N. F., Sher J., Mophosho M. The influence of screen time on children's language development: A scoping review. *The South African Journal of Communication Disorders*. 2022. № 69. Iss. 1. Art. e1–e7. DOI: <https://doi.org/10.4102/sajcd.v69i1.825>
11. Knowles M. S., Holton E. F., Swanson R. A. The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development. 8th Edn. London: Routledge, 2014. 402 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315816951>

12. Li X. Developing EFL Teachers' Beliefs and Practices in Relation to Learner Autonomy Through Online Teacher Development Workshops. *SAGE Open*. 2023. № 13. Iss. 4. DOI: <https://doi.org/10.1177/21582440231202883>
13. Murase F. Measuring Language Learner Autonomy: Problems and Possibilities. *Assessment and Autonomy in Language Learning* / Everhard C. J., Murphy L. (Eds.). London: Palgrave Macmillan, 2015. P. 35–63. DOI: https://doi.org/10.1057/9781137414380_3
14. Nejati R., Ilchi H. Investigating the Role of Self-directed Learning and Personal Self-concept in Reading Comprehension of EFL Intermediate Students. *International Journal of Research in English Education*. 2023. № 8. Iss. 1. URL: <http://ijreeonline.com/article-1-750-en.html>
15. Papamitsiou Z., Economides A. A. Exploring autonomous learning capacity from a self-regulated learning perspective using learning analytics. *British Journal of Educational Technology*. 2019. № 50. P. 3138–3155. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.12747>
16. Richardson D., Matthews B. Location-Based Games for Language Learning: A Scoping Review. *Research Synthesis in Applied Linguistics*. 2025. № 1. Iss. 2. P. 270–301. DOI: <https://doi.org/10.1080/29984475.2025.2527650>
17. Roseni E., Muho A. Impact of Gamification and Interactive Language Learning Platforms on Engagement and Proficiency in English Language Education. *Journal of Education Culture and Society*. 2024. № 15. Iss. 2. P. 205–222. DOI: <https://doi.org/10.15503/jecs2024.2.205.222>
18. Sadigzade Z. Language Learning Through Games: A Computational Linguistics Perspective. *EuroGlobal Journal of Linguistics and Language Education*. 2025. № 2. Iss. 3. P. 163–188. DOI: <https://doi.org/10.69760/egjle.2500206>
19. Stringer T. A conceptual framework for Emergent Language Learner Autonomy – a complexity perspective for action research. *Innovation in Language Learning and Teaching*. 2025. № 19. Iss. 5. P. 452–464. DOI: <https://doi.org/10.1080/17501229.2024.2371505>
20. Tabrizi H. M., Saeidi M. The relationship among Iranian EFL learners' self-efficacy, autonomy and listening comprehension ability. *English Language Teaching*. 2015. № 8. Iss. 12. P. 158–169. DOI: <https://doi.org/10.5539/elt.v8n12p158>
21. Tareen H. Afghan EFL lecturers' beliefs about autonomous language learning. *Cogent Social Sciences*. 2025. № 11. Iss. 1. DOI: <https://doi.org/10.1080/23311886.2024.2445793>
22. Teng L. S., Zhang L. J. Effects of motivational regulation strategies on writing performance: A mediation model of self-regulated learning of writing in English as a second/foreign language. *Metacognition and Learning*. 2018. № 13. Iss. 2. P. 213–240. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11409-017-9171-4>
23. Wang Y., Ryan J. The complexity of control shift for learner autonomy: A mixed-method case study of Chinese EFL teachers' practice and cognition. *Language Teaching Research*. 2020. № 27. Iss. 3. P. 518–543. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168820957922>
24. Yang F. Y. Flexibility as a Double-Edged Sword? Language Learner Autonomy in a Blended Self-Directed Learning Program Beyond the Classroom. *Australian Journal of Applied Linguistics*. 2023. № 6. Iss. 3. P. 188–204. DOI: <https://doi.org/10.29140/ajal.v6n3.1194>
25. Yesi Y., Mardiah M. From Metacognitive Awareness to Self-Directed Learning: Insights from Non-English Majors. *Journal of Education Research*. 2025. № 6. Iss. 4. P. 1108–1116. DOI: <https://doi.org/10.37985/jer.v6i4.2927>
26. Zhang X., Lau C. Interest, Home Environment, and Young Chinese Children's Development of English as a Second/Foreign Language. *Journal of Child Language*. 2024. P. 1–24. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0305000924000618>

