ПСИХОЛОГІЧНЕ СПРИЯННЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: НАУКОВИЙ ДОРОБОК, ВИКЛИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ

ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНІ МАТЕРІАЛИ ДО ЗАГАЛЬНИХ ЗБОРІВ НАПН УКРАЇНИ

«Психологія в Україні: сучасний стан, виклики, перспективи розвитку»

Інститут професійної освіти
НАПН України

2026

IVE of NAES of Ukraine

УДК 37.015.3:377

Авторський колектив:
Микола ПРИГОДІЙ, Ганна РОМАНОВА, Дмитро ЗАКАТНОВ, Оксана ЛАПА, Василь ШУСТЬ

П 86 **Психологічне сприяння розвитку професійної освіти: науковий доробок, виклики, перспективи:** інформаційно-аналітичні матеріали до загальних зборів НАПН України / М. А. Пригодій, Г. М. Романова, Д. О. Закатнов, О. В. Лапа, В. В. Шусть. – Київ : Інститут професійної освіти НАПН України, 2026. – 44 с.

Інформаційно-аналітичні матеріали висвітлюють науковий доробок Інституту професійної освіти НАПН України у сфері психологічного забезпечення професійної освіти за 2009–2026 рр. У фокусі – психологічні засади професійного самовизначення та кар'єрного розвитку здобувачів, професійна агентність та інклюзивна компетентність педагогічних працівників, психологічні наслідки поширення генеративного штучного інтелекту в освітньому середовищі, робота Центру психологічного супроводу діяльності педагогічних працівників закладів професійної освіти в умовах війни. Окреслено шість системних проблем і перспективних векторів психологічного сприяння розвитку професійної освіти та сформульовано пропозиції для НАПН України, МОН України та закладів професійної освіти. Матеріали підготовлено до загальних зборів НАПН України «Психологія в Україні: сучасний стан, виклики, перспективи розвитку».

Цитувати як: Пригодій, М. А., Романова, Г. М., Закатнов, Д. О., Лапа, О. В., & Шусть, В. В. (2026). *Психологічне сприяння розвитку професійної освіти: науковий доробок, виклики, перспективи: Інформаційно-аналітичні матеріали до загальних зборів НАПН України*. Інститут професійної освіти НАПН України. https://doi.org/10.5281/zenodo.23831501

УДК 37.015.3:377

https://doi.org/10.5281/zenodo.23831501

© Інститут професійної освіти НАПН України, 2026
© Автори, 2026

ЗМІСТ

ВСТУП 4

1. Психологічні засади професійного самовизначення та кар'єрного розвитку здобувачів професійної освіти 6

1.1. Методологічні орієнтири та етапи досліджень 6

1.2. Психолого-педагогічні засади професійної орієнтації молоді на робітничі професії (2009–2012 рр.) 7

1.3. Підготовка учнівської молоді до вибору й реалізації професійної кар'єри (2013–2015 рр.) 8

1.4. Система консультування з професійної кар'єри (2016–2018 рр.) 9

1.5. Психологічне консультування з молодіжного підприємництва (2022–2024 рр.) 11

1.6. Професійне самовизначення в умовах війни: нові виклики для психологічного супроводу 12

2. Розвиток психологічної компетентності педагогічних працівників закладів професійної освіти 14

2.1. Професійна агентність викладачів у кризових ситуаціях 14

2.2. Інклюзивна компетентність педагогічних працівників 16

2.3. Психологічне благополуччя педагогічних працівників як умова якості освіти 18

3. Психологічні наслідки поширення генеративного штучного інтелекту в освітньому середовищі 20

3.1. Від питання «дозволяти чи забороняти» до психологічного виміру проблеми 20

3.2. Компоненти освітньої тривожності, пов'язаної із застосуванням ШІ 21

3.3. Симетричність напруження та цикл взаємної недовіри 22

3.4. Від репресивно-каральної моделі до моделі прозорості 23

3.5. Професійна освіта як простір формування психологічної готовності до взаємодії зі штучним інтелектом 25

4. Психологічний супровід учасників освітнього процесу в умовах війни 27

4.1. Центр психологічного супроводу діяльності педагогічних працівників закладів професійної освіти 27

4.2. Психологічний супровід здобувачів професійної освіти в умовах війни 29

4.3. Командна модель психологічного супроводу в закладі професійної освіти 31

5. Системні проблеми та перспективні вектори психологічного сприяння розвитку професійної освіти 32

6. Пропозиції щодо розвитку психологічного сприяння професійній освіті 36

ВИСНОВКИ 38

ДЕКЛАРАЦІЯ ПРО ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ 40

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 41

ВСТУП

Сучасний етап розвитку системи професійної та фахової передвищої освіти України характеризується масштабними трансформаціями, зумовленими воєнним станом, соціально-економічними кризами, демографічними зсувами, викликами повоєнної відбудови держави, євроінтеграційними процесами та стрімкою цифровізацією виробничих і освітніх галузей. У цих складних реаліях якість та результативність реформування професійної освіти, нормативною основою якого став Закон України «Про професійну освіту», що набрав чинності у вересні 2025 р.,[1] визначаються не лише організаційно-технологічними змінами та оновленням змісту освітніх програм, а й передусім спроможністю системи створювати цілісне психологічне підґрунтя розвитку особистості, формувати професійну суб'єктність і зберігати ментальне здоров'я усіх учасників освітнього процесу.

Професійна освіта посідає особливе місце в цьому процесі. Саме в закладах професійної та фахової передвищої освіти значна частина української молоді переживає один із найвідповідальніших періодів особистісного становлення – перехід від шкільного навчання до опанування професії, формування професійної ідентичності та перших уявлень про власну кар'єрну траєкторію. Сьогодні до цієї аудиторії дедалі частіше долучаються дорослі, які змушені змінювати професію внаслідок війни: внутрішньо переміщені особи, ветерани, люди з інвалідністю, набутою внаслідок бойових дій. Відтак психологічна складова професійної освіти перестає бути допоміжною і стає умовою, без якої неможливо забезпечити ні якість підготовки кадрів, ні відновлення людського капіталу держави.

Як провідна наукова установа в галузі професійної педагогіки, Інститут професійної освіти НАПН України здійснює комплексні дослідження щодо розвитку системи професійної освіти, зокрема обґрунтування психологічних умов і технологій супроводу професійного зростання особистості. Упродовж понад півтора десятиліття ці дослідження розгорталися від психолого-педагогічних засад професійної орієнтації молоді на робітничі професії до проблем професійної агентності педагогів, інклюзивної компетентності, психологічного супроводу освітян в умовах війни та психологічних наслідків поширення генеративного штучного інтелекту.

У представленому матеріалі узагальнено багаторічний науковий доробок та сучасні практичні здобутки Інституту професійної освіти НАПН України за ключовими напрямами розвитку психологічної науки та практики в системі професійної освіти,

[1] Про професійну освіту, Закон України № 4574-IX (2025). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4574-20

охарактеризовано роботу Центру психологічного супроводу діяльності педагогічних працівників закладів професійної освіти та окреслено стратегічні перспективи психологічного сприяння розвитку людського капіталу України.

Науковий внесок установи у розвиток психологічного супроводу професійної освіти охоплює три цілісні тематичні блоки, що пов'язані з професійним становленням здобувачів, розвитком психологічної компетентності педагогічних працівників та подоланням негативних психологічних наслідків впровадження генеративного штучного інтелекту. Ці блоки доповнюються практичним виміром – діяльністю Центру психологічного супроводу – та прогностичним виміром, у межах якого окреслено системні проблеми й перспективні вектори розвитку галузі.

Відповідно, матеріали структуровано за шістьма логічними блоками:

1. **психологічні засади професійного самовизначення та кар'єрного розвитку здобувачів професійної освіти (2009–2024 рр.);**
2. **розвиток психологічної компетентності педагогічних працівників: професійна агентність та інклюзивна компетентність;**
3. **психологічні наслідки поширення генеративного штучного інтелекту в освітньому середовищі;**
4. **робота Центру психологічного супроводу діяльності педагогічних працівників закладів професійної освіти та психологічний супровід здобувачів освіти в умовах війни;**
5. **системні проблеми та перспективні вектори психологічного сприяння розвитку професійної освіти;**
6. **пропозиції щодо розвитку психологічного сприяння професійній освіті.**

Щодо термінології: в авторському тексті вживаються сучасні поняття «здобувачі освіти» та «заклади професійної освіти (ЗПО)». Історичні назви («учні ПТНЗ», «професійно-технічні навчальні заклади», «заклади П(ПТ)О») збережено лише в назвах наукових тем і публікацій відповідних років.

Зміст інформаційно-аналітичних матеріалів сформовано за участі науковців Інституту професійної освіти НАПН України – Д. Закатнова, О. Лапи, В. Шустя, Г. Романової, М. Пригодія. Загальну редакцію матеріалів здійснено М. Пригодієм та Г. Романовою, які забезпечили концептуальну єдність і узгодженість представлених положень.

1. Психологічні засади професійного самовизначення та кар'єрного розвитку здобувачів професійної освіти

1.1. Методологічні орієнтири та етапи досліджень

Починаючи з 2009 року наукові працівники відділу виховання і професійної кар'єри Інституту професійної освіти НАПН України (до 1 січня 2015 р. – лабораторія професійної орієнтації і виховання, до 31 грудня 2024 р. – лабораторія професійної кар'єри) здійснили низку наукових досліджень, спрямованих на визначення психологічних особливостей та психолого-педагогічного забезпечення підготовки студентів закладів професійної освіти до вибору й реалізації професійної кар'єри.

Логіка цих досліджень відображає зміну методологічних орієнтирів, що відбулася у світовій психології професій за останні десятиліття: перехід від уявлення про професійний вибір як одноразовий акт «підбору» людини до професії – до розуміння кар'єри як тривалого процесу розвитку особистості впродовж життя, у якому поєднуються різні життєві ролі та етапи.[2]

Для професійної освіти цей зсув має принципове значення: здобувач освіти розглядається не як об'єкт профорієнтаційного впливу, а як суб'єкт, що поступово набуває здатності самостійно проєктувати й коригувати власну професійну траєкторію.

У межах цього підходу дослідження Інституту професійної освіти НАПН України послідовно рухалися від діагностики професійних схильностей і професійно важливих якостей – до формування готовності до кар'єрного розвитку, далі – до побудови системи консультування з професійної кар'єри і, зрештою, – до психологічного консультування з питань молодіжного підприємництва. Основні етапи цієї роботи узагальнено на рис. 1.

[2] Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior, 16*(3), 282–298. https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1



Рис. 1. Еволюція психологічної проблематики досліджень професійного самовизначення та кар'єри у ІПО НАПН України (2009–2024 рр.)

1.2. Психолого-педагогічні засади професійної орієнтації молоді на робітничі професії (2009–2012 рр.)

