

**МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ  
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ  
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ УПРАВЛІННЯ,  
ПСИХОЛОГІЇ ТА БЕЗПЕКИ**

**Кафедра практичної психології**

**ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ТА МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ  
РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

**кваліфікаційна робота**  
здобувача вищої освіти  
першого (бакалаврського)  
рівня вищої освіти  
заочної форми здобуття освіти  
спеціальності 053 Психологія  
**Мар'ям АЛЬ ДАЛОУ**

**Науковий керівник:**  
завідувач кафедри  
практичної психології,  
кандидат психологічних наук,  
доцент  
**Галина ОДИНЦОВА**

**Рецензент:**  
доцент кафедри загальної та  
соціальної психології, кандидат  
психологічних наук, доцент  
**Олена ВАВРИНІВ**

***Кваліфікаційна робота допущена до захисту***

« \_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2026 р., протокол № \_\_\_\_

Завідувач кафедри практичної психології

**Галина ОДИНЦОВА**

\_\_\_\_\_  
(підпис)

## АНОТАЦІЯ

### *Аль Далоу Мар'ям. Психологічні умови та механізми розвитку резильєнтності в освітньому середовищі.*

В роботі досліджено психологічні умови та механізми розвитку резильєнтності здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі. Основна мета роботи емпірично визначити рівень резильєнтності здобувачів і встановити її взаємозв'язок із психологічними умовами освітнього середовища. Предмет дослідження зв'язок резильєнтності з підтримкою викладачів, справедливістю оцінювання та підтримкою одногрупників.

Дослідження виконано методом онлайн-анкетування (Google Forms) із застосуванням шкали Brief Resilience Scale (BRS) та авторського опитувальника оцінки психологічних умов освітнього середовища. Для обробки даних використано описову статистику, кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена та U-критерій Манна-Уїтні.

**Ключові слова:** освітнє середовище, резильєнтність, здобувачі вищої освіти, підтримка викладачів, психологічна безпека, підтримка одногрупників, справедливість оцінювання.

## ABSTRACT

### *Al Dalou Mariam. Psychological Conditions and Mechanisms of Resilience Development in the Educational Environment.*

The thesis explores the psychological conditions and mechanisms of resilience development among higher education students within the educational environment. The main aim is to assess students' resilience levels and to determine their relationship with key psychological conditions of the educational setting. The subject of the study is the association between resilience and teacher support, perceived fairness of assessment, and peer support.

The study used an online survey (Google Forms), the Brief Resilience Scale (BRS), and an author-designed questionnaire. Data were analyzed using descriptive statistics, Spearman's rank correlation, and the Mann-Whitney U test.

**Keywords:** educational environment, resilience, higher education students, teacher support, psychological safety, assessment fairness, peer support.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	7
1.1. Поняття резильєнтності в сучасній психології.....	7
1.2. Психологічні механізми розвитку резильєнтності.....	10
1.3. Освітнє середовище як фактор формування резильєнтності.....	13
1.4. Психологічні умови розвитку резильєнтності в освітньому середовищі.....	17
Висновки до Розділу 1 .....	23
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ ТА МЕХАНІЗМІВ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ.....	25
2.1. Організація та методи емпіричного дослідження.....	25
2.2. Аналіз рівня резильєнтності здобувачів освіти.....	29
2.3. Взаємозв'язок психологічних умов освітнього середовища та рівня резильєнтності.....	32
2.4. Рекомендації щодо розвитку резильєнтності в освітньому середовищі.....	36
Висновки до Розділу 2 .....	41
ВИСНОВКИ.....	44
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	46

## **ВСТУП**

**Актуальність дослідження.** Актуальність теми зумовлена зростанням стресового навантаження на здобувачів вищої освіти в умовах суспільної нестабільності та воєнних викликів. Навчання здобувачів часто відбувається на тлі невизначеності, емоційного виснаження, порушення звичних соціальних контактів і необхідності адаптуватися до змін формату освітнього процесу. У таких обставинах особливої ваги набуває резильєнтність як психологічний ресурс, що забезпечує здатність витримувати стрес, зберігати або відновлювати ефективність діяльності та підтримувати психічну рівновагу. Водночас резильєнтність пов'язана не лише з індивідуальними ресурсами, а й з умовами соціального середовища, у якому перебуває здобувач, зокрема з освітнім середовищем ЗВО. Це актуалізує необхідність емпіричного дослідження психологічних умов освітнього середовища, які можуть сприяти розвитку резильєнтності, та підготовки практичних рекомендацій щодо їх посилення.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні умови й механізми розвитку резильєнтності здобувачів освіти в освітньому середовищі.

### **Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати теоретичні підходи до розуміння резильєнтності та психологічних умов її розвитку в освітньому середовищі;
2. Емпірично визначити рівень резильєнтності здобувачів вищої освіти;
3. Дослідити суб'єктивну оцінку психологічних умов освітнього середовища (підтримка викладачів, справедливість оцінювання, підтримка одногрупників);
4. Встановити взаємозв'язок між рівнем резильєнтності та вказаними психологічними умовами освітнього середовища;

5. Сформулювати рекомендації щодо розвитку резильєнтності в освітньому середовищі на основі отриманих результатів.

**Об'єкт дослідження** – резильєнтність здобувачів вищої освіти в умовах освітнього середовища.

**Предмет дослідження** – психологічні умови та механізми розвитку резильєнтності в освітньому середовищі.

**Гіпотеза дослідження** полягає в припущенні, що вищий рівень суб'єктивно переживаної підтримки з боку викладачів, справедливості оцінювання та підтримки одногрупників пов'язаний із вищим рівнем резильєнтності здобувачів вищої освіти.

**Теоретична основа дослідження.** Теоретико-методологічне підґрунтя роботи становлять сучасні уявлення про резильєнтність як багатокомпонентне психологічне утворення і динамічний процес адаптації та відновлення, що розгортається у взаємодії індивідуальних ресурсів і чинників соціального середовища. У межах даної роботи освітнє середовище розглядається як значущий контекст розвитку резильєнтності, який через підтримувальну взаємодію, психологічну безпеку та передбачуваність правил може посилювати адаптаційні можливості здобувачів.

**Наукова новизна** роботи полягає в уточненні особливостей взаємозв'язку резильєнтності здобувачів вищої освіти з психологічними умовами освітнього середовища в контексті воєнного стану. Емпірично встановлено статистично значущий позитивний зв'язок резильєнтності з підтримкою викладачів, тоді як зв'язки зі справедливістю оцінювання та підтримкою одногрупників у межах вибірки не досягли статистичної значущості. Також уточнено, що між здобувачами 1-2 та 3-6 курсів не виявлено статистично значущих відмінностей за рівнем резильєнтності та оцінками досліджуваних психологічних умов освітнього середовища.

**Практичне значення** полягає у можливості використання результатів дослідження у діяльності психологічної служби, кураторів академічних груп, викладачів. Запропоновані рекомендації можуть бути використані з

метою профілактики емоційного виснаження, підтримки навчальної мотивації, розвитку навичок саморегуляції у здобувачів, а також удосконалення підтримувальної комунікації у взаємодії «викладач-здобувач».

**Методологія та методи дослідження.** У роботі використано метод теоретичного аналізу наукових джерел. Емпіричне дослідження проведено методом онлайн-анкетування. Основні методики: шкала Brief Resilience Scale (BRS) для вимірювання резильєнтності та авторський опитувальник оцінки психологічних умов освітнього середовища (підтримка викладачів, справедливість оцінювання, підтримка одногрупників). Для математико-статистичної обробки даних застосовано описову статистику, коефіцієнт рангової кореляції Спірмена та U-критерій Манна-Уїтні.

**Структура роботи.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків та списку використаних джерел.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

### **1.1. Поняття резильєнтності в сучасній психології**

У сучасній психологічній науці, як відзначають дослідники, зростає інтерес до здатності людини зберігати ефективне функціонування в умовах стресу, невизначеності та життєвих випробувань. На думку С. О. Потапова, звернення до проблеми резильєнтності пов'язане з необхідністю пояснити, за рахунок яких внутрішніх ресурсів особистість підтримує психологічну рівновагу, адаптацію та відновлення в складних обставинах [1]. Даний факт свідчить про особливу важливість теми нашого дослідження, адже соціальні виклики, підвищені навчальні й професійні навантаження та загальна нестабільність актуалізують запит на науково обґрунтовані підходи до підтримки психічного здоров'я.

В українському освітньому контексті під час війни, як наголошують науковці, проблема резильєнтності набуває особливої ваги. Відзначимо, що здобувачі вищої освіти стикаються з багаторівневими стресорами (загрози безпеці, втрати, невизначеність, вимушена зміна умов навчання, значне навантаження та емоційне виснаження), а тому резильєнтність виступає не лише індивідуальним психологічним ресурсом, а й передумовою збереження залученості до навчання та можливості продовжувати особистісний і професійний розвиток [1]. Як вважає Д. О. Зінченко, актуальність вивчення резильєнтності зростає саме в ситуаціях, коли звичні способи подолання труднощів виявляються недостатніми, а людині потрібно швидко перебудовувати власні стратегії реагування [4].

У науковій літературі резильєнтність описують як складний, багатовимірний феномен. За даними теоретичних оглядів, вона, з одного боку, відображає здатність підтримувати психологічну стійкість і цілісність попри несприятливі впливи, а з іншого пов'язана з активним подоланням

труднощів, використанням доступних ресурсів і відновленням після кризового досвіду [3]. Дослідження С. М. Саутвіка, Д. С. Чарні та Дж. М. ДеП'єрро є вельми цікавим у цьому контексті, оскільки автори підкреслюють практичний вимір резильєнтності: вона проявляється в умінні мобілізувати ресурси, зберігати орієнтацію на дію та відновлюватися після значних викликів [2].