References

- Khraban, T. (2024). Rekomendatsii shchodo yakisnoho vysvitlennia problem neperervnoi osvity [Guidelines for quality coverage of continuing education issues]. *Continuing professional education: theory and practice*, 3 (80), 57–66. <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2024.3.5>
- Khraban, T. (2025). Rozvytok metakohnityvnykh stratehii u systemi neperervnoho navchannia studentiv anhliiskoi movy: dosvid i perspektyvy [Development of metacognitive strategies in students learning

- english as a foreign language in the context of the continuous education system]. *Continuing professional education: theory and practice*, 4 (85), 82–94. <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2025.4.6>
- Albalawi, A. (2024). The Role of Individual Differences in L2 Vocabulary Learning: A Review of Out-of-Class Exposure, Strategic Learning and Motivation. *Australian Journal of Applied Linguistics*, 7 (2). <https://doi.org/10.29140/ajal.v7n2.1641>
- Bai, B., & Guo, W. (2018). Influences of self-regulated learning strategy use on self-efficacy in primary school students' English writing in Hong Kong. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 34 (6), 523–536. <https://doi.org/10.1080/10573569.2018.1499058>
- Borg, S., & Alshumaimeri, Y. (2017). Language learner autonomy in a tertiary context: Teachers' beliefs and practices. *Language Teaching Research*, 23 (1), 9–38. <https://doi.org/10.1177/1362168817725759>
- Chong, S. W., & Reinders, H. (2022). Autonomy of English language learners: A scoping review of research and practice. *Language Teaching Research*, 29 (2), 607–632. <https://doi.org/10.1177/13621688221075812>
- Haque, M. M. (2019). From Cognition, Metacognition to Autonomy: A Framework for Understanding Language Learning Dynamics. *Arab World English Journal, Special Issue: The Dynamics of EFL in Saudi Arabia*, 207–222. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/efl1.15>
- Irgatoglu, A. (2024). Language learning strategy use and levels of autonomy in online and traditional education. *Porta Linguarum. An International Journal of Foreign Language Teaching and Learning*, 42, 147–160. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi42.2092>
- Jiao, R. (2025). Autonomy in Learning English as a Foreign Language: A Case Study of Chinese College Students. *International Journal of Practical and Pedagogical Issues in English Education*, 3 (1), 56–74. <https://doi.org/10.22034/IJPIE.2025.484979.1058>
- Karani, N. F., Sher, J., & Mophosho, M. (2022). The influence of screen time on children's language development: A scoping review. *The South African journal of communication disorders = Die Suid-Afrikaanse tydskrif vir Kommunikasieafwykings*, 69 (1), e1–e7. <https://doi.org/10.4102/sajcd.v69i1.825>
- Knowles, M. S., Holton, E. F., and Swanson, R. A. (2014). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. 8th Edn. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315816951>
- Li, X. (2023). Developing EFL Teachers' Beliefs and Practices in Relation to Learner Autonomy Through Online Teacher Development Workshops. *Sage Open*, 13 (4). <https://doi.org/10.1177/21582440231202883>
- Murase, F. (2015). Measuring Language Learner Autonomy: Problems and Possibilities. In C. J. Everhard, L. Murphy (Eds.), *Assessment and Autonomy in Language Learning*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1177/21582440231202883>
- Nejati, R., Ilchi, H. (2023). Investigating the Role of Self-directed Learning and Personal Self-concept in Reading Comprehension of EFL Intermediate Students. *International Journal of Research in English Education*, 8 (1). <http://ijreeonline.com/article-1-750-en.html>
- Papamitsiou, Z. and Economides, A. A. (2019), Exploring autonomous learning capacity from a self-regulated learning perspective using learning analytics. *British Journal of Educational Technology*, 50, 3138–3155. <https://doi.org/10.1111/bjet.12747>
- Richardson, D., & Matthews, B. (2025). Location-Based Games for Language Learning: A Scoping Review. *Research Synthesis in Applied Linguistics*, 1 (2), 270–301. <https://doi.org/10.1080/29984475.2025.2527650>
- Roseni, E., & Muho, A. (2024). Impact of Gamification and Interactive Language Learning Platforms on Engagement and Proficiency in English Language Education. *Journal of Education Culture and Society*, 15 (2), 205–222. <https://doi.org/10.15503/jecs2024.2.205.222>
- Sadigzade, Z. (2025). Language Learning Through Games: A Computational Linguistics Perspective. *EuroGlobal Journal of Linguistics and Language Education*, 2 (3), 163–188. <https://doi.org/10.69760/egjlle.2500206>
- Stringer, T. (2025). A conceptual framework for Emergent Language Learner Autonomy – a complexity perspective for action research. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 19 (5), 452–464. <https://doi.org/10.1080/17501229.2024.2371505>