У межах фундаментального дослідження «Психолого-педагогічні засади професійної орієнтації молоді на робітничі професії» (2009–2012 рр., державний реєстраційний номер 0109U001191) було теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено систему психодіагностичного та профорієнтаційного супроводу учнівської молоді. Науковцями розроблено банк професіографічних матеріалів, адаптовано стандартизовані методики діагностики когнітивної складності, «Я-концепції» та сформованості професійно важливих якостей. Професіографічний підхід до опису робітничих професій узгоджується з ідеєю моделі фахівця як основи майбутньої професійної діяльності та ефективної підготовки до неї: чітке уявлення про вимоги професії до особистості дає змогу молодій людині співвіднести з ними власні можливості, а закладу освіти – цілеспрямовано формувати професійно важливі якості.[3]

Зокрема, у монографії «Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення» Д. Закатнова (2012) детально висвітлено особистісні фактори самовизначення та адаптовано всесвітньо відому технологію самоспрямованого пошуку професії Джона Голланда (Self-Directed Search).[4] **Вибір саме цієї технології є методологічно обґрунтованим: теорія професійних типів особистості Дж. Голланда виходить з того, що задоволеність працею та професійна стабільність значною мірою залежать від відповідності між типом особистості та типом професійного середовища.**[5] **Для робітничих професій, які часто сприймаються молоддю через призму соціальних**

[3] Пригодій, М., & Васюченко, П. (2010). Формування моделі фахівця – основа майбутньої професійної діяльності та ефективної підготовки до неї. У *Збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції «Наука в інформаційному просторі»* (16–17 вересня 2010 р.). http://www.confcontact.com/20100916/pe_prigod.htm

[4] Закатнов, Д. О. (2012). *Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення* [Монографія]. Педагогічна думка. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2192/

[5] Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Psychological Assessment Resources.

стереотипів, такий інструмент дає змогу зміщувати акцент із престижу професії на її особистісну відповідність.

Вагомим внеском у концептуалізацію психологічних передумов професійного вибору є монографія «Професійна орієнтація молоді в умовах сучасного ринку праці» В. Лозовецької (2012),[6] а також методичний посібник «Методи психодіагностики у професійному самовизначенні учнівської молоді» О. Мельника, Л. Злочевської та Н. Гончар (2012).[7] Ці праці заклали інструментальну основу подальших досліджень: у практику закладів професійної освіти було впроваджено комплекс методик, який дав змогу перейти від інтуїтивних порад щодо вибору професії до доказово обґрунтованих рекомендацій.

Важливим результатом цього етапу стало також усвідомлення того, що психодіагностика є лише вихідною ланкою профорієнтаційного процесу. Дані тестування набувають практичного сенсу тоді, коли вони стають предметом діалогу з молодою людиною та підґрунтям для її власного рішення. Саме ця теза визначила зміст наступного етапу досліджень – формування готовності до вибору й реалізації професійної кар'єри.

1.3. Підготовка учнівської молоді до вибору й реалізації професійної кар'єри (2013–2015 рр.)

Наступним етапом стало виконання дослідження «Підготовка учнівської молоді до вибору й реалізації професійної кар'єри» (2013–2015 рр., державний реєстраційний номер 0113U000154). Його результати узагальнено в колективній монографії «Підготовка учнів ПТНЗ до планування й реалізації професійної кар'єри: теорія і практика» (Алєксєєва та ін., 2014)[8] та методичних посібниках «Формування готовності учнів ПТНЗ до вибору й реалізації професійної кар'єри» (Вовковінський та ін., 2015),[9] «Педагогічні технології підготовки учнівської молоді до вибору й реалізації професійної кар'єри» (Закатнов та ін., 2015).[10]

---

[6] Лозовецька, В. Т. (2012). *Професійна орієнтація молоді в умовах сучасного ринку праці* [Монографія]. Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2950/

[7] Мельник, О. В., Злочевська, Л. С., & Гончар, Н. С. (2012). *Методи психодіагностики у професійному самовизначенні учнівської молоді* [Методичний посібник]. Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2303/

[8] Алєксєєва, С. В., Вовковінський, М. І., Злочевська, Л. С., Карп'юк, М. Д., Орлов, В. Ф., Павлов, Ю. О., & Шимановський, М. М. (2014). *Підготовка учнів ПТНЗ до планування й реалізації професійної кар'єри: теорія і практика* (Д. О. Закатнов, Ред.) [Монографія]. Видавництво ДУ «ІПТО НАПН України». https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7880/

[9] Вовковінський, М. І., Карп'юк, М. Д., Орлов, В. Ф., Павлов, Ю. О., & Торчевська, Н. В. (2015). *Формування готовності учнів ПТНЗ до вибору й реалізації професійної кар'єри* (Д. О. Закатнов, Ред.) [Методичний посібник]. Педагогічна думка. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/705416/

[10] Закатнов, Д. О., Злочевська, Л. С., Локшин, В. С., Орлов, В. Ф., & Павлов, Ю. О. (2015). *Педагогічні технології підготовки учнівської молоді до вибору й реалізації професійної кар'єри* [Методичний посібник]. Педагогічна думка. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/106916/

Зазначені праці охопили:

- **концептуальні засади формування у здобувачів професійної освіти уявлень про професійний успіх;**
- **методи і форми розвитку соціально-професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників;**
- **модель формування готовності студентів закладів професійної освіти до професійно-особистісного саморозвитку та розвитку професійної кар'єри;**
- **методику діагностики професійно-особистісного саморозвитку здобувачів освіти;**
- **акмеологічні, арт-терапевтичні та тренінгові технології підготовки учнівської молоді до вибору й реалізації професійної кар'єри.**

З погляду психологічної науки цінність цього етапу полягає в тому, що кар'єра здобувача професійної освіти вперше стала предметом системного психолого-педагогічного аналізу саме у вітчизняній професійній освіті. Акмеологічний підхід дав змогу розглядати професійне становлення як рух до вершин професійної майстерності, арт-терапевтичні технології – працювати з неусвідомлюваними уявленнями молоді про себе і професію, а тренінгові – закріплювати практичні навички планування кар'єри, самопрезентації та прийняття рішень.

1.4. Система консультування з професійної кар'єри (2016–2018 рр.)

Протягом 2016–2018 рр. реалізовано дослідження «Проектування системи консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів» (державний реєстраційний номер 0116U003567). У колективній монографії «Система консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів» (Алєксєєва та ін., 2019а)[11] висвітлено психологічне забезпечення консультування з професійної кар'єри студентів закладів професійної освіти, особливості проєктування системи онлайн-консультування з розвитку професійної кар'єри та організаційно-педагогічні умови створення і функціонування центрів консультування з професійної кар'єри.

Особливості застосування психологічного інструментарію в системі консультування з професійної кар'єри та здійснення консультативного супроводу студентів закладів професійної освіти, процедуру та методику здійснення тренінгу кар'єрних орієнтацій, професійного та кар'єрного зростання, методику реалізації консультаційних проєктів з розвитку професійної кар'єри учнівської молоді у системі онлайн-консультування

[11] Алєксєєва, С. В., Величко, Н. О., Єршова, Л. М., Закатнов, Д. О., Кузьмінська, Л. Д., Лозовецька, В. Т., & Орлов, В. Ф. (2019а). *Система консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів* (Д. О. Закатнов, Ред.) [Монографія]. Полісся. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717388/

розкрито у навчальному посібнику «Психолого-педагогічні тренінги у системі консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів» (Алєксєєва та ін., 2019b).[12]

Принциповою новацією цього етапу стала ідея центру консультування з професійної кар'єри як інституційного осередку психологічної підтримки здобувачів у закладі професійної освіти. Онлайн-консультування, обґрунтоване в межах дослідження, задовго до пандемії COVID-19 та повномасштабної війни сформувало методичне підґрунтя для дистанційних форм психологічного супроводу, які згодом стали необхідністю.

Емпіричні результати дослідження мотивації здобувачів освіти

Емпірична репрезентативність дослідження підтверджена масштабним експериментом (1680 респондентів на базі навчальних закладів Київської, Вінницької та Волинської областей). Дослідження мотивації студентів професійної освіти дозволило класифікувати мотиви вступу та досягнення успіху на зовнішні і внутрішні. Дані зібрано в межах дослідження 2016–2018 рр., тобто до повномасштабного вторгнення, тому їх слід розглядати як зріз того періоду; їх екстраполяція на нинішніх здобувачів потребує повторного вимірювання.

Серед зовнішніх мотивів успіху респонденти найвпливовішими вважали матеріальну забезпеченість та зв'язки батьків (9 %). Майже однаковий відсоток становлять внутрішні чинники, сформовані на основі потреб вищого рівня, а саме: високий рівень освіти та професіоналізм (13,4 %), віра в себе й високий рівень домагань (13,8 %), чіткі життєві орієнтири й усвідомлені цілі (12,6 %), почуття відповідальності та вимогливості до себе (11,8 %), вольові якості та вміння (11,5 %). Значним є також відсоток особистісних якостей, сформованих на основі потреб нижчого рівня, які, на думку студентів, є сприятливими для досягнення професійного і кар'єрного успіху: гнучкість та уміння пристосовуватися до змін (13 %), а також уміння «грати без правил» і використовувати всі засоби для досягнення власного успіху (8,7 %). Розподіл чинників представлено на рис. 2.

[12] Алєксєєва, С. В., Гриценок, І. А., Закатнов, Д. О., Кузьмінська, Л. Д., & Орлов, В. Ф. (2019b). *Психолого-педагогічні тренінги у системі консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів* (Д. О. Закатнов, Ред.) [Навчальний посібник]. Полісся. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717525/



Рис. 2. Чинники досягнення професійного і кар'єрного успіху на думку здобувачів професійної освіти (N = 1680), %

Інтерпретація цих даних дає змогу зробити кілька висновків, важливих для психологічної практики. По-перше, внутрішні чинники, пов'язані з потребами вищого рівня, у сукупності помітно переважають зовнішні: здобувачі професійної освіти переважно пов'язують успіх із власними зусиллями, професіоналізмом і цілеспрямованістю, що принаймні для вибірки того періоду не підтверджує поширеного стереотипу про пасивність цієї категорії молоді. По-друге, висока оцінка гнучкості та здатності пристосовуватися до змін свідчить про адаптивну орієнтацію молоді, яка набуває особливої цінності в умовах нестабільного ринку праці. По-третє, частка респондентів, які вважають допустимим «грати без правил», засвідчує потребу посилення ціннісно-етичного компонента кар'єрного консультування – формування уявлень про чесну конкуренцію, професійну етику й соціальну відповідальність.

1.5. Психологічне консультування з молодіжного підприємництва (2022–2024 рр.)

Протягом 2022–2024 рр. у межах фундаментальної теми «Теоретичні й методичні основи консультування з молодіжного підприємництва у закладах професійної (професійно-технічної) освіти» (державний реєстраційний номер 0122U000541) обґрунтовано методику психологічного консультування майбутніх кваліфікованих робітників з питань готовності до підприємницької діяльності, яку висвітлено у методичному посібнику «Методичні основи організації у закладах професійної (професійно-технічної) освіти консультування з молодіжного підприємництва» (Байдулін та ін., 2023).[13]

[13] Байдулін, В. Б., Ваніна, Н. М., Гриценок, І. А., Закатнов, Д. О., Єршова, Л. М., & Савченко, М. О. (2023). *Методичні основи організації у закладах професійної (професійно-технічної) освіти консультування з молодіжного підприємництва* (Д. О. Закатнов, Ред.) [Методичний посібник]. Інститут професійної освіти НАПН України. https://lib.iitta.gov.ua/738714/

Звернення до проблематики молодіжного підприємництва в умовах повномасштабної війни є закономірним продовженням попередніх досліджень. Самозайнятість і власна справа для багатьох випускників закладів професійної освіти стають реальним способом професійної самореалізації, а для економіки – чинником відновлення малого бізнесу в громадах. Водночас підприємницька діяльність вимагає від молодої людини специфічних психологічних якостей: толерантності до невизначеності, готовності до ризику, ініціативності, здатності долати невдачі. Психологічне консультування в цьому контексті спрямоване не на «навчання бізнесу», а на усвідомлення молодою людиною власних ресурсів і обмежень, на формування реалістичної самооцінки підприємницького потенціалу.

