



МІНВЕТЕРАНІВ



**Rating
group**



**ОСВІТНІ
МОЖЛИВОСТІ
ДЛЯ ВЕТЕРАНІВ**

ЗМІСТ

ВСТУП	4
МЕТОДОЛОГІЯ	5
РОЗДІЛ 1. ОСВІТНІ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ВЕТЕРАНІВ ТА ВЕТЕРАНОК У КОНТЕКСТІ РЕІНТЕГРАЦІЇ	6
1.1. Роль держави, неурядових організацій та приватного сектору в забезпеченні освітніх можливостей	6
1.2. Освітні потреби ветеранів	9
РОЗДІЛ 2. ОСВІТНІ ПОТРЕБИ ВЕТЕРАНІВ ТА ВЕТЕРАНОК	12
РОЗДІЛ 3. ДОСВІД ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ ВЕТЕРАНІВ ТА ВЕТЕРАНОК	20
3.1. Освітні потреби	20
3.2. Сприйняття наявних освітніх можливостей	23
3.3. Формат участі ветеранів та ветеранок у освітніх програмах	24
3.4. Довіра ветеранів до навчальних програм	25
3.5. Бар'єри та причини низької участі ветеранів в освітніх програмах	28
3.6. Відсутність бар'єрів та приклади адаптованості програм	32
3.7. Оптимальні формати та умови навчання для ветеранів та ветеранок	33
3.8. Ключові системні проблеми	37
ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ	39
ДЖЕРЕЛА	41

ВСТУП

В умовах повномасштабної війни та зростання кількості ветеранів і ветеранок в Україні питання їхньої успішної реінтеграції до цивільного життя набуває стратегічного значення для відновлення країни та розвитку ринку праці. Повернення ветеранів до економічної активності, зайнятості та професійної самореалізації є не лише індивідуальним викликом, а й важливим чинником відновлення людського капіталу та соціальної стійкості держави.

Освіта є одним із ключових інструментів реінтеграції ветеранів, зокрема як спосіб адаптації до цивільного ринку праці, відновлення або зміни професійної кваліфікації та набуття нових навичок, затребуваних в умовах трансформації економіки. Для значної частини ветеранів повернення до попередньої професійної діяльності є ускладненим або неможливим через стан здоров'я, зміну життєвих обставин чи втрату актуальності попередньої кваліфікації. Це підсилює потребу в доступних, гнучких та практично орієнтованих освітніх можливостях, безпосередньо пов'язаних із працевлаштуванням або підприємницькою діяльністю.

Водночас в Україні бракує комплексного аналізу освітніх потреб ветеранів і ветеранок, який би поєднував оцінку доступних освітніх можливостей, мотивації до навчання та бар'єрів їх використання у зв'язку з подальшим працевлаштуванням. Наявні дослідження та програми здебільшого розглядають окремі аспекти цієї теми - нормативні гарантії, окремі програми або соціально-демографічні характеристики ветеранів - і не формують цілісного уявлення про те, наскільки наявна система освітніх можливостей відповідає завданням реінтеграції.

У відповідь на ці виклики дослідження зосереджується на комплексному аналізі освітніх потреб та освітніх можливостей ветеранів і ветеранок в Україні з фокусом на структурі системи, її функціоналі та якісному наповненні. Особлива увага приділяється зв'язку між освітою та подальшою зайнятістю, а також чинникам, що впливають на ефективність освітніх інструментів у процесі повернення ветеранів до цивільного життя.

Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення державних політик, програм неурядових організацій та ініціатив приватного сектору у сфері освіти ветеранів, а також для формування прикладних рекомендацій щодо розвитку системи освітніх можливостей, орієнтованих на реальні потреби ринку праці та процеси повернення ветеранів до цивільного життя.

МЕТОДОЛОГІЯ

Метою дослідження є систематизувати освітні потреби та можливості ветеранів і ветеранок в Україні як інструменту їхньої адаптації до цивільного життя та ринку праці. Дослідження зосереджене на оцінці освітньої пропозиції, потреб ветеранів та ветеранок, бар'єрів доступу до навчання та умов, за яких освіта сприяє переходу до зайнятості.

Дослідження має змішаний дизайн (mixed methods) і поєднує огляд наявних освітніх ініціатив та політик, результатів попередніх досліджень і міжнародних підходів, а також аналіз емпіричних даних, отриманих в ході проведення напівструктурованих глибинних інтерв'ю та кількісного опитування ветеранів та ветеранок. Такий підхід дозволяє розглянути освітні можливості як з боку пропозиції (державна політика, ініціативи громадського та приватного сектору), так і з боку досвіду та потреб самих ветеранів.

ПЕРША ЧАСТИНА містить огляд наявних досліджень, політик і освітніх ініціатив у сфері реінтеграції ветеранів, а також аналіз міжнародних підходів і їх релевантності для України.

ДРУГА ЧАСТИНА - кількісне опитування, проведене Соціологічною групою «Рейтинг» у період з 3 по 15 грудня 2025 року. Вибірка становила 240 респондентів - ветеранів і ветеранок віком від 18 років з усіх областей України, за винятком тимчасово окупованих територій Херсонської, Харківської і Запорізької областей, а також Криму та Донбасу. Опитування проводилося методом особистого формалізованого інтерв'ю із використанням комп'ютеризованої системи CAPI (Computer-Assisted Personal Interviewing). Статистична похибка вибірки з довірчою ймовірністю 0,95 не перевищує 6,3%. Отримані дані дозволили оцінити рівень освітнього запиту, мотивацію до навчання, очікування від освітніх програм, а також пов'язані з ними бар'єри та наміри щодо працевлаштування.

ТРЕТЯ ЧАСТИНА - якісне опитування у форматі глибинних напівструктурованих інтерв'ю з ветеранами і ветеранками. В опитуванні взяли участь 14 респондентів різних вікових категорій, з різних регіонів України, з досвідом здобуття освіти та без нього, з інвалідністю та без. Інтерв'ю були спрямовані на виявлення мотивів до навчання після звільнення зі служби, досвіду взаємодії з освітніми можливостями, оцінки їх ефективності та визначення оптимальних форматів навчання.

ОСВІТНІ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ВЕТЕРАНІВ ТА ВЕТЕРАНОК У КОНТЕКСТІ РЕІНТЕГРАЦІЇ

1.1 РОЛЬ ДЕРЖАВИ, НЕУРЯДОВИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ТА ПРИВАТНОГО СЕКТОРУ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ОСВІТНІХ МОЖЛИВОСТЕЙ

Визначення поняття “освітні можливості для ветеранів та ветеранок” є відправною точкою аналізу цього розділу. У межах ветеранської політики воно охоплює ширший спектр інструментів, ніж академічна освіта, і розглядається як складова процесу реінтеграції. Йдеться не лише про здобуття диплома чи сертифіката, а про формування компетенцій, які забезпечують конкурентоспроможність на ринку праці та сприяють економічній самостійності після завершення служби та соціальної адаптації.

У цьому дослідженні ми концептуалізуємо поняття “освітні можливості” як багаторівневу систему інструментів, що відповідає загальнодержавній концепції ветеранської політики та включає формальну освіту, професійну підготовку і перепідготовку, короткострокові курси, неформальне навчання, грантові механізми, супровідні сервіси та інші форми освіти.

Їх функціонування забезпечується через взаємодію державних інституцій, освітніх закладів, центрів зайнятості, неурядових організацій і приватного сектору. Таким чином, забезпечення освітніх можливостей ветеранів та ветеранок має міжсекторальний характер.

Для системного аналізу важливо розмежувати функціональні ролі освіти у процесі реінтеграції. Освіта функціонує щонайменше у трьох взаємопов’язаних вимірах.

Перший вимір - професійна реінтеграція. У цьому контексті освіта виступає “містком” переходу до цивільної зайнятості: дозволяє оновити або змінити кваліфікацію та адаптувати військовий досвід до вимог цивільного ринку праці. Це реалізується через програми перекваліфікації, короткострокові курси, навчання підприємництву, а також інструментами державної підтримки, зокрема ваучерами на навчання Державної служби зайнятості (Державна служба зайнятості, 2026). Додатковим механізмом є програми професійної адаптації ветеранів, передбачені постановою Кабінету Міністрів України №432. Ці програми спрямовані на сприяння працевлаштуванню ветеранів та ветеранок шляхом фінансування професійного навчання, підвищення кваліфікації або перекваліфікації у закладах освіти та навчальних центрах. Реалізація таких програм покликана забезпечити набуття актуальних для ринку праці компетенцій та підтримати перехід ветеранів до цивільної зайнятості.

Другий вимір - соціальна адаптація. Освітній процес може виконувати функцію поступового входження до цивільного середовища та відновлення соціальних зв’язків. За наявності відповідних ресурсів освітні програми можуть включати наставництво, групові формати підтримки та психологічний супровід.

Третій вимір - інституційні гарантії та цифрова інфраструктура. Йдеться про нормативно-правові механізми, які забезпечують право ветеранів та ветеранок на освіту, а також про цифрові рішення, що спрощують навігацію в системі освітніх можливостей.

Система освітніх можливостей для ветеранів має низку специфічних рис, зумовлених потребами цільової групи та завданнями соціальної адаптації. Освітні програми орієнтовані на створення безпечного середовища та врахування можливого травматичного досвіду. Характерною особливістю є розширене коло отримувачів: підтримка поширюється не лише на ветеранів та ветеранок, а й на членів їхніх сімей, зокрема дітей та родини загиблих захисників і захисниць.

Важливою рисою є поєднання державної та міжнародної підтримки. До реалізації програм залучаються міжнародні організації та донорські фонди, що підсилює фінансову спроможність системи та розширює спектр інструментів.

РОЛЬ ДЕРЖАВИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ОСВІТНІХ МОЖЛИВОСТЕЙ ДЛЯ ВЕТЕРАНІВ ТА ВЕТЕРАНОК

Реалізація всіх цих функцій відбувається через взаємодію кількох секторів, ключову роль серед яких відіграє держава. Вона формує нормативні рамки доступу до освіти, забезпечує фінансові механізми підтримки та координує інституційну інфраструктуру реалізації права на професійний розвиток.

Освітні інструменти, що функціонують у межах державної політики, можна умовно поділити на кілька категорій. **Формальна освіта** охоплює професійно-технічну, фахову передвищу та вищу освіту. Для ветеранів передбачені пільгові умови вступу, державне фінансування, можливість індивідуального графіка або дистанційної форми навчання. Формальна освіта забезпечує здобуття визнаної кваліфікації та відкриває доступ до нових професійних сфер, однак потребує тривалого часу та стабільних ресурсів.

Професійне навчання та перепідготовка орієнтовані на швидшу адаптацію до ринку праці. Короткострокові програми дозволяють оперативно здобути практичні навички та скоротити період переходу до зайнятості, особливо у сферах із підвищеним попитом на робітничі професії. Неформальна освіта – курси, тренінги, онлайн-програми – **забезпечує** гнучкі формати та можливість поєднання навчання з іншими видами діяльності.

Фінансова складова включає можливість компенсації вартості навчання дітям учасників бойових дій, грантові програми, стипендії та інструменти підтримки підприємницьких ініціатив. Наявність таких механізмів знижує бар'єри доступу, однак їх ефективність залежить від рівня поінформованості ветеранів та інституційної спроможності забезпечити супровід.

Центри розвитку ветеранів та ветеранські простори функціонують як інтеграційні хаби, що поєднують освітні, соціальні та кар'єрні ресурси та мають на меті подолання адміністративних бар'єрів доступу до програм. Вони надають консультаційні, профорієнтаційні та психологічні послуги.

Держава пропонує ветеранам та ветеранкам скористатись освітніми можливостями на свій вибір щодо виду, формату, форми, рівня освіти. Державні ініціативи, зокрема [методичні рекомендації](#) (Міністерство у справах ветеранів України, 2024) для роботодавців щодо працевлаштування ветеранів та державна онлайн-платформа [«Освіта для ветеранів»](#) (Міністерство освіти і науки України, 2024), формують базову інфраструктуру доступу до освітніх і кар'єрних можливостей. Зокрема, державний портал [«Ветеран PRO»](#) (Міністерство у справах ветеранів України, 2024) виконує функцію єдиного інформаційного простору для ветеранів, де зібрано можливості навчання, працевлаштування та соціальної підтримки. Доповненням до нього є платформа «Кар'єра ветерана», яка орієнтована на професійну навігацію, пошук освітніх програм і можливостей зайнятості.

ЗАКОНОДАВЧІ ГАРАНТІЇ ТА ДЕРЖАВНА ПІДТРИМКА

Нормативно-правова та інституційна база України передбачає комплекс механізмів, спрямованих на забезпечення права ветеранів та ветеранок, членів їхніх сімей та інших осіб, постраждалих внаслідок війни, на освіту і професійний розвиток. Ключові положення закріплені у [Законі України «Про освіту»](#) (Верховна Рада України, 2017) та відповідних підзаконних актах, які гарантують рівний доступ до навчання, створення безпечних і гнучких умов здобуття освіти в умовах воєнного стану, а також фінансову та соціальну підтримку здобувачів освіти. Зокрема стаття 56 Закону визначає гарантії для здобувачів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти: право на стипендії, проживання у гуртожитку, пільгове кредитування, фінансову допомогу та можливість поєднувати навчання з трудовою діяльністю. У поєднанні зі статтею 57-1, яка передбачає можливість дистанційного або іншого безпечного формату навчання, збереження місця навчання та соціальних виплат в умовах воєнного стану, ці норми формують інституційні умови безперервності освітнього процесу навіть за наявності безпекових обмежень. Таким чином, держава забезпечує не лише декларативне право на освіту, а й механізми його реалізації в кризових умовах.

Координація освітніх можливостей здійснюється Міністерством у справах ветеранів, Міністерством освіти і науки та Державною службою зайнятості. Міністерство у справах ветеранів відповідає за розвиток інфраструктури підтримки, зокрема мережі центрів ветеранського розвитку, а також за інформаційне супроводження освітніх програм. Спільно з Міністерством освіти і науки реалізуються [механізми пільг і компенсацій](#) (Міністерство у справах ветеранів України, 2024), пов'язаних із доступом до освіти, зокрема й щодо навчання дітей ветеранів.

Важливим інструментом є діяльність [Українського ветеранського фонду](#) (Український ветеранський фонд, 2024), який поєднує освітню складову з підтримкою підприємницьких ініціатив. Такий підхід дозволяє інтегрувати навчання у логіку економічної активізації – від здобуття компетенцій до запуску власної справи чи реалізації соціальних проєктів.

Окремий напрям реалізації освітньої політики забезпечує Державна служба зайнятості через ваучери

на навчання (Державна служба зайнятості України, 2024), професійну підготовку за направленням служби та навчання у центрах професійно-технічної освіти. У 2025 році близько 5900 ветеранів скористалися освітніми інструментами служби: майже 900 отримали ваучери, близько 1000 пройшли професійне навчання, понад 4000 навчалися у ЦПТО. З огляду на 18 тисяч звернень протягом року, освітні послуги отримала приблизно третина тих, хто звернувся (Кабінет Міністрів України, 2026).

Водночас наявні показники не дозволяють оцінити довгостроковий ефект участі у програмах, зокрема рівень подальшого працевлаштування або стійкість зайнятості. Відсутність системного моніторингу результатів обмежує можливість оцінити фактичну результативність освітніх інструментів.

Таким чином, державна політика формує комплексну систему гарантій, інструментів і інституційної підтримки. Її результативність визначається не лише широтою механізмів, а їх фактичним охопленням, рівнем координації та здатністю забезпечити сталий перехід від навчання до економічної інтеграції.

РОЛЬ НЕУРЯДОВИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ТА ПРИВАТНОГО СЕКТОРУ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ОСВІТНІХ МОЖЛИВОСТЕЙ ДЛЯ ВЕТЕРАНІВ ТА ВЕТЕРАНОК

Поряд із державними інституціями вагому роль у забезпеченні освітніх можливостей відіграють неурядові організації та приватний сектор. Якщо держава формує нормативну рамку та гарантії доступу, то громадський і бізнес-сектори виконують компенсаторну та інноваційну функції, забезпечуючи гнучкість і швидшу адаптацію програм до змін ринку праці.