Водночас у психології не існує єдиного універсального визначення резильєнтності, оскільки поняття розкривається в різних теоретичних парадигмах і частково перетинається із суміжними категоріями [3; 4]. Як зазначає Г. П. Лазос, резильєнтність нерідко співвідносять із психологічною стійкістю, стресостійкістю, життєстійкістю, адаптивністю та здатністю до відновлення після травматичного досвіду [3]. Відзначимо, що у вітчизняних джерелах також паралельно вживаються варіанти «резильєнтність» і «резилієнтність»; у межах даної роботи як основний використовується термін «резильєнтність». При цьому важливо розмежовувати близькі поняття: якщо стресостійкість і психологічна стійкість переважно описують опірність навантаженню, то резильєнтність охоплює ширший спектр протидію негативному впливу, відновлення, а інколи й розвиток після кризи [3; 4].

Узагальнюючи підходи, резильєнтність часто визначають як здатність до позитивної адаптації в умовах інтенсивного стресу та здатність до ефективного відновлення після кризових або травматичних подій [2; 3]. При цьому, як підкреслюють дослідники, резильєнтність не є «сталою рисою», а проявляється як континуум можливостей реагування на стресові обставини, що залежить від поєднання особистісних ресурсів та умов середовища [3; 4]. На думку Г. П. Лазос, доречно розглядати резильєнтність як явище, що розгортається у взаємодії індивідуальних характеристик із соціальним контекстом, у якому людина живе та діє [3].

У сучасній теорії, як вказують автори, можна виокремити кілька взаємодоповнювальних трактувань резильєнтності. По-перше, резильєнтність розглядають як відносно стійкий ресурс особистості, що

підтримує працездатність і опірність негативним впливам [2; 4]. По-друге, як динамічний процес, що формується у взаємодії із середовищем і може розвиватися через навчання, психологічний супровід та засвоєння ефективних стратегій подолання [1; 3; 4]. По-третє, як результат адаптації збереження благополуччя та конструктивного функціонування попри труднощі [3; 4]. Як вважають С. М. Саутвік, Д. С. Чарні та Дж. М. ДеП'єрро, важливо враховувати, що навіть після впливу сильного стресора можливі різні траєкторії відновлення: повернення до попереднього рівня функціонування, відновлення з певними обмеженнями або відновлення із елементами зростання [2].

Окремо відзначимо, що значна частина досліджень пов'язує резильєнтність із мобілізацією ресурсів. За даними наукових узагальнень, серед внутрішніх ресурсів виокремлюють реалістичний оптимізм, гнучкість мислення, емоційну саморегуляцію, самоконтроль, рефлексивність, мотивацію та орієнтацію на цінності [2; 3; 4]. Водночас у працях із проблематики резильєнтності підкреслюється, що вона не формується виключно індивідуально: істотне значення мають якість соціальних зв'язків, підтримка значущого оточення, доступність допомоги та соціокультурний контекст [1; 3]. Як зазначає Г. П. Лазос, фактори резильєнтності можна розглядати на різних рівнях індивідуальному, сімейному, суспільному та культурному [3]. У межах такого підходу підкреслюється роль віри у власні можливості й саморегуляції, підтримувальних взаємин і ефективної комунікації, доступності соціальної та психологічної допомоги, а також цінностей, що формують відчуття смислу, приналежності й стабільності [3; 4].

Отже, резильєнтність доцільно розглядати як багатокomпонентний феномен, що поєднує психологічні та соціальні механізми адаптації й відновлення та підтримує психічне здоров'я в умовах труднощів [1; 3; 4]. Її розвиток визначається як відносно стабільними передумовами (індивідуальні особливості, попередній досвід), так і чинниками, що піддаються цілеспрямованому впливу через розвиток навичок

саморегуляції, формування конструктивних копінг-стратегій і створення підтримувального освітнього та соціального середовища [1; 2; 3]. Це надає дослідженню резильєнтності виразного практичного значення, оскільки результати можуть бути використані для розроблення психологічних рекомендацій і програм підтримки в умовах кризи [2; 3].

## **1.2. Психологічні механізми розвитку резильєнтності**

У сучасній психології резильєнтність розглядається не лише як відносно стійка характеристика особистості, а і як динамічний процес та система механізмів, що забезпечують здатність людини адаптуватися до стресових подій, відновлювати внутрішню рівновагу та зберігати продуктивне функціонування в умовах складних викликів. У теоретичних моделях резильєнтність описують у трьох взаємопов'язаних площинах: як рису (ресурс), як процес копінгу та як адаптаційно-захисний механізм, який активується у відповідь на ризики й стресори [5; с. 68-69], [9; с. 220]. Це дозволяє аналізувати, за рахунок яких психологічних механізмів резильєнтність формується й підтримується, зокрема в кризових умовах.

Психологічні механізми розвитку резильєнтності доцільно розглядати як систему взаємопов'язаних процесів, що включає когнітивні, емоційно-регулятивні, поведінкові і, соціально-комунікативні та мотиваційно-сміслові складові. На когнітивному рівні ключовими є когнітивна оцінка, переосмислення ситуації та гнучкість мислення. Реакція людини на стрес опосередковується інтерпретацією події, оцінкою загрози та уявленнями про власні можливості впливу, тому розвиток резильєнтності пов'язують зі здатністю реалістичніше оцінювати труднощі, знижувати катастрофізацію, бачити альтернативи та формувати адаптивні когнітивні установки [10; с. 342-343]. У контексті невизначеності важливим є збереження смислу та перспективи майбутнього, що також розглядається як складова резильєнтності [7; с. 39-40].

Когнітивні механізми тісно пов'язані з копінг-процесами. Копінг розглядають як комплекс гнучких когнітивних, поведінкових та емоційних

відповідей на труднощі, які допомагають людині справлятися із ситуацією та її наслідками [5; с. 69], [9; с. 220]. Важливим механізмом розвитку резильєнтності є формування репертуару ефективних копінг-стратегій та вміння добирати їх відповідно до контексту. Резильєнтність передбачає варіативність: у певних ситуаціях ефективнішими є проблемно-орієнтовані дії, а в інших емоційно-орієнтовані механізми стабілізації та підтримки [10; с. 342-343].

Емоційно-регулятивний механізм резильєнтності пов'язаний зі здатністю екологічно переживати емоції: усвідомлювати їх, регулювати інтенсивність реакцій, підтримувати баланс та не допускати руйнівного впливу тривалого стресу на поведінку і психічне здоров'я. До важливих складників належать конструктивне проживання складних емоцій без дезорганізації діяльності та розвиток навичок емоційної саморегуляції [9; с. 220-221]. В умовах невизначеності емоційна регуляція знижує ризик виснаження та створює ресурс для прийняття рішень і продуктивних дій [7; с. 36-37]. Відповідно, наголошується на значенні прийомів зниження напруги та формування стійкіших моделей реагування [10; с. 341-343], [10; с. 346-347].

Поведінковий механізм розвитку резильєнтності проявляється у здатності до цілеспрямованих дій, послідовного розв'язання проблем, самостійності та активності у пошуку виходу зі складних ситуацій. Важливими є планування (коротко і довгострокове) та систематичне вирішення проблем, що дозволяє поступово повертати керованість життєвих обставин [9; с. 220]. Для здобувачів значущими чинниками виступають уміння аналізувати ситуацію, ставити реалістичні цілі, оцінювати власні можливості та знаходити оптимальні рішення [8; с. 13-15], що підтверджує тезу про можливість розвитку резильєнтності через тренування навичок [8; с. 14-15].

Соціально-психологічні механізми резильєнтності включають якість стосунків, соціальну підтримку, комунікативні навички та вміння звертатися по допомогу. Розвиток резильєнтності пов'язують із участю у

доброзичливих стосунках, розвитком взаємодії та формуванням стійких соціальних зв'язків, що знижують уразливість у кризових обставинах [9; с. 220-221]. У середовищі здобувачів підтримка оточення та готовність обговорювати труднощі позитивно впливають на подолання кризових ситуацій [8; с. 15]. Також підкреслюється, що соціальне середовище може підсилювати або послаблювати можливості подолання стресу, а соціальна підтримка формує відчуття захищеності й приналежності [10; с. 343], [10; с. 346-347].

Мотиваційно-сміслові механізми охоплюють формування цілей, смислів, внутрішньої мотивації та переживання перспективи майбутнього. У дослідженнях резильєнтності в умовах невизначеності підкреслюється роль оптимізму, соціальних контактів, самопроєктування, самоствавлення, а також цілей і смислів [7; с. 36-37]. Цілі та смисли виконують роль внутрішньої опори, що стабілізує поведінку під час кризи, а самоствавлення пов'язане з самоприйняттям і переживанням власної ефективності [7; с. 39]. Для здобувачів додатково значущими є реалістичність оцінювання ситуації, планування, комунікативні навички та сформованість життєвих цінностей [8; с. 14-15].

Отже, механізми розвитку резильєнтності становлять узгоджену систему, у якій когнітивні процеси, емоційна регуляція, поведінкові стратегії, соціальні ресурси та смислова сфера взаємно підсилюють одна одну. У воєнних і кризових умовах резильєнтність набуває особливої практичної значущості, а сучасні підходи підкреслюють потребу комплексних впливів, спрямованих на розвиток адаптивних копінг-стратегій, емоційної саморегуляції та використання соціальної підтримки [10; с. 346-347]. Це логічно підводить до подальшого аналізу того, як психологічні умови освітнього середовища можуть підтримувати зазначені механізми.

### **1.3 Освітнє середовище як фактор формування резильєнтності**

Освітнє середовище закладу вищої освіти є одним із ключових контекстів, у якому формується, підтримується або, навпаки, послаблюється резильєнтність здобувачів. У кризових умовах воєнного часу значення цього середовища зростає, оскільки для багатьох здобувачів університет (і взаємодія в ньому) залишається одним із небагатьох відносно стабільних просторів, де можна відновлювати відчуття керованості, приналежності, перспективи та сенсу. Водночас саме в освітньому середовищі можуть накопичуватися додаткові стресори: невизначеність, загроза обстрілів, вимушені переміщення, втрати, виснаження, труднощі з доступом до ресурсів, а також напруга у взаєминах і зростання конфліктності. За таких умов психологічна безпека освітнього середовища стає не другорядною «атмосферною» характеристикою, а базовою умовою ефективного навчання, розвитку та збереження психічного здоров'я учасників освітнього процесу [12; с. 75-77], [11; с. 470-472].