1.6. Професійне самовизначення в умовах війни: нові виклики для психологічного супроводу

Повномасштабна війна суттєво змінила умови, у яких молодь здійснює професійний вибір. Професійне самовизначення, яке в мирний час спирається на відносно передбачувані уявлення про ринок праці, нині відбувається в ситуації високої невизначеності: частина підприємств релокована або зруйнована, змінюється структура попиту на робітничі професії, а особисті плани багатьох молодих людей ускладнені вимушеним переміщенням, втратою близьких чи житла. Дослідження соціально-психологічних особливостей професійного самовизначення учнів закладів професійної освіти в умовах воєнного стану фіксують саме ці чинники як такі, що ускладнюють адаптацію та знижують навчальну мотивацію.[14]

У цьому контексті напрацювання Інституту набувають нової актуальності. Інструменти діагностики професійних схильностей і технології консультування з кар'єри дозволяють допомогти молодій людині зберегти орієнтацію на власні інтереси й здібності навіть тоді, коли зовнішні обставини змушують змінювати плани. Водночас кар'єрне консультування в умовах війни має враховувати травматичний досвід здобувачів і поєднуватися з психологічною підтримкою: розмова про професійне майбутнє стає одночасно розмовою про відновлення відчуття контролю над власним життям.

Особливу групу становлять дорослі здобувачі – ветерани, внутрішньо переміщені особи, люди, які втратили роботу внаслідок війни. Для них професійне навчання часто є не першим, а повторним професійним вибором, пов'язаним із переосмисленням власної ідентичності. Психологічний супровід такого вибору потребує інших підходів,

[14] Белякова, С., & Кучерявенко, С. (2024). Соціально-психологічні особливості професійного самовизначення учнів ПТНЗ в умовах воєнного стану. *Наукові інновації та передові технології, 12*(40), 1397–1407. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-12(40)-1397-1407

ніж робота з підлітками: опори на попередній життєвий і професійний досвід, визнання набутих компетентностей, гнучких траєкторій навчання. Розроблення таких підходів є одним із перспективних завдань подальших досліджень.

Отже, упродовж 2009–2024 рр. в Інституті сформовано цілісний напрям досліджень психолого-педагогічного забезпечення професійного самовизначення та кар'єрного розвитку здобувачів професійної освіти, що має власний діагностичний інструментарій, технології консультування та тренінгові програми, апробовані в закладах освіти різних регіонів України.

2. Розвиток психологічної компетентності педагогічних працівників закладів професійної освіти

Успішна підготовка конкурентоспроможного фахівця та його кар'єрний старт можливі лише за умови проактивної позиції самого педагога. Викладач і майстер виробничого навчання в закладі професійної освіти є для здобувача не лише джерелом професійних знань і навичок, а й моделлю професійної поведінки, ставлення до праці та способу долання труднощів. Тому другим ключовим напрямом досліджень Інституту стали психологічні чинники професійного розвитку педагогічних працівників – їхня агентність та інклюзивна компетентність.

2.1. Професійна агентність викладачів у кризових ситуаціях

Концептуалізацію цього процесу висвітлено в монографії Г. Романової «Розвиток агентності викладачів закладів професійної освіти у кризових ситуаціях» (2026), де професійну агентність викладача обґрунтовано як визначальний чинник забезпечення якості освіти та кар'єрної спроможності випускників.[15]

Поняття агентності має глибоке підґрунтя у світовій психології. У соціально-когнітивній теорії А. Бандури агентність розглядається як здатність людини свідомо впливати на власне функціонування та обставини життя через інтенційність, передбачення, саморегуляцію та саморефлексію.[16] **В освітніх дослідженнях утвердився екологічний підхід до агентності вчителя, згідно з яким агентність не є лише особистісною рисою, а виникає у взаємодії індивідуальних можливостей педагога з ресурсами й обмеженнями конкретного середовища, з урахуванням його минулого досвіду, теперішніх умов і майбутніх орієнтирів.**[17]

Спираючись на ці положення, авторкою доведено концептуальну цілісність трикомпонентної структури агентності викладача закладу професійної освіти:

[15] Романова, Г. М. (2026). *Розвиток агентності викладачів закладів професійної освіти у кризових ситуаціях* [Монографія]. Видавництво Людмила. https://doi.org/10.32751/MonoAgent2026

[16] 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

[17] Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). *Teacher agency: An ecological approach*. Bloomsbury Academic.

- ***суб'єктний компонент*** **– ціннісно-ідентифікаційна основа, що відображає усвідомлення педагогом власної професійної місії, цінностей і професійної ідентичності;**
- ***проактивний компонент*** **– інноваційно-дидактичний вимір, що виявляється в ініціативності, готовності до оновлення змісту і методів навчання, проєктуванні освітніх змін;**
- ***самозарадний компонент*** **– ресурсно-регулятивний вимір, що забезпечує збереження працездатності, емоційної рівноваги та здатності відновлюватися в умовах тривалого стресу.**

Визначено також темпоральне розгортання агентності в ретроспективному (осмислення попереднього професійного досвіду), оперативному (дії «тут і тепер») й проєктивному (бачення професійного майбутнього) часових вимірах. Поєднання трьох компонентів і трьох часових вимірів утворює матрицю, яка може бути використана як інструмент аналізу професійної позиції педагога та планування його розвитку (рис. 3).

Компонент / час	Ретроспективний осмислення досвіду	Оперативний дії «тут і тепер»	Проєктивний бачення майбутнього
Суб'єктний ціннісно-ідентифікаційна основа	переосмислення професійних цінностей і місії	дії відповідно до власних цінностей	образ себе як автора змін
Проактивний інноваційно-дидактичний вимір	аналіз власних педагогічних рішень	ініціатива в оновленні змісту і методів	проєктування освітніх змін
Самозарадний ресурсно-регулятивний вимір	усвідомлення пережитих криз і ресурсів	саморегуляція в умовах стресу	збереження ресурсу на перспективу

Модель фасилітації «Лицар агентності»: травмофокусний + суб'єктно-продуктивний підходи

Тренінг «Професійна агентність сучасного викладача»	Експрес-методика оцінювання агентності	Трирівнева прогностична матриця рекомендацій

Примітка: зміст клітинок матриці – ілюстративна інтерпретація перетину компонентів і часових вимірів.

Рис. 3. Структурно-темпоральна модель професійної агентності викладача закладу професійної освіти (побудовано на основі положень монографії Г. Романової)

Наукова новизна праці полягає в проєктуванні метафоричної моделі фасилітації розвитку агентності викладача («Лицар агентності»), що спирається на синергію травмофокусного й суб'єктно-продуктивного підходів і забезпечує внутрішню трансформацію педагога. Травмофокусний підхід дає змогу врахувати досвід втрат, переміщення, загрози життю, який мають багато освітян в умовах війни, тоді як суб'єктно-продуктивний підхід спрямовує роботу на відновлення авторської позиції педагога та його здатності діяти.

У монографії розкрито психологічні детермінанти прояву агентності, її зв'язок із локусом контролю та індивідуально-типологічними особливостями особистості за

К. Юнгом і Д. Кейрсі, а також обґрунтовано типологічно адаптивний психологічний дизайн супроводу освітян. Типологічні моделі К. Юнга і Д. Кейрсі використано не як психометричний інструмент добору чи оцінювання педагогів, а як евристичну основу для індивідуалізації форм супроводу, з урахуванням того, що їхнє психометричне обґрунтування є обмеженішим, ніж у дименсійних моделей особистості. Це означає, що програми розвитку агентності не можуть бути уніфікованими: педагогам із різними типологічними особливостями потрібні різні способи мотивації, різні форми рефлексії та різний темп змін.

Практична значущість одержаних результатів полягає у:

- **розробленні та апробації авторської тренінгової програми «Професійна агентність сучасного викладача»;**
- **створенні експрес-методики оцінювання рівня агентності педагога;**
- **формуванні трирівневої прогностичної матриці рекомендацій – на соціально-державному, інституційному та суб'єктно-професійному рівнях.**

Праця концептуалізує перехід викладача від пасивного пристосування й «виконавської пастки» до свідомого авторства та проактивного проєктування освітніх змін. Для системи професійної освіти, яка перебуває в стані глибокого реформування, це має безпосереднє практичне значення: реформи, що не спираються на агентну позицію педагогів, ризикують залишитися формальними, тоді як агентні педагоги стають провідниками змін на рівні кожного закладу освіти.

2.2. Інклюзивна компетентність педагогічних працівників

Загострена суспільна потреба в забезпеченні якісної та доступної професійної освіти для осіб з особливими освітніми потребами, у тому числі цивільних громадян та ветеранів з інвалідністю внаслідок війни, актуалізувала розроблення інноваційних підходів до формування інклюзивної компетентності педагогічних працівників. Ця потреба узгоджується з державною політикою безбар'єрності, визначеною Національною стратегією із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року, яка передбачає, зокрема, освітню безбар'єрність.[18]

Цей важливий напрям на базі ІПО НАПН України реалізовано у дисертаційному дослідженні А. Опаріної «Розвиток інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти», захищеному за спеціальністю 015 «Професійна освіта» (за чинним Переліком галузей знань і

[18] Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року, Розпорядження Кабінету Міністрів України № 366-р (2021, 14 квітня). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-р

спеціальностей – А5 «Професійна освіта») (науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший дослідник О. Лапа).[19]

Найвагомішими результатами дослідження є:

- **виокремлення й обґрунтування педагогічних умов розвитку інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти: стимулювання мотиваційної спрямованості викладачів до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі; збагачення змісту інклюзивного навчання викладачів у міжкурсовий період підвищення кваліфікації; оволодіння технологіями педагогічної підтримки, психолого-педагогічного супроводу та налагодження ефективної взаємодії в інклюзивному освітньому середовищі; активізація особистісних ресурсів і формування рефлексивної позиції педагогічних працівників;**
- **проєктування кластерної моделі розвитку інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів П(ПТ)О, яка акумулює цільовий, теоретико-методологічний, змістово-технологічний і результативно-коригувальний кластери та відображає логіку, зміст, механізми й очікувані результати досліджуваного процесу;**
- **конкретизація п'ятикомпонентної структури інклюзивної компетентності (мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісний, рефлексивний компоненти) з обґрунтуванням автономного статусу емоційно-вольового складника, а також визначення критеріїв (спонукально-ціннісного, пізнавально-орієнтаційного, процесуально-операційного, особистісно-емпатійного, оцінно-прогностичного), показників та рівнів розвитку інклюзивної компетентності;**
- **уточнення змісту поняття «інклюзивна компетентність педагогічного працівника закладу професійної (професійно-технічної) освіти», яке визначено як складне соціально-діяльнісне й психолого-педагогічне утворення інтегративного особистісно-професійного характеру, що проявляється через сформовану вмотивованість, сукупність фахових знань, умінь, навичок і соціально-психологічних здатностей;**
- **розроблення методики розвитку інклюзивної компетентності, яка вперше у вітчизняних дослідженнях інклюзивної компетентності педагогів П(ПТ)О послідовно враховує специфіку саме професійної освіти: адаптацію навчально-виробничих завдань і технологічних карт, забезпечення фізичної доступності робочих місць, урахування вимог охорони праці, диференціацію темпу**

[19] Опаріна, А. В. (2026). *Розвиток інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти* [Дисертація доктора філософії]. Інститут професійної освіти НАПН України. https://ivet.edu.ua/21455/spezializovana-vchena-rada-df-26-458-029/

опанування виробничих операцій – з конкретизацією за окремими робітничими професіями;

- удосконалення змістового наповнення та психолого-педагогічного супроводу розвитку інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів П(ПТ)О.

