

МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

МІНІН МИКИТА ОЛЕКСАНДРОВИЧ

УДК 159.922.7:378.147

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Спеціальність: 053 – Психологія

Подається на здобуття ступеня доктора філософії
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне
джерело

_____ М.О. Мінін

Науковий керівник:

Раєвська Яна Миколаївна,
доктор психологічних наук,
професор, професор кафедри

Київ-2025

АНОТАЦІЯ

Мінін М.О. «Особливості розвитку резильєнтності студентської молоді». – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії у галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки» за спеціальністю 053 «Психологія». МАУП, Київ, 2025.

Дисертацію присвячено комплексному психологічному дослідженню феномена резильєнтності студентської молоді, обґрунтуванню її структури, чинників формування, а також розробці й емпіричній перевірці ефективності психокорекційної програми, спрямованої на розвиток адаптаційного потенціалу в умовах соціальної нестабільності та академічної невизначеності.

У дисертаційній роботі:

проаналізовано теоретико-методологічні підходи до вивчення резильєнтності у вітчизняній та зарубіжній психології, систематизовано погляди на її структурні компоненти, механізми розвитку та функціонування в юнацькому віці;

проведено багаторівневе емпіричне дослідження з використанням валідованих психодіагностичних методик для оцінки рівня резильєнтності, суб'єктивного сприйняття стресу, психоемоційного стану, копінг-стратегій, психофізіологічного напруження та функціонального самопочуття студентської молоді;

визначено психологічні предиктори резильєнтності, серед яких: емоційна стабільність, самооцінка, комунікативна компетентність, мотивація досягнення, адаптаційний потенціал і ціннісні орієнтації особистості;

виокремлено основні структурні компоненти резильєнтності — когнітивно-оцінювальний, емоційно-регуляторний, мотиваційно-поведінковий, соціально-комунікативний і фізіологічний — які розглядаються як інтегративна система адаптаційного ресурсу;

досліджено динаміку змін показників резильєнтності під впливом авторської психокорекційної програми, що реалізовувалася впродовж чотирьох місяців у форматі тренінгової роботи з експериментальною групою студентів;

розроблено структуровану психокорекційну програму розвитку резильєнтності, що включає чотири функціональні блоки: розвиток емоційної саморегуляції, подолання тривожності, формування позитивного мислення та активізацію соціальної підтримки;

доведено ефективність запропонованої програми, яка забезпечує істотне покращення показників стресостійкості, психоемоційного стану, комунікативного самоконтролю та функціонального самопочуття; усі виявлені зміни є статистично значущими та мають великий розмір ефекту (Cohen's $d \geq 1.0$).

Ключові слова: резильєнтність, студентська молодь, психокорекція, стресостійкість, адаптація, психологічна стабільність, копінг-стратегії, емоційна саморегуляція, освітнє середовище, психоемоційне благополуччя.

ABSTRACT

Minin M.O. «Peculiarities of Resilience Development in Student Youth» – Qualification research paper (manuscript format).

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the field of knowledge 05 «Social and Behavioral Sciences» in the specialty 053 «Psychology». IAPM, Kyiv, 2025.

The dissertation is devoted to a comprehensive psychological study of the phenomenon of resilience in student youth, substantiation of its structure, factors of formation, as well as the development and empirical verification of the effectiveness of a psychocorrectional program aimed at developing adaptive potential in conditions of social instability and academic uncertainty.

In the dissertation:

- theoretical and methodological approaches to the study of resilience in domestic and foreign psychology are analyzed, and current views on its structural components, developmental mechanisms, and functioning in adolescence are systematized;

- a multilevel empirical study was conducted using validated psychodiagnostic tools to assess the level of resilience, subjective perception of stress, psycho-emotional state, coping strategies, psychophysiological tension, and functional well-being of student youth;

- psychological predictors of resilience were identified, including emotional stability, self-esteem, communicative competence, achievement motivation, adaptive potential, and value orientations;

- the main structural components of resilience were distinguished — cognitive-evaluative, emotional-regulatory, motivational-behavioral, social-communicative, and physiological — considered as an integrative system of adaptive resources;

- the dynamics of changes in resilience indicators under the influence of the author's psychocorrectional program were studied; the program was implemented over four months in the format of training sessions with an experimental group of students;

- a structured psychocorrectional program for resilience development was developed, comprising four functional blocks: emotional self-regulation, anxiety management, formation of positive thinking, and activation of social support;

- the effectiveness of the proposed program was proven, with significant improvements in stress resistance, psycho-emotional state, communicative self-control, and functional well-being; all observed changes were statistically significant and demonstrated a large effect size (Cohen's $d \geq 1.0$).

Keywords: resilience, student youth, psychocorrection, stress resistance, adaptation, psychological stability, coping strategies, emotional self-regulation, educational environment, psycho-emotional well-being.

Список опублікованих праць за темою дисертації

Статті в наукових фахових виданнях з психології, включених до переліку, затвердженого МОН України та міжнародних наукометричних баз даних:

1. Minin M, Tverezovska N, Tabakar K, Kunchenko D, Babii M, Barzylovych A. Ensuring sustainable development through comprehensive psychological support and population rehabilitation. *Salud, Ciencia y Tecnología [Internet]*. 2025 Feb. 22 [cited 2025 Jul. 11];5:1467. <https://sct.ageditor.ar/index.php/sct/article/view/1467>
2. Shcherbak, T., Lukashov, O., Koval, I., Kruglov, K., Minin, M., Nosov, P., Zinchenko, S., Hoian, I. (2024) Compensatory phase of fatigue among football players in the organization of motivational structure. *Journal of Physical Education and Sport*, 24 (11), art. no. 279, pp. 1528-1541. DOI: 10.7752/jpes.2024.11279 <https://www.efsupit.ro/images/stories/november2024/Art%20279.pdf>
3. МІНІН, М. (2025). Модель резильєнтності студентської молоді. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія*, (1 (66), 80-85. <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2025.1.11> <https://journals.maup.com.ua/index.php/psychology/article/view/4716>
4. Мінін М. Психологічні предиктори резильєнтності студентської молоді. *Габітус*. Вип. 70. 2025. С.157-161 DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2025.70.28> <http://habitus.od.ua/journals/2025/70-2025/30.pdf>

Тези на конференціях апробаційного характеру:

1. Мінін М. Психологічні чинники розвитку резильєнтності у студентської молоді. *Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку* : зб. наук. праць за матер. IV міжнародної наук.- практ. конф. (Полтава–Лубни, 20-21 лютого 2025 р.) / за ред. Л. О. Данильчук. Полтава : в-во ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2025. Том I. 303 с. С. 280-284.
2. М.О. Мінін, Я. М. Раєвська. Особливості розвитку резильєнтності

студентської молоді: теоретичний дискурс *Проблеми модернізації України: [зб. наук. пр.]. Вип. 17: Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції “Розбудова інноваційних економіки, менеджменту та освіти в умовах нової соціальної реальності”* (Київ, Міжрегіональна Академія управління персоналом, 23–24 травня 2024 р.) /редкол. : С. В. Храпатий (голова) [та ін.]. 2024.С. 314-317.

3. Мінін М. Соціокультурні та індивідуально-психологічні аспекти резильєнтності. *Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку* : зб. наук. праць за матер. ІІІ міжнародної наук. практ. конф. (Полтава, 22-23 лютого 2024 р.) / за ред. Л. О. Данильчук. Полтава : в-во ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2024. Том ІІ. С. 29-33.

4. Мінін М. Психологічні особливості резильєнтності старших підлітків в умовах воєнного часу. *ІІІ Всеукраїнський науково-методичний семінар-марафон з міжнародною участю «Дитинство: сучасні реалії, виклики, перспективи»*. Полтава, 31 травня 2024 року.

5. Мінін М. Складові психологічного здоров'я здобувачів вищої освіти. *ІV круглий стіл до Дня працівника соціальної сфери з міжнародною участю «Здоров'язберезувальний простір працівників соціальної сфери»*. Полтава – Лубни, 7 листопада 2024 року.

6. Мінін М. Психологічні умови та методи розвитку резильєнтності студентської молоді. *Міжвузівський круглий стіл «Трансформаційні процеси розвитку та становлення особистості»*. Київ-Хмельницький-Харків, 2024.

7. Мінін М. Аналіз проблеми розвитку резильєнтності студентської молоді. *ІІІ Всеукраїнська наукова конференція здобувачів вищої освіти та молодих учених «Особистість у фокусі соціогуманітарних, педагогічних та психологічних наук»*. Полтава, 31 травня 2024.

Відомості про апробацію результатів дисертації:

1. Мінін М. Психологічні чинники розвитку резильєнтності у

студентської молоді. *Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку* : зб. наук. праць за матер. IV міжнародної наук.- практ. конф. (Полтава–Лубни, 20-21 лютого 2025 р.) / за ред. Л. О. Данильчук. Полтава : в-во ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2025. Том I. 303 с. С. 280-284. (тези, сертифікат)

2. М.О. Мінін, Я. М. Раєвська. Особливості розвитку резильєнтності студентської молоді: теоретичний дискурс *Проблеми модернізації України: [зб. наук. пр.]. Вип. 17: Матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції “Розбудова інноваційних економіки, менеджменту та освіти в умовах нової соціальної реальності”* (Київ, Міжрегіональна Академія управління персоналом, 23–24 травня 2024 р.) /редкол. : С. В. Храпатий (голова) [та ін.]. 2024.С. 314-317. (тези, сертифікат)

3. Мінін М. Соціокультурні та індивідуально-психологічні аспекти резильєнтності. *Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку* : зб. наук. праць за матер. III міжнародної наук. практ. конф. (Полтава, 22-23 лютого 2024 р.) / за ред. Л. О. Данильчук. Полтава : в-во ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2024. Том II. С. 29-33. (тези, сертифікат)

4. Мінін М. Психологічні особливості резильєнтності старших підлітків в умовах воєнного часу. *III Всеукраїнський науково-методичний семінар-марафон з міжнародною участю «Дитинство: сучасні реалії, виклики, перспективи»*. Полтава, 31 травня 2024 року. (доповідь, сертифікат)

5. Мінін М. Складові психологічного здоров'я здобувачів вищої освіти. *IV круглий стіл до Дня працівника соціальної сфери з міжнародною участю «Здоров'язбережувальний простір працівників соціальної сфери»*. Полтава – Лубни, 7 листопада 2024 року. (доповідь, сертифікат)

6. Мінін М. Психологічні умови та методи розвитку резильєнтності студентської молоді. *Міжвузівський круглий стіл «Трансформаційні процеси розвитку та становлення особистості»*. Київ-Хмельницький-Харків, 2024.