У науковій літературі освітнє середовище розглядається як сукупність умов, що впливають на формування і функціонування особистості, її розвиток, потреби та можливості самореалізації. Освітнє середовище ЗВО має багатокомпонентну структуру та включає не лише матеріально-організаційний рівень, а й соціально-психологічний, ціннісний та комунікативний виміри. У контексті функціонального підходу підкреслюється, що середовище вищого навчального закладу може забезпечувати умови й ресурси (матеріальні, фінансові, особистісні, організаційні, репутаційні) для розвитку суб'єктів освітнього процесу, а також містить компоненти, пов'язані із суб'єктами взаємодії, цінностями, змістом, організацією діяльності та просторово-предметним забезпеченням [14; с. 15-16]. Такий підхід важливий для розуміння того, що резильєнтність здобувачів є результатом взаємодії особистісних ресурсів і конкретних умов освітнього середовища.

В умовах війни та тривалих криз освітнє середовище додатково «перелаштовується» через вимушену цифровізацію, зміни формату навчання, нестабільність розкладу, ризики переривань навчального

процесу, нерівний доступ до технічних можливостей і «втому від онлайну». У таких ситуаціях важливими стають характеристики сучасного освітнього середовища, пов'язані з доступністю навчальних матеріалів, можливістю навчатися в різний час і з різних місць, а також активною участю здобувачів у навчальному процесі [13; с. 8-10]. Проте дистанційний формат сам по собі не гарантує психологічної безпеки: за дефіциту підтримки та комфорту це може проявлятися як зниження мотивації, виснаження, уникнення навчання та зростання тривожності [11; с. 470-472].

Отже, у кризовий період освітнє середовище має не лише «забезпечувати навчання», а й виконувати стабілізаційну функцію: підтримувати відчуття безпеки, довіри, приналежності й зрозумілих правил.

Однією з базових характеристик освітнього середовища, що прямо пов'язана з формуванням резильєнтності, є психологічна безпека. Психологічна безпека особистості здобувача розглядається як умова розвитку функціональних можливостей, профілактики психосоматичних порушень і реалізації особистісного потенціалу [12; с. 75-77]. Її зниження може бути пов'язане як із зовнішніми загрозами, так і з внутрішніми чинниками освітнього середовища: напруженим кліматом, конфліктністю, недовірою, психологічним тиском, проявами агресії, перевантаженням і неякісною організацією навчальної діяльності [11; с. 470-472]. Таким чином, для підтримки резильєнтності важливо забезпечувати психологічно безпечний, фасилітативний простір взаємодії, у якому здобувач може почуватися захищеним і мати можливість висловлюватися без страху приниження чи «каральної» реакції [11; с. 470-471].

У межах даного дослідження освітнє середовище розглядається як фактор формування резильєнтності через три ключові психологічні умови: (1) підтримка викладачів, (2) справедливість оцінювання, (3) підтримка одногрупників. Кожна з цих умов пов'язана зі специфічними механізмами, що зменшують вплив стресу та підсилюють здатність здобувача до адаптації.

Підтримка викладачів у кризових умовах виступає не лише емоційним ресурсом, а й організаційно-психологічним механізмом, який впорядковує навчальну діяльність, задає «рамку безпеки» та знижує невизначеність. Навчання у ЗВО може супроводжуватися труднощами, що знижують відчуття безпеки (адаптаційні періоди, регулярні навчальні й екзаменаційні стреси, конфлікти з викладачами та однокурсниками), тому підтримка з боку освітнього середовища є вагомим умовою збереження психологічної безпеки [12; с. 76-77]. У дистанційному навчанні воєнного часу підкреслюється, що психологічно безпечний простір формується через атмосферу довіри та підтримки, можливість отримувати зворотний зв'язок і підтримувати емоційне благополуччя [11; с. 470-471]. Практичні кроки підтримки можуть включати гнучкі дедлайни, доступ до записів занять, інтерактивні формати, індивідуальні консультації та оптимізацію навантаження [11; с. 471-472].

Справедливість оцінювання у структурі освітнього середовища є важливою умовою психологічної безпеки, довіри та мотивації. У межах інклюзивного освітнього середовища наголошується на значущості рівних можливостей, поваги до гідності та недискримінаційних підходів, що задає ціннісну основу для справедливих взаємин і прозорих правил взаємодії в освіті [15; с. 131-136]. У кризових умовах справедливі й зрозумілі критерії оцінювання, конструктивний зворотний зв'язок та неупередженість сприяють зниженню тривожності, підтримують відчуття передбачуваності та зберігають навчальну мотивацію, що опосередковано підтримує резильєнтність здобувачів.

Підтримка одногрупників є третім важливим компонентом освітнього середовища, що пов'язаний із резильєнтністю через соціальні ресурси подолання. У дистанційному навчанні воєнного часу дефіцит «живого спілкування» може загострювати переживання ізоляції та знижувати навчальну активність, тому важливо підтримувати взаємодію не лише «викладач-здобувач», а й «здобувач-здобувач»: взаємодопомогу, згуртованість і безпечну атмосферу поваги та толерантності [11; с. 470-472].

У цьому сенсі підтримка одногрупників може розглядатися як ресурсний механізм, що зменшує інтенсивність стресу, допомагає відновлюватися й підтримує включеність у навчання.

Таким чином, освітнє середовище в кризових умовах (війни) є значущим фактором формування резильєнтності здобувачів, оскільки створює (або не створює) психологічно безпечні умови для навчання й розвитку. Підтримка викладачів допомагає знижувати невизначеність і забезпечує емоційний та організаційний «каркас» навчання; справедливість оцінювання зміцнює довіру та мотивацію; підтримка одногрупників зменшує ізоляцію й підсилює соціальні ресурси подолання. У сукупності ці умови зменшують ризики дезадаптації та сприяють збереженню психічного благополуччя і продуктивного функціонування здобувачів в освітньому процесі.

#### **1.4. Психологічні умови розвитку резильєнтності в освітньому середовищі**

Резильєнтність здобувачів в сучасних умовах набуває не лише теоретичного, а й виразного прикладного значення, адже навчання в період суспільної нестабільності та воєнних загроз супроводжується хронічним стресом, невизначеністю, емоційним виснаженням і порушенням звичних моделей взаємодії. У цих умовах освітнє середовище закладу вищої освіти може виступати як додатковим стресором, так і ресурсом, що підтримує адаптацію, зацікавленість у навчанні, відчуття контролю та віру у власні можливості.

Саме тому важливо окреслити психологічні умови, за яких освітнє середовище сприяє розвитку резильєнтності здобувачів, зменшує ризики дезадаптації та підтримує психічне благополуччя; водночас окремої ваги набуває формування психологічної безпеки освітнього середовища в умовах російсько-української війни [20; р. 56-73].

У контексті воєнного часу резильєнтність здобувачів доцільно розглядати як здатність зберігати або відновлювати відносно стабільне

функціонування в умовах стресогенних впливів, використовуючи внутрішні та зовнішні ресурси. Дослідження на вибірках здобувачів у період війни засвідчують неоднорідність рівня резильєнтності/стійкості та залежність цього показника від поєднання особистісних ресурсів і підтримувальних факторів середовища.

Серед чинників, що пов'язуються з вищою резильєнтністю, виокремлюються соціальна підтримка (родина, друзі, викладачі), позитивні ментальні стратегії, саморегуляція, наявність життєвих цілей, а також активності, що знижують напруження (спорт, творча діяльність, хобі) [17; с. 17-23]. Подібні висновки щодо значущості ресурсів середовища та індивідуальних стратегій адаптації в умовах воєнного стану подані також у матеріалах, присвячених факторам підвищення резильєнтності здобувачів вищої освіти [18; р. 138-145].

Це підкреслює, що резильєнтність не зводиться до «індивідуальної сили»; вона формується у взаємодії особистості з соціальним простором, де відбуваються навчання, оцінювання результатів діяльності та переживання приналежності до спільноти.

Освітній процес у ЗВО у воєнний час ускладнюється специфічними стресорами: повітряними тривогами, перебуванням в укриттях, загрозою життю, втратою звичних умов проживання, частими перериваннями навчання, дистанційними форматами та обмеженням «живого» спілкування. У такому контексті пріоритетом стає організація навчання так, щоб воно залишалось максимально безпечним і психологічно комфортним, оскільки саме безпека в кризових обставинах виступає «мобілізатором ресурсів психіки» та підтримує здатність особистості до функціонування й розвитку [21; с. 34-38].

Підтримка психічного здоров'я й збереження адаптивних можливостей здобувачів потребує посиленої уваги до психологічних ресурсів і способів їх актуалізації в освітньому процесі [21; с. 34-38].

Отже, психологічні умови розвитку резильєнтності в освітньому середовищі можна визначити як систему характеристик взаємодії та

організації навчання, які знижують стресогенність ситуації, підтримують ресурси здобувачів і підвищують їхню здатність до адаптації та відновлення.

У межах даного дослідження центральними психологічними умовами розвитку резильєнтності здобувачів в освітньому середовищі визначено: 1) підтримку викладачів, 2) справедливість оцінювання, 3) підтримку однокласників. Ці умови взаємопов'язані та разом формують психологічно безпечний і ресурсний освітній простір.

Підтримка викладачів як умова розвитку резильєнтності Підтримка викладачів у вищій школі є не лише фактором ефективного засвоєння знань, а й важливим психологічним ресурсом, що сприяє збереженню мотивації, емоційної стабільності та включеності здобувача в навчання. У кризових умовах війни підтримувальна позиція викладача може виконувати роль «опори», яка допомагає зменшувати тривожність, витримувати невизначеність і зберігати здатність діяти в межах навчальних завдань. Психологічне середовище ЗВО, що формується у взаємодії викладача і здобувачів, включає параметри емоційного комфорту й психологічної безпеки, комунікативної відкритості, мотиваційної підтримки та зрозумілої організації навчального процесу [19; с. 80-82].

У межах цих параметрів підтримка викладача проявляється через відкритість до діалогу, готовність надавати зворотний зв'язок, відсутність психологічного тиску, доброзичливий стиль взаємодії та створення безпечного простору для самовираження [19; с. 80-83].