З психологічного погляду особливо значущим є обґрунтування автономного статусу емоційно-вольового компонента. Робота з особами, які мають досвід поранення, ампутації, контузії чи бойової травми, ставить перед педагогом вимоги, що виходять за межі методичної майстерності: здатність витримувати власні емоційні реакції, зберігати емпатію без вигорання, не допускати як гіперопіки, так і знецінення можливостей здобувача. Саме тому розвиток інклюзивної компетентності неможливий без психологічної підготовки та супервізійної підтримки педагогів.

Розроблено діагностичний комплекс і навчально-методичне забезпечення, що включають авторські та стандартизовані психодіагностичні методики, авторський курс, методичний порадник і технології навчання та спілкування в інклюзивному середовищі. Практичні результати можуть бути використані в освітньому процесі ЗПО, системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників, формальному, неформальному й інформальному навчанні, а також для вдосконалення освітніх програм з урахуванням актуальних потреб розвитку інклюзивної компетентності педагогів.

2.3. Психологічне благополуччя педагогічних працівників як умова якості освіти

Результати досліджень агентності та інклюзивної компетентності поєднує спільний висновок: професійний розвиток педагога неможливий без збереження його психологічних ресурсів. Педагогічні працівники закладів професійної освіти в умовах війни працюють під тривалим навантаженням – повітряні тривоги та переривання занять, перехід між очним і дистанційним форматами, робота зі здобувачами, які пережили травматичні події, власні втрати й тривога за близьких. За таких умов зростає ризик емоційного виснаження та професійного вигорання, що безпосередньо позначається на якості освітнього процесу.

Тому в діяльності Інституту психологічне благополуччя педагога розглядається не як особиста справа кожного працівника, а як інституційна умова якості освіти. Це відображено, зокрема, у змісті курсів підвищення кваліфікації з профілактики стресу та вигорання, що реалізуються Центром психологічного супроводу (див. розд. 4), а також у самозарадному компоненті агентності, який передбачає здатність педагога відновлювати власні ресурси.

На думку науковців Інституту, підтримка психологічного благополуччя педагогічних працівників має охоплювати три рівні: індивідуальний (навички саморегуляції, самодопомоги, розпізнавання ознак виснаження), командний (взаємопідтримка в педагогічному колективі, супервізія, обмін досвідом) та організаційний (раціональне планування навантаження, зрозумілі правила, підтримувальний стиль управління). Без організаційного рівня індивідуальні зусилля педагога мають обмежений ефект, тому відповідальність за психологічне благополуччя освітян значною мірою покладається на керівників закладів освіти.

3. Психологічні наслідки поширення генеративного штучного інтелекту в освітньому середовищі

3.1. Від питання «дозволяти чи забороняти» до психологічного виміру проблеми

Одним із перспективних напрямів наукової діяльності Інституту професійної освіти НАПН України, що набув актуальності протягом 2025–2026 рр., стало вивчення психологічних наслідків стрімкого поширення генеративного штучного інтелекту в освітньому середовищі (в межах наукового дослідження «Методичні засади професійної підготовки кваліфікованих робітників автотранспортної галузі із застосуванням технологій штучного інтелекту», що виконується відділом цифрових освітніх ресурсів упродовж 2026–2027 рр., державний реєстраційний номер 0126U000595). Цей напрям продовжує дослідження Інституту з проблем цифрової трансформації освіти та використання штучного інтелекту в професійній освіті, результати яких були представлені в інформаційно-аналітичних матеріалах до загальних зборів НАПН України 2025 р.[20] та в науковій доповіді на цих зборах, де обґрунтовано засади науково-методичного забезпечення впровадження ШІ у систему професійної освіти.[21] Якщо попередній етап досліджень був зосереджений переважно на дидактичних можливостях і методичних засадах застосування ШІ, то нині в центрі уваги опиняються психологічні наслідки цього процесу для учасників освітньої взаємодії.

Якщо перші роки після появи масових мовних моделей дискусія в закладах освіти зводилася переважно до організаційно-нормативного питання «дозволяти чи забороняти», то нині дедалі очевиднішим стає глибший психологічний ефект: масове використання ШІ супроводжується формуванням специфічного клімату тривожності й

[20] Радкевич, В. О., Пригодій, М. А., Лупаренко, Л. А., Кравець, С. Г., Герлянд, Т. М., & Кручек, В. А. (2025). *Цифрова трансформація освіти: штучний інтелект в сучасному освітньому просторі* [Інформаційно-аналітичні матеріали до загальних зборів НАПН України]. Інститут професійної освіти НАПН України. https://doi.org/10.5281/zenodo.17164092

[21] Пригодій, М. А. (2025). Науково-методичне забезпечення впровадження штучного інтелекту у систему професійної освіти: наукова доповідь на загальних зборах НАПН України «Цифрова трансформація освіти: штучний інтелект в сучасному освітньому просторі», 21 листопада 2025 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України, 7*(2), 1–5. https://doi.org/10.37472/v.naes.2025.7226

взаємної недовіри між студентами та викладачами – явище, яке дедалі частіше потрапляє в поле зору міжнародних досліджень з психології освіти.[22]

Проблема сучасної професійної освіти полягає не лише в неправомірному використанні технологій штучного інтелекту, а й у виникненні психологічно небезпечного середовища, у якому навіть цілком легітимне звернення здобувача освіти до ШІ-інструментів сприймається ним як потенційний ризик звинувачення в порушенні академічної доброчесності. Ця теза узгоджується з висновками зарубіжних емпіричних досліджень: зокрема, встановлено позитивний зв'язок між сприйняттям технологічної загрози з боку ШІ та небажанням здобувачів освіти застосовувати такі технології, при цьому страх і сприйнята можливість уникнення загрози виконують роль медіаторів цього зв'язку.[23]

Для професійної освіти ця проблема має особливе забарвлення. Майбутні кваліфіковані робітники й фахівці працюватимуть у виробничому середовищі, де інструменти штучного інтелекту вже стають частиною технологічних процесів – від діагностики обладнання до планування виробництва. Якщо в освітньому процесі звернення до ШІ асоціюється зі страхом і приховуванням, у випускників формується викривлене ставлення до технології: або уникання, або некритичне використання «потай». Обидва варіанти суперечать вимогам сучасного ринку праці.

3.2. Компоненти освітньої тривожності, пов'язаної із застосуванням ШІ

На основі аналізу наукової літератури та педагогічної практики дослідниками Інституту теоретично виокремлено комплекс психологічних складових цього явища – від побоювання несправедливого звинувачення до схильності приховувати факт застосування технології навіть у випадках, що не суперечать жодним правилам (узагальнено представлено в табл. 1). Запропонована структура має статус робочої гіпотези, емпірична перевірка якої передбачена в межах теми 0126U000595.

Таблиця 1

Узагальнені компоненти освітньої тривожності, пов'язаної із застосуванням ШІ

Компонент	Коротка сутність
Страх звинувачення	Побоювання бути визнаним порушником доброчесності навіть за правомірного використання ШІ
Недовіра до засобів виявлення	Усвідомлення того, що технічні інструменти перевірки авторства можуть помилятися

[22] Werse, N., & Smith, J. (2025). Nothing new under the sun: Generative AI and educator anxiety over academic dishonesty. *Impacting Education: Journal on Transforming Professional Practice, 10*(1), 90–95. https://doi.org/10.5195/ie.2025.484

[23] Yin, Y. (2025). From threat perception to use hesitancy: Examining college students' psychological barriers to generative AI adoption. *Frontiers in Education, 10*, 1618850. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1618850

Компонент	Коротка сутність
Страх санкції	Побоювання дисциплінарних наслідків за відсутності чітких інституційних процедур
Стигматизація користувача	Уникнення відкритого визнання факту використання ШІ через побоювання знецінення власних здібностей
Моральна невизначеність	Відсутність чіткого розуміння межі між допустимою допомогою та порушенням
Тривожність приховування	Свідоме приховування факту використання ШІ від викладача, що замикає цикл недовіри

Виокремлені компоненти мають різну природу. Страх звинувачення та страх санкції пов'язані передусім з інституційною невизначеністю – відсутністю зрозумілих правил і процедур. Недовіра до засобів виявлення має технологічне підґрунтя. Стигматизація користувача та моральна невизначеність відображають ціннісний конфлікт: здобувач не впевнений, чи не знецінює звернення до ШІ його власні здібності та чи не порушує він неписаних норм. Тривожність приховування є поведінковим наслідком усіх попередніх чинників і водночас тим механізмом, що відтворює проблему.

3.3. Симетричність напруження та цикл взаємної недовіри

Важливим теоретичним положенням є припущення про симетричність психологічного напруження обох сторін освітньої взаємодії: тривожність здобувачів освіти, пов'язана зі страхом хибного звинувачення, має дзеркальний відповідник у тривожності педагогічних працівників, які відчувають невпевненість щодо власної спроможності достовірно встановити авторство роботи та брак чітких інституційних орієнтирів для ухвалення рішень у спірних ситуаціях.

Ця симетричність є принциповою для розуміння проблеми. Педагог, який не має надійних засобів перевірки та чітких правил, опиняється в ситуації постійної підозри щодо результатів роботи здобувачів, а здобувач – у ситуації постійного очікування підозри. Взаємна тривожність руйнує довіру, яка є базовою умовою ефективної педагогічної взаємодії, особливо в професійній освіті з її традицією наставництва майстра виробничого навчання.

Запропоновано теоретичну модель механізму, за якого посилення контролю з боку закладу освіти не знижує, а парадоксально посилює приховування використання ШІ, відтворюючи цикл взаємної недовіри навіть за відсутності реальних порушень (рис. 4).



Рис. 4. Цикл взаємної недовіри у використанні ШІ в освітньому процесі

Ця закономірність частково пояснюється і суто технічними чинниками: доведено, що поширені засоби автоматичного виявлення текстів, згенерованих штучним інтелектом, систематично помилково класифікують роботи осіб, які пишуть не рідною мовою, – середній рівень хибнопозитивних спрацювань на тестових есе сягав понад 60 %,[24] що об'єктивно підвищує ризик несправедливого звинувачення й підживлює психологічний дискомфорт учасників освітнього процесу. Це дослідження виконано на англомовних текстах, тож його кількісні показники не можна безпосередньо переносити на україномовні роботи; проте воно засвідчує принципову обмеженість автоматичних детекторів. Отже, рішення про порушення академічної доброчесності не можуть ґрунтуватися виключно на результатах автоматичних детекторів.