(доповідь, сертифікат)

7. Мінін М. Аналіз проблеми розвитку резильєнтності студентської молоді. *III Всеукраїнська наукова конференція здобувачів вищої освіти та молодих учених «Особистість у фокусі соціогуманітарних, педагогічних та психологічних наук»*. Полтава, 31 травня 2024. (доповідь, сертифікат)

ЗМІСТ

ВСТУП	10
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	21
1.1. Поняття резильєнтності в сучасній психологічній науці.....	21
1.2. Особливості розвитку резильєнтності в юнацькому віці.....	29
1.3. Фактори, що впливають на формування резильєнтності студентської молоді.....	35
1.4. Соціокультурні та індивідуально-психологічні аспекти резильєнтності.....	41
1.5. Теоретична модель резильєнтності студентської молоді.....	49
Висновки до першого розділу.....	54
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	56
2.1. Опис методики та організації дослідження рівня розвитку резильєнтності студентської молоді.....	56
2.2. Аналіз результатів дослідження рівня розвитку резильєнтності студентської молоді.....	63
2.3. Психологічні предиктори резильєнтності студентської молоді.....	99
Висновки до другого розділу.....	111
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ТА МЕТОДИ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	118
3.1. Програма розвитку резильєнтності студентської молоді.....	118
3.2. Оцінка ефективності програми розвитку резильєнтності студентської молоді.....	155
3.3. Рекомендації для викладачів і психологів щодо підтримки розвитку резильєнтності студентської молоді.....	176
Висновки до третього розділу.....	225
ВИСНОВОК	229
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	234
ДОДАТКИ	252

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний світ характеризується динамічними соціально-економічними змінами, які створюють умови підвищеної психологічної напруги для молоді. Зокрема, студентський вік є одним із найважливіших періодів життєвого шляху, коли відбувається формування особистісних цінностей, професійної ідентичності, соціальних зв'язків та здатності адаптуватися до нових умов. У цьому контексті резильєнтність, або здатність особистості зберігати внутрішню стійкість і ефективно долати труднощі, набуває особливого значення. Вміння зберігати психологічну рівновагу у стресових ситуаціях, швидко адаптуватися до змін і знаходити внутрішні ресурси для вирішення проблем є ключовими навичками, які забезпечують успішність соціальної та професійної інтеграції молодої людини.

Студентська молодь стикається з численними викликами, серед яких інтенсивний навчальний процес, зміна соціального середовища, високі вимоги до особистої ефективності та відповідальності за власне майбутнє. Водночас молоді люди в цьому віці часто перебувають у пошуках власної ідентичності, що супроводжується емоційною нестабільністю та вразливістю до зовнішніх стресорів. Тому здатність до резильєнтності виступає важливим психологічним ресурсом, який дозволяє студентам успішно долати труднощі, знижувати рівень тривожності та депресії, а також забезпечувати ефективно вирішення життєвих проблем. Однак розвиток резильєнтності студентської молоді ускладнюється низкою сучасних соціальних і культурних факторів. Зокрема, глобалізаційні процеси, вплив цифрового середовища та зміна традиційних форм комунікації формують нові виклики для психологічного благополуччя молоді. Постійний доступ до інформаційних технологій сприяє як особистісному розвитку, так і формуванню нових стресорів, таких як інформаційне перевантаження, соціальне порівняння та кібербулінг. У цих умовах здатність студентів зберігати резильєнтність потребує

цілеспрямованого розвитку, що актуалізує необхідність розробки спеціальних психологічних програм для підтримки їхнього психічного здоров'я та соціальної стійкості.

Резильєнтність є не тільки індивідуальною характеристикою, але й соціальним явищем, що тісно пов'язане з розвитком соціальних навичок, підтримкою міжособистісних стосунків та вмінням ефективно функціонувати в колективі. Вона допомагає студентам краще адаптуватися до нового соціокультурного середовища, мінімізувати вплив стресових факторів та уникати негативних наслідків психологічного виснаження. Саме тому вивчення особливостей розвитку резильєнтності студентської молоді має значний практичний та соціальний потенціал і може слугувати основою для розробки психологічних методик, спрямованих на підтримку психічного благополуччя молоді у складних життєвих ситуаціях.

Отже, актуальність вирішення означеної проблематики, її багатогранність та недостатня розробленість теоретичних й практичних аспектів у спрямованості до сучасної ситуації в Україні, а також соціальна значущість, зумовили вибір теми дисертаційної роботи «Особливості розвитку резильєнтності студентської молоді».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане у межах комплексних науково-дослідних тем кафедри психології Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук Приватного акціонерного товариства «Вищий навчальний заклад «Міжрегіональна Академія управління персоналом» «Соціально-психологічний супровід збереження психічного здоров'я особистості в умовах трансформації суспільства», «Трансформаційні процеси розвитку та становлення особистості у кризових ситуаціях: сучасні психосоціальні виміри» (Державний реєстраційний номер: 0122U201363 від 06.11.2022).

Об'єкт дослідження – студентська молодь в процесі адаптації до навчального, соціального та особистісного середовища.

Предмет дослідження – розвиток резильєнтності як внутрішнього ресурсу особистості студентської молоді для подолання стресових ситуацій та забезпечення ефективної адаптації до життєвих викликів.

Мета дослідження – виявити особливості формування та розвитку резильєнтності у студентської молоді та визначити основні психологічні умови та чинники, що сприяють її підвищенню в процесі соціальної та навчальної адаптації.

Для досягнення мети дослідження в роботі поставлено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати теоретико-методологічні підходи до вивчення феномена резильєнтності в сучасній психологічній науці та визначити основні концепції її розуміння;
2. З'ясувати вікові особливості розвитку резильєнтності в юнацькому віці, зокрема у студентський період як чутливий до змін етап життєвого шляху особистості;
3. Виявити й охарактеризувати індивідуально-психологічні, соціокультурні та освітні чинники, що впливають на формування резильєнтності студентської молоді;
4. Емпірично дослідити рівень розвитку резильєнтності студентської молоді з використанням відповідних психодіагностичних методик;
5. Проаналізувати психологічні предиктори, що зумовлюють високий або низький рівень резильєнтності у студентів в умовах соціального напруження;
6. Розробити та апробувати психологічну програму розвитку резильєнтності студентської молоді з урахуванням виявлених чинників і потреб цільової аудиторії;
7. Оцінити ефективність розробленої програми за допомогою повторного психодіагностичного вимірювання та визначити динаміку змін;

8. Надати практичні рекомендації для викладачів, психологів і працівників освітніх закладів щодо створення умов для підтримки та розвитку резильєнтності студентської молоді.

Теоретико-методологічну база дослідження. Питання розвитку резильєнтності студентської молоді привертає увагу багатьох вітчизняних дослідників, зокрема Е. Грішина, В. Єгорової, О. Односталко, Л. П'янківської та О. Якимець. На їхню думку, здатність молоді людини самостійно вирішувати життєві проблеми та обирати ефективні стратегії подолання труднощів є ключовими умовами її успішної самореалізації та навчання.

Проблему формування резильєнтності особистості також досліджували численні вітчизняні (К. Балахтар, С. Бужинська, Е. Грішин, К. Гуцол, З.Кіреєва, Г. Лазос, Т. Титаренко, І. Хоменко, О. Чиханцова) та зарубіжні (Л.Ален, О. Байер, М. Маргаліт, А. Мастен, Дж. Річардсон, М. Фразер, О.Фріборг, К. Хертом) науковці. У своїх працях вони розкривають сутність резильєнтності як психологічного феномену, а також визначають основні соціально-психологічні чинники, що сприяють її розвитку. Водночас дослідження, присвячені психологічним особливостям розвитку резильєнтності саме у студентської молоді, є обмеженими за кількістю. Серед авторів, які розглядали цю проблему, варто відзначити Е. Грішина, С. Кузікову, О. Односталко та О. Шевченко

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс теоретичних та емпіричних методів, а саме:

- *теоретичні:* порівняльний, системно-структурний методи, метод узагальнення та наукового спостереження щодо сучасного стану досліджуваної проблеми;

- *емпіричні:* констатувальний та формувальний експерименти, спостереження, бесіда, психодіагностичні методики: тестування (Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-25; Симптоматичний опитувальник SCL-90 R; Опитувальник рівня суб'єктивного стресу PSS-10; «Шкала психологічного стресу PSM-25»); Методика дослідження копінг-поведінки в

стресових ситуаціях – The Coping Inventory for Stressful Situations (CISS) (Н. Ендлер, Дж. Паркер); Методика «Індикатор копінг-стратегій» Д. Амірхана ; Тест на самооцінку самоконтролю в спілкуванні (М. Снайдер); «Методика самооцінки функціонального стану «САН» (В. А. Доскін та ін.);

- *методи математичної обробки даних*: описова статистика, t-критерій Стьюдента, кореляційний аналіз (коефіцієнт парної кореляції Пірсона) із їх подальшою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням. Статистична обробка даних і графічна презентація результатів дослідження здійснювалася за допомогою пакета статистичних програм SPSS (версія 20.0).

Організація та емпірична база дослідження. Дослідження проведено в Міжрегіональній академії управління персоналом (МАУП) Київ-Харків, Хмельницькому національному університеті, Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини. У вибірці взяли участь 250 осіб віком від 19 до 23 років, обох статей у рівній кількості.

Вибірка досліджуваних становила 250 осіб.

Дослідження проводилося у три етапи в період з 2021 р. по 2025 р.