Емпіричні дані також вказують, що підтримка і доброзичливість викладача належать до найбільш значущих факторів залученості здобувачів у навчання та зменшують страх помилитися, який виступає психологічним бар'єром активної участі в освітньому процесі [19; с. 82-83]. Загалом, у контексті війни підкреслюється, що розвиток психологічної безпеки освітнього середовища є системною умовою, яка підсилює можливості адаптації та знижує ризики дезадаптації в учасників освітнього процесу [20; р. 56-73].

Отже, підтримка викладача є чинником, що підсилює ресурсність здобувача та сприяє збереженню навчальної активності в умовах стресу.

Справедливість оцінювання як умова розвитку резильєнтності. Друга психологічна умова пов'язана зі справедливістю оцінювання. У кризових ситуаціях, коли рівень стресу та невизначеності зростає, справедливість, прозорість і зрозумілість оцінювання набувають особливого значення, оскільки дозволяють здобувачам зберігати відчуття передбачуваності й контролю принаймні в межах навчальної діяльності. Справедливість оцінювання має не лише дидактичний, а й психологічний вимір: вона пов'язана з довірою до викладача, переживанням гідності та збереженням мотивації. Важливість справедливості у педагогічній взаємодії як ціннісної основи професійної поведінки та взаємин у навчальному процесі підкреслюється в дослідженнях, присвячених розвитку ціннісного ставлення до справедливості у майбутніх учителів [16; с. 69-77].

Наголошується також, що відсутність об'єктивності оцінювання породжує непорозуміння, знижує стимулювальну функцію оцінки та навчальну мотивацію [23; с. 39-41]. Суб'єктивні фактори (вдома, настрої викладача, попередні уявлення про здобувача тощо) можуть руйнувати відчуття справедливості, спричиняючи демотивацію, недовіру до освітнього процесу та підвищення стресу [23; с. 40-41]. У контексті резильєнтності це є критичним, адже несправедливе оцінювання підриває віру у власну ефективність і послаблює психологічні ресурси подолання труднощів.

Підтримка одногрупників і згуртованість як умова розвитку резильєнтності. Третьою психологічною умовою розвитку резильєнтності є підтримка одногрупників, що проявляється через соціально-психологічний клімат, згуртованість групи та якість взаємодії між здобувачами. У кризових умовах роль горизонтальних зв'язків посилюється, оскільки вони забезпечують емоційний «буфер», зменшують переживання ізоляції та підтримують відчуття приналежності. Підтримка одногрупників також має

практичний вимір: обмін інформацією, взаємодопомога у навчальних завданнях і спільне переживання труднощів можуть сприяти відновленню психологічних ресурсів.

Соціально-психологічні умови згуртованості описуються як такі, що перетворюють формально задану групу на психологічну спільність та сприяють комфорту, зниженню тривожності й підвищенню самооцінки [22; с. 288-289].

Внутрішнє життя групи та психологічне самопочуття її учасників значною мірою залежать від рівня згуртованості, що робить підтримку одногрупників важливим ресурсом подолання стресу та збереження включеності в навчання.

Узагальнюючи, підтримка викладачів, справедливість оцінювання та підтримка одногрупників у сукупності формують психологічно ресурсне освітнє середовище, що сприяє розвитку резильєнтності. У воєнних умовах значення цих умов зростає, оскільки вони виконують стабілізувальну функцію: знижують відчуття хаосу та безпорадності, підтримують відчуття приналежності до спільноти, створюють передбачувані правила й підсилюють суб'єктність здобувача в освітньому процесі [17; с. 17-23; 21; с. 34-38]. У сукупності ці умови можуть підсилювати резильєнтність здобувачів, зменшуючи ризики дезадаптації та сприяючи збереженню психічного благополуччя і продуктивного функціонування в освітньому процесі, що узгоджується з підходами до формування психологічно безпечного освітнього середовища в умовах війни [20; р. 56-73].

Отже, психологічні умови розвитку резильєнтності здобувачів в освітньому середовищі можна представити як систему взаємопов'язаних факторів: підтримувальна педагогічна взаємодія, справедливі оцінювальні практики та соціально-психологічний ресурс групи, що й виступає теоретичною основою подальшого емпіричного дослідження зазначених умов.

## Висновки до розділу 1

У розділі 1 здійснено теоретичне обґрунтування дослідження резильєнтності в освітньому середовищі як важливої психологічної характеристики, що забезпечує здатність особистості витримувати вплив стресогенних чинників, адаптуватися до складних обставин і відновлювати психічну рівновагу. Аналіз сучасних підходів показав, що резильєнтність доцільно розглядати не лише як відносно стійку особистісну властивість, а і як динамічний процес подолання труднощів, у якому поєднуються індивідуальні ресурси та соціально-середовищні умови. Відтак резильєнтність формується у взаємодії людини з контекстом життєдіяльності, а освітнє середовище виступає одним із ключових просторів її підтримки та розвитку, особливо в умовах суспільних криз і воєнних викликів.

У межах аналізу психологічних механізмів розвитку резильєнтності встановлено, що вони пов'язані з мобілізацією внутрішніх ресурсів (саморегуляція, емоційна стійкість, самоефективність, переосмислення досвіду, конструктивні копінг-стратегії) та використанням зовнішніх ресурсів підтримки. Важливими чинниками є також адаптаційні можливості, здатність підтримувати мотивацію й навчальну активність у ситуації невизначеності та сформованість навичок подолання стресу. Таким чином, резильєнтність у здобувачському віці постає як багатокomпонентне утворення, що підтримує психологічне благополуччя, ефективність навчання, саморозвиток і професійне становлення.

Окремо обґрунтовано роль освітнього середовища як системи організаційних, соціально-психологічних і ціннісно-комунікативних умов, які можуть містити як ресурси розвитку, так і ризики для психологічної безпеки учасників освітнього процесу. У кризових умовах освітній простір здатний виконувати стабілізуючу функцію, підтримуючи відчуття передбачуваності, включеності та приналежності до спільноти, а також знижуючи рівень стресу. Натомість конфліктність, недовіра, психологічний

тиск, перевантаження, непрозорість вимог і дефіцит підтримки можуть посилювати дистрес та ускладнювати адаптацію і відновлення.

У результаті теоретичного аналізу визначено психологічні умови освітнього середовища, найбільш значущі для розвитку резильєнтності здобувачів, і обґрунтовано доцільність подальшого емпіричного дослідження трьох провідних умов: підтримки викладачів, справедливості оцінювання та підтримки одногрупників. Отже, розділ 1 підтвердив, що резильєнтність у кризових умовах є результатом взаємодії особистісних ресурсів і характеристик освітнього середовища, що логічно зумовило побудову та завдання наступного, емпіричного розділу роботи.

## РОЗДІЛ 2.

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ ТА МЕХАНІЗМІВ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ

#### 2.1 Організація та методи емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження проведено в межах теми: «Психологічні умови та механізми розвитку резильєнтності» і було спрямоване на кількісне вивчення рівня резильєнтності здобувачів вищої освіти та встановлення взаємозв'язку резильєнтності із суб'єктивною оцінкою психологічних умов освітнього середовища.

Завдання емпіричного дослідження

Відповідно до мети дослідження визначено такі завдання емпіричної частини:

1. Обґрунтувати вибір психодіагностичного інструментарію та критерії його використання (надійність і валідність) у психологічному дослідженні.
2. Провести опитування здобувачів освіти з використанням онлайн-технологій (Google Forms).
3. Визначити рівень резильєнтності здобувачів за допомогою шкали Brief Resilience Scale (BRS).
4. Дослідити суб'єктивну оцінку психологічних умов освітнього середовища: підтримку викладачів, справедливість оцінювання та підтримку одногрупників (за шкалою Лайкерта).
5. Виконати описову статистичну обробку даних (середні значення досліджуваних показників).
6. Здійснити кореляційний аналіз (коефіцієнт рангової кореляції Спірмена) та порівняльний аналіз (U-критерій Манна-Уїтні) для перевірки взаємозв'язків та відмінностей між групами.

Вибір психодіагностичного інструментарію

Психодіагностичний інструментарій добивався з урахуванням вимоги застосування надійних та валідних шкал, а також коректності процедури їх

використання у психологічній практиці та дослідженнях. Для кількісного вимірювання ставлень і суб'єктивних оцінок у психологічних дослідженнях доцільним є застосування рейтингових шкал, зокрема методу сумарного рейтингу Лайкерта, який широко використовується для отримання узагальнених кількісних показників у вибірках. Врахування принципів валідизації та стандартизації шкал підвищує якість і достовірність інтерпретації емпіричних результатів.

У дослідженні застосовано такі методики та інструменти:

1. Шкала короткої резильєнтності Brief Resilience Scale (BRS) (Smith B. W. Та ін.) 6 тверджень, спрямованих на оцінку здатності особистості відновлюватися після стресових подій. Інтегральний показник визначається як середнє значення відповідей за всіма пунктами з урахуванням зворотного кодування пунктів 2, 4, 6.

2. Авторський опитувальник “Психологічні умови освітнього середовища”, що містив 3 міні-шкали (по 6 тверджень у кожній):

- підтримка викладачів,
- справедливість оцінювання,
- підтримка одногрупників.

Відповіді на твердження фіксувалися за 5-бальною шкалою Лайкерта, де вищі значення відображають більш позитивну оцінку відповідної умови.

Характеристика вибірки

У дослідженні взяли участь здобувачі вищої освіти віком 18-23 роки. Загальна кількість респондентів, які підтвердили добровільну участь у дослідженні, становила 62 особи.

Для порівняльного аналізу сформовано дві групи:

- 1-2 курс (n = 16),
- 3-6 курс (n = 46).

Вибірка за обсягом відповідає рекомендованому мінімуму для кваліфікаційних робіт (орієнтація на 60-65 осіб) і є релевантною меті дослідження, оскільки включає здобувачів освіти різних курсів навчання, що дає змогу здійснювати порівняння груп [відповідно до вимог методички].

#### Організація і хід емпіричного дослідження

Дослідження проводилося у груповій формі з використанням онлайн-технологій опитування було реалізовано через Google Forms. Використання Google Forms як інструмента онлайн-анкетування дозволяє створити форму опитування, зібрати відповіді та експортувати дані у табличний формат для подальшої статистичної обробки.