3.4. Від репресивно-каральної моделі до моделі прозорості

Практичне значення дослідження полягає в обґрунтуванні переходу від репресивно-каральної моделі забезпечення академічної доброчесності до моделі, що ґрунтується на прозорості використання технологій, критичній перевірці отриманих результатів і збереженні особистої відповідальності здобувача освіти за кінцевий

[24] Liang, W., Yuksekgonul, M., Mao, Y., Wu, E., & Zou, J. (2023). GPT detectors are biased against non-native English writers. *Patterns, 4*(7), 100779. https://doi.org/10.1016/j.patter.2023.100779

продукт. Це узгоджується з людиноцентричним підходом, закладеним у міжнародних рекомендаціях щодо застосування генеративного штучного інтелекту в освіті та наукових дослідженнях, які наголошують на пріоритеті людської автономії, а не автоматичній забороні технології.[25]

Нормативною основою такого переходу є положення Закону України «Про освіту», що визначає академічну доброчесність як сукупність етичних принципів та правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу, і передбачає, зокрема, обов'язок посилатися на джерела інформації та надавати достовірну інформацію про результати власної навчальної діяльності.[26] **У цьому контексті прозоре декларування використання ШІ не суперечить принципам доброчесності, а є їхнім природним продовженням в умовах нової технологічної реальності.**

Питання використання ШІ в освіті має й ширший регуляторний вимір. Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні визначає освіту однією з пріоритетних сфер застосування ШІ.[27] **У праві Європейського Союзу, з яким Україна гармонізує своє законодавство в процесі євроінтеграції, системи ШІ, призначені для оцінювання результатів навчання та моніторингу поведінки здобувачів під час тестування в освіті й професійному навчанні, віднесено до систем високого ризику.**[28] **Це підсилює висновок про неприпустимість ухвалення рішень щодо здобувачів лише на підставі автоматизованих інструментів і про потребу в людському контролі за такими рішеннями.**

На думку науковців Інституту, модель прозорості в закладі професійної освіти має ґрунтуватися на таких засадах:

- ***ясність правил*** **– заклад освіти визначає, які види використання ШІ є допустимими для різних типів завдань (теоретичних, практичних, виробничих), а які – ні;**
- ***декларування замість приховування*** **– здобувач відкрито зазначає, чи використовував ШІ і з якою метою, без побоювання автоматичних санкцій за сам факт використання;**
- ***критична перевірка*** **– здобувач навчається перевіряти отримані від ШІ результати, особливо в питаннях технологічних процесів та охорони праці, де помилка може мати реальні наслідки;**

---

[25] UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. https://doi.org/10.54675/EWZM9535

[26] Про освіту, Закон України № 2145-VIII (2017, 5 вересня). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

[27] Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні, Розпорядження Кабінету Міністрів України № 1556-р (2020, 2 грудня). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-р

[28] European Parliament & Council of the European Union. (2024). Regulation (EU) 2024/1689 laying down harmonised rules on artificial intelligence (Artificial Intelligence Act). *Official Journal of the European Union*, L, 2024/1689. https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj

- ***особиста відповідальність*** **– відповідальність за кінцевий продукт залишається за людиною незалежно від використаних інструментів;**
- ***процедурна справедливість*** **– спірні ситуації розглядаються через діалог і додаткове усне чи практичне підтвердження результатів, а не лише на підставі показників детекторів;**
- ***підтримка педагогів*** **– викладачі отримують методичні орієнтири й навчання, що знижує їхню власну тривожність та невизначеність.**

Модель прозорості потребує й педагогічного інструментарію. До нього, на думку науковців Інституту, доцільно віднести:

- **дизайн навчальних завдань, у яких цінність становить не лише кінцевий продукт, а й хід його створення (поетапне виконання, робочі нотатки, обґрунтування рішень);**
- **оцінювання процесу виконання, а не лише результату, зокрема через проміжні контрольні точки та портфоліо;**
- **усний захист робіт і практичну демонстрацію навичок на робочому місці чи в навчально-виробничій майстерні як природну для професійної освіти форму підтвердження авторства;**
- **шаблон декларації використання ШІ для здобувача (який інструмент, для чого, як перевірено результат);**
- **наскрізний зміст ШІ-грамотності в освітніх програмах: можливості й обмеження ШІ, перевірка достовірності, етика, безпека даних.**

Значення цього напряму для розвитку психологічної науки в Україні полягає в тому, що він окреслює нову для вітчизняної психології освіти предметну область на перетині педагогічної психології, психології освіти та цифрової дидактики, актуальну для всієї системи професійної освіти в умовах стрімкої технологічної трансформації. Результати дослідження можуть бути використані закладами освіти для розроблення власної інституційної політики щодо застосування штучного інтелекту з урахуванням психологічного благополуччя учасників освітнього процесу, а перспективи подальших розвідок пов'язані з емпіричною перевіркою окреслених механізмів на вибірці здобувачів і педагогічних працівників закладів професійної освіти України.

3.5. Професійна освіта як простір формування психологічної готовності до взаємодії зі штучним інтелектом

Подолання освітньої тривожності, пов'язаної зі штучним інтелектом, є лише першим кроком. Ширше завдання полягає у формуванні психологічної готовності майбутніх фахівців до взаємодії з ШІ у професійній діяльності. Така готовність, на думку науковців Інституту, охоплює кілька складових: мотиваційну (відкритість до

використання нових інструментів без страху і без ейфорії), когнітивну (розуміння можливостей та обмежень ШІ, здатність оцінювати достовірність результатів), регулятивну (уміння зберігати контроль над рішеннями й не перекладати на технологію відповідальність) та ціннісну (усвідомлення етичних меж використання ШІ).

Ці складові не формуються стихійно. Вони потребують цілеспрямованої педагогічної роботи, у якій педагог виступає моделлю відповідального використання технології: відкрито демонструє, як і для чого він сам застосовує ШІ, як перевіряє отримані результати, де свідомо відмовляється від автоматизованої допомоги. Саме тому підготовка педагогічних працівників до використання ШІ має включати не лише технічний, а й психологічний компонент – роботу з власною тривожністю, невизначеністю та стереотипами щодо технології. Такий підхід доповнює запропоновану раніше систему науково-методичного забезпечення впровадження штучного інтелекту у професійну освіту[29] психологічним виміром.

Для закладів професійної освіти принципово важливим є зв'язок цього завдання з виробничим навчанням. На робочому місці помилка, допущена через некритичне використання підказки ШІ, може мати наслідки для безпеки людей і обладнання. Отже, формування звички до критичної перевірки результатів є не лише питанням академічної доброчесності, а й складником культури безпеки праці, що традиційно посідає центральне місце в професійній підготовці.

[29] Пригодій, М. А. (2025). Науково-методичне забезпечення впровадження штучного інтелекту у систему професійної освіти: наукова доповідь на загальних зборах НАПН України «Цифрова трансформація освіти: штучний інтелект в сучасному освітньому просторі», 21 листопада 2025 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України, 7*(2), 1–5. https://doi.org/10.37472/v.naes.2025.7226

4. Психологічний супровід учасників освітнього процесу в умовах війни

4.1. Центр психологічного супроводу діяльності педагогічних працівників закладів професійної освіти

З метою забезпечення науково обґрунтованої психологічної підтримки системи професійної та фахової передвищої освіти в умовах воєнних викликів у 2022 році в ІПО НАПН України на базі Центру здорового способу життя і профілактики ВІЛ/СНІДу (тривалий час очолюваного кандидатом педагогічних наук, старшим науковим співробітником М. Шимановським) було створено Центр психологічного супроводу діяльності педагогічних працівників закладів професійної освіти під керівництвом кандидата педагогічних наук, старшого дослідника, практичного психолога вищої категорії О. Лапи.

Створення Центру на базі підрозділу, який тривалий час опікувався здоров'ям і профілактикою ризикованої поведінки молоді, забезпечило наступність: напрацьовані підходи до просвітницької роботи, мережа партнерських закладів освіти та досвід роботи з молоддю стали основою для нового, ширшого змісту діяльності – психологічної підтримки освітян і здобувачів в умовах війни.

Місія Центру акумульована у гаслі «Ми разом» та полягає у консолідації зусиль науковців і практиків для збереження психологічного здоров'я та ментальної стійкості освітнього простору. Суб'єктами супроводу виступають педагоги, практичні психологи, соціальні педагоги, адміністрація ЗПО, здобувачі освіти різних соціальних категорій (у тому числі ВПО, ветерани, особи з інвалідністю), батьки, громадські організації та регіональні навчально-методичні центри.

Діяльність Центру поєднує кілька взаємопов'язаних форматів:

- **всеукраїнські та регіональні вебінари, що забезпечують оперативне інформування й підтримку освітян у кризових ситуаціях;**
- **онлайн-курси та модульні курси підвищення кваліфікації з сертифікацією учасників;**
- **тренінги, у тому числі гостьові, на базі партнерських закладів освіти;**
- **простори психосоціальної підтримки в громадах, зокрема прифронтових;**
- **участь у роботі робочих груп МОН України та у науково-практичних конференціях з реабілітації;**
- **міжнародну співпрацю з питань безбар'єрності та інклюзії.**

Хронологічний огляд та ключові здобутки діяльності (2020–2026 рр.), з урахуванням заходів, започаткованих ще до створення Центру, представлено в табл. 2.

Таблиця 2

Результати роботи Центру психологічного супроводу діяльності педагогічних працівників закладів професійної освіти

Період / рік	Ключові заходи та науково-практичні ініціативи	Охоплення та результати
2020–2022	Започаткування серії вебінарів «Ми разом» (реагування на COVID-19 та початок повномасштабної війни). Участь у Міжнародній конференції Дунайського регіону (Івано-Франківськ) з пропозиціями щодо адаптації людей з інвалідністю внаслідок війни.	Оперативна екстрена психологічна підтримка освітян по всій Україні.
Жовтень–грудень 2022	Онлайн-курс з елементами тренінгу «Соціально-психологічний супровід навчання внутрішньо переміщених осіб у закладах професійної освіти».	Сертифіковано 186 фахівців з усіх регіонів України.
2023	Всеукраїнські вебінари: «Дорожня карта супроводу ВПО», «Етика спілкування з учасниками бойових дій», «Супровід осіб з потребами внаслідок війни». Спільний вебінар з МОН у межах Тижня професійної освіти. Міжнародна співпраця з ізраїльською організацією «PURPLE WEST MISSION» («Тренінги з безбар'єрності»).	Регіональні заходи у Хмельницькій, Дніпропетровській областях та м. Києві.
2024	Модульний курс підвищення кваліфікації «Психологічний і соціальний супровід навчання осіб з особливими потребами внаслідок війни» (30 год). Робота у робочих групах МОН щодо розробки професійного стандарту «Психолог» та Дорожньої карти розбудови безбар'єрності. Наукова доповідь на VIII Конференції «Доказова реабілітація». Гостьові тренінги в НЦМЦ та КНУТД.	Сертифіковано 50 педагогів. Охоплено кураторів академічних груп.
2025	Залучення до Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?». Доповідь «Колективна травма української нації» на X Конференції «Школа Реабілітації». Простір психосоціальної підтримки «Дбаю про себе» у прифронтових громадах Чернігівської та Сумської областей. Курси з профілактики стресу, вигорання та першої психологічної допомоги.	Сертифіковано 50 педагогів. Системна робота у громадах.
2026	Курси підвищення кваліфікації у 2 потоки (січень–квітень). Наукова доповідь на XI Конференції з реабілітації. Вебінари з безбар'єрності для освітян Сумщини та ДАЗВ («Безбар'єрність починається з психіки»). Короткострокова програма з розвитку інклюзивного освітнього середовища (червень).	Сертифіковано 150 педагогічних працівників.