На **першому (підготовчому) етапі** (2021–2022 рр.) було здійснено теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми резильєнтності, психологічної стійкості, адаптаційного потенціалу та копінг-стратегій у молодіжному віці. Визначено основні підходи до розуміння структури та чинників резильєнтності, уточнено понятійно-категоріальний апарат дослідження, розроблено гіпотезу, визначено мету, завдання, об'єкт і предмет дослідження. Обґрунтовано психодіагностичний інструментарій, підготовлено дослідницьку базу, здійснено пілотажне тестування методик і розроблено авторську програму психокорекційного впливу.

На **другому (констатувальному) етапі** (2022–2023 рр.) проведено емпіричне дослідження рівня резильєнтності студентської молоді, визначено індивідуально-психологічні особливості учасників, проаналізовано зв'язок між показниками резильєнтності та такими психологічними змінними, як

емоційна стабільність, самооцінка, мотивація досягнення, комунікативна компетентність і адаптаційний потенціал. Отримані дані оброблено за допомогою сучасних методів математичної статистики, що дозволило виявити структуру резильєнтності та сформувати експериментальні й контрольні групи для подальшого втручання.

На **третьому (формульовальному) етапі** (2023–2025 рр.) було реалізовано авторську психокорекційну програму розвитку резильєнтності, що включала чотири тематичні блоки: розвиток емоційної саморегуляції, подолання тривожності, формування позитивного мислення та активізацію соціальної підтримки. Учасниками стали 125 студентів експериментальної групи, які пройшли чотиримісячний цикл занять. Оцінка ефективності програми здійснювалася шляхом порівняльного аналізу результатів вхідної та вихідної діагностики з використанням восьми психодіагностичних методик. На основі отриманих результатів розроблено практичні рекомендації для психологічної служби ЗВО.

Надійність і вірогідність результатів дослідження забезпечено методологічним обґрунтуванням вихідних теоретичних позицій, використанням взаємодоповнювальних методів, що відповідають меті та завданням дослідження, репрезентативністю вибірки, поєднанням кількісних та якісних методів аналізу отриманих емпіричних даних, використанням методів математичної статистики.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що:

вперше: здійснено комплексне емпіричне дослідження ефективності психокорекційної програми розвитку резильєнтності студентської молоді в умовах соціальної нестабільності та академічної невизначеності, що дозволило кількісно підтвердити вплив програми на ключові психічні й фізіологічні характеристики, пов'язані зі стресостійкістю та адаптивністю особистості;

визначено: динаміку змін основних показників резильєнтності, психоемоційного стану, суб'єктивного сприйняття стресу,

психофізіологічного напруження, функціонального самопочуття, копінг-стратегій та рівня соціального самоконтролю на основі статистично валідного аналізу даних за вісьмома психодіагностичними методиками;

теоретично обґрунтовано доцільність розгляду резильєнтності як динамічного інтегративного утворення, що включає когнітивний, емоційно-регуляторний, соціально-комунікативний, фізіологічний та поведінковий, і функціонує як адаптаційний ресурс у складних соціальних умовах.

досліджено рівень розвитку резильєнтності студентської молоді та встановлено його залежність від таких психологічних предикторів, як емоційна стабільність, самооцінка, комунікативна компетентність, адаптаційний потенціал, мотивація досягнення та ціннісні орієнтації;

доведено високу ефективність впровадженої психокорекційної програми розвитку резильєнтності студентської молоді, яка забезпечує істотне зниження рівня стресу (PSS-10), емоційного напруження (SCL-90-R), психофізіологічного дискомфорту (PSM-25), а також сприяє підвищенню загальної стресостійкості (CD-RISC), покращенню копінг-стратегій (CISS, Д. Амірхан), комунікативного самоконтролю (М. Снайдер) та функціонального стану (САН); усі виявлені зміни є статистично значущими з високим розміром ефекту (Cohen's $d \geq 1.0$);

розроблено та апробовано структуровану психокорекційну програму, що включає чотири функціональні блоки – розвиток емоційної саморегуляції, подолання тривожності, формування позитивного мислення та активізацію соціальної підтримки – яка тривала чотири місяці та охопила 125 студентів експериментальної групи; програму протестовано з дотриманням умов наукового контролю й повторного вимірювання;

виокремлено практичні рекомендації для фахівців психологічної служби, науково-педагогічних працівників та адміністрацій закладів вищої освіти щодо створення психоемоційно безпечного освітнього середовища, що сприяє розвитку резильєнтності, з урахуванням індивідуально-психологічних і гендерних особливостей студентської молоді;

поглиблено та уточнено: понятійно-категоріальний апарат дослідження феномена резильєнтності в межах сучасної психологічної науки, з урахуванням вікових особливостей студентської молоді, що дало змогу визначити резильєнтність як інтегральну здатність особистості до адаптації, саморегуляції та збереження функціональної цілісності в умовах стресу та невизначеності; структура резильєнтності як цілісного психічного утворення, що включає когнітивно-оцінювальні, емоційно-вольові, мотиваційні, поведінкові та фізіологічні компоненти, кожен з яких може бути цілеспрямовано розвинений у рамках психокорекційного впливу; критерії, показники та психодіагностичні інструменти оцінювання рівня резильєнтності студентської молоді, що забезпечило можливість валідного вимірювання динаміки змін у процесі впровадження програми.;

подальшого розвитку набули: підходи до психологічного супроводу студентської молоді в системі вищої освіти в контексті формування резильєнтності як ресурсу життєстійкості, самореалізації та соціальної адаптації.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у створенні, науковому обґрунтуванні та емпіричній перевірці ефективності психокорекційної програми розвитку резильєнтності студентської молоді, яка може бути впроваджена в практику діяльності психологічних служб закладів вищої освіти, центрів психологічної допомоги, а також у тренінгову й освітню діяльність.

Розроблена програма має чітку структуру, базується на сучасних наукових уявленнях про природу резильєнтності, включає адаптовані методи емоційної саморегуляції, когнітивної перебудови, підвищення стресостійкості та розвитку соціального ресурсу. Її застосування забезпечує підвищення рівня психологічного благополуччя, зниження емоційного та психофізіологічного напруження, покращення адаптаційних можливостей студентської молоді.

Отримані дані можуть бути використані: у практиці психологічного консультування молоді в умовах освітньої та соціальної нестабільності; при

розробці програм профілактики дезадаптаційних розладів, синдрому емоційного вигорання, підвищеної тривожності; у професійній діяльності практичних психологів, викладачів та кураторів академічних груп; при підготовці фахівців психологічного профілю в закладах вищої освіти, а також у межах програм післядипломного підвищення кваліфікації; як основа для подальших досліджень феномену резильєнтності, вікових і гендерних особливостей її розвитку та впровадження інноваційних психопрофілактичних інструментів.

Особистий внесок автора. Розроблені наукові положення та отримані емпіричні дані є самостійним внеском автора у розробку проблеми особливостей розвитку резильєнтності студентської молоді. В опублікованих зі співавторами працях доробок автора становить 80 %. Розробки та ідеї, що належать співавторам, у дисертації не використовуються.

Апробація результатів дослідження. Основні положення дисертаційної роботи, теоретичні та практичні висновки дослідження доповідались автором на всеукраїнських та міжнародних науково-практичних конференціях та круглих столах, зокрема:

1. Мінін М. Психологічні чинники розвитку резильєнтності у студентської молоді. *Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку* : зб. наук. праць за матер. IV міжнародної наук.- практ. конф. (Полтава–Лубни, 20-21 лютого 2025 р.) / за ред. Л. О. Данильчук. Полтава : в-во ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2025. Том I. 303 с. С. 280-284. (тези, сертифікат)

2. М.О. Мінін, Я. М. Раєвська. Особливості розвитку резильєнтності студентської молоді: теоретичний дискурс *Проблеми модернізації України: [зб. наук. пр.]. Вип. 17: Матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції “Розбудова інноваційних економіки, менеджменту та освіти в умовах нової соціальної реальності”* (Київ, Міжрегіональна Академія управління персоналом, 23–24 травня 2024 р.) /редкол. : С. В. Храпатий

(голова) [та ін.]. 2024.С. 314-317. (тези, сертифікат)

3. Мінін М. Соціокультурні та індивідуально-психологічні аспекти резильєнтності. *Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку* : зб. наук. праць за матер. III міжнародної наук. практ. конф. (Полтава, 22-23 лютого 2024 р.) / за ред. Л. О. Данильчук. Полтава : в-во ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2024. Том II. С. 29-33. (тези, сертифікат)

4. Мінін М. Психологічні особливості резильєнтності старших підлітків в умовах воєнного часу. *III Всеукраїнський науково-методичний семінар-марафон з міжнародною участю «Дитинство: сучасні реалії, виклики, перспективи»*. Полтава, 31 травня 2024 року. (доповідь, сертифікат)

5. Мінін М. Складові психологічного здоров'я здобувачів вищої освіти. *IV круглий стіл до Дня працівника соціальної сфери з міжнародною участю «Здоров'язбережувальний простір працівників соціальної сфери»*. Полтава – Лубни, 7 листопада 2024 року. (доповідь, сертифікат)

6. Мінін М. Психологічні умови та методи розвитку резильєнтності студентської молоді. *Міжвузівський круглий стіл «Трансформаційні процеси розвитку та становлення особистості»*. Київ-Хмельницький-Харків, 2024. (доповідь, сертифікат)

7. Мінін М. Аналіз проблеми розвитку резильєнтності студентської молоді. *III Всеукраїнська наукова конференція здобувачів вищої освіти та молодих учених «Особистість у фокусі соціогуманітарних, педагогічних та психологічних наук»*. Полтава, 31 травня 2024. (доповідь, сертифікат)

Публікації. За результатами дисертаційної роботи опубліковано 11 наукових праць, у тому числі 2 статті проіндексовані у наукометричній базі Scopus, дві статті у фахових виданнях України, внесених до міжнародних науково-метричних баз даних, три праці апробаційного характеру, чотири доповіді на міжнародних і всеукраїнських конференціях, круглих столах, марафонах.