Неурядові організації (НУО) – ветеранські об'єднання, благодійні фонди та громадські ініціативи – переважно реалізують програми неформальної освіти, професійної перекваліфікації та розвитку підприємницьких і цифрових компетенцій. Вони зосереджуються на короткострокових курсах, IT-спеціалізаціях, управлінських та бізнес-напрямах, що відповідають актуальному попиту ринку праці. Порівняно з державними програмами, такі ініціативи характеризуються швидшою адаптацією змісту навчання та можливістю врахування індивідуального досвіду ветеранів.

Важливою перевагою громадського сектору є здатність залучати міжнародну технічну допомогу, партнерські ресурси та експертні мережі. Це дозволяє інтегрувати сучасні стандарти підготовки, впроваджувати менторські моделі та поєднувати навчання з подальшим супроводом працевлаштування або запуску бізнесу. Таким чином, громадський сектор часто працює як оператор повного циклу підтримки – від навчання до економічної активізації, що частково компенсує інституційні обмеження державної системи.

Разом із тим така модель має структурні обмеження. Діяльність більшості програм залежить від грантового фінансування або короткострокових донорських проєктів. Це створює ризик фрагментарності, коли доступ до освітніх можливостей визначається не стабільною політикою, а наявністю фінансування у конкретному регіоні чи часовому періоді. У результаті виникає нерівномірність охоплення та обмежена сталість ініціатив.

Приватний сектор дедалі активніше інтегрується у систему професійної адаптації ветеранів. Бізнес-структури пропонують корпоративні освітні програми, стажування та курси підвищення кваліфікації, орієнтовані на формування прикладних навичок. У партнерстві з навчальними центрами та НУО компанії розробляють спільні освітні моделі, що дозволяє узгодити зміст навчання з реальними вимогами роботодавців і скоротити розрив між освітою та зайнятістю.

Водночас участь бізнесу часто залежить від стратегій корпоративної соціальної відповідальності або кадрових потреб окремих галузей. За відсутності системної координації такі ініціативи можуть залишатися локальними та не інтегрованими у загальнонаціональну освітню політику. Крім того, бізнес-орієнтовані програми здебільшого концентруються у містах із розвиненими ринками праці, що поглиблює регіональну диспропорцію доступу.

Таким чином, недержавний сектор відіграє ключову роль у підвищенні гнучкості системи, впровадженні інноваційних форматів і забезпеченні практичної орієнтації навчання. Проте його ефективність значною мірою залежить від рівня координації з державними інституціями та наявності механізмів сталого фінансування.

У структурі освітніх можливостей для ветеранів простежується функціональний розподіл ролей: держава забезпечує нормативні гарантії та базову інфраструктуру, громадський сектор – адаптивність і супровід, приватний сектор – інтеграцію з реальним попитом на компетенції. Система функціонує як взаємодоповнювана структура, ефективність якої визначається узгодженістю дій та здатністю забезпечити сталий перехід від навчання до економічної інтеграції.

1.2. ОСВІТНІ ПОТРЕБИ ВЕТЕРАНІВ

Наявні дослідження вказують на високу мотивацію ветеранів та ветеранок до здобуття додаткової або нової освіти. Освіта розглядається не лише як інструмент професійного зростання, а як складова комплексної реінтеграції. Згідно з дослідженням ролі держави у соціальній реінтеграції ветеранів від Українського ветеранського фонду (2024), професійно-освітня адаптація визначена одним із шести ключових блоків реінтеграції. Вона пов'язана одночасно з економічною інтеграцією, психологічною стабільністю та рівнем соціальної включеності.

Під час проходження служби ветерани та ветеранки здобувають специфічні військові компетенції, тоді як частина цивільних навичок може втрачати актуальність. Це формує об'єктивну потребу у перекваліфікації або оновленні професійних знань. У цьому контексті освіта виступає інструментом адаптації компетенцій до вимог цивільного ринку праці та зниження ризиків безробіття (Український ветеранський фонд, 2024).

Серед найбільш поширених форматів навчання: формальна освіта, короткострокові курси та самоосвіта. Така структура вибору свідчить про поєднання довгострокових стратегій (отримання диплома) та гнучких адаптивних форматів (Скороход, Костина, Братусь, 2024).

ПОПИТ НА ОСВІТУ ТА РІВЕНЬ ЗАДОВОЛЕНОСТІ ПОТРЕБ

Узагальнення результатів досліджень Українського ветеранського фонду демонструє стійкий попит на освітні інструменти як засіб професійної адаптації. Перекваліфікацію як нагальну потребу для працевлаштування зазначили 50% опитаних, додаткову освіту – 46,6% (Селянінова, Чебаненко, Кузьбіда, 2025). Таким чином, майже половина ветеранів прямо пов'язує свою зайнятість із необхідністю навчання.

Водночас рівень задоволеності цієї потреби залишається низьким. У дослідженні 2024 року 32,3% респондентів оцінили задоволення освітніх потреб на 1 бал із 5, ще 19,6% – на 2 бали; середній показник становив 2,5 з 5 (Селянінова, Чебаненко, Кузьбіда, 2024). Така конфігурація показників свідчить про структурний розрив між запитом на освіту та фактичним рівнем її доступності або відповідності очікуванням.

Разом із тим 35,7% опитаних не мали потреби у додатковій освіті, що вказує на неоднорідність ветеранської спільноти. Частина осіб уже інтегрована в ринок праці або має достатній рівень кваліфікації.

Окремої уваги заслуговує оцінка ролі громадянського суспільства: 68,8% респондентів вважають, що громадські центри можуть сприяти працевлаштуванню ветеранів, зокрема через освітні програми (Селянінова, Чебаненко, Кузьбіда, 2024). Це свідчить про високий рівень довіри до неурядового сектору як провайдера освітніх послуг. Водночас серед основної діяльності таких центрів повинно бути створення тренінгових та освітніх програм для ветеранів та ветеранок (Селянінова, Кузьбіда, Хоменко, 2024).

МОТИВАЦІЯ ДО НАВЧАННЯ

Дослідження міжнародного досвіду підтверджують, що мотивація ветеранів до здобуття освіти часто пов'язана з пошуком нової професійної та особистісної ідентичності після завершення служби. Аналогічна тенденція простежується і в українських дослідженнях, де освіта розглядається як інструмент адаптації, професійного оновлення та соціальної інтеграції.

Зокрема, дослідження досвіду американських ветеранів та ветеранок показало, що попри усвідомлення труднощів, ветерани та ветеранки залишаються високо вмотивованими до здобуття вищої освіти. Серед ключових мотивів визначено самовдосконалення, зміну кар'єри та перехід до цивільної зайнятості, отримання наукового ступеня та фінансову стабільність. Домінантним виявився мотив самовдосконалення: освіта сприймалася як спосіб краще зрозуміти власні можливості, підвищити впевненість та конкурентоспроможність. Для частини респондентів навчання виконувало функцію своєрідного "буфера" перед входженням у цивільний ринок праці – простору адаптації до нових соціальних ролей. Опитані ветерани та ветеранки навчання сприймали "роботою" з підготовки до цивільної кар'єри. У свою чергу, отримання наукового ступеня визнавали важливим, адже це дає роботодавцям можливість визнати навички при розгляді прийняття ветеранів та ветеранок на певну посаду, а сертифікати і кваліфікації, отримані за час служби в армії, не завжди є релевантними. Також, оскільки розглядався американський контекст, респонденти та респондентки зазначали про суттєву роль Закону про ветеранів (G.I. Bill), який позбавляє фінансових навчальних заборгованостей ветеранів та ветеранок, підсилюючи вищеперелічені мотиви отримання освіти (Hunter-Johnson, 2018).

У теоретичному вимірі мотивація до навчання пов'язується з академічною самосвідомістю та теорією самодетермінації. Академічна самосвідомість визначається як узгодженість переконань та очікувань, які людина має щодо себе у навчальному процесі (Ross, P., 2019, цит. Ryan & Deci, 2017). Відповідно

до теорії самодетермінації, внутрішня мотивація формується за умов відчуття автономії (можливості самостійно регулювати свої дії), компетентності та приналежності.

Дослідження дорослих студентів демонструють, що особи з життєвим досвідом отримують вищі показники за шкалами "Любов до навчання" та "Академічні навички" порівняно з молодшими студентами (Rothes, A. & Lemos, M. & Goncalves, T., 2014). Це підтверджує думку, що одним з основ ефективного навчання є усвідомлений підхід до нього. Він, у свою чергу, пов'язаний з попереднім досвідом подолання труднощів серед здобувачів освіти, який широко представлений у ветеранів та ветеранок та підвищує спроможність здобуття наукових ступенів (Ross, P., 2019).

З огляду на це, попередній військовий та професійний досвід ветеранів може виступати не бар'єром, а ресурсом для подолання освітніх труднощів. Водночас українські емпіричні дані демонструють, що попит на освіту є високим, але рівень задоволеності освітніх потреб залишається помірно низьким. Це вказує на наявність внутрішньої мотивації до навчання за умов обмеженої відповідності наявної освітньої інфраструктури очікуванням та запитам ветеранів.

Поєднання теоретичних моделей із українськими емпіричними даними дозволяє стверджувати, що проблема освітньої інтеграції ветеранів полягає не у відсутності мотивації, а у невідповідності наявної освітньої інфраструктури їхнім очікуванням та життєвому досвіду.

ПЕРЕШКОДИ В ОТРИМАННІ ОСВІТИ

Попри наявність державних гарантій і формально задекларовану доступність освіти, процес навчання для ветеранів та ветеранок супроводжується комплексом системних, організаційних та соціально-психологічних бар'єрів. Їхній вплив є взаємопов'язаним: окремі перешкоди підсилюють одна одну, формуючи додаткове навантаження на етапі адаптації до цивільного середовища.

До перешкод належить недостатність фінансових і кадрових ресурсів закладів освіти, що обмежує можливості впровадження адаптованих програм або супровідних сервісів. У багатьох випадках відсутні спеціалізовані програми, які враховують специфіку військового досвіду, темп повернення до навчання після перерви або необхідність поєднання навчання з роботою та сімейними обов'язками. Додатковим бар'єром є неадаптованість фізичного простору – архітектурні бар'єри, відсутність інклюзивної інфраструктури, обмежений доступ до реабілітаційних або психологічних послуг на базі закладів освіти (Скороход, Костина, Братусь, 2024; Vacchi, Berger, 2014).

Суттєву складність становить перехід від структурованої військової моделі до автономної освітньої моделі. Військова служба ґрунтується на чіткій ієрархії, стандартизованих процедурах і зовнішньому контролю, тоді як цивільна освіта передбачає самостійне планування, гнучке управління часом, індивідуальну відповідальність і саморегуляцію. Така трансформація створює додаткове когнітивне та організаційне навантаження, особливо в перший період навчання.

У цивільному навчальному середовищі зростає роль індивідуальної ініціативи здобувача, зменшується рівень формалізованого контролю, а відповідальність за вибір дисциплін, темп навчання та академічні результати частково покладається на самого студента. Респонденти відзначали необхідність самостійного визначення освітніх цілей, управління власним часом та формування внутрішньої мотивації. Для осіб, які тривалий час функціонували в умовах чіткої регламентації, така зміна може супроводжуватися відчуттям невизначеності або втрати структурованості.

Важливою зміною є й трансформація педагогічної взаємодії. Якщо у військовому середовищі домінує ієрархічна модель із жорсткою регламентацією та санкціями, то в закладах вищої освіти поширеним є андрагогічний підхід – орієнтація на партнерство, дискусію, самостійність та критичне мислення. Орієнтований на дискусію формат занять дає простір для вільного висловлення думки та індивідуалізації навчального процесу, може бути як ресурсом, так і викликом для ветеранів, які звикли до чітких інструкцій і визначених ролей.

Окремий вимір становить культурний перехід від колективістської моделі військової служби до більш індивідуалізованого освітнього середовища. У військовому колективі значущими є командна єдність, спільна відповідальність і чітка рольова структура. В освітньому середовищі акцент переноситься на особисті досягнення та індивідуальний розвиток. Для частини ветеранів це означає втрату звичного соціального контексту та необхідність формування нової професійної ідентичності.

Соціально-психологічні бар'єри також посилюють складність адаптації. Поширені стереотипи щодо обов'язкової наявності посттравматичних розладів у всіх ветеранів можуть призводити до упередженого ставлення або дистанціювання з боку інших студентів і навіть викладачів. Небажання бути сприйнятим через призму травматичного досвіду іноді спонукає ветеранів обмежувати коло спілкування, взаємодіяти переважно з іншими ветеранами або обирати дистанційний формат навчання (Hunter-Johnson, 2018). Така стратегія, хоча й може зменшувати стрес, водночас знижує рівень інтеграції в академічну спільноту.

Таким чином, перешкоди у здобутті освіти мають багатовимірний характер – інституційний, організаційний, культурний та психологічний. Вони не свідчать про низьку мотивацію до навчання, а радше про необхідність системної адаптації освітнього середовища до специфіки ветеранського досвіду та підтримки процесу переходу до нової соціальної ролі.

Аналіз міжнародного та українського досвіду свідчить, що підтримка освітніх траєкторій ветеранів потребує системного підходу. Важливим є забезпечення стабільної фінансової підтримки, а також розвиток програм перепідготовки, орієнтованих на потреби ринку праці, посилення співпраці з роботодавцями та впровадження менторських моделей. Відсутність системного моніторингу результатів навчання обмежує можливість оцінити, наскільки освітні інструменти реально сприяють зайнятості та соціальній інтеграції ветеранів.

УЗАГАЛЬНЮЮЧИЙ ВИСНОВОК ДО РОЗДІЛУ

У цьому розділі здійснено теоретичний аналіз освітніх можливостей для ветеранів та ветеранок в Україні як одного з ключових інструментів їхньої реінтеграції у цивільне життя. Освіта розглянута не лише як механізм здобуття професійних компетенцій, а як багатовимірний інструмент професійної, соціальної та психологічної адаптації, що сприяє відновленню економічної активності, формуванню нової цивільної ідентичності та зміцненню соціальної стійкості.

У ході аналізу уточнено поняття “освітні можливості для ветеранів та ветеранок”, яке визначено як комплексну систему інструментів і ресурсів, спрямованих на забезпечення переходу від військової служби до цивільної кар’єри. Така система охоплює формальну й неформальну освіту, професійну підготовку та перепідготовку, короткострокові курси, фінансові механізми підтримки, а також супровідні сервіси – профорієнтацію, психологічну допомогу та кар’єрне консультування. Освітні можливості функціонують у межах взаємопов’язаних вимірів: професійної інтеграції, соціально-психологічної адаптації та нормативно-інституційного забезпечення.

Аналіз ролі держави показав, що в Україні сформовано розгалужену нормативно-інституційну базу підтримки освіти ветеранів, яка включає законодавчі гарантії, фінансові механізми, систему пільг, діяльність центрів зайнятості, центрів розвитку ветеранів, а також спеціалізовані онлайн-платформи. Державна політика у цій сфері має ознаки комплексності і спрямована на зниження фінансових та організаційних бар’єрів доступу до освіти, водночас ефективність її реалізації значною мірою залежить від рівня інформованості ветеранів, доступності супровідних сервісів і відповідності освітніх програм актуальним потребам ринку праці. Доповнювальну роль відіграють неурядові організації та приватний сектор, які забезпечують гнучкість, практичну спрямованість і швидшу адаптацію освітніх ініціатив до запитів ветеранів. Проте екосистема освітньої підтримки потребує більшої координації та систематизації.