На початку анкети респондентам пропонувалося підтвердити інформовану згоду на участь (добровільність, анонімність, можливість припинити участь у будь-який момент). Далі респонденти заповнювали соціально-демографічний блок (вік, стать, курс, формат навчання), після чого шкалу BRS та блоки тверджень щодо психологічних умов освітнього середовища.

#### Методи математико-статистичної обробки даних

Обробка результатів дослідження здійснювалася шляхом кількісного аналізу даних із використанням:

- описової статистики (розрахунок середніх значень показників);
- кореляційного аналізу за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена;
- порівняльного аналізу між двома незалежними групами за U-критерієм Манна-Уїтні.

Застосування коефіцієнта Спірмена та U-критерію Манна-Уїтні є доцільним у дослідженнях, де дані отримані за порядковими шкалами та/або відсутні підстави стверджувати нормальність розподілу показників.

#### Описові результати (середні значення)

Для кількісного опису отриманих даних були розраховані середні значення показників. У загальній вибірці отримано такі середні значення:

- резильєнтність (BRS):  $M = 14,580$ ;

- підтримка викладачів:  $M = 16,322$ ;
- справедливість оцінювання:  $M = 16,870$ ;
- підтримка одногрупників:  $M = 17,548$ .

Отже, організація емпіричного дослідження та добір методів дали змогу отримати дані щодо рівня резильєнтності здобувачів і суб'єктивної оцінки психологічних умов освітнього середовища, а також забезпечили можливість подальшого аналізу взаємозв'язків і групових відмінностей у наступних підпунктах розділу 2.

## 2.2. Аналіз рівня резильєнтності здобувачів освіти

Для вивчення рівня резильєнтності здобувачів освіти було використано Brief Resilience Scale (BRS). Шкала містить 6 тверджень, що оцінювалися за 5-бальною шкалою. Пункти 2, 4 та 6 мають зворотне кодування, тому перед розрахунком загального показника відповіді за цими пунктами були перекодовані за формулою:  $6 - \text{відповідь респондента}$ . Після цього інтегральний показник резильєнтності розраховувався як середнє значення за всіма 6 пунктами.

У статистичний аналіз було включено відповіді 62 респондентів, які підтвердили добровільну участь у дослідженні.

Для первинного аналізу рівня резильєнтності було розраховано середнє значення, стандартне відхилення, мінімальний і максимальний показники.

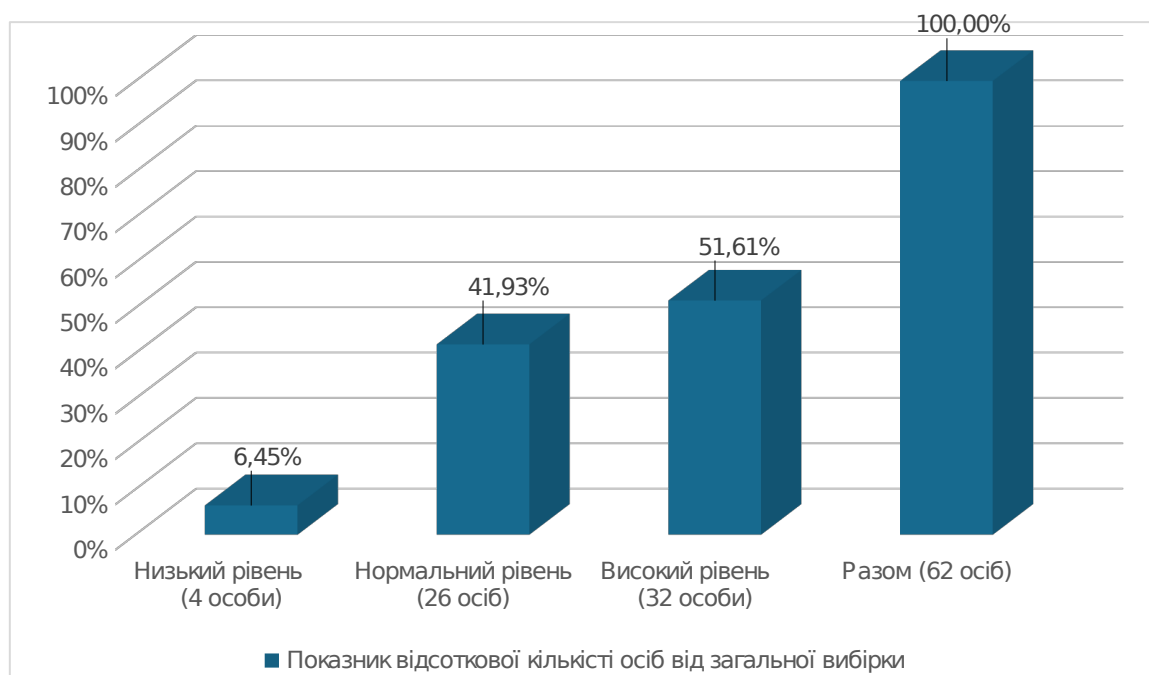
Описові статистики показника резильєнтності здобувачів освіти  
Середній показник резильєнтності у загальній вибірці становить  $M = 14,580$ , що відповідає нормальному рівню резильєнтності. Мінімальне значення становило 1, максимальне 23, що свідчить про наявність індивідуальних відмінностей у здатності здобувачів відновлюватися після стресових ситуацій.

У групі здобувачів 1-2 курсів середній показник резильєнтності становив  $M = 14,125$ , а у групі здобувачів 3-6 курсів  $M = 14,739$ . Отже, у здобувачів старших курсів середній показник резильєнтності є дещо вищим, однак різниця між групами є незначною і потребує подальшої перевірки за допомогою порівняльного статистичного аналізу.

Для більш детального аналізу було здійснено розподіл досліджуваних за рівнями резильєнтності. Відповідно до критеріїв інтерпретації BRS:

- 1 - 7 низький рівень резильєнтності;
- 8 - 15 нормальний рівень резильєнтності;
- 16 - 23 високий рівень резильєнтності.

Розподіл досліджуваних за рівнями резильєнтності подано на рис. 2.1.



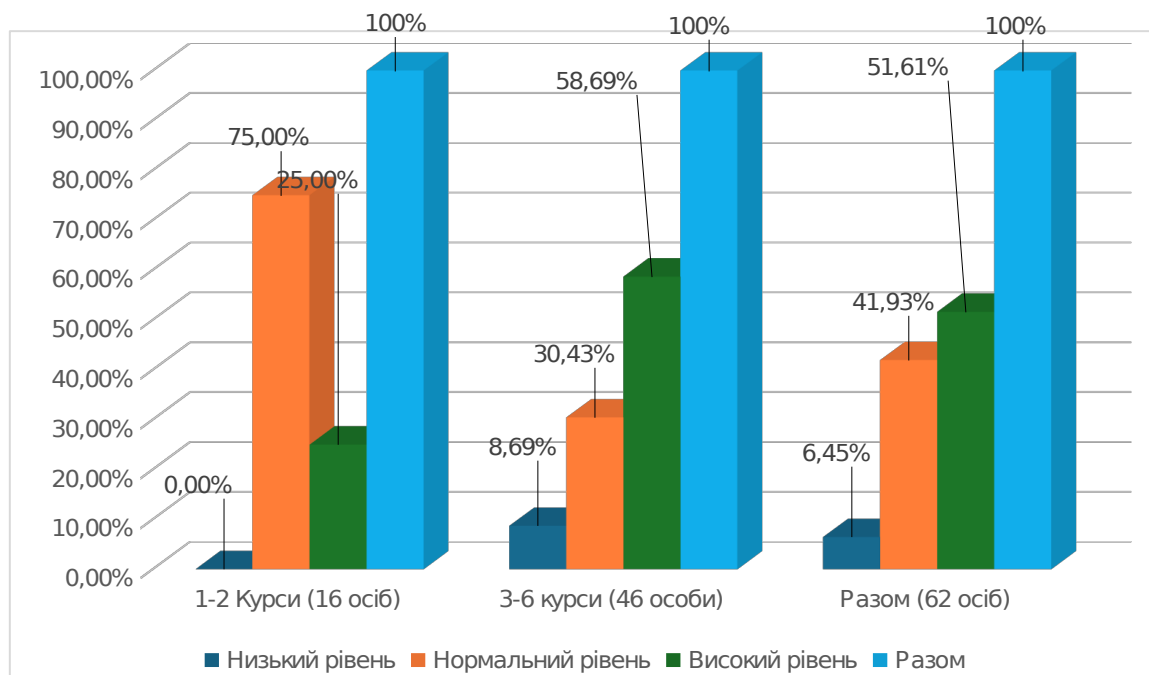
**Рис. 2.1. Розподіл здобувачів освіти за рівнями резильєнтності**

Як видно з Рис. 2.1, у досліджуваній вибірці переважає високий рівень резильєнтності, який виявлено у 32 здобувачів, що становить 51,61% вибірки. Це свідчить про те, що більшість опитаних здобувачів освіти ймовірно, мають кращу здатність швидко відновлюватися після стресу, адаптуватися до складних життєвих і навчальних ситуацій та зберігати психологічну стійкість.

Низький рівень резильєнтності виявлено у 4 здобувачів (6%). Ця частина вибірки може характеризуватися більшою вразливістю до стресових впливів, тривалішим відновленням після складних подій та потребою в додаткових ресурсах підтримки в освітньому середовищі.

Середній рівень резильєнтності зафіксовано у 26 здобувачів (41,93%). Такі респонденти, загалом мають достатню здатність до психологічного відновлення після стресових подій.

Додатково було проаналізовано розподіл рівнів резильєнтності серед здобувачів 1-2 та 3-6 курсів. Результати подано на рис. 2.2.