Структура та обсяг роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації становить 272 сторінки. Основний обсяг дисертації становить 223 сторінки. Робота містить 37 рисунків, 37 таблиць, 8 додатків на 22 сторінках. Список використаних джерел налічує 157 найменувань (22 джерела іноземною мовою). Список джерел та додатки займають 41 сторінку.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДИ

1.1. Поняття резильєнтності в сучасній психологічній науці

Резильєнтність є важливим психологічним ресурсом, що допомагає студентській молоді долати труднощі, пов'язані з навчанням, соціальними викликами та особистісним становленням. Це здатність особистості адаптуватися до змін, справлятися зі стресом і використовувати кризи як можливість для зростання.

Резильєнтність – це здатність людини ефективно справлятися з труднощами, адаптуватися до нових обставин та відновлювати психологічну рівновагу після стресових або кризових ситуацій. Вона розглядається як інтегративний феномен, що включає когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні аспекти адаптації особистості до життєвих викликів.

Резильєнтність є не лише індивідуальною властивістю, а й процесом, який формується протягом життя під впливом особистого досвіду, соціального оточення, виховання та освіти. Вона дозволяє людині не лише долати труднощі, а й використовувати їх як ресурс для особистісного зростання.

У зв'язку з цим резильєнтність часто розглядається у взаємозв'язку з концепцією посттравматичного зростання, яка описує процес позитивних змін у житті людини після подолання кризових обставин. Посттравматичне зростання передбачає розвиток нових стратегій подолання труднощів, зміцнення особистісних рис, покращення міжособистісних стосунків та перегляд життєвих цінностей (Pilafas et al., 2020).

Ідея резильєнтності була започаткована в середині ХХ століття у дослідженнях Е. Werner та R. Smith (1955), які аналізували чинники, що допомагають людям долати несприятливі життєві обставини. Їхні дослідження

продемонстрували, що певні соціальні та особистісні характеристики сприяють зниженню негативного впливу стресу. Основними з них були:

- ✓ наявність підтримки з боку родини та соціального оточення;
- ✓ оптимістичне сприйняття труднощів;
- ✓ когнітивна гнучкість та вміння адаптуватися до змін;
- ✓ емоційна саморегуляція та високий рівень самоконтролю.

Подальший розвиток концепції резильєнтності відбувся у працях Masten (2001), Luthar (2006) та Rutter (2012), які розглядали її як динамічний процес адаптації до стресу. Ці дослідники підкреслювали, що резильєнтність не є фіксованою рисою особистості, а змінюється впродовж життя залежно від набутого досвіду, рівня соціальної підтримки та внутрішніх ресурсів людини.

Розглядаючи резильєнтність у контексті навчання та професійного розвитку, сучасні дослідження звертають увагу на те, що вона є критично важливою для студентської молоді, оскільки сприяє ефективному подоланню стресу, підтриманню високої мотивації до навчання та розвитку навичок саморегуляції.

У сучасних наукових дослідженнях виділяють декілька основних видів резильєнтності залежно від сфери її прояву (Hellerstein, 2011):

Фізична резильєнтність. Визначається як здатність організму витримувати фізичні навантаження, швидко відновлюватися після хвороб, травм чи виснаження. Включає здоровий спосіб життя, регулярну фізичну активність, достатній сон та збалансоване харчування. Має безпосередній вплив на психологічну стійкість, оскільки фізичний стан організму впливає на рівень стресостійкості та адаптивності до змін.

Психологічна резильєнтність. Визначається як здатність людини справлятися з емоційними труднощами, підтримувати внутрішню рівновагу та адаптуватися до змін. Включає розвиток когнітивної гнучкості, позитивного мислення, емоційної саморегуляції та стратегій подолання стресу. Є ключовим фактором успішної адаптації студентів до навчального процесу та соціального середовища.

Соціальна резильєнтність. Охоплює здатність людини будувати та підтримувати міцні соціальні зв'язки, отримувати та надавати підтримку у складних життєвих обставинах. Включає навички комунікації, емпатію, співпереживання та здатність ефективно взаємодіяти з оточенням. Високий рівень соціальної резильєнтності сприяє зниженню рівня стресу та підвищенню загальної адаптивності особистості.

Когнітивна резильєнтність. Характеризується здатністю людини мислити логічно, швидко адаптуватися до нової інформації та приймати виважені рішення у стресових умовах. Охоплює критичне мислення, рефлексію та здатність до конструктивного аналізу проблем. Важлива для студентської молоді, оскільки дозволяє їм краще справлятися з інтелектуальними викликами в освітньому середовищі.

Духовна резильєнтність. Включає систему цінностей, моральні принципи та віру у вищий сенс життя, що допомагає долати життєві труднощі. Підтримує внутрішню гармонію та допомагає знаходити сенс навіть у складних обставинах.

Поняття резильєнтності набуло широкого визнання та застосування у психологічній науці порівняно недавно, проте воно має глибоке теоретичне підґрунтя та практичне значення. Під резильєнтністю розуміють здатність особистості зберігати психічне здоров'я, функціональну активність, адекватність сприйняття та поведінки в умовах стресу чи кризи, а також успішно відновлюватись після негативних впливів середовища [38]. Водночас, формування резильєнтності передбачає набуття особистістю цілого комплексу якостей і навичок, що дозволяють їй адаптуватися до складних життєвих обставин та зберігати цілісність власного «Я» [73]. На думку багатьох науковців, зокрема Титаренко Т. М. [73], резильєнтність є інтегративною властивістю психіки, яка визначає здатність людини до «відродження» та «зростання» після травматичних подій, криз чи екстремальних ситуацій. У такому разі резильєнтна особистість не просто повертається до початкового стану, а здобуває новий рівень пристосування й особистісної зрілості. Це

узгоджується з підходом, сформульованим у зарубіжних дослідженнях, де резильєнтність розглядається як динамічний процес адаптації, котрий обумовлює здатність людини вистояти та зберегти емоційну рівновагу в умовах різнопланових викликів [78].

В історії становлення поняття «резильєнтність» простежується двовекторний розвиток. Перший напрям зосереджується на вивченні дитячої та юнацької психіки, де розглядається проблема збереження та посилення позитивних механізмів виживання та пристосування дитини до складних умов соціалізації [75]. Другий напрям вивчає явище резильєнтності у дорослих, включаючи професійні спільноти, суспільні групи, сім'ї тощо [38]. За спостереженнями Masten A. [75], розуміння резильєнтності стає особливо важливим у контексті соціальних негараздів, економічних криз чи військових конфліктів, коли виникає необхідність допомогти великим групам людей адаптуватися й зберегти психологічне здоров'я.

Звертаючись до робіт вітчизняних дослідників, можна відзначити внесок Адаменко Л. С. [1] у розвиток теоретичного осмислення резильєнтності. Науковиця виокремлює декілька ключових підходів до вивчення цього феномену, зокрема ресурсно-орієнтований, де акцент робиться на внутрішніх та зовнішніх ресурсах особистості, котрі сприяють підтриманню стійкості. Такі ресурси можуть включати емоційну підтримку, ефективну комунікацію, розвинений емоційний інтелект, а також доступ до соціальних мереж. Водночас Адаменко Л. С. зазначає, що резильєнтність проявляється інакше в кожній людині, залежно від індивідуальних особливостей характеру, досвіду та поточного життєвого контексту [1]. Вчена Аршава І. Ф. [5; 6] пропонує розглядати емоційну стійкість як один із показників резильєнтності та водночас як базову складову індивідуальних ресурсів особистості. На думку вченої, емоційна стійкість, чи, інакше кажучи, здатність зберігати оптимальний рівень емоційної регуляції, є надзвичайно важливою для переживання кризи. Завдяки розвинутій емоційній стійкості людина краще контролює власні почуття, мислення та поведінку, що дозволяє їй

конструктивно протистояти труднощам [5]. Дослідниця також наголошує, що розвиток емоційної стійкості має тісний зв'язок із механізмами психологічного захисту, зокрема з умінням рефлексувати та раціоналізувати травматичний досвід [6].

Інший український науковець, Романчук О. [62], у контексті досліджень стійкості, зокрема в умовах війни, звертає увагу на інтеграцію індивідуальних та колективних чинників. На думку автора, резильєнтність може набувати форми національної психологічної стійкості, коли, попри катастрофічні обставини, суспільство загалом, а не лише окремі особи, зберігає здатність до ефективного функціонування. Така макрорівнева резильєнтність заснована на єдності, консолідації зусиль, спільних цінностях та взаємній підтримці членів спільноти [62]. З точки зору Романчук О., чим глибше вкорінена у суспільстві культура взаємодопомоги й довіри, тим легше колективу відновитися й реабілітуватися навіть після найтяжчих потрясінь.

Варто відзначити, що у сучасних дослідженнях, окрім поняття «резильєнтність», вживаються терміни «психологічна стійкість», «психологічна зрілість», «стресостійкість» тощо [10]. Хоча іноді вони можуть розглядатися як синонімічні, проте резильєнтність є значно ширшим явищем, адже передбачає не лише опір негативним впливам, а й активне переосмислення й особистісне зростання під час кризи. Наприклад, Бондаренко Г. [10], досліджуючи взаємозв'язок між емоційним інтелектом та стресостійкістю, фактично описує один із ключових аспектів резильєнтності – здатність до адаптивної регуляції емоцій в умовах складної професійної або життєвої ситуації. Разом з тим, стресостійкість, на думку дослідниці, не завжди гарантує конструктивне вирішення кризи: людина може ефективно гальмувати деструктивні емоції, та водночас залишатися в статичному стані без особистісного розвитку [10]. Резильєнтність же натомість орієнтує на динамічне зростання.

Важливий внесок у зарубіжні дослідження резильєнтності зробили також фахівці АРА (American Psychological Association), які в межах своєї

ініціативи Resilience Initiative прагнули розробити методичні рекомендації для розвитку стійкості в різних вікових групах [76]. Як відзначає Neman R. [76], набуття індивідуальної резильєнтності стає передумовою формування здорового суспільства. При цьому головні «точки впливу» – це система освіти, соціальні інститути, сім'я та спільнота, які виступають головними зовнішніми ресурсами людини. Дотично до цього, згідно з поглядами Germezy N. та Masten A. [75], резильєнтність не можна трактувати як виключно вроджену характеристику особистості. Хоча існують вроджені передумови (наприклад, певні біологічні та генетичні чинники), проте соціальне середовище, сім'я, культурні й економічні умови також визначально впливають на формування стійкості. Особливо наголошується на ролі підтримки від значущих інших (батьків, педагогів, друзів), які можуть слугувати джерелом віри у власні сили та позитивного ставлення до майбутнього.

