

<https://doi.org/10.31108/2.2025.4.37.13>
УДК 159.9:004:378

Катерина Павленок

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ АВТОНОМНОСТІ ВИКЛАДАЧА В УМОВАХ ВІДКРИТОЇ ОСВІТИ: БАГАТОРІВНЕВИЙ ПІДХІД

Павленок Катерина. Цифрові інструменти розвитку професійної автономності викладача в умовах відкритої освіти: багаторівневий підхід.

Вступ. Цифрова трансформація освіти змінює умови реалізації академічної свободи та професійної автономності викладача. Поширення відкритих освітніх ресурсів, систем керування навчанням, аналітики навчання й генеративного штучного інтелекту розширює можливості педагогічного вибору, але водночас створює нові психологічні, етичні та організаційні виклики. В умовах суспільних трансформацій і воєнних подій автономність викладача стає ключовою умовою професійної зрілості та психологічної стійкості. Вона відображає здатність самостійно приймати освітні рішення, відповідати за їх результати й зберігати внутрішню мотивацію до розвитку. Попри зростання інтересу до цифровізації освіти, взаємозв'язок академічної свободи й реальної автономності викладача у відкритій освіті залишається недостатньо дослідженим, особливо з урахуванням психологічних аспектів.

Мета: здійснити теоретичний аналіз проблеми автономності викладача закладу вищої освіти в умовах відкритої освіти та обґрунтувати багаторівневу структуру (мега-макро-мезо-мікро-нано) розвитку автономності викладача як системного феномена, що інтегрує нормативні, організаційні й психологічні аспекти.

Методи: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, порівняльний аналіз наукових джерел з психології професійної діяльності, освітньої психології та цифрової педагогіки.

Результати. Цифрові інструменти виявляють амбівалентний вплив на автономність викладача. За умов етичного управління даними, прозорих політик і підтримки професійних спільнот вони розширюють педагогічний вибір і сприяють професійному розвитку. Водночас надмірна стандартизація та контроль знижують відчуття автономії та підвищують ризики емоційного виснаження. Багаторівневий аналіз (мега-макро-мезо-мікро-нано) показав, що реальна автономність формується на перетині нормативних, організаційних і психологічних чинників, де ключову роль відіграють мотивація, цифрова компетентність і культура академічної довіри.

Висновки. Автономність викладача у відкритій цифровій освіті є показником його професійної зрілості та психологічної стійкості. Цифрові інструменти можуть як посилювати, так і звужувати її залежно від етичних і організаційних умов. Реальна автономність виникає за наявності довіри, підтримки, професійних спільнот і можливостей для рефлексії. Вона формується у взаємодії глобальних, інституційних і особистісних чинників, забезпечуючи баланс між свободою, відповідальністю та розвитком викладача.

Ключові слова: професійна автономність; викладач закладу вищої освіти; академічна свобода; цифрові інструменти; теорія самовизначення; багаторівневий підхід

Pavlenok, Kateryna. Digital tools for developing teacher professional autonomy in open education: a multi-level approach.

Introduction. The digital transformation of education changes the conditions for teachers' academic freedom and professional autonomy. Open educational resources, learning management systems, learning analytics and AI expand the possibilities of educational choice, but at the same time present new psychological, ethical and organizational challenges. In the context of social transformations and war in Ukraine, teachers' autonomy becomes a key condition for their professional maturity and psychological resilience. It reflects teachers' ability to make independent educational decisions, be responsible for their results and maintain motivation for development. Despite the growing interest in the digitalization of education, the relationship between academic freedom and real teacher autonomy in open education remains insufficiently researched, especially its psychological aspects.

Aim: To conduct a theoretical analysis of the problem of higher education institution teachers' autonomy in the context of open education and to substantiate the multilevel structure (mega-, macro-,

meso-, micro-, nano-levels) of teacher autonomy as a systemic phenomenon that integrates normative, organizational and psychological aspects.

Methods: analysis, synthesis, generalization, systematization, comparative analysis of scientific sources in psychology of professional activity, educational psychology, and digital pedagogy.

Results. Digital tools had an ambivalent effect on teacher autonomy. Under conditions of ethical data management, transparent policies and support from professional communities, they expanded teachers' educational choice and contributed to professional development. At the same time, excessive standardization and control reduced the feeling of autonomy and increased the risks of emotional exhaustion. Analysis at mega-, macro-, meso-, micro-, and nano-levels showed that real autonomy was formed at the intersection of normative, organizational and psychological factors, with motivation, digital competence and a culture of academic trust playing a key role.