**Рис. 2.2. Розподіл рівнів резильєнтності у групах здобувачів 1-2 та 3-6 курсів**

Згідно з Рис. 2.2. в обох групах переважає нормальний рівень резильєнтності. Серед здобувачів 1-2 курсів нормальний рівень виявлено у 75%, тоді як серед здобувачів 3-6 курсів у 30,43%. Частка здобувачів із низькою резильєнтністю є майже однаковою в обох групах: 0% у групі 1-2 курсів та 8,69% у групі 3-6 курсів. Водночас частка здобувачів із високим рівнем резильєнтності дещо більша серед здобувачів 3-6 курсів (58,69%) порівняно зі здобувачами 1-2 курсів (25%).

Отже, результати описової статистики свідчать, що для більшості здобувачів освіти характерний нормальний рівень резильєнтності. Водночас майже третина досліджуваних має низький рівень резильєнтності, що вказує на актуальність розробки рекомендацій щодо психологічної підтримки здобувачів та розвитку їхньої здатності до відновлення після стресових ситуацій. Порівняння здобувачів молодших і старших курсів

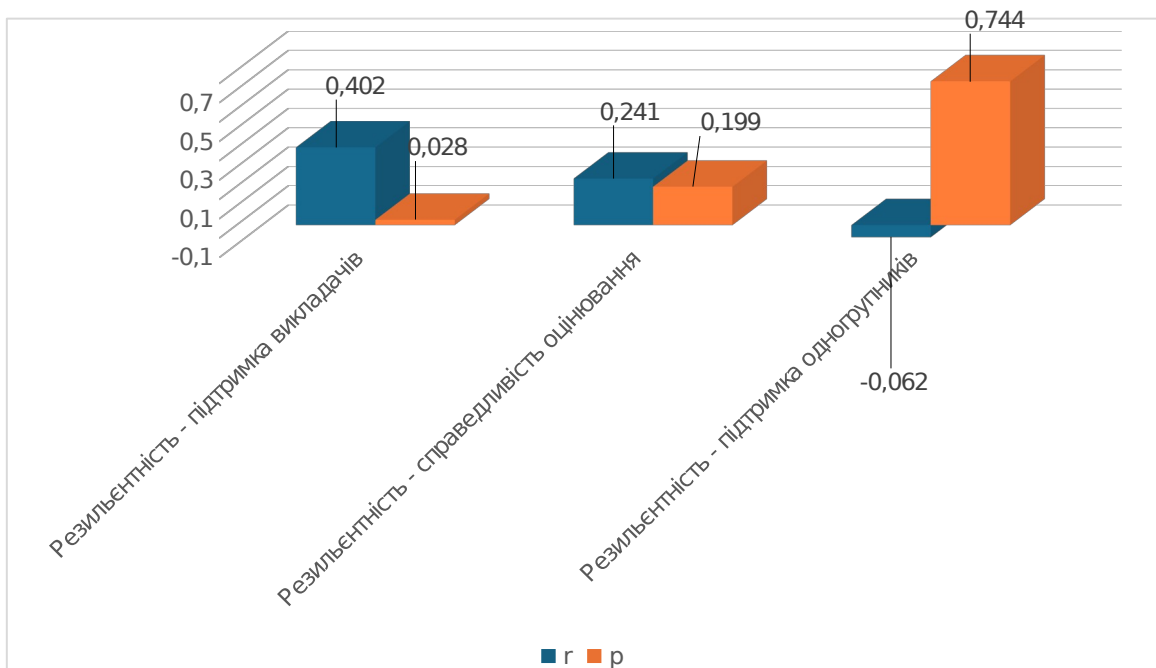
показало, що середні показники резильєнтності у здобувачів 3-6 курсів є дещо вищими, однак остаточний висновок щодо наявності або відсутності статистично значущих відмінностей буде зроблено у підпункті 2.3 за результатами порівняльного аналізу.

### 2.3. Взаємозв'язок психологічних умов освітнього середовища та рівня резильєнтності

Для встановлення взаємозв'язку між рівнем резильєнтності здобувачів освіти та психологічними умовами освітнього середовища було застосовано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Використання цього методу є доцільним, оскільки досліджувані показники були отримані за шкалами самооцінки, а також через невеликий обсяг вибірки. Коефіцієнт Спірмена дає змогу виявити напрям і силу зв'язку між показниками, представленими у порядковій шкалі [29]. У кореляційному аналізі перевірялися зв'язки між показником резильєнтності за шкалою BRS та трьома психологічними умовами освітнього середовища:

- підтримкою викладачів;
- справедливістю оцінювання;
- підтримкою одногрупників.

Результати кореляційного аналізу подано на рис. 2.3.



### **Рис. 2.3. Кореляційні зв'язки між резильєнтністю та психологічними умовами освітнього середовища**

Як видно з рис. 2.3, статистично значущий позитивний зв'язок було виявлено між рівнем резильєнтності та підтримкою викладачів ( $r = 0,402$ ;  $p = 0,028$ ). Це означає, що здобувачи, які вище оцінюють підтримку з боку викладачів, зазвичай демонструють вищий рівень резильєнтності. Отриманий зв'язок можна інтерпретувати як помірний за силою.

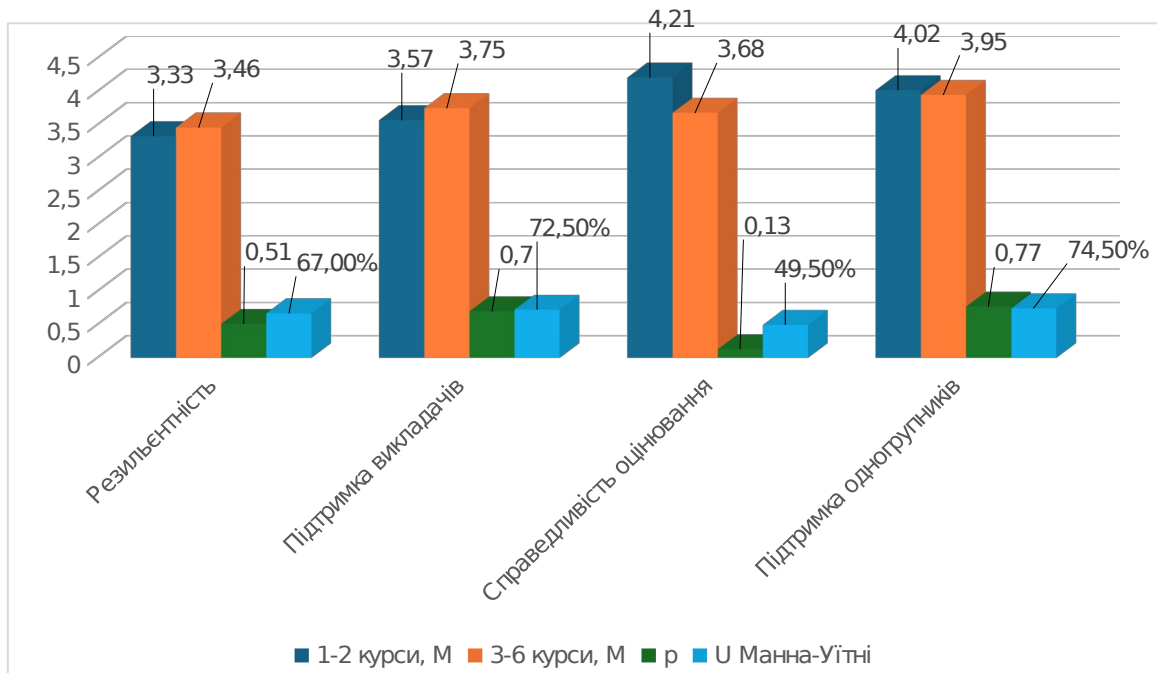
Позитивний, але статистично незначущий зв'язок було виявлено між резильєнтністю та справедливістю оцінювання ( $r = 0,241$ ;  $p = 0,199$ ). Це свідчить про тенденцію: чим вище здобувачи оцінюють справедливість оцінювання, тим вищим може бути їхній рівень резильєнтності. Однак цей зв'язок не досяг рівня статистичної значущості, тому його слід розглядати обережно.

Зв'язок між резильєнтністю та підтримкою одногрупників виявився дуже слабким і оберненим ( $r = -0,062$ ;  $p = 0,744$ ). Такий результат не є статистично значущим і не дає підстав стверджувати про наявність істотного зв'язку між цими показниками в досліджуваній вибірці.

Отже, результати кореляційного аналізу свідчать, що серед трьох досліджуваних психологічних умов освітнього середовища найбільш вираженою та статистично значущою є роль підтримки викладачів. Саме цей показник має позитивний зв'язок із рівнем резильєнтності здобувачів освіти. Це може свідчити про те, що доброзичлива комунікація, конструктивний зворотний зв'язок, готовність викладачів надати пояснення та врахування складних життєвих обставин здобувачів можуть виступати важливими чинниками підтримки психологічної стійкості в освітньому середовищі.

Наступним етапом було здійснено порівняльний аналіз показників здобувачів 1-2 курсів та 3-6 курсів. Для цього було використано U-критерій Манна-Уїтні, який застосовується для порівняння двох незалежних вибірок у випадку непараметричних даних [29].

Результати порівняльного аналізу подано на рис. 2.4.



**Рис. 2.4. Порівняння показників здобувачів 1-2 та 3-6 курсів:**

Як видно з рис. 2.4. середній показник резильєнтності у здобувачів 3-6 курсів є дещо вищим ( $M = 14,739$ ) порівняно зі здобувачами 1-2 курсів ( $M = 14,125$ ). Проте за результатами U-критерію Манна-Уїтні ця відмінність не є статистично значущою ( $U = 67,0$ ;  $p = 0,51$ ). Отже, немає підстав стверджувати, що здобувачи молодших і старших курсів суттєво відрізняються за рівнем резильєнтності.

За показником підтримки викладачів здобувачи 3-6 курсів також мають дещо вищий середній показник ( $M = 16,521$ ) порівняно зі здобувачами 1-2 курсів ( $M = 15,75$ ), однак ця відмінність також не є статистично значущою ( $U = 72,5$ ;  $p = 0,70$ ).

За показником справедливості оцінювання вищі середні значення виявлено у здобувачів 1-2 курсів ( $M = 19,125$ ) порівняно зі здобувачами 3-6 курсів ( $M = 16,086$ ). Хоча ця різниця є помітнішою порівняно з іншими показниками, вона не досягла статистичної значущості ( $U = 49,5$ ;  $p = 0,13$ ). Це може свідчити лише про певну тенденцію до більш позитивної оцінки справедливості оцінювання здобувачами молодших курсів.