Ще один важливий аспект резильєнтності, який розглядається в сучасній психологічній науці, – це когнітивна гнучкість та здатність до рефлексії [62; 78]. Зазвичай люди, що демонструють високий рівень адаптивних можливостей, здатні творчо переосмислювати свій досвід, бачити в проблемах шанс для зростання та розвитку. На думку Salovey P. та Mayer J. D. [78], емоційно інтелектуальна особистість (тобто та, що здатна розпізнавати власні та чужі емоції, регулювати їх відповідно до ситуації) має вищий потенціал для формування резильєнтних характеристик. Здатність гнучко реагувати на зміни, контролювати негативні емоційні стани та налаштовуватися на конструктивний пошук виходу з кризи – усе це складові резильєнтної особистості [78].

В українській психології активно досліджується взаємозв'язок резильєнтності з професійною діяльністю, зокрема із професіями «допомагаючого» спрямування (психологи, соціальні працівники, медики тощо) [8]. Так, Баранівський В. Ф. [8] вказує, що у контексті професійної підготовки майбутніх психологів чи педагогів формування резильєнтності дає змогу протистояти емоційному вигоранню, яке надзвичайно часто виникає в

умовах високої емоційної напруженості. Резильєнтні фахівці краще справляються зі стресом, більш позитивно ставляться до професійних викликів і загалом виявляють меншу кількість симптомів емоційного виснаження. Зауважимо, що резильєнтність також тісно пов'язана з поняттям самоактуалізації, яку в сучасних дослідженнях розглядають як прагнення особистості до повного розкриття свого потенціалу [5; 6]. На думку Аршави І. Ф. [5], самоактуалізована людина здатна знаходити смисл у найскладніших життєвих обставинах, перетворюючи їх на поштовх для подальшого розвитку. Вона усвідомлює свої сильні сторони, спирається на них під час подолання труднощів, що, власне, посилює рівень резильєнтності. Водночас, відсутність гнучкості та закріпленість у стереотипах мислення може ускладнити процес відновлення, навіть за наявності хороших зовнішніх умов.

Окремі дослідники розглядають резильєнтність крізь призму теорії ресурсів. У такому разі йдеться про те, що ресурси (особистісні, міжособистісні, соціальні) виконують захисну та компенсаторну функції, дозволяючи людині протистояти стресорам [1]. Коли ж людина постає перед численними викликами, саме наявність чи відсутність достатніх ресурсів багато в чому визначає її здатність до конструктивного подолання кризи. При цьому вважається, що ресурсами можуть виступати не лише матеріальні чи соціальні фактори, а й внутрішній оптимізм, віра в себе, підтримка близьких, позитивне ставлення до майбутнього тощо [1; 75].

У рамках сучасних психологічних досліджень все частіше постає питання: як саме розвивати резильєнтність у дітей, підлітків і дорослих? На думку Neman R. [76], важливо навчати методів саморегуляції та формувати навички емоційної грамотності ще змалку. Також рекомендується створювати безпечне середовище, де дитина чи підліток може вільно виражати почуття, отримувати зворотний зв'язок і відчувати повагу та прийняття з боку близького оточення. У зрілому віці значна увага приділяється тренінгам, програмам коучингу й психотерапії, метою яких є розвиток навичок ефективної комунікації, управління емоціями, постановки цілей та рефлексії

власного досвіду [62; 78]. Окрім індивідуальних чинників, на формування резильєнтності можуть впливати й суспільно-культурні умови. Наприклад, у країнах з усталеними демократичними традиціями та розвиненими соціальними інститутами, де існує система соціальної підтримки, рівень резильєнтності населення, як правило, вищий [62]. Однак у суспільствах, де домінує нестабільність, нерівність, відсутність узгодженої державної політики підтримки найбільш вразливих верств, процес відновлення може бути ускладненим. Утім, як стверджує Романчук О. [62], саме у кризові часи здатність суспільства мобілізуватися, об'єднатися й відповідально взаємодіяти найяскравіше виявляє колективний рівень резильєнтності, демонструючи «запас міцності» спільноти.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що поняття резильєнтності в сучасній психологічній науці охоплює широкий спектр характеристик і процесів. Його смислове поле включає в себе механізми психологічного захисту, емоційну регуляцію, можливості самоактуалізації та розвитку, а також соціокультурні та середовищні чинники. Резильєнтність виходить за межі простого «витримування» труднощів: вона акцентує увагу на посткризовому розквіті особистості, її здатності переосмислити власний досвід і набути якісно нового розуміння світу та себе. За умов змінності й нестабільності сучасного соціуму значимість резильєнтності постійно зростає, адже вона дозволяє людині не лише зберігати цілісність, а й ставати сильнішою, більш відкритою й гнучкою у прийнятті нових викликів.

Отже, розгляд резильєнтності як комплексного психологічного явища відкриває перспективи для цілеспрямованого розвитку цієї характеристики як на індивідуальному, так і на колективному рівні. У підсумку, здатність до психологічного відновлення й особистісного зростання значно підвищує шанси людини ефективно реалізувати себе у професійній діяльності, зберігати ментальне здоров'я й будувати конструктивні стосунки в суспільстві. Саме тому дослідження резильєнтності й надалі лишатиметься одним із

пріоритетних напрямів у психологічній науці, а її розвивальний потенціал – ключем до формування успішних, зрілих і готових до змін особистостей.

1.2. Особливості розвитку резильєнтності в юнацькому віці

Резильєнтність як здатність особистості зберігати психологічну стабільність та відновлювати внутрішню рівновагу після складних життєвих ситуацій набуває особливого значення в юнацькому віці. Цей період характеризується інтенсивними змінами в різних сферах життєдіяльності: від фізіологічного дозрівання до переоцінки цінностей, норм та установок, а також появою нових соціальних ролей і зростанням рівня відповідальності [36]. Водночас саме в юності особистість виявляє підвищену чутливість до зовнішніх впливів, від яких істотно залежить динаміка розвитку внутрішніх ресурсів, зокрема здатності до резильєнтної поведінки. На думку Криклі К. П. [36], юнацький вік є критичним для становлення професійної ідентичності, формування самооцінки, а також з'ясування життєвих планів і перспектив, що впливає на стійкість молоді до стресів та негараздів. Юність – це період напружених пошуків себе, коли людина одночасно намагається пристосуватися до вимог суспільства і віднайти власну унікальність. З одного боку, високий динамізм змін може посилювати нестабільність особистості, а з іншого – надавати їй додаткові можливості для розвитку такої важливої риси, як резильєнтність [70].

Згідно з підходом, сформульованим у рамках досліджень Germezy N. та Masten A. [75], розвиток резильєнтності в юнацтві пов'язаний зі здатністю зберігати або відновлювати адаптивні форми поведінки попри наявність стресових факторів. Ці фактори можуть варіюватися від проблем у навчанні та сімейних конфліктів до більш серйозних травматичних подій (втрата близької людини, досвід військових дій, переміщення тощо). Як відзначають автори, важливу роль у збереженні психічного здоров'я молоді відіграють наявні

соціальні й міжособистісні ресурси, зокрема підтримка з боку дорослих, ровесників та шкільного середовища.

В українській психологічній науці розуміння специфіки розвитку резильєнтності в юнацтві відображено у працях Титаренко Т. М. [72], яка наголошує, що юний вік є особливим періодом становлення життєвих домагань і формування життєстійкості. На думку дослідниці, саме в цей час молода людина вперше стикається з великою кількістю виборів і вимушена нести відповідальність за прийняті рішення. Успіх чи невдача в вирішенні цих питань може суттєво вплинути на розвиток впевненості в собі, а відтак – на здатність особистості краще або гірше долати майбутні кризи та стресові події. Бойченко І. [9], розглядаючи питання професійного становлення психолога, торкається і теми резильєнтності, адже саме в юності молода людина вибудовує стратегії професійної самоідентичності. Цей процес супроводжується не лише вибором фаху, а й усвідомленням власних здібностей і цінностей, що стає своєрідним «маркером» рівня зрілості особистості. Від здатності юнака чи дівчини реалізовувати позитивні coping-стратегії залежить подальша професійна успішність і морально-психологічний стан у зрілому віці [9]. Продовжуючи цю думку, Перегончук Н. В. [50], яка вивчає процес формування професійної компетентності майбутніх психологів, підкреслює, що резильєнтність має великий вплив на адаптацію до навчального середовища у вищих навчальних закладах. Юність спонукає молоду людину до експериментування з різними формами діяльності й міжособистісними стосунками, що може стати як додатковим джерелом стресу, так і стимулом для глибшого розуміння себе. На думку авторки, успішна адаптація (включно із розвитком резильєнтних характеристик) у студентські роки закладає фундамент майбутньої професійної компетентності та впевненості [50].

Особливу увагу, на переконання доктора психологічних наук, професора, Раєвської Я. М. [60], варто приділяти розвитку емоційної компетентності в юнацькому віці, оскільки вміння розпізнавати і

конструктивно виражати власні почуття слугує важливою передумовою резильєнтної поведінки. Авторка зауважує, що юність – це період підвищеної емоційної лабільності, коли почуття можуть набувати вираженого амбівалентного характеру. Водночас формування навичок емоційної саморегуляції дозволяє підліткам і молоді більш усвідомлено ставитися до своїх реакцій і краще адаптуватися до різних середовищ (сімейного, навчального, професійного) [60].

Важливо підкреслити, що розвиток резильєнтності в юнацтві істотно залежить від виховних стратегій у сім'ї [23]. З одного боку, надмірний контроль або гіперопіка можуть сприяти тому, що молода людина не матиме нагоди самостійно долати складнощі, через що її психологічна витривалість у подальшому житті виявляється недостатньо сформованою [23]. З іншого боку, повна відсутність підтримки або хронічний конфлікт у сімейному колі також збільшують ризик виникнення дезадаптації та депресивних станів. Оптимальною, за даними Дорош І. М. [23], можна вважати модель виховання, за якої батьки дають певний простір для самостійного прийняття рішень, але водночас залишаються відкритими для діалогу і допомоги.