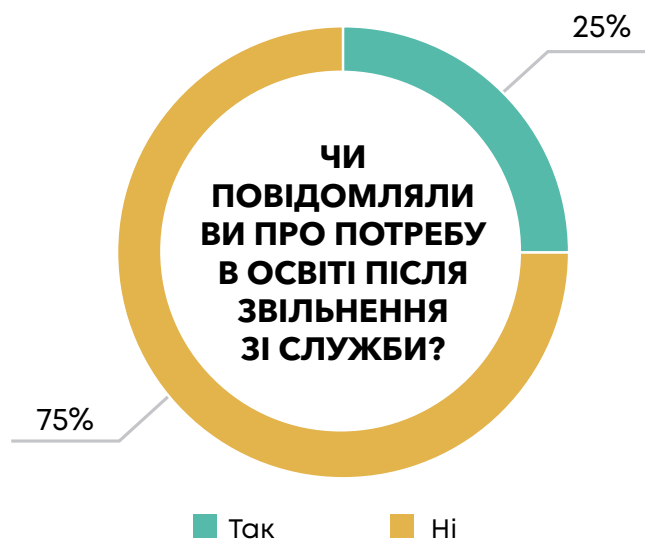
Огляд національних і міжнародних досліджень підтвердив високий рівень мотивації ветеранів до здобуття нової або додаткової освіти, особливо у контексті зміни кар’єри та підвищення конкурентоспроможності. Водночас виявлено низку бар’єрів – фінансових, організаційних, інформаційних і соціально-психологічних, що ускладнюють повноцінний доступ до освіти. Наявність цих суперечностей між задекларованими можливостями та практикою їх реалізації вказує на потребу подальшого емпіричного дослідження освітніх потреб, мотивацій і бар’єрів ветеранів.

Таким чином, теоретичний аналіз сформував концептуальну основу для подальшого емпіричного дослідження. Виявлені суперечності між нормативними гарантіями, наявними інструментами та фактичними освітніми потребами ветеранів зумовлюють необхідність поглибленого вивчення їхніх пріоритетів, мотивацій і бар’єрів доступу до освіти, що визначає логіку наступного етапу роботи.

ОСВІТНІ ПОТРЕБИ ВЕТЕРАНІВ ТА ВЕТЕРАНОК

Проведений у попередньому розділі теоретичний аналіз дозволив окреслити інституційні, нормативні та концептуальні засади функціонування системи освітніх можливостей для ветеранів та ветеранок в Україні, а також узагальнити результати українських і закордонних досліджень щодо мотивацій, потреб і бар'єрів доступу до освіти. Водночас аналіз наявних напрацювань засвідчив недостатню систематизацію кількісних даних про реальний досвід ветеранів у взаємодії з освітніми програмами та про їхні пріоритети у сфері професійного розвитку.

Це зумовлює потребу в емпіричному аналізі, спрямованому на зіставлення задекларованих політик і програм підтримки з фактичними потребами та очікуваннями ветеранів і ветеранок. У межах цього розділу представлено результати кількісного етапу дослідження, що дозволяють виявити мотивації до здобуття освіти, досвід участі в освітніх ініціативах, бар'єри доступу до навчання та чинники, які впливають на перехід від освіти до зайнятості.

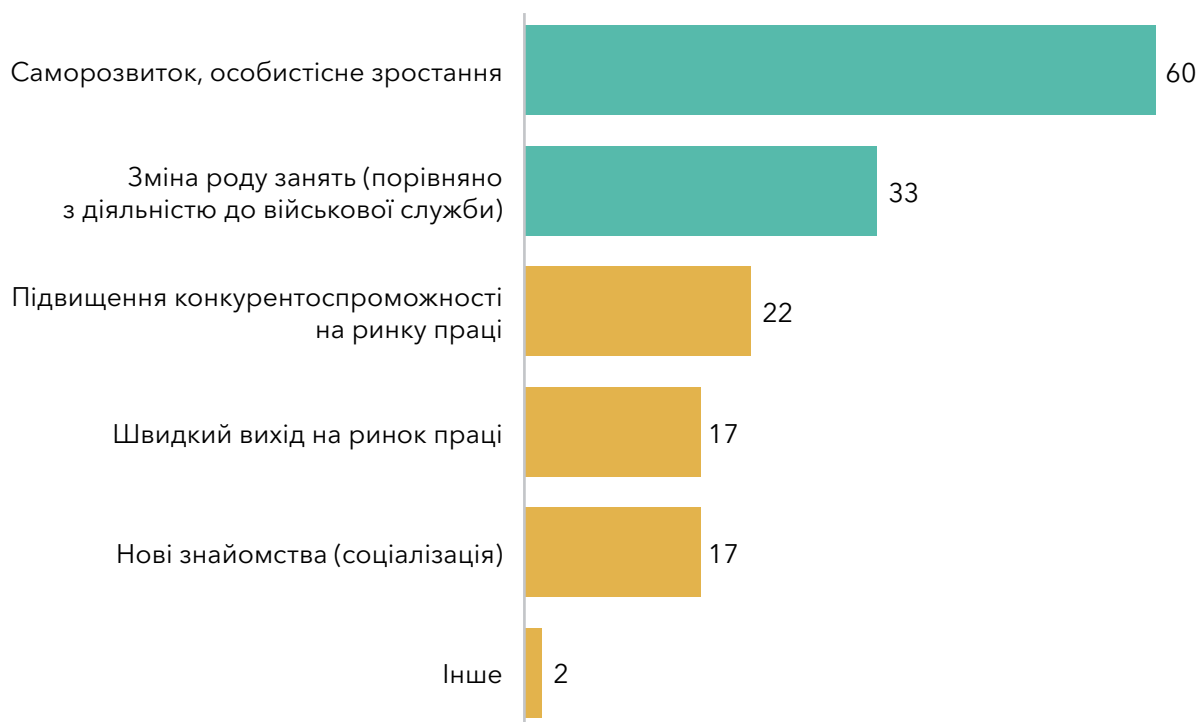


Кількісний аналіз дає змогу виявити структурні закономірності у розподілі освітніх потреб залежно від соціально-демографічних характеристик респондентів, а також оцінити, наскільки наявні інструменти підтримки відповідають реальному запиту цільової групи. Отримані результати формують емпіричну основу для подальшої інтерпретації та розробки практичних рекомендацій щодо вдосконалення системи освітніх можливостей.

За результатами опитування, проведеного Соціологічною групою «Рейтинг» за підтримки Українського ветеранського фонду з 3 по 15 грудня 2025 року, **про потребу в освіті після звільнення зі служби повідомили 25% опитаних**, тоді як 75% респондентів зазначили, що такої потреби не мали. Це свідчить про те, що запит на освіту є значущим, але не універсальним.

ЦІЛІ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ ПІСЛЯ СЛУЖБИ

Серед респондентів, які зазначили наявність потреби в освіті, домінуючим мотивом є саморозвиток і особистісне зростання (60%). Зміну роду занять порівняно з довоєнною діяльністю обрали 33%, підвищення конкурентоспроможності на ринку праці – 22%. По 17% респондентів вказали на прагнення швидкого виходу на ринок праці та розширення соціальних контактів.



Така структура мотивів свідчить, що освітня стратегія ветеранів не зводиться виключно до економічної доцільності. Внутрішній мотив саморозвитку переважає над прагматичними чинниками, що вказує на сприйняття освіти як інструменту особистісного оновлення та переосмислення професійної ідентичності після завершення служби. Водночас значна частка відповідей, пов'язаних зі зміною професії та конкурентоспроможністю, підтверджує наявність запиту на структурну професійну трансформацію.

Поєднання внутрішніх (ціннісних) і прагматичних (економічних) мотивів свідчить про складний характер освітніх рішень ветеранів. Освіта розглядається одночасно як механізм особистісного зростання, соціальної інтеграції та адаптації до вимог цивільного ринку праці. Це означає, що ефективні освітні програми мають поєднувати професійну складову з елементами підтримки, що враховують процес формування нової цивільної ідентичності.

НЕРЕАЛІЗОВАНА ОСВІТНЯ ПОТРЕБА: РОЗРИВ МІЖ НАМІРОМ І УЧАСТЮ

Попри наявність потреби в освіті, понад половина респондентів цієї групи (57%) не долучалися до освітніх програм для ветеранів. Лише 28% завершили навчання, а ще 15% розпочали його, але не завершили. Таким чином, частка тих, хто повністю реалізував освітній намір, є меншою за третину від числа зацікавлених.

Отримані результати свідчать про наявність суттєвого розриву між наміром і фактичною участю в освітніх ініціативах. Навіть за умов задекларованої мотивації значна частина ветеранів не переходить до практичної реалізації освітньої стратегії або перериває її на початкових етапах. Це може свідчити про системні бар'єри доступу, які впливають не лише на етап прийняття рішення, а й на здатність утримуватися в освітньому процесі.

Таким чином, проблема полягає не стільки у формуванні запиту на освіту, скільки у створенні умов для його реалізації. Аналіз причин нереалізованої потреби дозволяє уточнити характер цих бар'єрів та окреслити напрями удосконалення механізмів підтримки.

ВИКОРИСТАНІ ОСВІТНІ МОЖЛИВОСТІ

Серед тих, хто скористався освітніми можливостями, **65% обрали формальну освіту (вищу, фахову передвищу або професійно-технічну), 42% - курси професійної підготовки чи перепідготовки, 27% - неформальні формати (тренінги, семінари, онлайн-курси), а 19% - гранти або інші механізми фінансової підтримки.**

Популярність отримання формальної освіти свідчить про орієнтацію значної частини ветеранів на довгострокову зміну професійної траєкторії, а не лише на швидке оновлення навичок. Отримання диплома або кваліфікації державного зразка може сприйматися як інструмент відновлення стабільності та закріплення нової цивільної ідентичності.

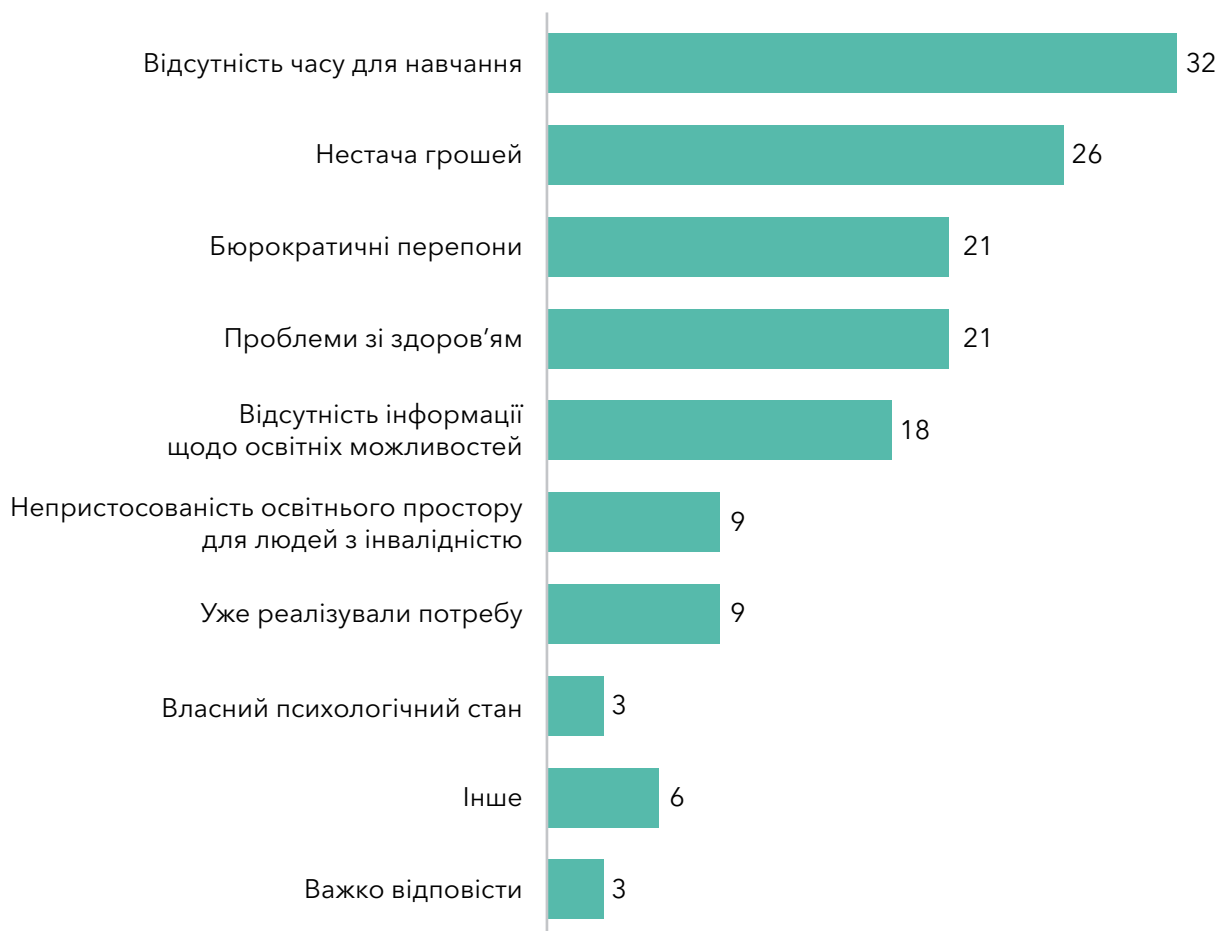


Водночас висока частка тих, хто обирає курси перепідготовки, вказує на паралельну стратегію – адаптацію до ринку праці через швидший та більш гнучкий формат навчання. Неформальні освітні формати та грантові механізми використовуються рідше, що може свідчити як про обмежену поінформованість, так і про менший рівень довіри до інструментів, які не забезпечують формально визнаного результату.

Таким чином, освітня поведінка ветеранів демонструє поєднання двох моделей: довгострокової інституційної інтеграції та прагматичної перекваліфікації. Це підкреслює необхідність розвитку багаторівневої системи підтримки, яка враховує різні горизонти планування та професійні стратегії цільової групи.

ПРИЧИНИ НЕРЕАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОТРЕБИ

Серед респондентів, які мали потребу, але не розпочали навчання, найчастіше зазначалися **відсутність часу (32%) та нестача коштів (26%)**. **Бюрократичні перепони й проблеми зі здоров'ям назвали по 21%, відсутність інформації – 18%**. Непристосованість освітнього простору для осіб з інвалідністю та вже реалізовану потребу в освіті відзначили по 9%.



Структура відповідей свідчить, що ключові бар'єри мають переважно ресурсний та організаційний характер. Домінування факторів часу та фінансів вказує на труднощі поєднання навчання з роботою, сімейними обов'язками або процесом адаптації після звільнення зі служби. Це означає, що навіть за наявності внутрішньої мотивації реалізація освітнього наміру залежить від зовнішніх умов і доступності підтримуючих механізмів.

Вагомими є й інституційні обмеження: бюрократичні процедури, недостатня інформованість про можливості навчання та обмежена доступність освітнього середовища для осіб з інвалідністю. Сукупність цих чинників формує ситуацію, коли бар'єри виникають не на етапі формування потреби, а на етапі її практичної реалізації.

Таким чином, нереалізована освітня потреба не є наслідком відсутності інтересу до навчання, а радше відображає обмежену спроможність системи забезпечити гнучкі, доступні та адаптовані умови для ветеранів. Це підкреслює необхідність не лише розширення програм, а й удосконалення механізмів доступу та супроводу.

ФАКТОРИ ПРИВАБЛИВОСТІ ОСВІТНІХ МОЖЛИВОСТЕЙ ТА ОСВІТНІ ПРІОРИТЕТИ

Говорячи про фактори, що підвищують привабливість освітніх можливостей, найчастіше ветерани зазначали **підтримку у подальшому працевлаштуванні (28%)**. Це свідчить про чітку орієнтацію на результат: освіта сприймається насамперед як інструмент економічної інтеграції, а не як самодостатня цінність.



Доступну вартість або безкоштовне навчання, як і можливість поєднувати навчання з роботою, обрали по 25% респондентів. Такий розподіл підкреслює значення фінансової спроможності та часової гнучкості як ключових умов реалізації освітніх намірів. Можливість навчання онлайн зазначили 19%, що вказує на потребу в адаптивних форматах, особливо в умовах воєнного часу та територіальної мобільності.