Загалом за період діяльності Центру понад 500 педагогічних працівників, практичних психологів та керівників закладів професійної освіти пройшли

сертифіковане навчання та підвищення кваліфікації, отримавши практичні алгоритми стабілізації психоемоційних станів та організації безбар'єрного освітнього середовища.

Аналіз динаміки діяльності Центру засвідчує поступовий перехід від екстреної, реагувальної підтримки (2020–2022 рр.) до системних форм роботи – модульних курсів підвищення кваліфікації, участі у формуванні державних документів (професійний стандарт «Психолог», Дорожня карта розбудови безбар'єрності) та роботи безпосередньо в громадах. Тематика заходів також еволюціонувала: від супроводу внутрішньо переміщених осіб – до етики взаємодії з учасниками бойових дій, супроводу осіб з інвалідністю внаслідок війни, профілактики професійного вигорання та осмислення колективної травми. Така еволюція відповідає зміні потреб освітньої спільноти в умовах тривалої війни.

Окремої уваги заслуговує зміст курсів з першої психологічної допомоги. Їхня методологічна основа узгоджується з міжнародно визнаними підходами, згідно з якими перша психологічна допомога є гуманною, підтримувальною реакцією на людину, яка страждає і потребує підтримки, та не є професійним психологічним консультуванням чи терапією.[30] Навчання педагогів таким навичкам є доцільним саме тому, що в закладі професійної освіти саме викладач, майстер виробничого навчання чи куратор групи часто першим помічає ознаки дистресу у здобувача. Водночас роль педагога обмежується першою підтримкою та переадресацією: у випадках гострих стресових реакцій, ризику самоушкодження чи насильства він має діяти за визначеним у закладі алгоритмом звернення до практичного психолога, медичних закладів або інших фахівців і не підміняти їхньої допомоги.

4.2. Психологічний супровід здобувачів професійної освіти в умовах війни

В умовах повномасштабної війни психологічний супровід здобувачів професійної освіти набуває особливого значення. Воєнні події, вимушене переміщення, травматичний досвід, зростання тривожності та невизначеність професійного майбутнього ускладнюють адаптацію молоді, знижують навчальну мотивацію й впливають на професійне самовизначення.[31] Дослідження засвідчують поширення непрямих і вербальних форм агресії, що актуалізує потребу в розвитку навичок емоційної саморегуляції, конструктивної взаємодії та психологічної підтримки.[32]

---

[30] World Health Organization, War Trauma Foundation, & World Vision International. (2011). *Psychological first aid: Guide for field workers*. World Health Organization. https://www.who.int/publications/i/item/9789241548205

[31] Белякова, С., & Кучерявенко, С. (2024). Соціально-психологічні особливості професійного самовизначення учнів ПТНЗ в умовах воєнного стану. *Наукові інновації та передові технології, 12*(40), 1397–1407. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-12(40)-1397-1407

[32] Пахомов, І. В., Торба, Н. Г., & Кобзаренко, А. О. (2024). Психологічні особливості агресивності здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти. *Journal of Psychology Research, 13*(30), 115–126. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743961

Водночас психологічна стійкість розглядається як динамічний ресурс особистості, який може розвиватися завдяки цілеспрямованим психолого-педагогічним впливам. Таке розуміння спирається на сучасні уявлення про резильєнтність як про результат звичайних, загальнопоширених адаптаційних систем людини – стосунків із турботливими дорослими, здатності до саморегуляції, позитивного образу себе, мотивації до досягнень, – а не як про виняткову якість окремих осіб.[33] Звідси випливає важливий для освіти висновок: заклад освіти здатний посилювати ці адаптаційні системи через якість стосунків, безпечне середовище та можливості для успіху.

Ще одним теоретичним орієнтиром є концепція посттравматичного зростання, згідно з якою боротьба з наслідками надзвичайно складних життєвих обставин може супроводжуватися позитивними психологічними змінами – переоцінкою цінностей, зміцненням стосунків, відчуттям власної сили, новими життєвими можливостями.[34] Для професійної освіти ця концепція відкриває перспективу розглядати професійне навчання як простір, у якому молода людина чи дорослий після травматичного досвіду знаходить новий сенс і нову професійну ідентичність. Водночас посттравматичне зростання не є ні обов'язковим, ні очікуваним наслідком травми: його не можна перетворювати на вимогу до постраждалих чи критерій «успішності» їхньої адаптації.

Тому пріоритетними напрямами роботи закладів професійної освіти є:

- **системний моніторинг психоемоційного стану здобувачів освіти з дотриманням етичних вимог і конфіденційності;**
- **профілактика дезадаптації, зокрема серед здобувачів з числа внутрішньо переміщених осіб, ветеранів та осіб з інвалідністю внаслідок війни;**
- **розвиток навичок емоційної саморегуляції та конструктивної взаємодії, профілактика агресивної поведінки;**
- **підтримка позитивного образу професійного майбутнього через кар'єрне консультування, зустрічі з роботодавцями, практико-орієнтоване навчання;**
- **створення безпечного освітнього середовища на фізичному, ментальному і цифровому рівні;**
- **взаємодія практичних психологів, соціальних педагогів, кураторів груп і майстрів виробничого навчання як єдиної команди супроводу освітнього процесу.**

Моніторинг психоемоційного стану здобувачів має відповідати етичним вимогам щодо таких досліджень. Серед них: добровільність участі та інформована згода, для

[33] Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist, 56*(3), 227–238. https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227

[34] Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (2004). Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry, 15*(1), 1–18. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1501_01

неповнолітніх – також згода батьків або інших законних представників; захист персональних даних; розмежування скринінгу, який можуть проводити педагоги, і психологічної діагностики, яку здійснює лише кваліфікований фахівець; недопущення стигматизації здобувачів за результатами обстежень.

4.3. Командна модель психологічного супроводу в закладі професійної освіти

Досвід діяльності Центру та узагальнення практики закладів професійної освіти засвідчують, що ефективність психологічного супроводу визначається не стільки кількістю окремих заходів, скільки узгодженістю дій усіх дорослих, які взаємодіють зі здобувачем. У закладі професійної освіти коло таких дорослих є ширшим, ніж у загальній середній освіті: крім викладачів загальноосвітніх і професійно-теоретичних предметів, практичного психолога та соціального педагога, до нього належать майстри виробничого навчання, куратори груп, вихователі гуртожитків, а під час виробничої практики – наставники на підприємствах.

Окремої уваги потребує навчання на робочому місці, зокрема за дуальною формою здобуття освіти. Тут виникають специфічні психолого-педагогічні завдання: адаптація здобувача до трудового колективу та виробничої дисципліни, безпека неповнолітніх на виробництві, узгодження вимог закладу освіти й роботодавця. Наставники на підприємствах, як правило, не мають психолого-педагогічної підготовки, тому доцільно включати до програм їхньої підготовки базові питання вікової психології, конструктивної комунікації та першої психологічної допомоги.

Командна модель психологічного супроводу передбачає чіткий розподіл функцій. Практичний психолог здійснює діагностику, консультування та координацію, але не може самостійно охопити всіх здобувачів. Куратор групи і майстер виробничого навчання, які щодня бачать здобувача в навчальній і практичній діяльності, першими помічають зміни в його стані та поведінці і мають знати, як надати першу підтримку й до кого звернутися. Адміністрація закладу забезпечує організаційні умови – час, приміщення, правила взаємодії, підтримку самих фахівців. Партнери – центри соціальних служб, медичні заклади, громадські організації – долучаються у випадках, що потребують спеціалізованої допомоги.

Саме на підготовку такої команди спрямовано курси підвищення кваліфікації, що реалізуються Центром психологічного супроводу. Охоплення ними не лише психологів, а й кураторів академічних груп, педагогів і керівників закладів освіти (див. табл. 2) відображає переконання, що психологічне благополуччя здобувачів є спільною відповідальністю всього педагогічного колективу.

5. Системні проблеми та перспективні вектори психологічного сприяння розвитку професійної освіти

Аналіз сучасної освітньої практики та наукових здобутків дозволяє визначити психологічне сприяння розвитку професійної освіти як міждисциплінарний напрям наукового й науково-методичного забезпечення, спрямований на оптимізацію психологічних умов професійного становлення особистості, плекання суб'єктності педагогів, формування безпечного розвивального середовища та забезпечення готовності освітньої системи до суспільних трансформацій.

Для узгодженості термінології в матеріалах використано такі робочі визначення:

- ***професійна агентність*** **– здатність педагога чи здобувача свідомо впливати на власну професійну діяльність та її умови через інтенційність, передбачення, саморегуляцію і саморефлексію;**[35]
- ***суб'єктність*** **– ширша інтегральна характеристика особистості як автора власного професійного шляху, що охоплює мотивацію, відповідальність і здатність проєктувати кар'єрну траєкторію; агентність розглядається як її діяльнісний вияв;**
- ***резильєнтність (психологічна стійкість)*** **– здатність до позитивної адаптації в умовах значних несприятливих обставин, що спирається на загальнопоширені адаптаційні системи людини та її оточення.**[36]

Таке визначення має кілька важливих наслідків. По-перше, психологічне сприяння не зводиться до роботи практичного психолога закладу освіти – воно охоплює всю систему: здобувачів, педагогів, психологів, освітнє середовище та систему професійної освіти загалом. По-друге, воно має не лише корекційну, а передусім розвивальну спрямованість. По-третє, воно потребує поєднання наукового обґрунтування з науково-методичним забезпеченням, тобто перетворення результатів досліджень на конкретні методики, програми й інструменти.

Представлені в попередніх розділах напрями досліджень – професійне самовизначення й кар'єра здобувачів, агентність та інклюзивна компетентність

[35] 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

[36] Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist, 56*(3), 227–238. https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227

педагогів, психологічні наслідки поширення ШІ, психологічний супровід в умовах війни – не є відокремленими темами. Їх поєднує спільна ідея суб'єктності: здатності людини – здобувача чи педагога – бути автором власного професійного шляху, зберігати ініціативу й відповідальність навіть в умовах невизначеності, загроз і технологічних змін. Саме з цієї позиції науковцями Інституту проаналізовано системні проблеми психологічного забезпечення професійної освіти.

Науковцями Інституту професійної освіти НАПН України виокремлено шість ключових системних проблем та обґрунтовано відповідні перспективні вектори розвитку галузі (рис. 5).



Рис. 5. Науково-методичний супровід психологічного сприяння розвитку професійної освіти України

Вектор 1. Цілісність психологічного супроводу

Першою проблемою є недостатня цілісність психологічного супроводу, розв'язання якої передбачає розроблення галузевого компонента реалізації Концепції розвитку психологічної служби у системі освіти на період до 2030 року, схваленої Кабінетом

Міністрів України у 2026 р.,[37] для закладів професійної та фахової передвищої освіти. Такий компонент має гармонійно інтегрувати особистісний, професійний, організаційний та системний рівні. Нині психологічна підтримка в закладах професійної освіти здебільшого реалізується через окремі, слабо пов'язані між собою ініціативи – діяльність психологічної служби, профорієнтаційні заходи, курси підвищення кваліфікації, проєкти міжнародних партнерів. Галузевий компонент має визначити спільну мету, термінологію, розподіл функцій і критерії ефективності цієї роботи з урахуванням специфіки ЗПО: навчання на виробництві, значної частки дорослих здобувачів, роботи з ветеранами та внутрішньо переміщеними особами.