Conclusions. The autonomy of a teacher in open digital education is an indicator of their professional maturity and psychological resilience. Digital tools can both strengthen and narrow teacher autonomy depending on ethical and organizational conditions. Real autonomy is promoted by trust, support, professional communities and opportunities for reflection. It is a result of the interacting global, institutional, and personal factors, and ensures a balance between freedom, responsibility and development of the teacher.

Key words: professional autonomy, higher education teacher, academic freedom, digital tools, self-determination theory, multilevel approach

Вступ. У сучасному освітньому просторі цифрові інструменти дедалі активніше впливають на зміст і структуру професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти. Цифрові інструменти стали каталізатором процесів відкритої освіти, демократизації знань і перегляду педагогічних ролей у контексті академічної свободи. Проте парадокс полягає в тому, що цифровізація, водночас відкриваючи нові можливості для самовираження й інновацій, може також звужувати реальну автономність викладача через надмірну стандартизацію, контроль і «наглядову» аналітику (UNESCO, 2023).

У психологічному вимірі автономність розглядається як базова потреба особистості, задоволення якої визначає рівень професійної мотивації, благополуччя та стійкості (Ryan & Deci, 2020). Саме тому аналіз феномену автономності викладача у відкритій освіті вимагає інтеграції не лише нормативно-правових і організаційних підходів, а й психологічних моделей, що пояснюють внутрішні механізми саморегуляції та самоідентифікації.

У контексті української вищої освіти ця проблема набуває особливої актуальності в умовах воєнного стану та кризової трансформації академічного середовища. Автономність викладача закладу вищої освіти стає не лише індикатором академічної свободи, а й критерієм психологічної стійкості, професійного благополуччя та здатності до адаптації в умовах невизначеності (Bondarchuk & Pinchuk, 2023). Водночас державні стандарти і цифрові ініціативи – «Єдина освітня екосистема», «Дія.Освіта», Національна платформа підвищення кваліфікації педагогів, цифрова платформа для професійного розвитку освітян «EdWay» та ін. – задають рамки, у межах яких автономність може або розвиватися, або обмежуватися.

Проблема дослідження потребує виявлення тих соціально-психологічних і організаційних умов, за яких цифрові інструменти стають не фактором контролю, а ресурсом розвитку автономності викладача. Наявні дані свідчать про те, що використання цифрових інструментів може як розширювати педагогічний вибір, так і формувати відчуття залежності від зовнішніх алгоритмів, що підриває почуття компетентності й самоконтролю (Pavlenok, 2025; Reeve, 2022).

Тому постає наукове питання: чи забезпечує цифрова трансформація освіти реальне розширення академічної свободи викладача, чи лише створює її номінальну видимість. Відповідь на це питання важлива не лише для психології праці та освіти, а й для системи управління людським капіталом у вищій школі, адже автономність – це не лише право, а й здатність діяти відповідально й усвідомлено у складних умовах (Pinchuk et al., 2023).

Отже, актуальність дослідження, його недостатня розробка визначили **мету** нашого дослідження: здійснити теоретичний аналіз проблеми автономності викладача закладу

вищої освіти в умовах відкритої освіти та обґрунтувати багаторівневу структуру (мега-макро-мезо-мікро-нано) дослідження автономності викладача як системного феномена, що інтегрує нормативні, організаційні й психологічні аспекти.

Завдання дослідження.

1) Здійснити теоретичний аналіз проблеми автономності викладача закладу вищої освіти у контексті цифровізації та відкритої освіти.

2) Обґрунтувати багаторівневу структуру (мега-макро-мезо-мікро-нано) розвитку автономності викладача як системного феномена, що інтегрує нормативні, організаційні й психологічні аспекти.