Менш значущими, але все ж помітними чинниками є **отримання сертифікату (14%), практичний формат навчання (11%) та гнучкий асинхронний графік (11%).** **Менторська підтримка (8%) і репутація організації або викладачів (7%)** мають нижчий рівень пріоритетності, що свідчить про переважання прагматичних критеріїв над іміджевими або символічними. Водночас 27% респондентів **не обрали жоден із перелічених факторів**, що може вказувати або на відсутність чітких очікувань, або на недостатню релевантність запропонованих характеристик.

Таким чином, структура відповідей свідчить, що привабливість освітніх можливостей визначається передусім їх економічною доцільністю, гнучкістю та прямим зв'язком із ринком праці. Освітні програми, які не інтегрують компонент працевлаштування або не враховують ресурсні обмеження ветеранів, потенційно втрачають значну частину цільової аудиторії.

НАЙБІЛЬШ ПРИВАБЛИВІ ФОРМАТИ ОСВІТИ

Як найбільш привабливий формат освіти **формальну освіту обрали 34% респондентів.** Це свідчить про збережений запит на інституційно визнану кваліфікацію та довгострокову професійну стабільність. Формальна освіта частіше є привабливою для мешканців прифронтових територій та молодших респондентів (21–35 років), що може бути пов'язано з прагненням до структурованої кар'єрної траєкторії та соціальної захищеності.



Курси професійної підготовки та перепідготовки обрали 27% опитаних. Такий формат відображає орієнтацію на швидшу адаптацію до ринку праці. Частіше його обирали ветерани із західних та центральних областей, жінки-ветеранки, а також особи без інвалідності, що може свідчити про більшу мобільність та готовність до інтенсивного короткострокового навчання.

Неформальну освіту (23%) частіше зазначали ветерани та ветеранки з центральних областей та мало- і середньозабезпечені респонденти. Такий вибір може відображати прагнення до більш гнучких, менш ресурсозатратних форматів навчання. Водночас 18% респондентів не обрали жоден формат, що може вказувати на невідповідність існуючих пропозицій очікуванням частини цільової групи або на низький рівень довіри до освітніх інструментів загалом.

НАЙБІЛЬШ ПРИВАБЛИВІ НАДАВАЧІ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

Найбільш привабливими надавачами освітніх послуг **залишаються державні заклади освіти (45%).** Такий результат свідчить про збереження інституційної довіри до державної системи освіти, зокрема серед молодших респондентів, жінок-ветеранок, осіб із прифронтових територій та малозабезпечених.

Приватні освітні компанії та ресурси, а також програми громадських організацій і донорів приваблюють по 18% респондентів, освітні програми бізнесу - 15%. Приватний сектор частіше є привабливим для молодших, забезпеченіших респондентів та жінок-ветеранок, що може свідчити про орієнтацію на інноваційність або прикладну спрямованість таких програм.

Водночас **19% ветеранів не змогли визначитися з вибором надавача послуг.**



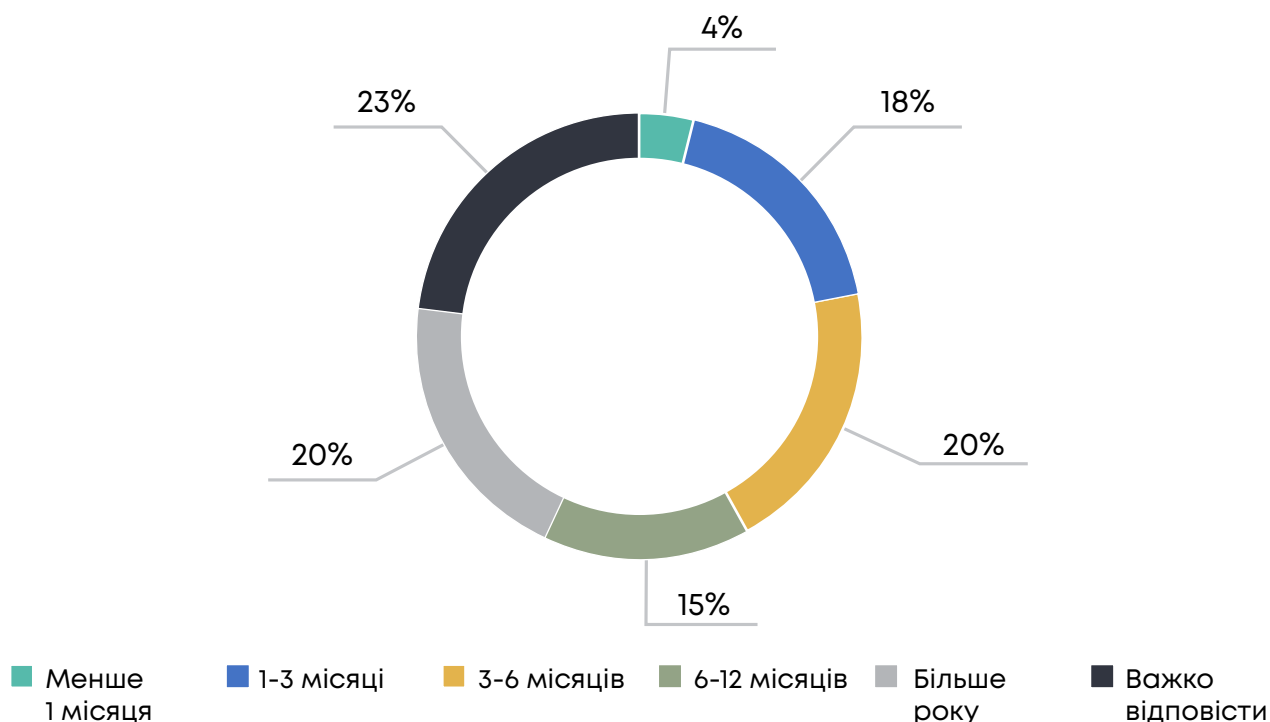
ОПТИМАЛЬНА ТРИВАЛІСТЬ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ

Щодо оптимальної тривалості освітніх програм думки респондентів розподілилися без вираженого домінування одного формату. По 20% опитаних вважають оптимальною **тривалість 3-6 місяців і понад один рік. Період 1-3 місяці обрали 18%, 6-12 місяців - 15%**. Короткострокові програми тривалістю менше одного місяця підтримали лише 4% респондентів. Водночас 23% не змогли визначитися з відповіддю.

Частина респондентів орієнтується на середньострокові програми (3-6 місяців), що можуть забезпечити відносно швидкий вихід на ринок праці. Інша частина підтримує триваліші формати (понад рік), які передбачають глибшу перекваліфікацію та зміну професійної траєкторії.

Низька підтримка дуже коротких програм (менше одного місяця) може свідчити про обмежену довіру до їхньої ефективності або сприйняття їх як недостатніх для реальної професійної трансформації. Водночас значна частка невизначених відповідей (23%) вказує на те, що частина ветеранів не має чітко сформованої освітньої стратегії або досвіду, який дозволив би оцінити оптимальну тривалість навчання.

У цілому результати демонструють потребу в різноманітних моделях програм - від інтенсивних середньострокових курсів до довготривалих освітніх програм, із можливістю поетапного переходу між ними.



ПРІОРИТЕТНІ ОСВІТНІ НАПРЯМИ

Серед освітніх напрямів найбільший інтерес викликають **інформаційні технології та цифрові професії (17%), а також будівництво, архітектура та дизайн (17%)**. Дещо нижчий, але стабільний попит спостерігається на **інженерію, виробництво та промисловість (16%)**. Таким чином, переважають технічно орієнтовані та прикладні галузі з потенційно високим рівнем зайнятості.

Військову справу, безпеку та оборонно-промисловий комплекс обрали 14% респондентів, що може свідчити про збереження професійної ідентичності частини ветеранів або орієнтацію на суміжні сфери. **Транспорт, логістику та авіацію/морську справу зазначили 13%, право, державне управління та політику - 12%, економіку, фінанси та підприємництво - 11%**. Це демонструє інтерес як до прикладних виробничих напрямів, так і до управлінських та регуляторних сфер.

Соціально-гуманітарний блок представлений **освітою та культурою (10%), медициною та соціальними послугами (9%), агросектором (8%), сферою послуг і комунікаціями (по 6%)**. Варіант «жодне з переліченого» обрали 16% респондентів, що може вказувати на наявність альтернативних професійних стратегій або невизначеність щодо подальшої траєкторії.



Віковий і гендерний розподіл демонструє певну диференціацію освітніх орієнтацій. Молодші респонденти (21-35 років) частіше обирають ІТ, економіку, підприємництво та безпековий сектор, що відображає прагнення до динамічних і перспективних сфер. Старші респонденти (46+ років) частіше орієнтуються на транспорт і логістику, що може бути пов'язано з наявним досвідом або більш прикладною спрямованістю.

Чоловіки-ветерани частіше обирають будівництво, архітектуру та дизайн, тоді як жінки-ветеранки частіше зазначають військову справу, право, державне управління, гуманітарні науки та особливо медицину й соціальні послуги. Такий розподіл свідчить про різні професійні напрямки та пріоритети залежно від гендеру.

Загалом результати демонструють, що освітні інтереси ветеранів мають виражену прикладну й економічно орієнтовану спрямованість, водночас зберігаючи прагнення до здобуття соціально орієнтованих та гуманітарних професій.

	Регіони:				Вік:			Стать:		Дохід:			Наявність інвалідності:		Освіта:		
	Захід	Центр	Прифронтові	Прикордонні	21-35	36-45	46+	Чоловіки	Жінки	Малозабезпечені	Середнього рівня	Забезпечені	Мають інвалідність	Не мають	Середня загальна	Середня спеціальна	Вища
Будівництво, архітектура та дизайн	23	15	14	8	15	23	13	18	9	17	17	17	14	19	15	19	15
Інформаційні технології та цифрові професії	13	17	22	22	25	12	16	17	14	14	18	19	17	17	12	10	23
Інженерія, виробництво та промисловість	15	19	14	17	18	15	16	17	9	16	11	24	19	14	21	14	15
Військова справа, безпека та оборонно-промисловий комплекс	14	19	6	14	23	10	13	13	23	8	16	19	13	16	18	9	17
Транспорт, логістика та авіація/морська справа	11	10	3	31	8	14	14	12	14	14	14	9	11	14	18	14	10
Право, державне управління та політика	7	18	14	8	16	9	11	11	23	16	8	16	7	15	9	4	18
Економіка, фінанси, підприємництво та бізнес-адміністрування	8	13	17	11	18	13	5	11	18	6	10	21	13	9	9	3	18
Освіта, культура та гуманітарні науки	19	6	3	6	13	9	10	9	27	10	12	9	5	15	6	8	13
Медицина, фармацевтика та соціальні послуги	6	10	14	8	5	10	10	4	55	13	5	12	9	9	15	6	8
Агросектор та харчова промисловість	5	10	8	8	5	9	8	8	5	10	7	7	8	7	15	5	7
Комунікації, медіа, маркетинг та PR	3	10	3	11	11	4	5	6	9	3	7	9	4	8	3	4	9
Сфера послуг, готельно-ресторанний бізнес і туризм	2	8	6	11	7	8	3	5	18	8	3	10	3	9	12	5	5
Інше	4		8		2	5	1	2	9			3	2	4		1	5
Жодне з переліченого	16	18	8	19	10	19	17	17	9	17	13	17	22	10	18	23	12
Важко відповісти	4	1	8		2	5	2	4		5	4	2		2	6		5

Результати опитування засвідчують, що освітні напрями ветеранів є неоднорідними та залежать від поєднання мотиваційних, ресурсних і соціально-демографічних чинників. Хоча чверть опитаних мають потребу в освіті, її реалізація часто ускладнюється часовими, фінансовими та організаційними бар'єрами. Таким чином, ключова проблема полягає не у відсутності мотивації, а у складності переходу від наміру до практичної участі. Освіта розглядається ветеранами як інструмент професійної трансформації та економічної інтеграції, водночас виконуючи функцію особистісного зростання. Перевага формальної освіти та довіра до державних закладів поєднуються із запитом на гнучкі, прикладні формати навчання, орієнтовані на ринок праці. Отже, ефективна система освітніх можливостей має поєднувати довгострокові та короткострокові формати навчання та забезпечувати можливість подальшого працевлаштування, мінімізуючи розрив між задекларованою потребою та фактичною участю ветеранів.

ДОСВІД ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ ВETERANІВ ТА ВETERANOK

Попри наявність державних, регіональних і недержавних освітніх програм для ветеранів та ветеранок, рівень їх залучення та завершення навчання залишається нерівномірним. Частина ветеранів не переходить до етапу вступу, інші припиняють навчання або не оцінюють здобуті сертифікати чи дипломи як інструмент реального професійного розвитку. Це вказує на наявність розриву між формальною пропозицією освітніх можливостей та фактичними потребами, очікуваннями й життєвими обставинами цільової аудиторії.

Результати кількісного етапу дослідження дозволили окреслити масштаби та структуру освітнього запиту, визначити пріоритетні напрями навчання й основні бар'єри доступу. Водночас для глибшого розуміння причин залучення або відмови від навчання необхідним є аналіз індивідуального досвіду ветеранів, їхніх очікувань та оцінок ефективності наявних програм.

Саме тому наступний розділ присвячено якісному етапу дослідження – аналізу глибинних інтерв'ю з ветеранами та ветеранками. У центрі уваги – процес формування освітньої потреби, умови її реалізації, чинники залучення й припинення навчання, а також роль психологічної готовності, фінансових ресурсів і рівня інституційної підтримки.

Метою розділу є систематизувати особистий досвід ветеранів, аби сформувані більш комплексне розуміння ефективності освітніх можливостей у контексті їхньої реінтеграції.

3.1 ОСВІТНІ ПОТРЕБИ

ВИНИКНЕННЯ ПОТРЕБИ В ОСВІТІ

За результатами кількісного опитування, 25% респондентів зазначили наявність потреби в освіті після звільнення зі служби, тоді як 75% повідомили про її відсутність. Цей показник є важливим для подальшого якісного аналізу, оскільки дозволяє розглянути не лише факт декларування потреби, а й **умови та часові рамки її формування**.

Першим аспектом, на якому акцентували респонденти, було питання часу – коли саме з'явилося бажання або потреба навчатися. Частина опитаних зазначала, що зацікавленість в освіті виникла ще під час проходження служби, зокрема за умови наявності організаційної можливості поєднувати службу та навчання. У більшості таких випадків мова йшла про здобуття або завершення вищої освіти:

“От якось вийшло так, що спочатку війни, у 22-му році, поступив в [назва університету]”

(Респондент 14).

Дехто зазначав, що під час служби майже не виникало думок про інші напрями життя, окрім безпосередньо служби, і зацікавилися навчанням лише після звільнення, коли з'явився вільний час та зменшилося навантаження, пов'язане з виконанням обов'язків по службі. Тобто зацікавленість у навчанні ще під час служби залежить від умов її проходження:

“Фантастично виглядає, коли людина на війні і про щось інше думає, про те, що стосується цивільного життя... у мене там був один напрямок, в одну сторону ти налаштований, це війна, війна, війна”

(Респондент 3).

У цих випадках освітня потреба формувалася вже після звільнення зі служби.

Найпоширенішим сценарієм, за словами респондентів, є відкладене виникнення потреби – приблизно **через шість місяців після звільнення**. Цей період респонденти описують як фазу адаптації,

відновлення та поступового закриття базових фізичних і психологічних потреб. Лише після цього з'являється можливість планувати майбутнє, зокрема пов'язане з навчанням і професійною реалізацією:

"Як на мене, то період, саме коли відбувається потреба чи бажання вчитися, працювати, рухатися далі, це десь через пів року після звільнення. Перших місяців три, це така дуже активна фаза несприйняття взагалі нічого, "дайте мені відпочити, не рухайте мене". Далі вже починається потрошки відновлення. Це те, що я говорю з власного досвіду, з тим, з чим я стикаюся, то перші пів року, якщо умови складаються доволі нормально: якщо є підтримка родини, є соціум, є спілкування, є достатня підтримка ... - то пів року вистачає для того, щоби зрозуміти для себе, що потрібно навчатися, потрібно рухатися, шукати роботу, далі вже планувати"

(Респондентка 6).