- Tabrizi, H. M., Saeidi, M. (2015). The relationship among Iranian EFL learners' self-efficacy, autonomy and listening comprehension ability. *English Language Teaching*, 12, 158–169. <https://doi.org/10.5539/elt.v8n12p158>
- Tareen, H. (2025). Afghan EFL lecturers' beliefs about autonomous language learning. *Cogent Social Sciences*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/23311886.2024.2445793>
- Teng, L. S., & Zhang, L. J. (2018). Effects of motivational regulation strategies on writing performance: A mediation model of self-regulated learning of writing in English as a second/foreign language. *Metacognition and Learning*, 13 (2), 213–240. <https://doi.org/10.1007/s11409-017-9171-4>
- Wang, Y., & Ryan, J. (2020). The complexity of control shift for learner autonomy: A mixed-method case study of Chinese EFL teachers' practice and cognition. *Language Teaching Research*, 27 (3), 518–543. <https://doi.org/10.1177/1362168820957922>
- Yang, F. Y. (2023). Flexibility as a Double-Edged Sword? Language Learner Autonomy in a Blended Self-Directed Learning Program Beyond the Classroom. *Australian Journal of Applied Linguistics*, 6 (3), 188–204. <https://doi.org/10.29140/ajal.v6n3.1194>
- Yesi, Y., & Mardiah, M. (2025). From Metacognitive Awareness to Self-Directed Learning: Insights from Non-English Majors. *Journal of Education Research*, 6 (4), 1108–1116. <https://doi.org/10.37985/jer.v6i4.2927>
- Zhang, X., & Lau, C. (2024). Interest, Home Environment, and Young Chinese Children's Development of English as a Second/Foreign Language. *Journal of Child Language*, 1–24. <https://doi.org/10.1017/S0305000924000618>

Стаття надійшла до редакції 16.02.2026

Прийнято до друку 18.06.2026

Опубліковано 24.06.2026

LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN TIMES OF SOCIAL INSTABILITY: LEARNING AUTONOMY

Tetiana Khraban

<https://orcid.org/0000-0001-5169-5170>

PhD in Philology, Associate Professor,
Department of Foreign Philology and Translation,
Kyiv Aviation Institute State University,
1 Lyubomyr Huzar Avenue, 03058, Kyiv, Ukraine
xraban.tatyana@gmail.com

The article addresses the issue of learner autonomy in the context of foreign language learning during periods of social instability and transformation in educational practices. The relevance of the study is predicated on the necessity to ensure the continuity and flexibility of educational trajectories in lifelong education systems under conditions of war, forced mobility, and disruptions to formal learning. The present article aims to provide a systematic analysis and synthesis of contemporary research on learner autonomy in language education, with particular attention to the logic of lifelong learning. The present study adopts a theoretical and analytical approach, conducted in the format of a literature review. The data set consists of publications in peer-reviewed international journals that examine the conceptualization of autonomy and its relationships with self-regulation, motivation, digital learning environments, and out-of-class learning. A rigorous analytical–thematic approach was employed, incorporating elements of narrative and scoping review methodologies. This approach entailed the selection, comparison, and synthesis of extant research findings. A comprehensive review of the extant literature suggests that learner autonomy is conceptualized as a multidimensional phenomenon associated with learners' capacity to set their own goals, plan, and evaluate their learning. Contemporary studies emphasize

its socially situated nature and the importance of pedagogical support in its development. A mounting body of research is identifying consistent associations between autonomy, motivation, and self-regulation. There is also a growing scholarly focus on digital and out-of-class learning formats. Concurrently, the field demonstrates methodological limitations, characterized by a substantial reliance on self-report measures and a paucity of longitudinal studies. The review posits that learner autonomy constitutes a significant resource for sustaining continuity in foreign language education, as it provides a foundation for the conscious integration of formal, non-formal, and informal learning within an individual educational trajectory. Autonomy fosters learners' capacity to sustain language practice beyond institutional courses, enables independent selection of learning resources, facilitates the establishment of short- and long-term goals, and enables the adjustment of strategies in response to personal and professional circumstances. In this sense, autonomy supports learner agency and facilitates the transfer of language learning experiences across diverse educational and life contexts. Its significance becomes particularly evident in situations of social instability and disrupted educational provision, where the continuity of learning often depends on an individual's capacity to sustain their own educational development. In such circumstances, learner autonomy fulfills not only a pedagogical function but also an adaptive one, thereby enabling learners to maintain engagement in their learning, reconsider their educational priorities, and continue language development despite changing conditions, formats, and available learning opportunities.

Keywords: *educational autonomy, educational pathway, foreign language learning, life-long learning, self-regulated learning.*