Методи та організація дослідження. Для досягнення поставленої мети та реалізації завдань використано комплекс теоретичних й аналітичних методів. До *теоретико-методологічних методів* належать аналіз, синтез, узагальнення, порівняння та систематизація наукових джерел, нормативно-правових актів і міжнародних документів, зокрема American Association of University Professors (AAUP) (American Association of University Professors (AAUP, 2021), United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) UNESCO. Guidance for generative AI in education and research. (2023) та Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (European University Association (EUA), 2025). Це дало змогу визначити основні тенденції розвитку академічної свободи й професійної автономності викладача в умовах цифрової трансформації та відкритої освіти. *Системно-структурний метод* застосовано для розкриття багаторівневої структури автономності викладача (мега-макро-мезо-мікро-нано) та виявлення взаємозв'язків між психологічними, організаційними й технологічними чинниками її формування. *Психологічний аналіз* проведено у межах Self-Determination Theory (Ryan & Deci, 2020), що дало змогу інтерпретувати автономність як базову потребу особистості, пов'язану з внутрішньою мотивацією, саморегуляцією й стійкістю викладача. *Порівняльно-аналітичний підхід* забезпечив зіставлення українського та міжнародного досвіду реалізації цифрових інструментів у відкритій освіті. *Метод узагальнення практик* використано для опису умов ефективного застосування цифрових інструментів в контексті реального розширення автономності викладача ЗВО.

Результати дослідження та їх обговорення. Аналіз літератури свідчить про посилення наукового інтересу до проблеми співвідношення цифрових інструментів, академічної свободи та автономності викладача у вищій освіті, що корелює з розширенням практик відкритої освіти (UNESCO; EUA; AAUP).

У класичних нормативних підходах автономність викладача постає похідною від інституційно гарантованої академічної свободи – права обирати зміст, методи й форми поширення знання та брати участь у самоврядуванні ЗВО. Психологічні теорії, насамперед теорія самовизначення (SDT), розглядають автономність як базову потребу, задоволення якої пов'язане з більшою залученістю, добробутом і результативністю, тоді як її фрустрація пов'язана з вигоранням (Ryan & Deci, 2000; 2020).

У межах психології професійної діяльності автономність викладача ЗВО визначається як інтегративна властивість, що поєднує самодетермінацію, рефлексивну саморегуляцію, самоефективність та здатність приймати етичні рішення у професійно невизначених ситуаціях (Bondarchuk & Pinchuk, 2023). Задоволення потреби в автономності забезпечує психологічну стійкість, тоді як її дефіцит спричиняє відчуття зовнішнього контролю, демотивацію та професійне вигорання (Павленок, 2025в).

Сучасні огляди підкреслюють наявність великої кількості цифрових інструментів:

1) *цифрові платформи* (LMS – Learning Management Systems): Moodle, Google Classroom, Canvas, Edmodo тощо; 2) *відкриті освітні ресурси* (Open Educational Resources, OER): курси, конспекти, відеолекції, які можна вільно використовувати й адаптувати; 3) *аналітика навчання* (Learning Analytics, LA) – процес збору, вимірювання, аналізу й звітування даних про студентів, викладачів і контекст навчання для розуміння та оптимізації навчання й середовища, у якому воно відбувається (UNESCO, 2023; Siemens &

Long, 2011); 4) *генеративний штучний інтелект* (Generative Artificial Intelligence, GenAI). Водночас емпіричні дані фіксують, що цифровізація може як підсилювати автономність, так і звужувати її через надмірну стандартизацію, «каральні» практики використання даних і зростання адміністративного тиску. Зокрема, література з Open Educational Resources свідчить, що відкриті ліцензії та репозиторії не лише зменшують бар'єри доступу, а й підсилюють курикулумну автономію викладача – за наявності інституційної підтримки та визнання авторської праці. Натомість у працях з етики аналітики навчання системно зафіксовано ризики «наглядного» застосування даних, що зменшує відчуття контролю над викладацькими рішеннями (Code of practice for learning analytics, 2023).

З огляду на це актуалізується *багаторівнева структура розвитку професійної автономності викладача в умовах відкритої освіти*.

На *мега-рівні* глобальні тренди – поширення OER, стрімкий розвиток GenAI, інтернаціоналізація програм і відкриті екосистеми – задають «вітри змін», розширюючи інструментарій викладача й одночасно підвищуючи вимоги до етики та прозорості (UNESCO, 1997; 2023). Як зазначає Р. Altbach (2022), у цифрову добу академічна свобода дедалі частіше трактується як спільна відповідальність за якість і прозорість знання, що перетворює автономність викладача на динамічний процес, який балансує між інституційною підтримкою та індивідуальною самодетермінацією. Автономність зростає, коли ці міжнародні орієнтири відображаються у політиках, технологічних новаціях, змінюють філософію освіти, зумовлюючи потребу постійного вдосконалення викладачів, міжкультурної, інформаційної, цифрової, аналітичної компетентності, відповідності етичним стандартам глобальної освітньої спільноти.