За показником підтримки одногрупників середні значення майже не відрізняються: у здобувачів 1-2 курсів  $M = 17,125$ , у здобувачів 3-6 курсів  $M = 17,695$ . Статистично значущих відмінностей між групами не виявлено ( $U = 74,5$ ;  $p = 0,77$ ).

Отже, результати порівняльного аналізу показали, що статистично значущих відмінностей між здобувачами 1-2 та 3-6 курсів за рівнем резильєнтності та оцінкою психологічних умов освітнього середовища не виявлено. Водночас описові показники свідчать про окремі тенденції: здобувачи старших курсів мають дещо вищий середній рівень резильєнтності та підтримки викладачів, тоді як здобувачи молодших курсів дещо вище оцінюють справедливість оцінювання.

Загалом результати підпункту 2.3 дають змогу зробити висновок, що з-поміж досліджуваних психологічних умов освітнього середовища найбільш значущим чинником, пов'язаним із резильєнтністю здобувачів, є підтримка викладачів. Інші показники справедливості оцінювання та підтримка одногрупників у межах цієї вибірки не продемонстрували статистично значущого зв'язку з рівнем резильєнтності. Отримані результати підтверджують важливість створення підтримувальної, доброзичливої та конструктивної взаємодії між викладачами й здобувачами як однієї з умов розвитку психологічної стійкості здобувачів освіти.

#### **2.4. Рекомендації щодо розвитку резильєнтності в освітньому середовищі**

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що у вибірці здобувачів освіти переважає нормальний рівень резильєнтності, однак у частини здобувачів виявлено низький рівень, що підвищує ризик тривалого відновлення після стресових подій та потребу в додаткових психологічних ресурсах підтримки. У межах дослідження встановлено статистично значущий позитивний зв'язок між резильєнтністю та підтримкою викладачів, що дозволяє розглядати педагогічну підтримку як один із ключових напрямів формування ресурсного освітнього середовища.

З урахуванням отриманих результатів і даних сучасних досліджень пропонуються такі рекомендації.

#### **2.4.1. Рекомендації для викладачів (як ключових агентів підтримки)**

##### **1. Підтримувальна комунікація та доступність взаємодії.**

Доцільно забезпечувати доброзичливий стиль спілкування, відкритість до запитань здобувачів, зрозумілі канали звернення (консультації, електронна пошта, LMS), а також регулярний контакт у періоди підвищеного навчального навантаження. Підтримка викладачів пов'язана з академічною резильєнтністю та позитивними освітніми результатами здобувачів [31].

##### **2. Конструктивний і своєчасний зворотний зв'язок.**

Рекомендується надавати здобувачам конкретні пояснення щодо типових помилок і шляхів покращення результату (що саме зроблено добре, що варто змінити, як це зробити). Такий підхід підсилює відчуття керованості навчальної ситуації та підтримує ресурсний стан здобувачів.

##### **3. Психологічно безпечне середовище під час занять.**

Доцільно нормалізувати помилки як частину навчання, заохочувати уточнювальні запитання, уникати публічного приниження та оцінювальних висловлювань щодо особистості здобувача.

##### **4. Гнучкість у межах можливого (особливо в умовах війни).**

За наявності об'єктивних складних життєвих обставин здобувачів доцільно, за можливості, пропонувати альтернативні терміни, інший формат здачі, часткові перескладання. У сучасному українському контексті воєнні події є суттєвим стресогенним фактором, який впливає на психоемоційний стан здобувачів, тому ресурсні стратегії підтримки є особливо актуальними [30].

#### **2.4.2. Рекомендації для здобувачів (індивідуальні ресурси резильєнтності)**

##### **1. Психоедукація про стрес і відновлення.**

Рекомендується ознайомлення з базовими механізмами стресу, типовими реакціями організму та принципами відновлення (сон, рухова активність, баланс навантаження і відпочинку). Систематичні огляди інтервенцій для здобувачів описують психоедукацію як поширений компонент програм розвитку резильєнтності [33].

## 2. Формування навичок саморегуляції.

Доцільно застосовувати прості техніки емоційної саморегуляції (дихальні вправи, м'язова релаксація, техніки заземлення), планування дня та регулярні короткі паузи під час навчання.

## 3. Розвиток навичок адаптивного мислення.

Рекомендується використовувати елементи когнітивного переосмислення: фокус на керованих аспектах ситуації, реалістичні очікування, перехід від самокритики до конструктивного аналізу помилок. Навичкові програми та стрес-менеджмент часто входять до складу інтервенцій резильєнтності у здобувачів [33].

## 4. Підвищення культури звернення по допомогу.

Доцільно формувати установку, що звернення по допомогу (до викладача, куратора, психолога, одногрупників) є проявом відповідального ставлення до власного психічного здоров'я. Систематичні огляди підкреслюють значущість соціальної підтримки для психічного благополуччя та зниження стресу у здобувачів [32].

### **2.4.3. Рекомендації для адміністрації/кураторів/психологічної служби (системний рівень)**

#### 1. Впровадження коротких програм розвитку резильєнтності.

Доцільно організувати короткі групові модулі або тренінги (4-8 занять), які включають психоедукацію, навички саморегуляції, елементи навичок подолання стресу, планування та профілактику емоційного виснаження. Систематичні огляди описують ефективність як онлайн-, так і очних форматів таких інтервенцій [33].

#### 2. Підтримка викладачів як пріоритет освітньої політики.

З огляду на значущість викладацької підтримки для резильєнтності, доцільно впроваджувати внутрішні рекомендації щодо комунікації та зворотного зв'язку, проводити тренінги з підтримувальної взаємодії, а також супервізійні/методичні зустрічі для викладачів [31].

### 3. Розвиток здобувацьких мереж підтримки (peer-support).

Рекомендується підтримувати наставництво “старший курс → молодший курс”, групи взаємодопомоги, навчальні мікрогрупи, а також активності, що зменшують соціальну ізоляцію. Соціальна підтримка є фактором, що пов'язаний із кращим психологічним благополуччям у здобувачів [32].

4. Скринінг і маршрутизація здобувачів із низькою резильєнтністю.

Доцільно передбачити механізм раннього виявлення здобувачів із низькими ресурсними показниками та їх спрямування до психологічної служби, груп підтримки або індивідуального консультування. В умовах воєнного часу актуальність профілактичної психологічної допомоги для здобувачів зростає [30].

Отже, рекомендації щодо розвитку резильєнтності в освітньому середовищі доцільно реалізовувати на трьох рівнях: викладацькому, здобувацькому та інституційному. Такий підхід узгоджується з емпіричними результатами дослідження та сучасними науковими даними [30-33].

## Висновки до розділу 2

У другому розділі кваліфікаційної роботи здійснено емпіричне дослідження психологічних умов освітнього середовища та їх взаємозв'язку з рівнем резильєнтності здобувачів вищої освіти. Для реалізації поставлених завдань застосовано онлайн-опитування (Google Forms), шкалу Brief Resilience Scale (BRS) із урахуванням зворотного кодування пунктів 2, 4, 6, а також авторський опитувальник для оцінки психологічних умов освітнього середовища (підтримка викладачів, справедливість оцінювання, підтримка одногрупників). Статистична обробка даних включала описову статистику, кореляційний аналіз за  $r$  Спірмена та порівняльний аналіз за  $U$ -критерієм Манна-Уїтні.

За результатами аналізу рівня резильєнтності (BRS) встановлено, що середній показник резильєнтності в загальній вибірці становить  $M = 14,580$  ( $SD = 5,158$ ), при мінімальному значенні 1 та максимальному 23, що свідчить про наявність індивідуальних відмінностей у здатності здобувачів до відновлення після стресових подій. Розподіл за рівнями показав, що у вибірці переважає високий рівень резильєнтності (51,61%), тоді як низький рівень виявлено у 6,45% респондентів, а нормальний у 41,93%. Отже, більшість здобувачів освіти демонструють достатньо високий рівень стресовідновлення, наявність хоча і низької кількості здобувачів із низькою резильєнтністю підтверджує актуальність профілактичних та розвивальних заходів в освітньому середовищі. Кореляційний аналіз засвідчив, що серед трьох досліджуваних психологічних умов освітнього середовища найбільш значущою щодо резильєнтності є підтримка викладачів: виявлено статистично значущий помірний позитивний зв'язок між резильєнтністю та підтримкою викладачів. Водночас зв'язок резильєнтності зі справедливістю

оцінювання виявився позитивним, але статистично незначущим, а зв'язок із підтримкою одногрупників дуже слабким і статистично незначущим. Таким чином, емпірично підтверджено, що саме підтримувальна взаємодія з викладачами може виступати важливим ресурсом розвитку та підтримки резильєнтності здобувачів.

Порівняльний аналіз груп здобувачів 1-2 та 3-6 курсів не виявив статистично значущих відмінностей ані за рівнем резильєнтності, ані за оцінками психологічних умов освітнього середовища. Описово здобувачи старших курсів мали дещо вищі середні значення резильєнтності та підтримки викладачів, натомість здобувачи молодших курсів дещо вище оцінювали справедливість оцінювання, однак ці відмінності не досягли статистичної значущості. На основі отриманих результатів та аналізу наукових джерел сформульовано рекомендації щодо розвитку резильєнтності в освітньому середовищі на трьох рівнях: викладацькому (підтримувальна комунікація, своєчасний конструктивний зворотний зв'язок, психологічна безпека під час навчання, гнучкість у межах можливого), здобувачькому (психоедукація щодо стресу й відновлення, навички саморегуляції, розвиток адаптивного мислення, культура звернення по допомогу) та інституційному (впровадження коротких програм розвитку резильєнтності, підтримка викладачів як елемент освітньої політики, розвиток peer-support, скринінг і маршрутизація здобувачів із низькою резильєнтністю).