Вектор 2. Психологічні механізми професійного розвитку педагога

Другий напрям зумовлений обмеженою представленістю механізмів професійного розвитку педагогів, що вимагає системної інтеграції психологічних механізмів самореалізації, рефлексії, професійного самопроєктування та резильєнтності у практику підвищення кваліфікації й безперервної освіти. Ця вимога стосується і стандартизації підготовки педагогів професійного навчання в Україні, яка має враховувати не лише предметні та методичні, а й особистісні та психологічні складові професійної компетентності педагога.[38] Результати досліджень агентності викладачів свідчать, що підвищення кваліфікації, орієнтоване лише на оновлення предметних і методичних знань, не забезпечує стійких змін професійної позиції педагога без роботи з його цінностями, мотивацією та ресурсами.

Вектор 3. Перехід до розвивальної та проактивної моделі

Третій вектор полягає в переорієнтації психологічного супроводу з проблемно-корекційної на проактивну модель, передбачаючи зміщення акцентів від реагування на наслідки травм до формування внутрішніх ресурсів особистості – стійкості, суб'єктності, адаптивності та готовності до змін в умовах війни. Реагування на кризи залишається необхідним, але воно не може бути єдиною формою психологічної роботи: якщо заклад освіти лише «гасить пожежі», він не формує в здобувачів і педагогів ресурсів, що запобігають наступним кризам.

Вектор 4. Теоретико-методичне обґрунтування суб'єктності здобувачів

Четверту проблему становить фрагментарність психологічних засад формування суб'єктності здобувачів освіти, розв'язання якої потребує теоретичного обґрунтування і методичного забезпечення становлення спеціаліста як активного суб'єкта обраної

[37] Міністерство освіти і науки України. (2026, 20 липня). *МОН: Оприлюднено Концепцію розвитку психологічної служби в системі освіти до 2030 року* [Новина]. Урядовий портал. https://www.kmu.gov.ua/news/mon-opryliudneno-kontseptsiiu-rozvytku-psykholohichnoi-sluzhby-v-systemi-osvity-do-2030-roku

[38] Radkevych, V., Kruchek, V., Voronina-Pryhodii, D., & Kravets, S. (2023). Standardisation of vocational teacher training in Ukraine. *Professional Pedagogics, 1*(26), 94–102. https://doi.org/10.32835/2707-3092.2023.26.94-102

професії з розвиненою мотивацією, відповідальністю та власною кар'єрною траєкторією. Цей вектор безпосередньо продовжує багаторічні дослідження Інституту з проблем професійного самовизначення та кар'єри і переносить їх у нову площину – формування суб'єктності як інтегральної характеристики фахівця.

Вектор 5. Психологічне осмислення цифровізації та Industry 5.0

П'ятий напрям охоплює психологічне осмислення трансформацій у контексті концепції Industry 5.0 та цифровізації, що передбачає реалізацію антропоцентричного підходу, розвиток цифрової суб'єктності й психологічної готовності фахівців до взаємодії зі штучним інтелектом і робототехнікою. Концепція Industry 5.0, запропонована Європейською Комісією, доповнює технологічну логіку Industry 4.0 трьома ціннісними орієнтирами – людиноцентричністю, сталістю та стійкістю, ставлячи добробут працівника в центр виробничого процесу.[39] Для професійної освіти це означає, що підготовка до роботи з новими технологіями має включати не лише технічні, а й психологічні аспекти: довіру до технологій без некритичної залежності від них, збереження професійної автономії, здатність до навчання впродовж життя.

Вектор 6. Скоординованість психологічного і педагогічного супроводу

Шостий вектор спрямований на подолання недостатньої скоординованості психологічного та педагогічного супроводу шляхом створення міждисциплінарних наукових розробок, які забезпечують синергію педагогічних технологій і психологічних інструментів підтримки. У практиці закладів професійної освіти психологічна служба і педагогічний колектив нерідко працюють паралельно; міждисциплінарні розробки мають забезпечити спільну мову, спільні процедури та спільну відповідальність за психологічне благополуччя здобувачів.

Отже, психологічне сприяння виступає не допоміжним елементом, а базовим гуманістичним механізмом забезпечення стійкості, безпеки та інноваційного розвитку професійної освіти України в умовах воєнного часу та повоєнної розбудови.

[39] Breque, M., De Nul, L., & Petridis, A. (2021). *Industry 5.0: Towards a sustainable, human-centric and resilient European industry*. Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2777/308407

6. Пропозиції щодо розвитку психологічного сприяння професійній освіті

На підставі узагальнення результатів наукових досліджень і практичної діяльності Інститут професійної освіти НАПН України пропонує такі заходи, що ґрунтуються на трьох принципах. Перший – наступність: нові ініціативи мають спиратися на вже апробовані в Інституті методики, програми та курси, а не створюватися «з нуля». Другий – рівневість: психологічне сприяння розвитку професійної освіти потребує узгоджених дій на загальнодержавному, інституційному та індивідуальному рівнях, оскільки зусилля окремого педагога чи психолога без підтримки системи мають обмежений ефект. Третій – доказовість: управлінські рішення у сфері психологічного забезпечення освіти мають ухвалюватися на основі результатів наукових досліджень і моніторингу, а не лише на основі оперативних запитів.

Рекомендовані заходи, їхніх виконавців, строки та очікувані результати узагальнено в табл. 3. Строки є пропозиціями Інституту і потребують узгодження з відповідними органами.

Таблиця 3

Рекомендовані заходи щодо розвитку психологічного сприяння професійній освіті

Рівень	Захід	Виконавці	Строк	Очікуваний результат
НАПН України	Розробити науково-методичні рекомендації щодо реалізації Концепції розвитку психологічної служби до 2030 р. у закладах професійної та фахової передвищої освіти	ІПО НАПН України спільно з Інститутом психології імені Г. С. Костюка НАПН України та Інститутом соціальної та політичної психології НАПН України	2027 р.	Рекомендації, схвалені вченою радою
НАПН України	Провести емпіричне дослідження освітньої тривожності, пов’язаної з ШІ; розробити й валідизувати опитувальник	ІПО НАПН України (тема 0126U000595)	2026–2027 рр.	Валідизований інструмент; аналітична записка
НАПН України	Поширювати апробовані методики, тренінги та курси підвищення кваліфікації	ІПО НАПН України, Центр психологічного супроводу	Постійно	Кількість ЗПО-учасників; акти впровадження
МОН України	Врахувати психологічну складову (психологічно безпечне середовище, супровід здобувачів) у підзаконних актах до Закону «Про професійну освіту»	МОН України за участі НАПН України	2027 р.	Відповідні норми в нормативних актах

Рівень	Захід	Виконавці	Строк	Очікуваний результат
МОН України	Передбачити в підвищенні кваліфікації педагогів ЗПО модулі з психологічної підтримки, інклюзивної компетентності та першої психологічної допомоги	МОН України, суб’єкти підвищення кваліфікації	2027 р.	Частка педагогів ЗПО, що пройшли модулі
МОН України	Розробити рекомендації щодо інституційної політики використання ШІ в ЗПО на засадах прозорості та людського контролю	МОН України, ІПО НАПН України	2027 р.	Методичні рекомендації МОН
Області	Сформувати регіональні мережі психологічного супроводу ЗПО на базі навчально-методичних центрів професійної освіти	Структурні підрозділи з питань освіти ОВА, НМЦ професійної освіти	2027–2028 рр.	Координатор психологічного супроводу ЗПО в кожній області
Області	Передбачати у видатках на ЗПО комунальної власності ставки практичних психологів і супервізію	ОВА, засновники ЗПО	Щорічно	Забезпеченість ЗПО практичними психологами
ЗПО	Розробити й оприлюднити правила використання ШІ для різних видів навчальних завдань	Керівники ЗПО, педагогічні ради	2026/2027 н. р.	Оприлюднені правила
ЗПО	Сформувати команду психологічного супроводу та алгоритм переадресації у кризових випадках	Керівники ЗПО, практичні психологи	2027 р.	Затверджений алгоритм; навчені куратори й майстри
ЗПО	Створювати осередки кар’єрного консультування; впроваджувати програми розвитку агентності й профілактики вигорання	Керівники ЗПО	2027–2028 рр.	Діючі осередки та програми

Фінансове забезпечення заходів можливе за рахунок державного бюджету (у межах наукових тем НАПН України та програм МОН України), місцевих бюджетів – засновників ЗПО, а також міжнародних донорських програм і проєктів відновлення професійної освіти. Ефективність заходів доцільно оцінювати не лише за охопленням (кількість навчених фахівців), а й за змінами в стані учасників освітнього процесу та в практиці закладів.

ВИСНОВКИ

Узагальнення наукового доробку та практичної діяльності Інституту професійної освіти НАПН України дає змогу сформулювати такі висновки.

1. **Упродовж 2009–2024 рр. в Інституті сформовано цілісний напрям досліджень психолого-педагогічного забезпечення професійного самовизначення та кар'єрного розвитку здобувачів професійної освіти, яка еволюціонувала від психодіагностики професійних схильностей до систем консультування з професійної кар'єри та молодіжного підприємництва.**
2. **Обґрунтовано професійну агентність викладача як визначальний чинник якості освіти та кар'єрної спроможності випускників, розроблено її трикомпонентну структуру з темпоральним розгортанням, модель фасилітації та практичний інструментарій її розвитку.**
3. **Розроблено науково-методичне забезпечення розвитку інклюзивної компетентності педагогічних працівників з урахуванням специфіки професійної освіти, що є особливо актуальним в умовах зростання кількості здобувачів з інвалідністю внаслідок війни.**
4. **Окреслено нову для вітчизняної психології освіти предметну область – психологічні наслідки поширення генеративного ШІ; запропоновано теоретичну модель циклу взаємної недовіри, що потребує емпіричної перевірки, та перехід від репресивно-каральної до прозорої моделі забезпечення академічної доброчесності.**
5. **Центр психологічного супроводу діяльності педагогічних працівників закладів професійної освіти забезпечив сертифіковане навчання понад 500 фахівців та пройшов шлях від екстреної підтримки до системних форм роботи на національному рівні та в громадах.**
6. **Визначено шість системних проблем та відповідні перспективні вектори психологічного сприяння розвитку професійної освіти, що можуть стати основою галузевого компонента реалізації Концепції розвитку психологічної служби у системі освіти на період до 2030 року в закладах професійної та фахової передвищої освіти.**

Перспективи подальших досліджень Інституту пов'язані з емпіричною перевіркою механізмів освітньої тривожності, пов'язаної із застосуванням штучного інтелекту, на вибірці здобувачів і педагогічних працівників закладів професійної освіти; розробленням психологічних підходів до супроводу повторного професійного вибору дорослих здобувачів, зокрема ветеранів і внутрішньо переміщених осіб;

обґрунтуванням психологічних засад формування цифрової суб'єктності фахівців в умовах Industry 5.0; розробленням інструментарію моніторингу психологічного благополуччя учасників освітнього процесу в закладах професійної освіти. Реалізація цих напрямів потребує міждисциплінарної взаємодії з науковими установами НАПН України психологічного профілю, закладами вищої освіти та міжнародними партнерами.