На *макро-рівні* (державна політика) закони, стандарти якості, акредитація та рамки БПР (безперервного професійного розвитку) визначають «зони рішень» викладача – де діє академічна свобода, а де обов'язкові норми (UNESCO; EUA). Державна підтримка національних репозиторіїв Open Educational Resources і керівних документів щодо генеративного штучного інтелекту створює *стимули* до автономного оновлення курсів; регуляторна надмірність – формує *межі* автономності.

Українське законодавство регламентує принципи академічної свободи та автономності (Закон України «Про вищу освіту», 2014), водночас реалії воєнного часу ускладнюють їх реалізацію. Крім того, проблеми фінансового характеру, кадрові втрати, інформаційні атаки, травматичний контент впливають на всіх учасників освітнього процесу і роблять професійну автономність викладача крихкою. Водночас трансформуються уявлення про роль викладачів – від «ретрансляторів знань» до психологічно стійких фасилітаторів, здатних адаптуватися до VUCA/BANI-середовища (Стегостенко, 2022).

На *мезо-рівні* (регіон/галузь) партнерства ЗВО з роботодавцями та громадами, галузеві стандарти й регіональні центри підвищення кваліфікації або *відкривають ресурси* (спільні проєкти, модулі, стажування тощо), або *консервують* застарілі практики, які обмежують педагогічний вибір. Тому тут важливі мережеві ініціативи з обміну освітніх програм та локальні домовленості щодо етики даних здобувачів освіти, адже держава повинна не лише декларувати автономність, а й створювати умови, середовище для її впровадження, забезпечувати адекватний розподіл ресурсів, професійне зростання викладачів.

На *мікро-рівні* (конкретний ЗВО) домінують інституційні політики, культура і лідерство, наявність центрів професійного розвитку та академічне самоврядування (підтримка і контроль) безпосередньо визначають, чи відчуває викладач *щоденну автономність* у виборі методів, змісту та оцінювання. Дослідження українських авторів (Карамушка, Шевченко, Терещенко, 2015) засвідчують, що організаційна культура університету безпосередньо впливає на автономність: культура довіри, партнерства та горизонтальної взаємодії сприяє проявам ініціативності, креативності й саморегуляції викладачів, тоді як бюрократичні практики, надмірна звітність і контроль послаблюють внутрішню мотивацію та провокують професійне виснаження.

Нарешті, на *нано-рівні* (особистість викладача) мотивація, *самоефективність*, цифрова грамотність, етична чутливість і рефлексивні навички забезпечують внутрішню готовність брати відповідальність за власне професійне зростання, здатність до саморефлексії, саморегуляції, самопідтримки; задоволена потреба в автономності виступає *індикатором психологічної стійкості* (Ryan & Deci, 2000; 2020), що дозволяє викладачам краще адаптуватися до турбулентних умов, зберігати здатність до творчості та формувати резиліентні освітні середовища (Bondarchuk & Pinchuk, 2023; Pinchuk N., Pinchuk O., Bondarchuk, ... and Kuzminska, 2022).

На цьому рівні особливо важливо враховувати баланс між автономією й відповідальністю. Викладач із високою автономністю потребує середовищної підтримки, що запобігає професійному вигоранню. Рефлексивні практики, інтервізії та психологічний супровід стають механізмами підтримки автономності як ресурсу розвитку, а не перевантаження (Брюховецька, 2024).

У контексті нашого дослідження варто відзначити праці, в яких описано *AI-підтриману рефлексію* як механізм підсилення автономності. Дослідження J. Reeve (2022) та D. Kember зі співавт. (2000) акцентують увагу, що автоматизований аналіз *відеозаписів занять і чат-логів* у реальному часі активує *метакогнітивну саморегуляцію* викладача, ініціюючи цикл «спостерігай → рефлексуй → плануй → дій». Низка експериментів підтверджує: інтеграція таких AI-інструментів у LMS та гібридні моделі підсилює *відчуття контролю* над педагогічним процесом і збільшує *внутрішню мотивацію*.

Паралельно вивчаються механізми *психологічної підтримки в кризах*, зокрема виявлено високий рівень стресу при збереженій професійній резильєнтності, проте є *дефіцит цільових інтервенцій*, спрямованих на підтримку внутрішньої саморегуляції педагогів. Водночас дослідження показують, що навіть *незначне зростання сприйнятої автономності* пов'язане зі *зниженням емоційного вигорання* та зростанням *задоволеності роботою* (Cheyeon, Pressley, & Marshall, 2025); у дистанційних і змішаних форматах саме *перцепція автономності* є ключовим чинником збереження психоемоційного благополуччя викладачів (Балахтар, 2022; Павленок & Ярмоленко, 2023; Bondarchuk, Balakhtar, Pinchuk, Pustovalov & Pavlenok, 2023).