Отже, завдання емпіричного дослідження, поставлені в межах розділу 2, були реалізовані. Отримані результати дозволяють зробити узагальнений висновок, що резильєнтність здобувачів освіти пов'язана насамперед із підтримкою викладачів, тоді як інші досліджувані умови (справедливість оцінювання та підтримка одногрупників) у межах цієї вибірки не продемонстрували статистично значущого зв'язку з резильєнтністю. Це підкреслює важливість розвитку підтримувального стилю взаємодії у системі «викладач-здобувач» як одного з ключових напрямів зміцнення психологічної стійкості здобувачів освіти.

## ВИСНОВКИ

Проаналізовано теоретичні підходи до розуміння резильєнтності та психологічних умов її розвитку в освітньому середовищі. Узагальнено, що резильєнтність у сучасній психології розглядається як багатовимірний феномен і водночас як динамічний процес адаптації та відновлення, що формується у взаємодії внутрішніх ресурсів особистості та зовнішніх чинників середовища. Показано, що освітнє середовище в умовах суспільної нестабільності та воєнних викликів може бути як ресурсом підтримки, так і джерелом додаткових стресорів, тому ключового значення набувають психологічна безпека, підтримувальна взаємодія та передбачуваність правил навчальної діяльності.

Емпірично визначено рівень резильєнтності здобувачів вищої освіти за шкалою Brief Resilience Scale (BRS). Середній показник резильєнтності у загальній вибірці становить  $M = 14,580$ , що відповідає нормальному рівню резильєнтності. Мінімальне значення становило 1, максимальне 23, що свідчить про наявність індивідуальних відмінностей у здатності здобувачів відновлюватися після стресових ситуацій. У вибірці переважає нормальний рівень резильєнтності, проте наявна помітна частка студентів із низькими показниками, що підтверджує потребу у профілактичній та підтримувальній роботі в освітньому середовищі.

Було досліджено суб'єктивну оцінку психологічних умов освітнього середовища за трьома показниками: підтримка викладачів, справедливість оцінювання та підтримка одногрупників. З'ясовано, що ці компоненти описують психологічну «ресурсність» освітнього середовища й пов'язані з переживанням безпеки та навчальної залученості. Порівняльний аналіз здобувачів молодших і старших курсів не виявив статистично значущих

відмінностей за рівнем резильєнтності та оцінками досліджуваних умов, що дозволяє розглядати отримані тенденції як такі, що не залежать від курсу навчання в межах даної вибірки.

Встановлено взаємозв'язок між рівнем резильєнтності та психологічними умовами освітнього середовища. Виявлено статистично значущий помірний позитивний зв'язок резильєнтності з підтримкою викладачів, тобто здобувачі, які вище оцінюють підтримку з боку викладачів, зазвичай демонструють вищий рівень резильєнтності. Водночас зв'язок резильєнтності зі справедливістю оцінювання був позитивним, але статистично незначущим, а зв'язок із підтримкою одногрупників — дуже слабким і незначущим. Отже, гіпотеза дослідження підтвердилася частково, оскільки емпірично підтверджено значущість саме підтримки викладачів.

Сформульовано рекомендації щодо розвитку резильєнтності в освітньому середовищі з урахуванням результатів дослідження. Пріоритетними визначено заходи, спрямовані на підтримувальну комунікацію викладачів зі здобувачами, своєчасний конструктивний зворотний зв'язок, забезпечення психологічної безпеки взаємодії та гнучкість в організації навчання у межах можливого. Для здобувачів доцільним є розвиток навичок саморегуляції та адаптивного мислення, а на інституційному рівні - впровадження коротких програм підтримки, розвиток мереж взаємодопомоги та механізмів раннього виявлення здобувачів із низьким рівнем резильєнтності й їх подальша маршрутизація до психологічної допомоги.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Потапов С.О. Проблема резильєнтності в сучасній психології // *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2023. № 2.
2. Саутвік С. М., Чарні Д. С., ДеП'єрро Дж. М. Резилієнтність: мистецтво долати найбільші виклики життя / пер. з англ. І. Куришко, О. Антошин. 3-тє вид. Львів: Манускрипт, 2024. 400 с.
3. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. Актуальні проблеми психології. Том 3: Консультативна психологія і психотерапія. 2018. Вип. 14. С. 26-64.
4. Зінченко Д.О. Теоретичні погляди на природу резильєнтності в сучасній психології: сутність і зміст. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2025. № 2. С. 53-58.
5. Дмитришин С. Резильєнтність особистості: сутність феномену та методи розвитку. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2024. Вип. 20. С. 67-74.
6. Грішин Е.О. Резилієнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2021. Вип. 64. С. 62-81.
7. Чиханцова О.А. Розвиток резильєнтності особистості в ситуаціях невизначеності. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. Т. 34 (73). № 1. С. 35-40.
8. Коновалова О.В., Бикова С.В. Формування резильєнтності у здобувачької молоді. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2023. Вип. 3. С. 13-17.

9. Шмідзен І.Ю. Психологічні особливості розвитку резильєнтності особистості. У: *Development of modern scientific technologies in the era of globalization: Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference* (Berlin, Germany, October 14-17, 2025). International Science Group, 2025. С. 220-222.

10. Спіріна І.Д., Слаква А.В. Психологічні механізми подолання стресу: роль резильєнтності, копінг-стратегій та соціальної підтримки. У: *Scientific achievements of contemporary society: Proceedings of the VI International Scientific and Practical Conference* (February 6-8, 2025). 2025. С. 341-347.

11.Примак Ю. В. П. Дистанційне навчання в умовах війни: психологічна безпека учасників освітнього процесу. *Наукові статті, тези доповідей та інші матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції*. С. 470–472.

URL:[https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/51514/1/Kozyr\\_MV\\_tezu\\_BOS\\_FPO\\_2025.pdf#page=470](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/51514/1/Kozyr_MV_tezu_BOS_FPO_2025.pdf#page=470).

12. Шинкар М.І. Психологічна безпека особистості здобувача. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2021. Т. 32 (71). № 1. С. 75-80.

13. Франчук Н.П. Сучасне освітнє середовище. *Новітні комп'ютерні технології*. 2019. Т. XVII. С. 7-11.

14. Братко М.В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 1-2 (46-47). С. 11-17.

15. Козуля В. Інклюзивне освітнє середовище: сутність та особливості. *Молодь і ринок*. 2020. № 5 (184). С. 131-136.

16. Клочек Л. Розвиток ціннісного ставлення майбутніх учителів до справедливості у педагогічній взаємодії. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2020. Вип. 9 (54). Серія 12. Психологічні науки. С. 69-77.

17. Буровицька А.І. Особливості резилієнтності здобувачів під час навчання в умовах воєнного часу. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2024. № 2 (4). С. 17-23.

18. Kovalenko V.Ye., Mishchenko O.A., Yakuba L.S. Factors of increasing resilience in higher education applicants under martial law. In: *Scientists and modern theoretical ideas: Abstracts of XXXV International Scientific and Practical Conference* (Haifa, Israel, September 04-06, 2023). Haifa, 2023. Pp. 138-145.

19. Марчук А.А. Роль психологічного середовища у формуванні продуктивної педагогічної взаємодії в закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. 2025. Вип. 81. Т. 2. С. 80-83.

20. Kotsur N., Tovkun L. Formation of the psychological safety of the educational environment in the conditions of the russian-Ukrainian war. *European Humanities Studies: State and Society*. 2023. Vol. 1 (1). Pp. 56-73.

21. Потапюк Л.М. Особливості формування стресостійкості здобувачів в умовах російсько-української війни. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія: Психологія*. 2023. Вип. 2. С. 34-38.

22. Кузимка К.А., Цюприк А.Ю. Соціально-психологічні умови формування групової згуртованості. У: *Проблеми та перспективи розвитку системи безпеки життєдіяльності: Зб. наук. праць XII Міжнар. наук.-практ. конф. молодих вчених, курсантів та здобувачів: [в 2 ч.]. Ч. 2*. Львів: ЛДУ БЖД, 2017. С. 288-289.

23. Гаврилів В.М., Бондаренко В.В., Бойко І.В. До питання щодо об'єктивності оцінювання знань здобувачів. У: *Основні напрямки удосконалення підготовки медичних кадрів у сучасних умовах: матеріали наук.-практ. конф. з міжнар. уч.* Полтава, 2015. С. 39-41.

24. Сайко Д., Степанчук В., Турчук Т., Нікітчук У. Проблема вимірювання ставлень у сучасних психологічних дослідженнях. *UNIVERSUM*. 2024. № 7. С. 256-263.

25. Mondal H., Mondal S., Ghosal T., Mondal S. Using Google Forms for Medical Survey: A Technical Note. *International Journal of Clinical and Experimental Physiology*. 2018. Vol. 5(4). P. 216-218.

26. Rusanov V. Professional burnout of medical workers in wartime conditions: historical analysis, current research, and author's definition. PMGP [Internet]. 2024 Sep. 30 [cited 2026 May 14];9(3). Available from: <https://ev-ojs.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/529>

27. Smith B.W., Dalen J., Wiggins K., Tooley E., Christopher P., Bernard J. The Brief Resilience Scale: Assessing the Ability to Bounce Back. *International Journal of Behavioral Medicine*. 2008. Vol. 15. P. 194-200.

28. The Brief Resilience Scale (BRS): scoring instructions. URL:<https://www.recoveryanswers.org/assets/the-brief-resilience-scale-brs.pdf>

29. Смірнов Б.А., Научитель О.Д., Костенко Л.І. Математичні методи в психології : навчальний посібник. Харків : Нац. аерокосм. ун-т «Харк. авіац. ін-т», 2007. 57 с.

30. П'янківська Л.В. Особливості прояву резильєнтності у здобувачів в умовах воєнного часу. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2023. № 10(28). С. 623-633.

31. Academic resilience and academic performance of university students: the mediating role of teacher support. [Electronic resource]. URL:<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC12075189/>

32. . A systematic review on the impact of social support on college students' wellbeing and mental health. [Electronic resource]. URL:<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC12250717/>

33. . The Impact of Resilience Interventions on University Students' Mental Health and Well-Being: A Systematic Review. [Electronic resource]. King's College London. URL:<https://kclpure.kcl.ac.uk/portal/en/publications/the-impact-of-resilience-interventions-on-university-students-men/>