Важливо, що 75% респондентів, які зазначили відсутність потреби в освіті, не обов'язково заперечують її цінність. У більшості випадків ідеться про неактуалізований або латентний (прихований) запит. Латентність проявляється у тому, що людина не завжди усвідомлює, чого саме їй бракує, **а потреба стає очевидною лише під час кризи**, зміни середовища чи нових викликів. Освіта може розглядатися як ресурс "на майбутнє", однак після завершення військової служби пріоритетами стають відновлення здоров'я, психологічна стабілізація та забезпечення доходу.

Бажання підвищити зарібок або змінити сферу діяльності не завжди прямо пов'язується з необхідністю навчання. Додатково знижує мотивацію часовий розрив між здобуттям освіти та реальним результатом (роботою, доходом, статусом). Освітня потреба часто актуалізується ситуативно - під впливом обмежень за станом здоров'я, неможливості повернутися до попередньої професії чи змін на ринку праці.

Таким чином, кількісний показник "відсутності потреби" не відображає повною мірою потенційного освітнього запиту, який часто є відкладеним і залежить від життєвого етапу ветерана чи ветеранки.

МЕТА/ЦІЛЬ ОСВІТИ

Результати дослідження свідчать, що цілі здобуття освіти після служби поєднують особистісні мотиви розвитку та прагматичні стратегії адаптації до цивільного життя.

Найпоширенішою метою є **саморозвиток (60%)**. Якісні інтерв'ю підтверджують, що йдеться не про абстрактне прагнення "вчитися заради навчання", а про свідому інвестицію в особистісний і професійний потенціал. Йдеться про розширення кругозору, набуття нових знань і навичок, інтелектуальний та духовний розвиток, що в перспективі асоціюється зі зростанням доходу, підвищенням якості життя та появою нових життєвих і професійних можливостей:

"Для мене особисто це така характерна риса, завжди чомусь вчитися, завжди щось нове здобувати, так як прокачувати тіло, так і прокачувати свій дух і інтелект. Навчання - це якраз одна з моїх рушійних сил, які мною двигують, не дають застоюватися на місці"

(Респондент 2)

Для деякого освіта після повернення з війська є одним із **засобів адаптації до цивільного життя**, оскільки це дає можливість надолужити зміни, що сталися в цивільному суспільстві за час служби, відрефлексувати особисті ціннісні зміни ветерана чи ветеранки, а також в комфортному середовищі взаємодіяти з цивільними людьми:

"Я повернулась у вакуум. І щоб його заповнити, освіта необхідна для того, щоб можна було знову "увійти в струю". Тому що три роки я була, як кажу, невідомо де. ... для мене був шок, що, виявляється, люди живуть, розвиваються, і за ці три роки так все змінилося в розвитку, ... я це побачила дуже яскраво, у порівнянні, так би мовити"

(Респондентка 7).

Другою за поширеністю метою є **зміна роду занять (33%)**. Військовий досвід часто супроводжується переоцінкою цінностей чи фізичними обмеженнями, що унеможливають повернення до попередньої роботи. У таких випадках освіта розглядається як інструмент переходу до нового професійного напрямку.

"Ветерани зазвичай повертаються зі своїм власним досвідом... і це зміна пріоритетів, зміна цінностей, і відповідно до цього потрібно вже нові знання, нові знання, вміння, навички, тому що колишня робота або колишнє життя вже не влаштовує, вже хочеться чогось нового"

(Респондентка 6).

Також, у багатьох ветеранів та ветеранок внаслідок **проблем зі здоров'ям**, пов'язаних зі службою, не було можливості працевлаштуватися або повернутися на робітничі професії, які вимагають фізичної праці. Переважно офісна робота вимагала підвищення кваліфікації та додаткової освіти:

“Я вирішив, що для цивільного життя прийдеться підготуватися, тому що мій фізичний функціонал вже не відповідає тому, який був до поранення. Вже тоді розумів, що єдина робота, на якій зможу працювати - це сидяча робота, бо мені не можна по показниках довго стояти”

(Респондент 11).

Для 22% респондентів ключовою метою є **підвищення конкурентоспроможності на ринку праці**. Важливим стає формальне підтвердження кваліфікації – дипломи та сертифікати, які можуть бути враховані роботодавцем. Водночас звучить сумнів щодо гарантій працевлаштування після навчання:

“Факт і проблема, що немає потім гарантій того, що ти підеш на роботу. Зараз багато грантових програм - [в установі] грант отримав, іди навчайся куди хочеш”

(Респондент 11).

Для **17%** респондентів освіта є передусім прагматичною **стратегією швидкого виходу на ринок праці** та забезпечення фінансової стабільності сім'ї, особливо на тлі розриву між очікуваним і доступним рівнем доходу в цивільному секторі.

“Повернувшись з служби в цивільне середовище, я зрозумів, що 12 тисяч зарплата вчителя вищої категорії - це просто такий мізер, який в реалії зараз, маючи родину та дітей, я зрозумів, що я не витягну...”

(Респондент 1).

Інтерв'ю вказують, що навчання сприймається не лише як засіб здобуття професійних знань, а й як можливість відновити соціальні зв'язки, **отримання нових знайомств (соціалізацію) - 17% респондентів зазначили, що це можливість** знайти однодумців та інтегруватися у цивільне середовище після служби. Ще однією ціллю навчання після служби зазначали соціальну користь, яку можуть привнести ветерани та ветеранки, отримавши певні знання - зазначали про допомогу побратимам та їхнім близьким з правовими та психологічними проблемами, також бажання ділитися власним досвідом:

“...захистити Батьківщину з автоматом в руках я вже не зміг... тоді я став одним із перших помічників ветеранів... мені потрібно було підтягувати мої знання, щоб якісно надавати послуги. Тому я пішов на вищу освіту, соціальне забезпечення”

(Респондент 4).

Варто також зазначити, що деяким респондентам було складно чітко сформулювати мету навчання. У таких випадках освіта сприймалася радше як спосіб структурувати час або відволіктися від складних життєвих обставин, що додатково підкреслює її компенсаторну функцію після війни:

“Просто так. Я в армії служив, тобто я написав магістерську в госпіталі, а захищав уже як виписався...”

(Респондент 9).

Якісний аналіз показує, що для частини ветеранів навчання виходить за межі професійної кваліфікації. Воно виконує **стабілізуючу функцію**, сприяє поверненню до цивільного середовища та формуванню нових соціальних зв'язків. У цьому контексті до освітніх практик можуть відноситися й активності, спрямовані на особистісне відновлення.

“Я записався спочатку на бокс, але потім зрозумів, що насилля з мене досить, я хочу, наприклад, щось таке протилежне боксу. Потім перейшов на танці... це був крок до адаптації”

(Респондент 2).

Освіта для ветеранів/ок виконує одночасно кілька функцій: інструмент особистісного відновлення, зміни професійного напрямку, підвищення конкурентоспроможності та соціальної інтеграції. Її значення виходить за межі суто формального здобуття диплома.

3.2. СПРИЙНЯТТЯ НАЯВНИХ ОСВІТНІХ МОЖЛИВОСТЕЙ

Інтерв'ю демонструють **нерівномірний і поляризований рівень поінформованості**. Частина респондентів оцінює доступ до освітніх можливостей як достатній, інші – як фрагментарний або недостатній. Ключовий розрив полягає не у відсутності інформації, а у складності її трансформації з загального знання (“можна навчатися”) у конкретний алгоритм дій (“куди звернутися, які документи подати, хто допоможе”).

ВИСОКИЙ РІВЕНЬ ПОІНФОРМОВАНOSTI

Окрема група ветеранів вважає інформацію відкритою та доступною за умови особистої ініціативи. У цих інтерв'ю домінує наратив індивідуальної відповідальності.

“Насправді освіта дуже доступна для ветеранів. І як короткострокові курси по підвищенню кваліфікації, так і по довгостроковим програмам: бакалаврат, магістратура... Або навіть консультація з тим самим фахівцем з управління ветеранів, який порадить той чи інший заклад, де лояльно відносяться до ветеранів”

(Респондент 4).

ФРАГМЕНТАРНА ТА НЕДОСТАТНЯ ПОІНФОРМОВАНІСТЬ

Водночас **18%** респондентів, які мали потребу в освіті, але не долучилися до навчання, **вказали на брак інформації**. У глибоких інтерв'ю це проявляється як “абстрактна обізнаність”: ветерани знають про існування програм, але не розуміють механізмів їх реалізації.

“В загальному, абстрактно, розуміють багато ..., що є можливість навчатися. Як це робиться реально – ні. Інформованості недостатньо”

(Респондент 12).

Демотивуючими факторами виступають бюрократичні процедури, складність збору документів та застаріла інформація, що підриває довіру до джерел.

“Коли ти стикаєшся з умовами, що якусь довідку треба з військової частини взяти – це прямо трагедія”

(Респондент 12).

РОЛЬ ДОВІРИ ТА ОСОБИСТОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Наявність інформації сама по собі не гарантує участі в освітніх програмах. Ключовим чинником стає довіра до джерела інформації. Рішення податися на освітню програму часто залежить від рекомендації людини, якій довіряють.

“Потрібен був поштовх від людини, якій він довіряє”

(Респондент 9).

Поінформованість у цьому контексті пов'язана не лише з доступом до даних, а з **наявністю людини, яка пояснить алгоритм дій і супроводить у процесі**.

ВПЛИВ МІСЦЕВОГО КОНТЕКСТУ ТА ІНСТИТУЦІЙНІ ДЖЕРЕЛА

Аналіз інтерв'ю показує, що рівень поінформованості ветеранів суттєво залежить від **активності локальних інституцій** – центрів зайнятості, ветеранських просторів, фахівців супроводу ветеранів. У громадах, де ці структури працюють системно та проактивно, інформаційна підтримка оцінюється як достатня.

“В нас в місті центр зайнятості надає достатньо інформації... Фахівці супроводу ветеранів теж досить активно працюють... нещодавно побачила оголошення про навчання від [назва організації]...”

(Респондентка 6).

У таких випадках інформація є не лише доступною, а й регулярно оновлюваною та поширюваною через кілька каналів одночасно.

В інших випадках інституційна підтримка фактично відсутня: ветерани не мають контакту з відповідними фахівцями або не знають про їх існування.

“Хлопці в селі кажуть, що ми перший раз чуємо, що є такий робітник по роботі з ветеранами”
(Респондентка 7).

Це свідчить про **нерівномірність реалізації політики на місцевому рівні** та різницю в реальному доступі до інформації залежно від громади.

ДЖЕРЕЛА ІНФОРМАЦІЇ ПРО ОСВІТНІ МОЖЛИВОСТІ

Серед джерел інформації респонденти найчастіше згадують цифрові канали – телеграм-канали, соціальні мережі, електронні розсилки.

“В телеграм-каналах, в основному. Я підписаний на канали ветеранські, і не [тільки] ветеранські”
(Респондент 14).

“Я читаю періодично розсилку Мінветеранів”
(Респондентка 5).

Ці джерела забезпечують широкий доступ, однак не передбачають персоналізованого супроводу. Другим важливим джерелом є особисті контакти – колеги, знайомі, побратими.

“Спочатку випадкова [зустріч] з бувшою колегою ... каже, що є там програма для ветеранів, подивись, я тобі кину посилання. ... Заявка була завтра, як останній строк подачі, я подивився в неділю ввечері і написав”
(Респондент 1).

У багатьох випадках саме довіра до конкретної людини стає вирішальним фактором вступу або подання заявки. Без такого “поштовху” навіть поінформовані ветерани можуть не скористатися можливістю.

Поінформованість ветеранів характеризується не стільки браком інформації, як нестачею структурованого, довірчого та практично орієнтованого донесення. Найефективнішими є джерела, що поєднують інформацію, особисту взаємодію та викликають довіру. Без цього навіть доступне й насичене інформаційне середовище часто не перетворюється на таке, що спонукає ветеранів долучатися до освітніх програм.

3.3. ФОРМАТ УЧАСТІ ВЕТЕРАНІВ ТА ВЕТЕРАНОК У ОСВІТНІХ ПРОГРАМАХ

Результати дослідження свідчать, що ветерани та ветеранки користуються різними форматами освіти, поєднуючи формальні програми, короткострокові курси, грантові ініціативи та неформальне навчання. Освіта розглядається не лише як інструмент перекваліфікації, а й як складова соціальної адаптації. Вибір форми освіти залежить від етапу адаптації, професійних планів, стану здоров'я та фінансових можливостей.

ФОРМАЛЬНА ОСВІТА

За даними кількісного опитування, **65%** респондентів, які користувалися освітніми можливостями, обрали **формальну освіту (вищу, фахову передвищу або професійно-технічну)**. Навчання часто відбувалося паралельно зі службою або після звільнення. Серед респондентів глибинних інтерв'ю поширеними напрямками є право, психологія, управління, соціальне забезпечення, ІТ. У низці випадків ідеться про здобуття другої або третьої освіти, що свідчить про свідоме переосмислення професійного напрямку.

“Я закінчив магістратуру з держуправління”
(Респондент 13).

“Спершу було розуміння того, що так як я працював до цього ветеринарним лікарем, це моя основна освіта була, до повномасштабного вторгнення, я зрозумів, що я вже себе не бачу в такому майбутньому... Я влітку цього року поступив в [назва навчального закладу] на юриста на другий курс”
(Респондент 2).

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ТА КОРОТКОСТРОКОВІ ПРОГРАМИ

27% респондентів зазначили участь у **програмах неформальної освіти** – тренінгах, семінарах, онлайн-курсах, ініціативах від бізнесу та міжнародних організацій. Такі формати приваблюють гнучкістю та практичною спрямованістю. Популярними є програми від агрохолдингів, освітніх інституцій, а також громадських і міжнародних організацій.

“Після цього були курси в [назва закладу]. В [назва закладу] це чисто економіка, бухгалтерія... ну не можу сказати, що сто відсотків, все, що вони мені говорили, пригодилось. Там же були серед нас і початківці, тому для них більше інформації, можливо, вони більше взяли. Але я реально підтягнув деякі речі, які треба було зробити”
(Респондент 1).

42% респондентів проходили **курси професійної підготовки та перепідготовки** (кібербезпека, фінансова грамотність, проєктний менеджмент, цифрові компетенції). Цей формат сприймається як прикладний та орієнтований на швидке підвищення конкурентоспроможності.

“Курси кібербезпеки, фінансової грамотності”

(Респондент 2).

ГРАНТОВІ ТА ВЕТЕРАНСЬКІ МЕХАНІЗМИ ПІДТРИМКИ

19% респондентів користувалися **ваучерами, грантами або частковою компенсацією вартості навчання**. Як вже зазначалося вище, фінансова підтримка може суттєво знижувати бар'єр долучення ветеранів та ветеранок до навчальних програм та розширює їх вибір.

“Я отримав ваучер на навчання категорії С, Е”

(Респондент 13).

“Я навчаюсь по програмі [обласної військової адміністрації], яка покриває мені 50% навчання вартості контракту”

(Респондент 14).

Ветерани користуються широким спектром освітніх форм, комбінуючи довгострокові програми та короткі прикладні курси. Формальна освіта залишається найбільш поширеною, в той же час короткострокові та грантові механізми відіграють важливу роль у забезпеченні доступності.

3.4. ДОВІРА ВЕТЕРАНІВ ДО НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ

Глибинні інтерв'ю демонструють, що у **довірі ветеранів до освітніх програм** вирішальним є не форма власності надавача освітніх послуг (державна чи приватна), а відповідність змісту навчання реальним потребам, професійність викладання, прозорість процедур і наявність практичного результату.

“Я довіряю рейтингу престижності... а не тому, державний це чи приватний”

(Респондент 14).

Також важливу роль відіграє особистість викладача, а не сам статус установи.

“Все від подачі залежить... це залежить все від викладача, який проти тебе”

(Респондент 10).

В той же час частина ветеранів демонструє **базову довіру до державних закладів освіти**, пов'язану з викладацьким складом та глибиною знань. Також підсилює цю точку зору показник кількісного опитування, згідно з яким найбільш привабливими надавачами освітніх послуг, на думку **(45%)** опитаних, є державні заклади освіти .