Щоб уникнути термінологічної плутанини, далі розрізняємо *номінальну автономність* (декларовані права/повноваження в документах) і *реальну автономність* (фактична здатність та відчуття контролю у щоденних педагогічних рішеннях). Саме розрив між цими двома рівнями описується в більшості критичних оглядів і стає осердям проблеми для відкритої освіти.

Емпіричні роботи часто фрагментують автономність на мотиваційні, когнітивні, цифрові або кризові компоненти без інтегрованої моделі; бракує інструментів, що дозволяють одночасно оцінювати чотири виміри автономії: *мотиваційно-потребовий, когнітивно-рефлексивний, операційно-інструментальний та соціально-мережевий* (Павленок, 2025a). Лонгітюдних досліджень замало, тож динаміка автономії під час тривалих інтервенцій або в умовах затяжних криз залишається неочевидною. Крім того, недостатньо вивчено взаємодію цифрових інструментів і соціальних практик у колективах викладачів.

Для подолання цих прогалин пропонується рамка *Гرادієнтно-екосистемний підхід до розвитку автономії викладача (GRADE-ECO)*: (Павленок, 2025b):

1) розробити *єдиний комбінований інструментарій*, що поєднає стандартизовані опитувальники з AI-радаром (інтелектуальною цифровою системою аналітики на основі штучного інтелекту – *Artificial Intelligence*, яка забезпечує автоматизований аналіз даних, виявлення латентних патернів та побудову багатовимірного психологічного профілю) і соціометрію для комплексного вимірювання всіх чотирьох вимірів автономності;

2) інтегрувати цифрові модулі (EdTech-рекомендації, AI-зворотний зв'язок) із соціальними формами підтримки (Peer-Design Labs, Communities of Practice) в єдину онлайн-платформу психологічної підтримки;

3) включити crisis-інтервенції (experience-sampling і мікро-вправи) для оперативного моніторингу й підтримки психоемоційного стану;

4) забезпечити лонгітюдну перевірку ефектів із застосуванням CFA (Confirmatory Factor Analysis – конфірматорний факторний аналіз) та growth modeling (моделювання динаміки змін/росту);

5) стимулювати професійні спільноти для обміну кейсами впровадження GRADE-Eco та їх локальної адаптації.

Реалізація цих кроків може сприяти формуванню *цифрово-соціальної екосистеми психологічної підтримки*, покликаної забезпечити комплексний розвиток автономності викладача в умовах сучасних освітніх викликів (Павленок, 2023).

З етичного погляду важливо закріпити принципи прозорості, пропорційності та добровільної згоди при використанні аналітики освітніх даних і GenAI (Generative Artificial Intelligence – генеративного штучного інтелекту), що передбачає обов'язковість інформованої згоди користувачів, цільове обмеження обробки персональних даних та запобігання практикам використання цифрової аналітики як інструменту контролю або покарання. Окремої уваги потребує запровадження механізмів етичного визнання авторської праці при використанні та створенні OER (Open Educational Resources – відкритих освітніх ресурсів), зокрема через чітке ліцензування, атрибуцію авторства та дотримання принципів академічної доброчесності (Павленок, 2025в). Це узгоджує цифрові практики з цілями реального розширення автономності, а не її номінального декларування.

Отже, модель GRADE-Eco може бути розглянута як психологічно орієнтована система підтримки автономності викладача. Вона поєднує індивідуальні (психологічні) та колективні (організаційно-мережеві) механізми розвитку, забезпечуючи не лише цифрову компетентність, а й здатність до етичної рефлексії й самопідтримання.

Дотримання принципів психологічної безпеки – прозорості, добровільності, поваги до особистих меж – є ключовою умовою зрілої автономності викладача у відкритій освіті.

Висновки. За результатами теоретичного аналізу проблеми автономності викладача у контексті цифровізації та відкритої освіти встановлено, що автономність є складним багатовимірним феноменом, який поєднує професійну свободу, відповідальність, етичну зрілість і здатність до саморегуляції. Цифрові інструменти – системи управління навчанням, відкриті освітні ресурси, аналітика навчання та генеративний штучний інтелект – чинять подвійний вплив на автономність викладача. З одного боку, вони розширюють педагогічну свободу, підтримують інноваційність і персоналізацію навчання, з іншого – створюють ризики надмірного контролю, алгоритмізації рішень і зниження внутрішньої мотивації.