Наступним важливим чинником є підтримка з боку ровесників та освітнього середовища. Згідно з результатами досліджень, наведених Мельник О. Г. [43], наявність позитивних і значущих соціальних зв'язків в університеті чи коледжі (наприклад, участь у спільних проектах, гуртках, волонтерській діяльності) сприяє формуванню почуття приналежності та соціальної підтримки, що позитивно корелює з підвищенням рівня резильєнтності. Юнаки та дівчата, які відчувають розуміння та прийняття з боку однолітків, легше проходять через вікові кризи й демонструють вищі показники психологічного благополуччя [43]. Окрім зазначених соціальних чинників, дослідники також звертають увагу на важливість когнітивного компоненту, а саме – критичного мислення та вміння рефлексувати [14]. Згідно з поглядами Білової М. Е. [14], здатність до самоаналізу й критичного переосмислення особистого досвіду в юнацькому віці допомагає вибудувувати адекватну

самооцінку, запобігати дії руйнівних когнітивних патернів і, відповідно, краще протистояти впливу кризових ситуацій. Учений підкреслює, що розвиток цих навичок у навчальному процесі (шляхом тренінгів, дискусій, рефлексивних щоденників тощо) сприяє підвищенню рівня психологічної готовності юнаків і дівчат до різних життєвих викликів [14].

Загалом, дослідники висувають кілька концептуальних положень, що описують динаміку формування резильєнтності у юнацькому віці. По-перше, це теза про взаємодію біологічних, психологічних і соціальних чинників [75]. З огляду на суттєві вікові зміни у гормональному фоні та фізичному розвитку, юність є чутливим періодом, коли підвищена тривожність, пошуки самоствердження або проблеми з емоційною регуляцією можуть істотно вплинути на формування резильєнтних механізмів. По-друге, особистісні ресурси, до яких належить самооцінка, відчуття власної ефективності, наявність життєвих цілей і сенсу, стають визначальними для того, наскільки вдало молода людина буде адаптуватися до нових ролей і випробувань [78].

Дослідники Salovey P. та Mayer J. D. [78] у своїх класичних роботах наголошували на зв'язку між емоційним інтелектом і психологічною стійкістю, вказуючи, що саме в юнацькому віці закладаються основи здатності до тонкої емоційної диференціації та емпатії. Ці вміння можна розвивати свідомо, і вони допомагають молодим людям конструктивно реагувати на труднощі. На практиці це проявляється у здатності спокійніше ставитися до критики, швидше помічати сигнали надмірного емоційного напруження, краще будувати відносини з однолітками та викладачами [78]. Разом із цим у літературі відзначається, що рівень резильєнтності у юнацькому віці може суттєво коливатися залежно від індивідуальних особливостей особистості (темперамент, характер, тип вищої нервової діяльності) та зовнішніх умов (сім'я, навчальний заклад, мікросоціум) [30]. Зокрема, Коваленко Т. [30] наголошує, що в особистостей екстравертного типу часто розвиненіші соціальні компетенції і вищий рівень емоційної гнучкості, а отже, і краща здатність до резильєнтності. Водночас інтроверти можуть набувати стійкості

через внутрішню рефлексію та спрямованість на духовне зростання, але їм часто бракує зовнішньої підтримки.

Ще одним суттєвим аспектом розвитку резильєнтності в юнацькому віці є усвідомлення цінностей та формування етичних орієнтирів. На думку Зязюна І. А. [25], життєва позиція юнака чи дівчини значною мірою визначається не лише оточенням, а й особистісно сформованими ідеалами, духовними устремліннями. Коли ці цінності мають гуманістичний, конструктивний характер, людина вчиться шукати виходи зі складних ситуацій не через агресію чи пасивне уникання, а шляхом залучення до корисних соціальних практик, взаємодії та творчості [25].

Таким чином, з урахуванням вищезазначеного, можна виділити кілька ключових особливостей розвитку резильєнтності в юнацтві. По-перше, підвищена важливість соціального оточення: роль сім'ї, ровесників, освітніх закладів та позанавчальної активності. По-друге, чутливість до питання самооцінки та емоційної компетентності, оскільки саме в цей час молодь відшліфовує способи реагування на критику й адаптацію до нових викликів [78]. По-третє, інтеграція когнітивних навичок (критичне мислення, рефлексія) зі стратегіями емоційної регуляції, що сприяє гнучкішому підходу до складних ситуацій та поглибленому розумінню себе [14]. По-четверте, формування власної життєвої позиції та ціннісних орієнтирів, які слугують внутрішнім стрижнем у процесі набуття резильєнтності. Водночас, зауважимо, що юнацький вік – це не лише період ризиків, а й період величезних можливостей для особистісного зростання. Зіткнувшись зі стресовими ситуаціями, юнаки та дівчата навчаються створювати й накопичувати власні «психологічні ресурси». Вони розвивають креативність, здатність знаходити альтернативні рішення, які можуть стати підґрунтям для майбутніх досягнень [60]. Якщо ці механізми підтримують батьки, освітяни та суспільство загалом, юнацька особистість отримує реальний шанс зміцнити психологічну стійкість, збагнути власний потенціал і відтак успішніше інтегруватися у доросле життя [72; 75].

На практиці це означає, що програми профілактики стресу, психологічні тренінги, розвиток емоційної грамотності та соціальні проекти для підлітків і студентів необхідно впроваджувати комплексно. Досвід багатьох країн демонструє, що там, де є системний підхід до формування резильєнтності (починаючи з шкільної освіти і закінчуючи підтримкою молоді у вирішенні професійних або особистісних криз), юнаки та дівчата виявляються більш адаптованими і менш схильними до ризикованої поведінки [38]. Наприклад, у деяких навчальних закладах проводяться регулярні семінари з розвитку емоційного інтелекту, тренінги з навичок самомотивації та активного слухання, що допомагає юнацькій аудиторії усвідомлювати свої реакції та управляти ними [38; 70]. Варто також згадати і про важливість ролі сучасних технологій. З одного боку, віртуальна взаємодія (соцмережі, месенджери) може сприяти швидкому обміну інформацією, створювати можливості для формування груп підтримки тощо [19]. З іншого боку, цифрове середовище несе й потенційні загрози у вигляді кібербулінгу, різноманітних маніпулятивних спільнот чи небезпечного контенту. Тому для розвитку резильєнтності в мережевому просторі важливо навчити молодих людей критично сприймати інформацію, розвивати цифрову грамотність і встановлювати здорові межі між реальним та віртуальним життям [19].

Підсумовуючи, можна констатувати, що розвиток резильєнтності в юнацькому віці має комплексний характер і залежить від низки взаємопов'язаних чинників: особистісних (емоційний інтелект, самооцінка, критичне мислення), сімейних (стиль виховання, рівень підтримки), освітніх (культура закладу, наявність тренінгових програм), соціальних (мікросередовище, рівень взаємодії з однолітками, можливість отримувати емоційну та інформаційну допомогу) та культурно-ціннісних (усвідомлені життєві орієнтири, духовні ідеали). Всі ці аспекти в підсумку формують «поле можливостей» для юнацької особистості, у якому вона розвиває гнучкість, здатність відновлюватися та набувати нових позитивних якостей після зіткнення з труднощами.

Таким чином, юнацька резильєнтність постає як багатовимірний конструкт, що поєднує емоційні, когнітивні, поведінкові й соціальні компоненти. Вона виявляється передусім у здатності ефективно реагувати на стрес, знаходити внутрішні та зовнішні ресурси, а також у схильності до особистісного зростання. Завдяки цьому юна людина може «загартуватися» в складних обставинах і вступити у доросле життя з більшою психологічною зрілістю, впевненістю та оптимізмом. Водночас, оскільки юнацький період є одним із найважливіших для формування характеру та ціннісного орієнтування особистості, зусилля родини, освітньої спільноти та фахівців (психологів, педагогів, соціальних працівників) мають бути спрямовані на створення умов, що сприяють побудові позитивного світогляду, розвитку емпатії, толерантності й конструктивної взаємодії. Саме за таких обставин резильєнтність юнаків та дівчат зможе найповніше реалізувати свій потенціал як основа успішної особистісної та соціальної самореалізації в майбутньому.

1.3. Фактори, що впливають на формування резильєнтності студентської молоді

В умовах сучасного суспільства студентська молодь стикається з широким спектром викликів, які вимагають високої адаптивності, гнучкості та здатності витримувати стресові навантаження. Формування резильєнтності у цей період є особливо важливим, оскільки на етапі отримання вищої освіти молода людина не лише здобуває професійні знання, а й осмислює власне «Я», розбудовує систему цінностей та опановує нові соціальні ролі [30]. Низка досліджень свідчить, що успішний розвиток резильєнтності значною мірою визначається впливом різноманітних чинників, які діють як на індивідуальному, так і на зовнішньому (соціальному, освітньому, культурному) рівнях [62]. Нижче розглянуто ключові фактори, що впливають

на становлення резильєнтної поведінки у студентів, а також можливі напрями оптимізації освітнього середовища та психологічної підтримки.