"Я вважаю, що в державних закладах ще зберігається той костяк викладачів, які дають глибоку інформацію"

(Респондент 2).

Водночас реалізація державних інструментів часто стає джерелом розчарування. Формується розрив між декларованою підтримкою та реальною можливістю скористатися нею, в сукупності з обмеженістю вибору і жорсткими рамками, знижуючи довіру до навчальних можливостей.

"Візьмемо, наприклад, ваучер центру зайнятості. Там є обмеження, це все класна ідея, задумка, але є обмеження. Тобто, це має бути друга вища освіта, це не менше 40 років і пішло-поїхало. А насправді ветеранів не треба в такі рамки вкладати і не треба презентувати допомогу від держави, яку вони не можуть скористатися. ... Ніби і пропонується, є пропозиції, але потім... А скористатися не можна. А потім внизу там примітка із дрібним шрифтом. Людина розчаровується ..., вона не хоче далі навчатися, тому що він буде з острахом дивитися на інші курси, буде розуміти, що там теж якісь підвохи"

(Респондент 4).

В сукупності з обмеженістю вибору і жорсткими рамками ці фактори знижують довіру до навчальних програм.

"От, наприклад, зараз про навчання сказати, є гранти, пішов у службу зайнятості. Щодо роботи, що потребує постійного вдосконалення. Думаю, ну, може на юридичний [підучитися]. А в них немає юридичного. В них немає грантів [на навчання] щодо юридичних напрямків "

(Респондент 11).

Однак є і **позитивні приклади** використання ваучерів, компенсацій та безкоштовного навчання для ветеранів і їхніх родин за умови високої поінформованості та особистої проактивності.

"... в 17-18 роках у мене три чи чотири хлопця поступили з роти, я їх відправила, коли вони навчалися в вищому навчальному закладі. Зараз двоє хлопців навчається на юриста, будучи в армії, і вони якраз користуються і ваучерами, і можливістю, ... один точно користується цією компенсацією за вище навчання, тому що він навчається як ветеран. Ті, хто хоче дізнатися, ті знають. Я про це знала, я їм про це сказала, і я сама навчаюся безкоштовно на магістратурі"

(Респондентка 5).

Підсумовуючи, можна вважати, що державні програми потенційно викликають довіру, але втрачають її через реалізацію – формалізм, слабку клієнтоорієнтованість і невідповідність потребам ветеранів.

Що стосується приватних програм, на думку респондентів вони є такими, що користуються відносно вищою довірою, за умови демонстрації відкритості, практичності і чіткого результату у вигляді роботи або доходу.

"Людину навчили і тут же їй пропонують роботу... тут, звісно, люди одразу підуть"

(Респондент 1).

Освітні ініціативи бізнесу асоціюються з можливістю практичного застосування та орієнтацією на ринок праці. У цьому випадку працює прагматична довіра: бізнес сприймається як структура, що розуміє логіку доходу і не навчає лише "теоретично". Проте критика виникає тоді, коли курси не враховують подальші ризики для учасників. Від бізнесу очікують не лише навчання, а й відповідальності за наслідки, певного менторства під час застосування отриманих знань учасниками в реальному житті.

"Йому розповідають, що грант – це просто... а через рік-півтора людина починає стикатися з проблемами"

(Респондент 12).

Щодо **громадських та благодійних організацій (ГО/БО)**, довіри до інституції часто немає і діяльність багатьох громадських організацій сприймається як орієнтована на отримання та освоєння грантів, а не на результат.

“Зараз дуже багато організацій, які себе називаються ветеранськими, ми їх називаємо грантожери. Тобто вони скрізь входять в гранти, отримують собі фінансування, але насправді для ветеранів вони не роблять нічого... фактичної допомоги нема”

(Респондент 9).

“Це як на шоу піти... печеньки дали, каву... а профільного результату немає”

(Респондент 12).

Втім, **довіра** виникає до конкретних людей: лідерів, практиків, тих, хто має власний досвід служби або реалізовані кейси, а також у випадку персоналізованої взаємодії та **авторитету лідера** зі сторони громадської організації.

“Коли згода цього лідера буде транслюватися, інформація сприймається інакше”

(Респондент 12).

Практичний підхід і залучення фахівців-практиків також підвищують довіру.

“Громадські беруть тих, хто пройшов практику... це набагато ефективніше”

(Респондентка 7).

ЩО ФОРМУЄ ДОВІРУ

Професійність викладача та якість подачі. Респонденти підкреслюють значення компетентності викладачів та їхнього практичного досвіду. Саме викладач часто стає ключовою фігурою довіри.

Прямий зв'язок навчання з результатом. Наявність результату навчання у вигляді працевлаштування, доходу або реального застосування знань значно підвищує довіру до програми. Особливо це актуально для приватних і бізнес-ініціатив:

Прозорість умов участі. Чіткі критерії, зрозумілий алгоритм вступу та відсутність прихованих обмежень формують відчуття відкритості.

ЩО РУЙНУЄ ДОВІРУ

Розрив між задекларованою підтримкою та фактичним доступом. Обмеження у ваучерних чи грантових програмах, складні вимоги або “дрібний шрифт” створюють відчуття маніпуляції та формують довгострокову недовіру.

Обмежений перелік спеціальностей або формальний підхід. Коли програма декларує підтримку, але не охоплює запитовані напрями, це підсилює скепсис.

Імітація результату. Навчання без практичного ефекту сприймається як формальність – незалежно від того, чи це державна, приватна чи громадська ініціатива.

У виборі та ставленні до навчальних програм вирішальним фактором є довіра до надавачів освітніх послуг: у державному секторі вона базується на статусі закладу та академічній традиції, однак може руйнуватися через складність процедур і обмеження вибору; у приватному – довіра залежить від прозорості умов та чіткого результату; у бізнес-ініціативах – має прагматичний вимір і пов'язується з очікуванням працевлаштування або доходу; у громадських організаціях – носить персоналізований характер і вибудовується навколо конкретних людей та їхнього досвіду. Водночас, незалежно від типу надавача освітніх послуг, вирішальними є професійність викладача, наявність видимого результату навчання та прозорість участі – саме їх поєднання визначає, чи сприйматиметься програма як реальна можливість, а не формальна пропозиція.

3.5. БАР'ЄРИ ТА ПРИЧИНИ НИЗЬКОЇ УЧАСТІ ВЕТЕРАНІВ В ОСВІТНІХ ПРОГРАМАХ

Аналіз якісних даних засвідчує наявність бар'єрів, що обмежують участь ветеранів в освітніх програмах або перешкоджають їх завершенню. Освітній досвід респондентів є неоднорідним і формується під впливом поєднання індивідуальних, організаційних та інституційних чинників.

У межах якісного аналізу можна умовно виокремити три групи ветеранів. Перша – ті, хто долучився до програм і успішно завершив навчання або продовжує його. Друга – респонденти, які розпочали навчання, але не змогли його завершити через сукупність обмежувальних факторів. Третя – ветерани, які, попри усвідомлену освітню потребу, взагалі не долучилися до жодної програми.

РОЗПОЧАЛИ НАВЧАННЯ ТА УСПІШНО ЙОГО ЗАКІНЧИЛИ: ЯКІ БАР'ЄРИ ВИНИКАЛИ

Досвід ветеранів, які долучилися до освітніх програм та успішно їх завершили або продовжують навчання, демонструє, що участь у програмі не усуває обмежень. Навіть за наявності мотивації ветерани змушені навчатися в умовах постійного ресурсного напруження та адаптації до вимог освітнього середовища.

Для системного аналізу ці обмеження доцільно розглядати у двох вимірах: індивідуальному та структурно-інституційному. Індивідуальні пов'язані з особистим ресурсом ветерана – станом здоров'я, рівнем виснаження, часовими можливостями та мотивацією. Структурно-інституційні зумовлені характеристиками самої освітньої системи – форматом навчання, стилем комунікації, адаптованістю програм та організаційними процедурами.

ІНДИВІДУАЛЬНІ БАР'ЄРИ

Час та зайнятість

Серед ветеранів, які **розпочали навчання та успішно його завершили або продовжують його**, ключовим бар'єром залишається дефіцит часу. Йдеться не про відсутність мотивації, а про поєднання служби, роботи, сімейних обов'язків і реабілітації. Для діючих військовослужбовців визначальним чинником є непередбачуваний графік і неможливість планування.

“Перебуваючи в Збройних Силах України – це ненормований графік, від слова зовсім. Тут щось спланувати майже неможливо”

(Респондент 2).

Таким чином, участь у навчанні відбувається в умовах постійної конкуренції пріоритетів, де освітня активність змушена “вбудовуватися” у вже перевантажений розклад.

Хронічне фізичне виснаження

Окремо респонденти описують стан тривалого фізичного та когнітивного виснаження. Навчання потребує концентрації та енергії, яких часто бракує після служби, роботи або лікування. Навіть за наявності онлайн-форматів регулярність навчання порушується через накопичення дрібних, але постійних справ.

“Навчання - це теж мозкова діяльність... якщо не відпочиваєш, то навчання не дається фізично... можливо, давно вже виснажені і вже працюємо з хронічним виснаженням”

(Респондент 2).

У цьому випадку бар'єр полягає не у відсутності можливості, а в обмеженому ресурсі відновлення.

Психоемоційний стан і моральне вигорання

Водночас підкреслюється, що значна частина ветеранів перебувають у стані глибокого морального вигорання, який не враховується навчальними програмами, і стандартні освітні або психологічні підходи не відповідають їхньому реальному стану.

“З війни повернуться люди, які вже морально вигоріли, їм уже проходити курс психології по вигоранню немає сенсу”

(Респондент 9).

Це свідчить про розрив між стандартними програмами підтримки та реальним психоемоційним станом ветеранів.

Окремо виділяється сенсорна чутливість. Навіть незначні подразники – різкий голос, підвищена гучність, манера подачі – можуть викликати дискомфорт або тривожну реакцію, пов'язану з бойовим досвідом

"[на курсах] викладач мав дуже високий голос... мені різало вухо, і я просто не зміг сприйняти цю форму викладання. Після армії будь-яке підвищення голосу насторожує – це реакція організму"
(Респондент 9).

Мотивація та перспектива

Стійкість участі в навчанні безпосередньо пов'язана з наявністю чіткої практичної перспективи. За відсутності зрозумілої "точки приземлення" – роботи, доходу, зміни умов праці – навчання втрачає сенс.

"Коли в малих громадах просто нема роботи, то який сенс навчатися?... Якщо немає перспективи, ветеран її не бачить, він не буде вчитися... має бути перспектива"
(Респондент 9).

Ветерани готові інвестувати час і зусилля лише за умови, що бачать реальні шанси на працевлаштування, прогнозований фінансовий результат і відповідність навчання їхньому фізичному та психологічному стану.

СТРУКТУРНО-ІНСТИТУЦІЙНІ БАР'ЄРИ

Комунікація та формат викладання

Значна частина труднощів виникає у взаємодії з викладачами та організаторами. Ветерани очікують професійності, чіткості та поваги до свого досвіду. Вони підкреслюють, що не сприймають себе як "типових студентів", а приходять на навчання з усвідомленою метою та практичним запитом.

"І тут потрібен просто професіоналізм самих викладачів і їхня готовність відповісти на запитання, розуміючи, що це не студент, якому там 18 років. А що це достатньо свідомо людина, яка прийшла здобувати знання, вона знає, для чого вона тут, чому вона тут"

(Респондентка 6).

Це вказує на необхідність підготовки викладачів до роботи з ветеранами з урахуванням специфіки їхнього досвіду.

Психологічна підтримка

Попри формальну наявність психологів у програмах, респонденти вказують на брак фахівців із досвідом роботи саме з ветеранами. За їхніми словами, цивільні психологи не завжди розуміють специфіку постфронтового стану, що знижує рівень довіри та відчуття безпеки.

"Вони взагалі не розуміють, чим ми живемо після фронту. У мене пройшло 2 роки, а я все тримаю автомат в руці"

(Респондент 13).

У такому випадку психологічна підтримка сприймається як формальна складова програми, а не як реальний інструмент стабілізації.

Адаптованість та зміст навчальних програм

Респонденти зазначають, що багато програм, зокрема бізнес-курси, не адаптовані до реального стартового рівня ветеранів. Часто програми орієнтовані на людей, які вже мають досвід у сфері, тоді як ветерани очікують базового навчання та тривалого супроводу після завершення курсу (менторство, підтримка в перші місяці). Крім того, учасники наголошують на потребі супроводу після завершення навчання – менторства або практичної підтримки на початковому етапі реалізації знань.

"Більшість бізнес-курсів орієнтовані на бізнесменів... а зазвичай туди ходять люди, які взагалі ніколи бізнесом не займались... Його треба взяти за ручку і перші пів року, а то і рік супроводжувати"
(Респондент 12).

Отже, бар'єр виникає не лише на етапі доступу до програми, а й через невідповідність її структури реальному стартовому рівню ветеранів.

Бюрократичні процедури

Адміністративні вимоги – збір документів, уточнення умов, зміни правил – сприймаються ветеранами та ветеранками як додаткове навантаження. Для частини ветеранів саме цей етап стає точкою підвищеного напруження.

“Для ветерана ця бюрократія викликає велику складність і нервозність... то ще донесіть довідку, і ще сьогодні”

(Респондентка 6).

Таким чином, структурно-інституційні бар'єри проявляються не стільки у змісті навчання, скільки у способі його організації. Вони не завжди блокують участь повністю, але істотно впливають на якість освітнього досвіду та рівень залучення.

Водночас бар'єри участі не є однаковими для всіх ветеранів. Їхній характер змінюється залежно від того, на якому етапі процесу реінтеграції перебуває ветеран чи ветеранка.

НЕ ЗАВЕРШИЛИ НАВЧАННЯ: ЩО ЗАВАДИЛО

Для ветеранів, які розпочали навчання, але не завершили його, бар'єри мають іншу природу. Основною причиною є поєднання роботи та навчання. Навчання з жорстким графіком не завжди витримує конкуренції з необхідністю забезпечувати базові потреби.

“Я не завершувала в зв'язку з завантаженістю на роботі... вони давали такий час, що я не могла його виділити”

(Респондентка 5).

Навіть можливість перегляду записів не компенсує втрати темпу та залученості.

“Я, звісно, переглядала потім записи, але втрачається темп навчального процесу”

(Респондентка 5).

Важливим чинником є також відсутність гарантій працевлаштування після курсів. Ризик “вкласти час у нікуди” знижує готовність доводити навчання до завершення.

“Ти навчишся, але на роботу потім не візьмуть. А ти свій час витрачаєш”

(Респондент 11).

Окремим і надзвичайно важливим бар'єром є **фізичні та когнітивні обмеження, спричинені пораненнями та контузіями**. Погіршення пам'яті, концентрації, мовлення може робити навчання фізично неможливим, незалежно від мотивації.

“Контузія несе за собою не лише мовленнєві порушення, а й погіршення когнітивної функції... Людина може кинути навчання не тому, що нецікаво чи не вистачає часу, а тому що фізично не може засвоїти матеріал”

(Респондентка 5).

Цей бар'єр часто залишається непоміченим організаторами програм, оскільки зовні може виглядати як втрата мотивації або дисципліни, тоді як фактично йдеться про обмеження функціональних можливостей.

НЕ РОЗПОЧАЛИ НАВЧАННЯ

Окремого аналізу потребують бар'єри входу – чинники, які зупиняють ветеранів ще до початку навчання. Йдеться про ситуації, коли освітня потреба є усвідомленою, однак рішення про участь у програмі не приймається або відкладається. За результатами кількісного опитування, **57% респондентів, попри наявність освітнього запиту, не долучалися до жодної освітньої програми**. Освіта не сприймається як цінність сама по собі – вона має бути пов'язана з конкретним результатом: працевлаштуванням, підвищенням доходу або зміною умов праці. Без цього навчання не стає пріоритетом.

Дефіцит часу як ключовий бар'єр

Найчастіше, як у кількісному опитуванні, так і в інтерв'ю, респонденти називали дефіцит часу. У кількісній частині дослідження 32% опитаних визначили його як **основний бар'єр**.