Багаторівнева структура автономності викладача, що включає мега-, макро-, мезо-, мікро- та нано-рівні, дає змогу розглядати цей феномен як системне утворення. На мегарівні автономність визначається глобальними тенденціями відкритої освіти й цифровізації. На макрорівні – державними політиками, етичними стандартами та законодавчим забезпеченням академічної свободи. На мезорівні – організаційною культурою, управлінськими практиками і цифровою стратегією закладу вищої освіти. На мікрорівні – міжособистісною взаємодією, рефлексивною практикою й академічною комунікацією у професійних спільнотах. На нанорівні – особистісними когнітивно-емоційними механізмами саморегуляції, мотивації та професійної ідентичності. Зазначена структура дозволяє інтегрувати нормативні, організаційні та психологічні аспекти автономності в єдину аналітичну модель, що відображає взаємозалежність індивідуальної свободи викладача й системних умов освітнього середовища.

Перспективи подальших досліджень полягають у створенні та валідації інтегрованого інструментарію вимірювання автономності викладача, який одночасно охоплюватиме мотиваційно-потребовий, когнітивно-рефлексивний, операційно-інструментальний і соціально-мережевий виміри. Доцільним є поєднання стандартизованих опитувальників з соціометрією для комплексного аналізу феномена, а

також проведення лонгitudних досліджень, що дозволять простежити динаміку автономності викладачів під впливом освітніх інтервенцій і кризових подій.

Література

1. Балахтар, К. С. (2022). Резильєнтність викладача ЗВО в умовах військового стану. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*, 1(20), 55-62.
2. Брюховецька, О. В. (2024). *Етичні та рефлексивні практики у професійній освіті*. Львівська політехніка.
3. Закон України «Про вищу освіту». №1556-VII від 01.07.2014. *Відомості Верховної Ради України*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
4. Карамушка, Л. М., Шевченко, А. М., & Терещенко, К. В. (2015). Організаційна культура освітніх організацій: сутність, структура, функції, типи. *Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*, (42), 3-13.
5. Павленок, К., & Ярмоленко, Ю. (2023). Психічне здоров'я як запорука психологічного благополуччя і професійного розвитку майбутнього практичного психолога. Матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми вищої професійної освіти». Національний авіаційний університет.
6. Павленок, К. С. (2023). Психологічні особливості професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти в кризових умовах. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи*, 2, 3(62), 320-333 Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Київ.
7. Павленок, К. С. (2025а). Основні теоретико-методологічні підходи до проблеми розвитку автономії викладача закладу освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки; Управління та адміністрування»*, 32(61), 108-124. [https://doi.org/10.58442/3041-1858-2025-32\(61\)-108-124](https://doi.org/10.58442/3041-1858-2025-32(61)-108-124)
8. Павленок, К. С. (2025б). Градієнтно-екосистемний підхід до розвитку автономії викладача (GRADE-ECO): концептуальна модель. Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах воєнного стану: Матеріали XIV Міжнародної науково-практичної конференції (30 травня 2025 р., м. Київ). ДЗВО «УМО», 204-208
9. Павленок, К. С. (2025в). Вплив автономії на ефективність викладацької діяльності у закладах вищої освіти. *«Інноваційні технології в роботі практичного психолога»*: зб. матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції. Суми.
10. Стегостенко, І. (2022). *Нові виклики: прощай, світ VUCA, ласкаво просимо у світ BANI*. <https://mind.ua/openmind/20235173-novi-vikliki-proshchaj-svit-vuca-laskavo-prosimo-u-svit-bani>
11. American Association of University Professors (AAUP, 2021). *Academic Freedom in Online Education*. https://www.aaup.org/academe/issues/winter-2021/academic-freedom-online-education?utm_source=chatgpt.com.
12. Bondarchuk, O., Balakhtar, V., Pinchuk, N., Pustovalov, I., & Pavlenok, K. (2023). Adaptation of Coping Strategies to Reduce the Impact of Stress and Loneliness on the Psychological Well-Being of Adults. *Journal of Law and Sustainable Development*, 11(10), 1-26. <https://doi.org/10.55908/sdgs.v11i10.1852>
13. Bondarchuk, O., & Pinchuk, N. (2023). Professional psychological well-being of educators and features of their support in the current crisis conditions. *Kyiv Journal of Modern Psychology and Psychotherapy*, 5(1), 5-14. <https://doi.org/10.48020/mppj.2023.01.01>
14. European University Association (EUA). (2025). *How universities can protect and promote academic freedom*. https://www.eua.eu/images/publications/Publication_PDFs/Academic_freedom_principles.pdf?utm_source=chatgpt.com
15. Kember, D., Leung, D. Y. P., Jones, A., Loke, A. Y., McKay, J., Sinclair K., & Yeung, E. (2000). Development of a questionnaire to measure the level of reflective thinking. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25(4), 381-395.
16. Cheyeon, H., Pressley, T., & Marshall, D. T. (2025). Teacher voices matter: The role of teacher autonomy in enhancing job satisfaction and mitigating burnout. *PLoS ONE* 20(1): e0317471. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0317471>, 2025.
17. Code of practice for learning analytics. (2023). Jisc [Електронний ресурс]. <https://repository.jisc.ac.uk/9204/1/code-of-practice-for-learning-analytics.pdf>
18. Pinchuk, N., Pinchuk, O., Bondarchuk, O., Balakhtar, V., Balakhtar, K., Onoprienko-Kapustina, N., Shyshkina, M. & Kuzminska, O. (2022). Personal indicators of occupational stress of employees working remotely in a pandemic quarantine. *Educational Technology Quarterly*, 2, 129-142. <https://doi.org/10.55056/etq.8>
19. Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>.
20. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. The Guilford Press.
21. Reeve, J. (2022). *Observational Rating of Autonomy Support (ORAS) Manual*. Self-Determination Theory Repository.
22. UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO.
23. UNESCO. (1997). *Recommendation concerning the Status of Higher-Education Teaching Personnel*. UNESCO.