За даними Neman R. [76] та Salovey P. і Mayer J. D. [78], усвідомлення й регуляція власних емоцій тісно пов'язані з особистісною стійкістю. Чим більш розвинений емоційний інтелект, тим легше людині ідентифікувати та називати свої почуття, знаходити оптимальний спосіб їх вираження, а також краще реагувати на емоції інших. У студентів із високим рівнем емоційного інтелекту спостерігається менший ризик дезадаптації та емоційного вигорання у період підвищеного академічного навантаження [30; 78]. Згідно з дослідженнями Бондаренко Г. [10], розвиток емоційного інтелекту сприяє якіснішій взаємодії з викладачами й однокурсниками, що позитивно позначається на їхній стресостійкості та, відповідно, резильєнтності. Одним із центральних аспектів, що визначають спрямованість людини на розвиток, є її особисті цінності й життєві цілі [62]. Студентська молодь, яка має чіткі уявлення про власні пріоритети, більш упевнена у правильності професійного вибору, демонструє вищу мотивацію до навчання та менший рівень тривожності [25]. За умов наявності сформованих ціннісних орієнтирів, навіть при зустрічі з несподіваними складнощами студенти схильні сприймати їх як керовані виклики, а не як причину емоційної дезорганізації [25; 74]. Студенти, які вірять у свої здібності й розглядають досягнення як результат прикладених зусиль, проявляють більш конструктивні coping-стратегії під час стресу [31]. На думку Кокун О. М. [31], упевненість у можливості впливати на власне життя слугує важливим внутрішнім ресурсом, що допомагає долати перешкоди й зберігати мотивацію. Водночас, за висновками Михальської Ю. А. [45], студенти з низькою самооцінкою тяжіють до унікальних і часто неефективних стратегій поведінки (ізоляція, пасивне очікування допомоги), що послаблює їхню резильєнтність. Уміння піддавати сумніву шаблонні уявлення, зважено оцінювати обставини та шукати оригінальні вирішення проблеми становить основу особистісного зростання [14]. За висновками Білової М. Е. [14], студенти, які активно займаються саморефлексією, частіше виявляють

ініціативу і гнучкість у вирішенні складних завдань, тим самим зміцнюючи власну здатність відновлюватися після поразок. Особистісні настанови на постійний саморозвиток, переформулювання труднощів у виклики, що мотивують, виконують роль «пускового механізму» для формування резильєнтності [45].

Родина залишається однією з ключових інстанцій психологічної опори й після того, як молода людина стає студентом [23]. Батьківська підтримка, виявлена у формі довіри, самостійного вибору, прийняття та конструктивних порад, може слугувати міцною основою для формування впевненості у собі та оптимістичного погляду на майбутнє [5]. Однак гіперконтроль, жорстке обмеження свободи чи, навпаки, брак емоційного тепла призводять до формування залежної позиції чи зниженої самооцінки, що ускладнює розвиток стійкості до стресів [22; 45]. У студентському середовищі вирішальну роль відіграють контакти з однокурсниками, які можуть виступати джерелом соціального схвалення та емоційної підтримки [30]. Прихильність із боку групи підвищує суб'єктивне відчуття безпеки, активізує обмін позитивним досвідом і сприяє колективному пошуку виходу зі складних ситуацій [12]. Як відзначають Shriberg D. та ін. [79], коли студенти мають змогу обговорювати актуальні виклики й проблеми у неформальній обстановці, вони легше долають стрес, підвищуючи свою загальну резильєнтність. Для студентської молоді довіра та відчуття емпатійної взаємодії з викладачами нерідко стає додатковим мотиватором до наполегливості в навчанні. Як зазначає Панок В. Г. [49], продуктивна взаємодія між студентом і педагогом полегшує процес адаптації до інститутських чи університетських вимог, а також відкриває простір для критичного обговорення труднощів. У такій атмосфері формуються навички конструктивного вирішення проблем і самозахисту, які надалі впливають на рівень психологічної витривалості [49; 64].

Система вищої освіти часто пред'являє високі вимоги до студентів щодо успішності, швидкості засвоєння великого обсягу інформації, участі в практичних заходах тощо [50]. При надмірній інтенсифікації навчальної

діяльності зростають ризики емоційного вигорання. На думку Перегончук Н. В. [50], оптимальний баланс між теоретичним та практичним навчанням, чітке структурування завдань і реалістичні часові рамки сприяють покращенню академічної мотивації та зниженню рівня стресу. Таким чином, грамотно організований освітній процес виконує профілактичну функцію й забезпечує умови для стійкішого реагування студентів на складні або конфліктні ситуації. Сучасні педагоги та психологи наголошують на важливості використання інтерактивних методів (наприклад, кейс-стаді, проблемно-орієнтоване навчання, тренінги), які дозволяють студентам розвивати критичне мислення, навички комунікації та здатність працювати в команді [53; 69]. З огляду на дослідження Сурміна Ю. П. [69], кейс-метод допомагає студентам навчитися швидко орієнтуватися у змінних умовах, що переносяться і на реальні життєві виклики, формуючи резильєнтність. Інноваційні підходи можуть також передбачати залучення онлайн-ресурсів та інтерактивних платформ, де студенти отримують можливість взаємодіяти з різноманітним контентом, обмінюватися думками і спільно шукати рішення [19]. Присутність кваліфікованих психологів або психотерапевтів у межах університету створює додаткові можливості для своєчасної допомоги студентам, котрі перебувають у кризових ситуаціях [48]. Як підкреслює Панок В. Г. [48], належно організована психологічна служба здатна не лише оперативно реагувати на індивідуальні проблеми, а й запроваджувати профілактичні заходи: семінари з розвитку емоційного інтелекту, тренінги зі стрес-менеджменту, групи психологічної підтримки. Саме ці ініціативи сприяють підвищенню рівня резильєнтності в студентській молоді та зменшенню ризику емоційних розладів [20; 48].

Студентство є чутливим до соціально-економічних проблем: нестабільність ринку праці, дефіцит робочих місць у перспективі, фінансові труднощі сімейного характеру – всі ці чинники можуть впливати на впевненість молодих людей у майбутньому [62]. Як зазначає Романчук О. [62], у період війни чи інших масштабних криз зростає рівень тривожності й

невпевненості студентів, що ускладнює формування конструктивних життєвих стратегій. Водночас, як свідчить досвід багатьох країн, впровадження державних програм підтримки молоді, надання стипендій чи грантів, допомога у працевлаштуванні можуть створювати додаткові можливості для розвитку резильєнтності, формуючи у студентів відчуття соціальної захищеності [70]. У багатокультурному середовищі студенти мають нагоду вивчати альтернативні погляди, знайомитися з різними культурами, що, в свою чергу, може стимулювати толерантність і гнучкість мислення [61]. За висновками Ракітянської Л. І. [61], різнобарв'я культурних традицій у межах університетського співтовариства часто допомагає молоді навчитися нівелювати упередження, розвивати адаптивні поведінкові моделі. Це, безумовно, сприяє формуванню резильєнтності, адже толерантність і вміння знаходити спільну мову зі студентами з інших культур чи регіонів посилюють відчуття єдності та безпеки. Роль цифрових технологій і соціальних мереж у житті студентів неможливо недооцінювати. З одного боку, інтернет-ресурси можуть бути потужним інструментом освіти, волонтерської діяльності, пошуку підтримки в складних життєвих ситуаціях [19]. З іншого боку, інформаційне перенавантаження та поширення негативного або навіть травматичного контенту здатні негативно позначатися на емоційному стані молоді. Згідно з дослідженнями, наведеними Гошовською Д. Т. [18], вміння критично аналізувати інформацію в мережі, виокремлювати корисне з потоку деструктивних та фейкових новин є важливим елементом формування резильєнтності студентів.

З урахуванням зазначених чинників, формування резильєнтності студентів потребує комплексного підходу, який охоплює індивідуальні, сімейні, освітні та соціокультурні складові [38]. На індивідуальному рівні ефективними вважаються тренінги з розвитку емоційної саморегуляції, технік самомотивації та позитивного мислення, а також програми формування життєвих цілей і переосмислення травматичних досвідів [1; 38]. На рівні освітньої інституції доцільно організувати семінари й воркшопи зі стрес-

менеджменту, підготувати викладачів до ролі менторів та активно залучати студентів до студентського самоврядування [69]. Важливим елементом є підтримка психологічного здоров'я в університеті. Надання можливості конфіденційного консультування, проведення груп взаємодопомоги й створення «гарячих ліній» з консультаціями допомагає студентам навчитися протидіяти труднощам і шукати ресурси для відновлення. Як зауважує Бакаленко О. А. [7], колективні заняття дозволяють подолати відчуження й ізоляцію, які часто стають наслідком гострих стресових подій. Публічні заходи (виступи успішних випускників, воркшопи із залученням бізнес-тренерів, зустрічі з психологами) виступають додатковими мотиваторами для розвитку мотивації до досягнень і самореалізації. У контексті соціокультурного простору необхідно підсилювати національну свідомість студентства, заохочувати їх до участі в культурно-просвітницьких ініціативах, міжнародних обмінах чи волонтерських проектах [64; 70]. Спільна діяльність із вирішення реальних соціальних проблем навчає студентів мислити критично, співпрацювати й цінувати внесок кожного члена команди. За висновками Руденко Л. М. і Григоренко Т. В. [63], саме практичний досвід роботи над колективними завданнями різної складності підвищує готовність до непередбачуваних ситуацій і водночас закріплює навички взаємодопомоги.

Таким чином, формування резильєнтності в студентській молоді обумовлюється сукупною дією внутрішніх, міжособистісних, освітніх та загальносоціальних чинників. До ключових належать рівень розвитку емоційного інтелекту, сформованість ціннісних орієнтирів, упевненість у власних силах і навички критичного мислення. Не менш важливою є роль сім'ї та референтних груп, у яких молода людина отримує схвалення, підтримку, зворотний зв'язок і необхідні соціальні моделі поведінки. З боку університетського середовища значну впливовість проявляють педагогічні технології, система організації навчального процесу, а також діяльність психологічної служби, що забезпечує можливість своєчасної профілактики емоційних криз. Нарешті, у ширшому контексті важливу роль відіграють

суспільно-економічні обставини, присутність державних програм підтримки молоді, рівень культурної різноманітності й інформаційна безпека. У цілому, врахування і взаємодія цих чинників здатні забезпечити створення сприятливого освітнього та психологічного простору, в якому студентська молодь ефективно розвиватиме свої адаптивні здібності, долаючи труднощі й трансформуючи їх у поштовх для особистісного й професійного зростання. Саме тому організація цілеспрямованої роботи з формування резильєнтності є сьогодні одним із пріоритетних завдань як психологічної науки, так і освітньої практики, оскільки від цього залежить якість підготовки майбутніх фахівців та їхня здатність успішно реалізувати себе у стрімко змінюваному світі.