Психологічне сприяння розвитку професійної освіти є необхідною умовою відновлення людського капіталу України, забезпечення стійкості освітньої системи та підготовки фахівців, здатних до професійної самореалізації в умовах повоєнної відбудови та технологічних трансформацій.

ДЕКЛАРАЦІЯ ПРО ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Автори заявляють, що під час підготовки інформаційно-аналітичних матеріалів використовували інструмент генеративного штучного інтелекту Claude (компанія Anthropic) як допоміжний засіб. ШІ застосовувався для таких завдань:

- **структурування авторського тексту на логічні блоки та підготовки плану матеріалів;**
- **розширення окремих аналітичних фрагментів на основі наданих авторами матеріалів і наукових результатів;**
- **мовно-стилістичного редагування та уніфікації термінології;**
- **пошуку й перевірки бібліографічних даних (DOI, URL) додаткових джерел і оформлення посилань за стилем APA;**
- **створення схем і діаграм (рис. 1–5) за даними та концептуальними положеннями, наданими авторами, а також підготовки макета видання;**
- **аналітичного рецензування тексту з позицій психології, державного управління та педагогіки й доопрацювання матеріалів за його результатами.**

Штучний інтелект не використовувався для генерування емпіричних даних, результатів досліджень чи висновків, що подаються як наукові результати Інституту. Усі кількісні показники, назви та реєстраційні номери наукових тем, відомості про публікації та заходи надано авторами. Додаткові джерела, залучені під час розширення тексту, перевірено за їхніми DOI або офіційними вебресурсами.

Автори переглянули, відредагували та схвалили остаточний текст і несуть повну відповідальність за його зміст, достовірність наведених даних і коректність цитування. Інструмент штучного інтелекту не є співавтором матеріалів. Використання ШІ здійснено з дотриманням принципів академічної доброчесності та людиноцентричного підходу, визначених у міжнародних рекомендаціях щодо застосування генеративного ШІ в освіті та науці.[40]

[40] UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. https://doi.org/10.54675/EWZM9535

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алєксєєва, С. В., Величко, Н. О., Єршова, Л. М., Закатнов, Д. О., Кузьмінська, Л. Д., Лозовецька, В. Т., & Орлов, В. Ф. (2019a). *Система консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів* (Д. О. Закатнов, Ред.) [Монографія]. Полісся. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717388/

2. Алєксєєва, С. В., Вовковінський, М. І., Злочевська, Л. С., Карп'юк, М. Д., Орлов, В. Ф., Павлов, Ю. О., & Шимановський, М. М. (2014). *Підготовка учнів ПТНЗ до планування й реалізації професійної кар'єри: теорія і практика* (Д. О. Закатнов, Ред.) [Монографія]. Видавництво ДУ «ІПТО НАПН України». https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7880/

3. Алєксєєва, С. В., Гриценок, І. А., Закатнов, Д. О., Кузьмінська, Л. Д., & Орлов, В. Ф. (2019b). *Психолого-педагогічні тренінги у системі консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів* (Д. О. Закатнов, Ред.) [Навчальний посібник]. Полісся. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717525/

4. Байдулін, В. Б., Ваніна, Н. М., Гриценок, І. А., Закатнов, Д. О., Єршова, Л. М., & Савченко, М. О. (2023). *Методичні основи організації у закладах професійної (професійно-технічної) освіти консультування з молодіжного підприємництва* (Д. О. Закатнов, Ред.) [Методичний посібник]. Інститут професійної освіти НАПН України. https://lib.iitta.gov.ua/738714/

5. Белякова, С., & Кучерявенко, С. (2024). Соціально-психологічні особливості професійного самовизначення учнів ПТНЗ в умовах воєнного стану. *Наукові інновації та передові технології, 12*(40), 1397–1407. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-12(40)-1397-1407

6. Вовковінський, М. І., Карп'юк, М. Д., Орлов, В. Ф., Павлов, Ю. О., & Торчевська, Н. В. (2015). *Формування готовності учнів ПТНЗ до вибору й реалізації професійної кар'єри* (Д. О. Закатнов, Ред.) [Методичний посібник]. Педагогічна думка. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/705416/

7. Закатнов, Д. О. (2012). *Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення* [Монографія]. Педагогічна думка. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2192/

8. Закатнов, Д. О., Злочевська, Л. С., Локшин, В. С., Орлов, В. Ф., & Павлов, Ю. О. (2015). *Педагогічні технології підготовки учнівської молоді до вибору й реалізації професійної кар'єри* [Методичний посібник]. Педагогічна думка. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/106916/

9. Лозовецька, В. Т. (2012). *Професійна орієнтація молоді в умовах сучасного ринку праці* [Монографія]. Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2950/

10. Мельник, О. В., Злочевська, Л. С., & Гончар, Н. С. (2012). *Методи психодіагностики у професійному самовизначенні учнівської молоді* [Методичний посібник]. Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2303/

11. Міністерство освіти і науки України. (2026, 20 липня). *МОН: Оприлюднено Концепцію розвитку психологічної служби в системі освіти до 2030 року* [Новина]. Урядовий портал. https://www.kmu.gov.ua/news/mon-opryliudneno-kontseptsiiu-rozvytku-psykholohichnoi-sluzhby-v-systemi-osvity-do-2030-roku

12. Опаріна, А. В. (2026). *Розвиток інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти* [Дисертація доктора філософії]. Інститут

професійної освіти НАПН України. https://ivet.edu.ua/21455/speczializovana-vchena-rada-df-26-458-029/

13. Пахомов, І. В., Торба, Н. Г., & Кобзаренко, А. О. (2024). Психологічні особливості агресивності здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти. *Journal of Psychology Research, 13*(30), 115–126. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743961

14. Пригодій, М. А. (2025). Науково-методичне забезпечення впровадження штучного інтелекту у систему професійної освіти: наукова доповідь на загальних зборах НАПН України «Цифрова трансформація освіти: штучний інтелект в сучасному освітньому просторі», 21 листопада 2025 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України, 7*(2), 1–5. https://doi.org/10.37472/v.naes.2025.7226

15. Пригодій, М., & Васюченко, П. (2010). Формування моделі фахівця – основа майбутньої професійної діяльності та ефективної підготовки до неї. У *Збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції «Наука в інформаційному просторі»* (16–17 вересня 2010 р.). http://www.confcontact.com/20100916/pe_prigod.htm

16. Про освіту, Закон України № 2145-VIII (2017, 5 вересня). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

17. Про професійну освіту, Закон України № 4574-IX (2025). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4574-20

18. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні, Розпорядження Кабінету Міністрів України № 1556-р (2020, 2 грудня). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-р

19. Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року, Розпорядження Кабінету Міністрів України № 366-р (2021, 14 квітня). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-р

20. Радкевич, В. О., Пригодій, М. А., Лупаренко, Л. А., Кравець, С. Г., Герлянд, Т. М., & Кручек, В. А. (2025). *Цифрова трансформація освіти: штучний інтелект в сучасному освітньому просторі* [Інформаційно-аналітичні матеріали до загальних зборів НАПН України]. Інститут професійної освіти НАПН України. https://doi.org/10.5281/zenodo.17164092

21. Романова, Г. М. (2026). *Розвиток агентності викладачів закладів професійної освіти у кризових ситуаціях* [Монографія]. Видавництво Людмила. https://doi.org/10.32751/MonoAgent2026

22. 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

23. Breque, M., De Nul, L., & Petridis, A. (2021). *Industry 5.0: Towards a sustainable, human-centric and resilient European industry*. Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2777/308407

24. European Parliament & Council of the European Union. (2024). Regulation (EU) 2024/1689 laying down harmonised rules on artificial intelligence (Artificial Intelligence Act). *Official Journal of the European Union*, L, 2024/1689. https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj

25. Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Psychological Assessment Resources.

26. Liang, W., Yuksekgonul, M., Mao, Y., Wu, E., & Zou, J. (2023). GPT detectors are biased against non-native English writers. *Patterns, 4*(7), 100779. https://doi.org/10.1016/j.patter.2023.100779

27. Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist, 56*(3), 227–238. https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227

28. Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). *Teacher agency: An ecological approach*. Bloomsbury Academic.

29. Radkevych, V., Kruchek, V., Voronina-Pryhodii, D., & Kravets, S. (2023). Standardisation of vocational teacher training in Ukraine. *Professional Pedagogics, 1*(26), 94–102. https://doi.org/10.32835/2707-3092.2023.26.94-102

30. Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior, 16*(3), 282–298. https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1

31. Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (2004). Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry, 15*(1), 1–18. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1501_01

32. UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. https://doi.org/10.54675/EWZM9535

33. Werse, N., & Smith, J. (2025). Nothing new under the sun: Generative AI and educator anxiety over academic dishonesty. *Impacting Education: Journal on Transforming Professional Practice, 10*(1), 90–95. https://doi.org/10.5195/ie.2025.484

34. World Health Organization, War Trauma Foundation, & World Vision International. (2011). *Psychological first aid: Guide for field workers*. World Health Organization. https://www.who.int/publications/i/item/9789241548205

35. Yin, Y. (2025). From threat perception to use hesitancy: Examining college students' psychological barriers to generative AI adoption. *Frontiers in Education, 10*, 1618850. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1618850

І Н Ф О Р М А Ц І Й Н О - А Н А Л І Т И Ч Н І М А Т Е Р І А Л И

Пригодій Микола Анатолійович
доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України,
директор Інституту професійної освіти НАПН України
https://orcid.org/0000-0001-5351-0002

Романова Ганна Миколаївна
доктор педагогічних наук, професор,
заступник директора з наукової роботи Інституту професійної освіти НАПН України
https://orcid.org/0000-0002-2388-6997

Закатнов Дмитро Олексійович
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
завідувач відділу виховання і професійної кар'єри Інституту професійної освіти НАПН України
https://orcid.org/0000-0002-4130-089X

Лапа Оксана Вікторівна
кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
науковий співробітник відділу фахової передвищої освіти Інституту професійної освіти НАПН України
https://orcid.org/0000-0002-0964-7674

Шусть Василь Володимирович
кандидат педагогічних наук, доцент,
старший науковий співробітник відділу фахової передвищої освіти Інституту професійної освіти НАПН України
https://orcid.org/0000-0002-0094-1121

ПСИХОЛОГІЧНЕ СПРИЯННЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: НАУКОВИЙ ДОРОБОК, ВИКЛИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ: інформаційно-аналітичні матеріали до загальних зборів НАПН України

[Електронне видання]

Формат 210×297
Авт. арк. – 2,35

Виготівник і видавець:
Інститут професійної освіти НАПН України
03045 Київ, пров. Віто-Литовський, 98-а
+380 (44) 252-71-75; +380 (44) 259-45-53(факс)
e-mail: info@ivet.edu.ua

Підтвердження внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції.
Серія ДК, № 3805 від 21.06.2010 р.

Інститут професійної освіти НАПН України є суб'єктом у сфері онлайн-медіа
(Рішення Національної ради з питань телебачення і радіомовлення № 1430 від 16.11.2023 р.)