References

1. Balakhtar, K. S. (2022). Rezylyentnist vykladacha ZVO v umovakh viiskovogo stanu [Resilience of a higher education teacher in martial law conditions]. *Visnyk Natsionalnogo aviatsiinogo universytetu. Seria: Pedagogika. Psykholgia*, 1(20), 55-62. [In Ukrainian]
2. Bryukhovetska, O. V. (2024). *Etychni ta refleksyvni praktyky u profesiinii osviti [Ethical and reflective practices in vocational education]*. Lvivska politehnika. [In Ukrainian]
3. Zakon Ukrainy «Pro vyschu osvitu» [Law of Ukraine "On Higher Education"]. #1556-VII vid 01.07.2014. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [In Ukrainian]
4. Karamushka, L. M., Shevchenko, A. M., & Tereschenko, K. V. (2015). Organizatsiina kultura osvitnikh organizatsii: sutnist, struktura, funktsii, typy [Organizational culture of educational organizations: essence, structure, functions, types]. *Organizatsiina psykholgia. Ekonomichna psykholgia. Sotsialna psykholgia*, (42), 3-13. [In Ukrainian]
5. Pavlenok, K., & Yarmolenko, Yu. (2023). Psykhichne zdorovya yak zaporuka psykhologichnogo blagopoluchchya i profesiinogo rozvytku maibutnogo praktychnogo psykhologa [Mental health as a guarantee of psychological well-being and professional development of a future psychologist]. *Materialy XI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Aktualni problemy vyschoi profesiinoi osvity»*. Natsionalnyi aviatsiinyi universytet. [In Ukrainian]
6. Pavlenok, K. S. (2023). Psykhologichni osoblyvosti profesiinoi dialnosti vykladachiv zakladiv vyschoi osvity v kryzovykh umovakh [Psychological features of professional activity of teachers of higher education institutions in crisis conditions]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholgii ta sotsialnoi roboty*, 2, 3(62), 320-333. *Shhidnoukrainskyi natsionalnyi universytet imeni Volodymyra Dalya, Kyiv*. [In Ukrainian]
7. Pavlenok, K. S. (2025a). Osnovni teoretyko-metodologichni pidkhody do problemy rozvytku avtonomii vykladacha zakladu osvity [Main theoretical and methodological approaches to developing teacher autonomy in an educational institution]. *Visnyk pislyadyplomnoi osvity. Seria «Sotsialni ta povedinkovi nauky; Upravlinnya ta administruvannya»*, 32(61), 108-124. [https://doi.org/10.58442/3041-1858-2025-32\(61\)-108-124](https://doi.org/10.58442/3041-1858-2025-32(61)-108-124) [In Ukrainian]
8. Pavlenok, K. S. (2025b). Tradiyentno-ekosystemnyi pidkhid do rozvytku avtonomii vykladacha (GRADE-ECO): kontseptualna model [Gradient-ecosystem approach to developing teacher autonomy (GRADE-ECO): a conceptual model]. *Psykhologo-pedagogichniy suprovid profesiinoi pidgotovky ta pidvyschennya kvalifikatsii fakhivtsiv v umovakh voyennogo stanu: Materialy KhIV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (30 travnya 2025 r., m. Kyiv). DZVO «UMO»*, 204-208 [In Ukrainian]
9. Pavlenok, K. S. (2025c). Vplyv avtonomii na efektyvnist vykladatskoi dialnosti u zakladakh vyschoi osvity [The impact of autonomy on the effectiveness of teaching in higher education institutions]. *«Innovatsiini tekhnologii v roboti praktychnogo psykhologa»*: zb. materialiv VIII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Sumy. [In Ukrainian]