В інтерв'ю цей показник набуває конкретного змісту: ветерани поєднують роботу, реабілітацію, вирішення сімейних питань і процес адаптації до цивільного життя. Навчання в такій ситуації стає додатковим навантаженням, а не ресурсом. Для багатьох регулярний графік занять є несумісним із їхньою поточною життєвою ситуацією.

Фінансові обмеження

26% респондентів у кількісному опитуванні зазначили нестачу коштів як перешкоду для навчання. Якісні дані розширюють це розуміння: бар'єр стосується не лише вартості самої програми, а й супутніх витрат – проїзду, проживання, технічного забезпечення, а також потенційної втрати доходу у разі зменшення робочого навантаження.

Таким чином, участь у навчанні розглядається не як інвестиція, а як ризик фінансової нестабільності.

Стан здоров'я та психологічні чинники

21% респондентів у кількісному дослідженні назвали проблеми зі здоров'ям бар'єром для участі в освітніх програмах. У глибинних інтерв'ю цей чинник набуває багатовимірного характеру: згадуються фізичні обмеження, тривожність, симптоми ПТСР, труднощі з концентрацією та емоційне виснаження.

За відсутності адаптованих форматів навчання ці фактори істотно знижують здатність до тривалого залучення. Навчання, що передбачає інтенсивний темп або жорстку структуру, стає додатковим джерелом стресу.

Бюрократичні перепони

21% опитаних у кількісному опитуванні вказали на бюрократичні труднощі. У якісних інтерв'ю вони описуються як відсутність чіткого алгоритму дій, складні процедури вступу, надмірна кількість документів і неузгоджена комунікація з освітніми установами.

Для частини ветеранів саме етап збирання документів або з'ясування умов стає точкою відмови. Бюрократичне навантаження сприймається як продовження досвіду складної взаємодії з державними структурами, що знижує мотивацію до участі.

Неприспосованість освітнього середовища

9% респондентів у кількісному опитуванні зазначили неприспосованість освітнього простору для людей з інвалідністю. Інтерв'ю деталізують цей бар'єр: відсутність фізичної доступності, нестача адаптованих матеріалів, а також нерозуміння з боку викладачів специфічних потреб ветеранів.

Крім того, організаційні труднощі на старті – складні платформи, неінтуїтивна реєстрація, відсутність підтримки – можуть зупинити ветерана ще до початку програми.

"Я не змогла навіть почати навчання... переходила за посиланням, але не могла під'єднатися. Було дуже прикро"

(Респондентка 5).

У цьому випадку бар'єр виникає ще до фактичного освітнього процесу – на етапі технічного входу в програму.

Це свідчить про те, що проблема полягає не лише в доступі до програми, а й у її здатності утримати учасника протягом усього навчального процесу.

Відсутність чіткого результату навчання

Для ветеранів, які не розпочали навчання, ключовим чинником є відсутність чіткої прикладної перспективи. Освіта не сприймається як цінність сама по собі – вона потребує зрозумілого результату: зміни умов праці, доходу або професійної ролі. Без цього навчання не набуває сенсу.

"Їй [людині] потрібна перспектива того, що вона з цього зробить після закінчення навчання – можливість працювати в інших умовах, з іншими заробітками"

(Респондент 3).

Таким чином, бар'єр полягає не у відсутності програм, а у відсутності прогнозованого результату після їх завершення. Окремо підкреслюється, що мотивація до навчання не виникає автоматично. Вона потребує попередньої соціалізації, адаптації та підтримки.

“Можливостей багато... [Головне] бажання - ветерана. А щоб було бажання ветерана, треба його [ветерана] - соціалізувати і адаптувати”

(Респондент 4).

Побутові та сімейні обставини

Навіть за наявності зацікавленості навчання може не розпочатися через побутові та сімейні обставини.

“Я реєструвався, але не починав – з сімейних обставин чи по роботі”

(Респондент 13).

Наведені приклади свідчать, що низька участь ветеранів у навчанні зумовлена не браком освітніх можливостей як таких, а невідповідністю частини програм реальним життєвим умовам та ресурсним обмеженням ветеранів.

Ефективними виявляються ті програми, що поєднують гнучкість графіку, повагу до часу учасників, психологічну чутливість, інституційну підтримку та зрозумілу практичну перспективу. Саме така комбінація знижує сумніви і підвищує готовність до залучення.

3.6. ВІДСУТНІСТЬ БАР'ЄРІВ ТА ПРИКЛАДИ АДАПТОВАНОСТІ ПРОГРАМ

Поряд із численними бар'єрами, респонденти наводять позитивні приклади добре адаптованих програм, які знижують або повністю нівелюють перешкоди участі. Основними факторами, що сприяють позитивному досвіду участі у навчальній програмі, були гнучкість графіків та інституційна підтримка на рівні установи.

ГНУЧКІСТЬ ЯК КЛЮЧОВИЙ ЧИННИК ЗАЛУЧЕННЯ

Найчастіше позитивно оцінюється гнучкість організації навчання: можливість змінювати графік, переносити зустрічі, використовувати онлайн-формат, домовлятися про індивідуальний темп. Саме ця адаптивність знижує навантаження та дозволяє поєднувати навчання з роботою або службою.

“В основному люди йдуть назустріч... ми могли перенести графік, ми могли домовитись на інший час... ніяких більше перепон не маю, тільки основна робота”

(Респондент 2).

В окремих випадках ментори підлаштовувалися під екстремальні часові обмеження ветеранів, що істотно підвищувало рівень залученості.

“...вона зустрічалася зі мною о 6-й ранку, тобто вона підлаштувалася під мій графік, і ми зустрічалися у 6 ранку, а потім у другий раз у 21.00. Я настільки вдячний цій людині”

(Респондент 1).

ІНСТИТУЦІЙНА ПІДТРИМКА ТА СЕРЕДОВИЩЕ ДОВІРИ

Позитивний досвід пов'язується також із наявністю спеціалізованих структур, зокрема центрів ветеранського розвитку при університетах. Такі інституції формують відчуття спільноти та знижують тривожність, пов'язану з формальними вимогами.

“Я зараз навчаюся у [назва університету], там є центр ветеранського розвитку... Є різні моменти, чи я не маю можливості приїхати, завжди вислухає, завжди допоможуть. Ні разу не сказали, що “не приїдеш - тебе завтра виключать”

(Респондент 4).

Важливою складовою безпечного середовища є доступ до психологічної підтримки, особливо в індивідуальному форматі. Наявність психолога в навчальному процесі сприймається як фактор стабільності. Водночас підкреслюється потреба у фахівцях, які мають досвід роботи саме з ветеранами.

“До речі, в кожній групі психолог був, і консультації були... Якщо треба військовий психолог – хай буде військовий психолог”

(Респондент 1).

3.7. ОПТИМАЛЬНІ ФОРМАТИ ТА УМОВИ НАВЧАННЯ ДЛЯ ВЕТЕРАНІВ ТА ВЕТЕРАНОК

У ході аналізу глибинних інтерв'ю було виокремлено оптимальні формати та умови навчання для ветеранів та ветеранок. Вони охоплюють як параметри організації навчального процесу (формат, тривалість, теми), так і ширші умови його реалізації – ціннісні орієнтири освіти, психологічну підтримку, доступність процедур, фінансові механізми та систему супроводу.

ДОСТУПНІСТЬ І ФОРМАТ НАВЧАННЯ

Онлайн та змішаний формат

Онлайн-навчання розглядається як необхідна умова доступності для ветеранів із нестабільним графіком або обмеженою мобільністю. Водночас більшість респондентів підтримує **змішаний формат**, який поєднує гнучкість дистанційного навчання та соціалізаційний потенціал офлайн-зустрічей.

“Є такі теми, які можна в онлайні нормально обговорити, провести лекцію, і в онлайні цього достатньо. І це зручно онлайн. А є такі теми, які краще в офлайні, у вільному спілкуванні. Тобто, крім офіційної частини, ще у вільне спілкування перейти і більше, знаєте, в живому спілкуванні отримати якусь інформацію, якої недостатньо було в офіційній”

(Респондент 12).

Офлайн-формат сприймається як ефективніший для засвоєння матеріалу та адаптації до цивільного життя, однак його реалізація часто обмежена сімейними, професійними або територіальними обставинами.

Водночас респондентами зазначалося, що **офлайн** є дуже зручним форматом саме для сприйняття інформації, а також як засіб адаптації до цивільного життя. Однак така участь можлива лише за відсутності зовнішніх обмежень (сімейні обставини, робота, віддалене місце проживання, наслідки служби), які заважають повноцінно “вбудувати” навчання у повсякденний графік.

“Я б і на денне пішов, взагалі проблем немає... більше б толку було, тому що ти сидиш, ти там задаєш запитання – отримав відповідь. Я за будь-яку освіту, але є сім'я, обов'язок, я не можу просто на рік в Київ поїхати навчатися, мене рідні не бачили і так довго, бо я там на війні, поранений був”

(Респондент 11).

Асинхронний доступ до матеріалів та записів лекцій визначається як критично важливий для тих, хто не може долучитися у фіксований час, зокрема для ветеранів, які повернулися до служби:

“Розберуся, ще питання позадаю, щоб краще це дізнатися, що мені незрозуміло. Якщо в якийсь визначений час я не можу долучитися, я можу подивитися це пізніше”

(Респондентка 7).

Для практичних спеціальностей онлайн-формат респонденти вважали малоефективним, наголошуючи на необхідності офлайн-навчання.

ТРИВАЛІСТЬ ТА ІНТЕНСИВНІСТЬ

Для неформальної освіти оптимальною вважається тривалість 2-3 місяці з помірною інтенсивністю (1-2 заняття на тиждень по 2 години), що дозволяє поєднувати навчання з роботою та сімейними обов'язками.

“... курс мені сподобався найбільше, коли він такий розтягнутий, що я можу переосмислити цілий тиждень, можу переглянути конспекти, можу виконати домашнє завдання спокійно, без навантаження.”

(Респондент 1).

Натомість програми з підприємництва потребують тривалішого навчального циклу (від 6 місяців) через необхідність поєднання теорії та практики.

“Бізнес має в собі дуже багато складових, особливо, якщо ми кажемо про старт бізнесу. Людина зможе вивчити всі аспекти свого бізнесу за пів року, не раніше, а то й довше, дивлячись від того, чи який напрямок бізнесу”

(Респондент 12).

Зазначалося, що для ветеранів, які нещодавно повернулися зі служби, або на реабілітації, було складно завершити тривалі курси з чітким розкладом, і для них найкраще було нетривалі курси, навіть з високою інтенсивністю, проте в межах кількох тижнів, аби бачити короткострокову мету:

“Тобто, на мою думку, навіть до трьох місяців – це вже максимум. І дистанційно, тому що ветеран потребує якоїсь реабілітації чи адаптації, він не завжди може у масі себе почувати комфортно. Йому краще з дому, біля сім’ї, десь по телефону чи в режимі онлайн проходити ці курси. І щоб вони були недовгострокові. Щоб він за три місяці підвищив свою кваліфікацію і мав можливість працевлаштуватись по тій спеціальності, яку обрав”

(Респондент 4).

Оптимальною тривалістю одного заняття визначено 2-3 години. Формати понад 4 години складно витримувати, особливо для ветеранів після поранень або в процесі реабілітації.

“Не буде настільки реально для ветерана відлучитися від сім’ї, від свого соціуму, від якихось, дійсно, своїх обов’язків, щоб виділити час”

(Респондент 6).

НАПРЯМИ НАВЧАННЯ

Серед найбільш затребуваних напрямів – ІТ, технічні та робітничі спеціальності, водійські професії (зокрема категорія С), підприємництво, іноземні мови (передусім англійська), а також юридична й психологічна освіта.

ІТ приваблює можливість дистанційної роботи та зменшеним рівнем міжособистісної комунікації, що є важливим для частини ветеранів на етапі адаптації. Водійські та технічні спеціальності сприймаються як відносно швидкий шлях до перекваліфікації та працевлаштування. Підприємництво розглядається як інструмент автономності, однак потребує додаткового фінансового навчання, бухгалтерського супроводу та менторства. Вивчення іноземних мов пов’язується з розширенням кар’єрних можливостей і взаємодією з міжнародними партнерами.

Окремо наголошується на важливості представленості ветеранів на керівних посадах у технічних і виробничих сферах:

“Чим більше буде керівників на підприємствах і виробництвах ветеранів, тим легше буде працювати”

(Респондент 3).

Серед менш поширених, але згаданих напрямів – публічне мовлення, публічне управління та адміністрування.

ЯКІСТЬ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Важливим аспектом, на якому акцентують респонденти, є прикладна цінність освіти та рівень підготовки викладачів. Навчання має бути орієнтоване на реальні професійні потреби ветеранів і забезпечувати знання та навички, які можна використати на практиці.

«Професійний викладач, який знає свою справу і надає ту інформацію, яка допоможе в подальшому учню в своїй професії»

(Респондент 13).

У свою чергу, відсутність зворотного зв’язку та формальний підхід суттєво знижують мотивацію до навчання:

«Ти заплатив багато грошей, а фідбеку не було»

(Респондент 11).

Також важливим є гнучкий підхід з боку навчальних закладів – зокрема адаптація правил до специфіки служби:

“Сказали, військовослужбовці можуть не вмикати камеру [на онлайн-зустрічі]... і це один із прикладів, як люди допомагають”

(Респондент 2).

ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ ТА ІДЕОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ ОСВІТИ

Респонденти наголошували, що освіта для ветеранів має виконувати не лише функцію професійної підготовки, а й відігравати важливу світоглядну роль. Освітні програми розглядаються як інструмент формування української ідентичності, утвердження історичної пам'яті та подолання радянських і пострадянських нарративів.

«Знищення совка і вкладати гроші в патріотизм і в пропаганду української історії, української спадщини, української культури... Пропаганда нашої державності і пропаганда української спадщини, української історії – це повинно бути в одному з перших місць в будь-якому державному напрямку навчання»

(Респондент 13).

Таким чином, респонденти очікують, що державні та підтримані державою освітні програми для ветеранів будуть ціннісно визначеними та чітко артикулюватимуть свою позицію.

ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ГРУП: ВЕТЕРАНИ ТА ЦИВІЛЬНІ

Формування навчальних груп має для ветеранів не лише організаційне, а й глибоке соціальне значення. Більшість респондентів підтримує змішані групи цивільних та ветеранів/ок як інструмент соціалізації та поступового відновлення взаємодії з цивільним середовищем. Спільне навчання з цивільними розглядається як можливість зменшення взаємних стереотипів, формування взаєморозуміння та повернення до звичних соціальних ролей.

“...тут важливий процес саме адаптації, навіть інтеграції в суспільство. Коло “своїх” - це дійсно необхідно, але для того, щоб дійсно вийти в соціум, розуміти, що відбувається, потрібно змішатися з ним”

(Респондентка 6).

Повне відокремлення ветеранів у навчальному процесі сприймається як ризик закріплення бар'єрів та подальшої ізоляції. Респонденти наголошують, що відокремлення може поглиблювати дистанцію між ветеранами та цивільними і формувати додаткове відчуття “інакшості”.

“Я вважаю, що треба тільки змішані групи... якщо ще й навчання буде чисто для ветеранів, буде відокремлено... воно ще погіршить стан і буде більший бар'єр”

(Респондентка 7).

Водночас інтеграція у цивільне навчальне середовище не означає стирання ветеранської ідентичності. Респонденти підкреслюють важливість наявності ветеранської спільноти як простору довіри, взаєморозуміння та психологічної безпеки, особливо на початковому етапі адаптації після повернення зі служби.

“Коли буде три ветерана, це буде набагато легше, бо є спільнота, є з ким обговорити, є кому довіряти”

(Респондент 9).

Таким чином, оптимальною моделлю визначається комбінований підхід: змішані навчальні формати як основа інтеграції та соціалізації, доповнені можливістю долучення до внутрішньої ветеранської спільноти.

Окремо наголошується на ролі навчальних закладів у формуванні безпечного середовища. Важливими є чітко артикульовані цінності, повага до досвіду ветеранів та гнучкість у правилах організації навчання. Коректна позиція адміністрації та готовність адаптувати вимоги під специфіку служби або реабілітації напряду впливають на відчуття прийняття та завершення навчання.

Водночас ветерани зазначають, що не очікують особливого ставлення чи зниження вимог. Ключовим є не привілеювання, а повага, зрозумілі правила та готовність до діалогу.

ФІНАНСОВІ МЕХАНІЗМИ ПІДТРИМКИ НАВЧАННЯ

Фінансова доступність залишається однією з ключових умов участі. Найбільш підтримуваним механізмом є цільові ваучери або сертифікати з можливістю самостійного вибору освітньої траєкторії за умови прозорого контролю використання коштів. Стипендії розглядаються як додатковий мотиваційний інструмент, але не як самодостатнє рішення.

Найбільш підтримуваною ідеєю є надання цільових коштів або сертифікатів, які ветеран може самостійно використати для обраної освітньої траєкторії.

«Це найкраща програма, щоб самому собі можна було вибрати, куди саме витратити ці кошти»

(Респондент 12).

СУПРОВІД, НАСТАВНИЦТВО ТА РОЛЬ ВЕТЕРАНСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Важливою рекомендацією є запровадження системного супроводу ветеранів у процесі навчання – від моменту вибору програми до працевлаштування. Освітній процес для ветеранів, за оцінкою респондентів, має супроводжуватися постійною підтримкою з боку держави або довірених інституцій. Особливу роль у цьому відіграють ветеранські громадські організації, які сприймаються як середовище довіри та взаємодопомоги. Через такі структури можливе ефективніше інформування, консультування та супровід ветеранів у навчанні й подальшому працевлаштуванні.

«Держава повинна супроводжувати, а не просто виділяти місяць чи два на навчання»

(Респондент 9).

Ветеранські громадські організації розглядаються як середовище довіри та ключовий канал інформування й менторської підтримки. Додатковим мотиваційним чинником є демонстрація реальних історій успіху.

«Він навчився, я ж теж так можу»

(Респондентка 6).

Рекомендації респондентів формують запит на цілісну модель освіти для ветеранів, яка поєднує прикладну спрямованість, гнучкий формат, психологічну підтримку, спрощені процедури доступу, фінансові інструменти та довгостроковий інституційний супровід. Ключовим є перехід від формальних короткострокових програм до системної освітньої траєкторії, орієнтованої на реальний результат.

3.8. КЛЮЧОВІ СИСТЕМНІ ПРОБЛЕМИ

Аналіз інтерв'ю засвідчує наявність системних проблем у реалізації навчальних та підтримуючих програм для ветеранів. Вони проявляються через фрагментарність освітніх ініціатив, слабкий зв'язок із ринком праці, формалізований характер частини програм, неадаптованість психологічної підтримки, а також бюрократичні та фінансові бар'єри. Сукупність цих чинників знижує ефективність програм і обмежує їхній реальний вплив на процес реінтеграції.

ФРАГМЕНТАРНІСТЬ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ І ВІДСУТНІСТЬ СУПРОВОДУ

Освітні ініціативи часто мають точковий характер і не формують послідовної траєкторії навчання з чітко визначеним результатом. Курси нерідко зводяться до формального отримання сертифіката без подальшого практичного супроводу чи інтеграції знань у професійну діяльність. Респонденти підкреслюють, що накопичення дипломів не гарантує зміни життєвої ситуації.

«У мене там стіна завішана дипломами... я їх просто складаю і все»

(Респондент 1).

РОЗРИВ МІЖ ОСВІТОЮ ТА ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯМ

Освіта не завжди конвертується у реальний результат – працевлаштування або запуск власної справи. Частина програм не має чіткої орієнтації на актуальні потреби ринку праці, через що навчання не сприймається як інструмент економічної стабільності. Практичний ефект для ветеранів залишається обмеженим, хоч респонденти і визнають позитивні зрушення на рівні державної політики:

«Сьогодні набагато більше робиться... є інвестування, плюс гроші є на це все ...[втім] потреба, яка дійсно сьогодні виникає у ветерана... не закривається»

(Респондент 12).

ІМІТАЦІЙНИЙ ХАРАКТЕР ОКРЕМИХ ІНІЦІАТИВ

Деякі навчальні заходи виконують радше соціально-комунікативну функцію, ніж сприяють професійному розвитку. Формальна участь у програмах і позитивна статистика не завжди відображають реальний вплив на рівень знань ветеранів. Це створює розрив між звітними показниками та фактичними результатами.

«Це як на шоу піти... печеньки дали, каву... людині приємно, що він там був. Тобто кінцевого результату він не здобув»

(Респондент 12).

Реальний навчальний результат може підмінюватися емоційним комфортом і статистичною звітністю:

«З більшості такої ком'юніті отримується позитивна статистика багатьох фондів»

(Респондент 12).

Це вказує на розрив між формальними показниками успішності програм і реальним впливом на життя ветеранів.

НЕАДАПТОВАНІСТЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ

Формальна наявність психологічної допомоги не гарантує її ефективності. Респонденти вказують на брак фахівців, які мають досвід роботи з бойовою травмою та розуміють специфіку психологічного стану ветеранів та ветеранок. У результаті психологічна підтримка часто не враховує глибину досвіду війни та не сприяє повноцінній реінтеграції через освітні механізми.

«У нас психологічна підтримка з цивільними психологами – вони в більшості взагалі не знають, як працювати з ветеранами... Вони не розуміють, чим ми живемо після фронту»

(Респондент 13).

БЮРОКРАТИЧНІ БАР'ЄРИ

Складні та непослідовні процедури доступу до програм виступають не лише адміністративною перешкодою, а й психологічним тригером. Непередбачуваність вимог та потреба у додаткових довідках посилюють тривожність і знижують готовність ветеранів долучатися до освітніх програм.

«Для ветерана це викликає досить велику складність і нервозність»

(Респондент 6).

ФІНАНСОВІ ОБМЕЖЕННЯ ТА НЕЕФЕКТИВНЕ ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСІВ

Попри збільшення фінансування, ресурси не завжди організовані таким чином, щоб забезпечити довгостроковий і вимірюваний результат. Частина коштів спрямовується на короткострокові або формальні активності, що не формують комплексного ефекту.

«Недостатньо коштів, можливо, штат недостатній теж»

(Респондент 12).

ДЕФІЦИТ ДОВІРИ ТА ІНФОРМАЦІЙНА ПЕРЕВАНТАЖЕНІСТЬ

Ветерани стикаються з перевантаженням інформацією та низьким рівнем довіри до організаторів освітніх програм. Частина ініціатив сприймається як формальні або «показові», орієнтовані більше на звітність фондів, ніж на реальні результати для учасників.

«Профільного позитивного результату зазвичай вони не отримують»

(Респондент 12).

Виявлені проблеми свідчать, що ключовим викликом є не відсутність ініціатив, а їхня системна неузгодженість із реальними потребами ветеранів. Освітні програми часто залишаються формально діючими та не завжди орієнтованими на довгостроковий результат. Задля подолання цих бар'єрів освітні програми потребують переходу від фрагментарних заходів і кількісної звітності до цілісної моделі підтримки, орієнтованої на результат, адаптованої до психоемоційного стану осіб з бойовим досвідом.

ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ

Аналіз глибинних інтерв'ю у поєднанні з кількісними даними засвідчує, що освітні можливості для ветеранів та ветеранок мають потенціал бути ефективним інструментом реінтеграції, однак їх реалізація супроводжується низкою системних обмежень.

Освітня потреба у ветеранів формується не автоматично, а в певний часовий проміжок після звільнення зі служби – зазвичай після завершення етапу первинної адаптації та стабілізації базових життєвих потреб. Мотивація до навчання тісно пов'язана з прагматичними цілями: підвищенням шансів на працевлаштування, перекваліфікацією, зростанням доходу або запуском власної справи. Водночас освіта виконує ширші функції – соціальної адаптації, відновлення відчуття контролю над життям, саморозвитку та суспільної реалізації.

Сприйняття наявних освітніх можливостей характеризується полярністю: від високої оцінки власної поінформованості та проактивності до складності доступу до інформації та відсутності орієнтації на результат. Як наслідок, ветерани та ветеранки не долучаються до навчання навіть за наявної освітньої потреби.

Ключові бар'єри мають комплексний характер і поєднують індивідуальні (стан здоров'я, виснаження), структурні (жорсткі формати, тривалість, бюрократія) та інституційні чинники (відсутність супроводу, неадаптованість психологічної підтримки, слабкий зв'язок із ринком праці).

Таким чином, за результатами аналізу досвіду реалізації освітніх потреб респондентів, основними проблемами є не стільки дефіцит освітніх ініціатив, скільки їхня фрагментарність, недостатня адаптованість до досвіду ветеранів і слабка інтеграція з політикою зайнятості. Освіта потенційно може бути інструментом сталої реінтеграції, однак потребує системної переорієнтації на досягнення практичного результату.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ДЕРЖАВНИХ ОРГАНІВ ВЛАДИ

1. Переорієнтація з кількісних показників на результативність

Запровадити систему оцінки ефективності освітніх програм за показниками завершення навчання, працевлаштування, рівня доходу та стабільності зайнятості.

Переорієнтувати підтримку з короткотермінових курсів на комплексні моделі "навчання - супровід - працевлаштування", які забезпечують завершеність освітнього процесу та інтеграцію на ринок праці.

2. Надання комплексного індивідуального освітнього супроводу

Посилити роль фахівця з освітнього супроводу ветеранів, який забезпечує персоналізовану підтримку від формування запиту на освіту до виходу на ринок праці.

3. Інтеграція освіти з регіональною політикою зайнятості

Посилити координацію між освітніми програмами та реальними потребами ринку праці на рівні громад і регіонів. Пріоритет надавати програмам із підтвердженою або прогнозованою перспективою працевлаштування.

4. Адаптація форматів навчання

Підтримувати змішані та асинхронні формати навчання, обмежувати тривалість занять до 2-3 годин, розвивати модульні програми тривалістю 2-3 місяці з можливістю продовження.

5. Вдосконалення психологічного супроводу у межах освітніх програм

Забезпечити залучення психологів, спеціалізованих на роботі з ветеранами, та запровадити обов'язкову підготовку викладачів до взаємодії з ветеранською аудиторією.

6. Спрощення процедур доступу

Уніфікувати процедури вступу до програм, розробити чіткі покрокові алгоритми дій, мінімізувати повторні перевірки та непередбачувані вимоги.

7. Фінансова автономія ветерана

Розвивати механізм освітніх сертифікатів або ваучерів, які ветеран може використати для формування власної освітньої траєкторії, поєднуючи фінансування з вимогами до якості програм.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ НАДАВАЧІВ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

1. Адаптація форматів навчання до життєвих обставин ветеранів

Забезпечувати гнучкий графік, модульність, дистанційні або змішані формати навчання з урахуванням поєднання освіти з роботою, сімейними обов'язками та процесом реінтеграції.

2. Зменшення бар'єрів доступу до освітніх можливостей

Спрощувати процедури відбору, використовувати зрозумілу мову комунікації, уникати перевантажених програм на початковому етапі.

3. Орієнтація на практичний результат

Фокусувати програми на здобутті прикладних навичок, сертифікації та можливості подальшого працевлаштування або започаткування власної справи.

4. Запровадження індивідуального супроводу

Впроваджувати менторство та кураторство, що підвищує завершуваність навчання та компенсує психологічні й соціальні бар'єри.

5. Підготовка викладачів

Забезпечити навчання педагогічного складу щодо специфіки роботи з ветеранською аудиторією, принципів чутливої комунікації та запобігання вторинній травматизації.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ГРОМАДСЬКИХ І ВЕТЕРАНСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

1. Посередницька функція

Виконувати роль комунікаційного "мосту" між ветеранами, державними структурами та надавачами освітніх послуг, знижуючи рівень недовіри та невизначеності.

2. Навігаційна підтримка

Надавати первинну консультаційну допомогу з вибору програм, пояснення умов та супроводу на етапі вступу.

Розширити доступ до джерел структурованої та актуальної інформації щодо освітніх можливостей.

3. Використання принципу "рівний-рівному"

Активно залучати успішні історії ветеранів як інструмент мотивації та підвищення довіри до освітніх програм.

4. Зв'язок між ветеранами/ветеранками, органами влади та освітніми інституціями

Громадські організації можуть виконувати функцію зворотного зв'язку для держави та освітніх інституцій, коригуючи політики й програми через систематизацію освітніх потреб ветеранів.

5. Підтримка після завершення навчання

Розвивати довгострокові механізми супроводу, спрямовані на інтеграцію здобутих знань у професійну діяльність.

ДЖЕРЕЛА

1. Верховна Рада України. (2017). Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII, редакція станом на 2026 р.). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Державна служба зайнятості. (2026). Ваучер на навчання. <https://www.dcz.gov.ua/profnavch/voucher>
3. Горінов, П., Драпушко, Р. (2024). Право на інклюзивну освіту для ветеранів Російсько-української визвольної війни. Науковий часопис Національної академії внутрішніх справ. Серія 18: Юридичні науки, 42, 34-41. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series18.2024.42.03>
4. Кабінет Міністрів України. (2026, 23 січня). Проактивна підтримка ветеранів у 2025 році: робота, бізнес, навчання. <https://www.kmu.gov.ua/news/proaktyvna-pidtrymka-veteraniv-u-2025-rotsi-robota-biznes-navchannia>
5. Міністерство освіти і науки України. (2024). Освіта для ветеранів. <https://osvitaveteraniv.gov.ua>
6. Міністерство у справах ветеранів України. (2024). Ветеран PRO: Державні послуги для ветеранів та ветеранок. <https://veteranpro.gov.ua>
7. Міністерство у справах ветеранів України. (2024). Методичні рекомендації. https://mva.gov.ua/media/1/Методичні_рекомендації_1.pdf
8. Міністерство у справах ветеранів України. (2024). Пільги на навчання для ветеранів. <https://mva.gov.ua/veteranam/pilgi-na-navchannya>
9. Селянінова, А., Кузьбіда, В., Хоменко, Я. (2024). Роль держави у соціальній реінтеграції ветеранів та ветеранок. Український ветеранський фонд Міністерства у справах ветеранів. veteranfund.com.ua/wp-content/uploads/2024/10/Rol-derzhavy-u-sotsialniy-reintehratsii-veteraniv-i-veteranok.pdf
10. Селянінова, А., Чебаненко, Д., Кузьбіда, В. (2024). Аналіз потреб та проблем ветеранів та ветеранок за 2024 рік. Український ветеранський фонд Міністерства у справах ветеранів. Аналіз потреб та проблем ветеранів та ветеранок за 2024 рік - Ветеранський фонд (Поруч з ветераном)
11. Селянінова, А., Чебаненко, Д., Кузьбіда, В. (2025). Працевлаштування ветеранів та ветеранок: бар'єри та адаптаційні стратегії. <https://veteranfund.com.ua/wp-content/uploads/2025/06/Pratsevlashtuvannia-veteraniv-ta-veteranok-bariery-ta-adaptatsiyni.pdf>
12. Скороход К., Костина І., Братусь Я. (2024). Шлях ветеранів та ветеранок: Дослідження про досвід війни і повернення до цивільного життя. IREX. <https://veteranhub.com.ua/wp-content/uploads/2024/10/doslidzhennia-shliakh-veteraniv-ta-veteranok.pdf>
13. Український ветеранський фонд. (2025). Вчимо найпопулярнішу мову програмування з нуля: стартує новий курс для військових, ветеранів та членів їхніх сімей. <https://veteranfund.com.ua/newsukr/startue-navchalnii-kurs-dlya-viiskovikh>
14. Український ветеранський фонд (2024). Інноваційні підходи до працевлаштування та перекваліфікації ветеранів: світовий досвід і перспективи для України. <https://veteranfund.com.ua/innovative-approaches-to-employment-and-retraining-of-veterans/>
15. Vacchi, D., & Berger, J. (2014). Student veterans in higher education. In M. B. Paulsen (Ed.), Higher education: Handbook of theory and research (Vol. 29, pp. 93-151). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-8005-6_3