10. Stegostenko, I. (2022). *Novi vyklyky: proshchai, svit VUCA, laskavo prosymo u svit BANI*. [New challenges: goodbye, VUCA world, welcome to BANI world] <https://mind.ua/openmind/20235173-novi-viklyki-proshchaj-svit-vuca-laskavo-prosimo-u-svit-bani> [In Ukrainian]
11. American Association of University Professors (AAUP, 2021). *Academic Freedom in Online Education*. https://www.aaup.org/academe/issues/winter-2021/academic-freedom-online-education?utm_source=chatgpt.com.
12. Bondarchuk, O., Balakhtar, V., Pinchuk, N., Pustovalov, I., & Pavlenok, K. (2023). Adaptation of Coping Strategies to Reduce the Impact of Stress and Loneliness on the Psychological Well-Being of Adults. *Journal of Law and Sustainable Development*, 11(10), 1-26. <https://doi.org/10.55908/sdgs.v11i10.1852>
13. Bondarchuk, O., & Pinchuk, N. (2023). Professional psychological well-being of educators and features of their support in the current crisis conditions. *Kyiv Journal of Modern Psychology and Psychotherapy*, 5(1), 5-14. <https://doi.org/10.48020/mppj.2023.01.01>
14. European University Association (EUA). (2025). *How universities can protect and promote academic freedom*. https://www.eua.eu/images/publications/Publication_PDFs/Academic_freedom_principles.pdf?utm_source=chatgpt.com
15. Kember, D., Leung, D. Y. P., Jones, A., Loke, A. Y., McKay, J., Sinclair K., & Yeung, E. (2000). Development of a questionnaire to measure the level of reflective thinking. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25(4), 381-395.
16. Cheyeon, H., Pressley, T., & Marshall, D. T. (2025). Teacher voices matter: The role of teacher autonomy in enhancing job satisfaction and mitigating burnout. *PLoS ONE* 20(1): e0317471. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0317471>, 2025.
17. Code of practice for learning analytics. (2023). *Jisc* [Електронний ресурс]. <https://repository.jisc.ac.uk/9204/1/code-of-practice-for-learning-analytics.pdf>
18. Pinchuk, N., Pinchuk, O., Bondarchuk, O., Balakhtar, V., Balakhtar, K., Onoprienko-Kapustina, N., Shyshkina, M. & Kuzminska, O. (2022). Personal indicators of occupational stress of employees working remotely in a pandemic quarantine. *Educational Technology Quarterly*, 2, 129-142. <https://doi.org/10.55056/etq.8>

19. Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>.
20. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. The Guilford Press.
21. Reeve, J. (2022). *Observational Rating of Autonomy Support (ORAS) Manual*. Self-Determination Theory Repository.
22. UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO.
23. UNESCO. (1997). *Recommendation concerning the Status of Higher-Education Teaching Personnel*. UNESCO.

Відомості про автора

Павленок Катерина Сергіївна, докторка філософії (PhD) в галузі психології, доцентка кафедри практичної психології ментального здоров'я, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, Україна.

Pavlenok, Kateryna, PhD, Associate Professor, Lviv Polytechnic National University, Lviv, Ukraine.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9154-9095>

E-mail: bkskatrin@gmail.com

Отримано 5 листопада 2025 р.
Рецензовано 10 листопада 2025 р.
Прийнято 24 листопада 2025 р.