Формування резильєнтності залежить від ряду внутрішніх та зовнішніх факторів, серед яких: індивідуальні особливості – рівень емоційного інтелекту, темперамент, самооцінка, рівень мотивації; сімейне середовище – стиль виховання, підтримка з боку батьків, наявність позитивних моделей поведінки; соціальне середовище – взаємодія з однолітками, друзями, викладачами та соціальними групами; навчальна сфера – рівень академічного навантаження, методи викладання, можливості для саморозвитку; культурні та соціальні фактори – традиції, суспільні цінності, рівень доступу до психологічної допомоги.

1.4. Соціокультурні та індивідуально-психологічні аспекти резильєнтності

Резильєнтність як здатність особистості витримувати складні життєві обставини й успішно відновлюватися після стресових чи травматичних подій охоплює не лише індивідуальні характеристики людини, а й широкий спектр соціокультурних чинників [62]. У сучасній психологічній науці та суміжних дисциплінах усе частіше наголошується на важливості комплексного вивчення цього феномена, оскільки ефективність використання внутрішніх

ресурсів особистості значною мірою залежить від культурних, економічних, політичних та соціальних умов [38]. Нижче розглядаються ключові соціокультурні й індивідуально-психологічні аспекти резильєнтності, а також способи їх урахування в практиці психологічного супроводу. У наукових працях часто зазначається, що культурне середовище задає базові сценарії реагування на труднощі та регулює межі прийнятної поведінки [75]. Якщо у певній культурі цінується колективізм, взаємодопомога та солідарність, індивіди отримують додаткову підтримку з боку соціуму, що полегшує процес виходу з кризових станів [62]. Натомість в умовах суспільств, де домінує ідеологія індивідуалізму, може підсилюватися орієнтація на автономне вирішення проблем, і людина частіше вдається до самостійного пошуку виходу зі складних життєвих ситуацій, не завжди маючи належне соціальне забезпечення [70]. На думку Germezy N. та Masten A. [75], кожна культурна спільнота виробляє власні патерни пристосування, що впливають на формування резильєнтності членів цієї спільноти.

Згідно з дослідженнями, люди, які належать до релігійних або духовних громад, інколи виявляють більш виражену готовність до посттравматичного зростання [5; 6]. Духовні практики й релігійні обряди нерідко слугують джерелом емоційної підтримки, сенсу та віри у краще майбутнє [1]. Однак цей зв'язок не є універсальним: дуже важливо, як саме людина інтерпретує духовні та релігійні цінності й чи знаходить вона в них підґрунтя для конструктивної взаємодії із зовнішнім світом [25]. Економічна стабільність, наявність державних програм підтримки, безпекова ситуація в країні – усе це суттєво позначається на здатності людей зберігати та посилювати власні адаптивні механізми [48]. За умов військового конфлікту або масштабної економічної кризи рівень тривожності та невпевненості в майбутньому зростає, і формується специфічна колективна психологічна напруга [62]. Проте, як зауважує Романчук О. [62], у стресових умовах може посилюватися й колективна (національна) резильєнтність, якщо в суспільстві культивуються

патріотичні цінності, традиції взаємодопомоги, а також існують ефективні механізми соціальної консолідації.

У багатьох суспільствах існують гендерні стереотипи щодо того, які способи реагування на стрес «прийнятні» чи «більш характерні» для чоловіків і жінок [30]. Ці очікування можуть або сприяти, або заважати розвитку резильєнтності, залежно від того, чи дозволяють вони обом статям рівною мірою виражати емоції, отримувати підтримку та використовувати конструктивні методи подолання криз. На думку Коваленко Т. [30], відсутність рівних можливостей для професійної самореалізації, наприклад, може стримувати формування здорової самооцінки й упевненості у власних силах, а відповідно – і самої резильєнтності. Медіасередовище (ЗМІ, соціальні мережі, інтернет-портали) дедалі більше впливає на формування установок щодо того, яким має бути «успішний» чи «сильний» індивід [19]. З одного боку, широко доступна інформація про позитивний досвід подолання криз може надихати й забезпечувати додаткові ресурси (наприклад, поради експертів, історії успіху) [53]. З іншого боку, надмірний потік негативних або шоківих новин здатний посилити тривожність та почуття безсилля. Тому важливо навчитися критично ставитися до інформації, уникати споживання токсичного контенту й свідомо формувати власний інформаційний простір [18].

Індивідуальна біологічна схильність людини впливає на те, як швидко вона відновлюється після стресу [6]. Сангвініки й холеріки можуть проявляти більш мобільну, але водночас емоційно нестабільну реакцію, тоді як флегматики й меланхоліки схильні переживати події глибше, хоч і повільніше. На думку Аршави І. Ф. [5; 6], важливо не лише враховувати ці індивідуальні відмінності, а й розвивати у людини вміння регулювати емоційні стани, зокрема шляхом тілесно-орієнтованих та дихальних практик, психотерапевтичних технік. До ключових особистісних утворень, що впливають на рівень резильєнтності, належать самооцінка, рівень самоконтролю, локус контролю та адаптивні механізми захисту [33; 45].

Дослідження Кондратюк С. М. [33] показують, що люди з зовнішнім локусом контролю частіше покладаються на зовнішні обставини, натомість особи з внутрішнім локусом контролю продемонструють схильність брати відповідальність на себе, що у багатьох випадках підсилює їхню стійкість до труднощів. Крім того, важливими аспектами є позитивне ставлення до життя, відчуття сенсу та стратегія постановки реалістичних цілей [39]. Люди з високою мотивацією досягнення, котрі впевнені у своїй здатності впливати на результат діяльності, частіше розвивають резильєнтний стиль мислення [31]. За висновками Кокун О. М. [31], така мотивація націлює людину не уникати труднощів, а долати їх, сприймаючи як необхідну частину професійного зростання чи особистісного успіху. В умовах швидкоплинних змін на ринку праці ця внутрішня орієнтація допомагає не лише не здаватися під тиском, а й знаходити нові можливості для власної реалізації [75].

Наявність розвиненого рефлексивного мислення передбачає вміння критично оцінювати власні помилки, переглядати неефективні моделі поведінки та краще розуміти свої потреби й емоції [14]. Як стверджує Білова М. Е. [14], люди, схильні до рефлексії, швидше віднаходять сенс у важкому життєвому досвіді й вчаться на своїх помилках, використовуючи кризову ситуацію як поштовх до позитивних змін. Завдяки цьому вони менше ризикують «застрягати» у травматичній події та можуть швидше відновлювати емоційну й когнітивну рівновагу [5; 14]. Одним із ключових проявів індивідуальної резильєнтності є здатність керувати власним емоційним станом, не придушуючи емоцій, але й не дозволяючи їм цілковито домінувати над свідомістю [10; 78]. На думку Salovey P. та Mayer J. D. [78], високий рівень емоційного інтелекту дає можливість гнучко змінювати стратегії поведінки залежно від обставин і середовища. Студенти, які вміють визнавати, називати й екологічно висловлювати власні почуття, краще адаптуються під час кризових періодів навчання та після невдач на екзаменах.

Родина не лише забезпечує базові емоційні потреби людини, а й виступає носієм певних культурних традицій і системи цінностей [23]. У сім'ї

формується початковий погляд на соціальні норми, методи подолання конфліктів, ставлення до успіху й поразки. Якщо в родині культивуються почуття довіри, відкритості, толерантності, це може слугувати фундаментом для вироблення резильєнтних особистісних рис [45]. Водночас надмірно авторитарний стиль виховання може гальмувати розвиток внутрішньої автономії. На переконання Дорош І. М. [23], баланс між наданням підтримки та поступовим розширенням простору самостійності в підлітковому й юнацькому віці є однією з передумов формування стійкої до стресу особистості.

Система освіти, як провідний соціальний інститут, транслює певні ціннісні орієнтири й встановлює правила взаємодії, що формують «культурний фон» для розвитку молоді [50; 69]. Наприклад, акцент на командну роботу й толерантність у вищих навчальних закладах сприяє підвищенню взаємодопомоги й формуванню колективної стійкості в академічних групах [79]. З іншого боку, система «виживання» в конкуренції, де студенти зіштовхуються з надмірним змагальним тиском, може породити протилежний ефект – посилити тривожність, знизити самооцінку та збільшити ризик деструктивних coping-стратегій [50].

В умовах глобалізації традиційні структури громади (сільські чи міські спільноти, профспілки, релігійні об'єднання) частково розмиваються, водночас онлайн-спільноти набувають нової ваги [19]. Завдяки цифровим каналам комунікації люди, що опинилися у складній життєвій ситуації, можуть отримати негайну підтримку, консультацію чи пораду. За спостереженнями Гошовської Д. Т. [18], належність до віртуальних груп за інтересами або професійними ознаками може частково замінити чи доповнити реальну соціальну мережу, що позитивно позначається на формуванні резильєнтності. Втім, постійна «дозована» присутність негативного або тривожного контенту робить необхідним розвиток критичного мислення та медіаграмотності. Сучасне суспільство характеризується збільшенням кількості контактів між представниками різних національностей, конфесій та

мовних груп [61]. Це відкриває можливості для розширення світогляду, обміну досвідом подолання криз, взаємозбагачення традиціями й новими смислами. Згідно з позицією Ракітянської Л. І. [61], міжкультурний діалог сприяє формуванню терпимості й емпатії, які є ключовими компонентами резильєнтної поведінки. Одночасно з цим зростає потреба в умінні адаптуватися до нових культурних кодів і швидко реагувати на виклики глобального світу (екологічні проблеми, політичні конфлікти, міграційні процеси), що вимагає від людини гнучкості і стійкості.

Одним із головних шляхів підвищення усвідомленості людей щодо резильєнтності є просвітницькі проекти, орієнтовані на роз'яснення механізмів стресу й адаптації [55]. У рамках таких заходів важливо доносити, що резильєнтність не обмежується індивідуальними характеристиками, а включає вплив сім'ї, громади, культури й державної політики [73]. Варто запроваджувати тренінги з розвитку емоційного інтелекту, профілактики вигорання, а також обговорення морально-етичних та філософських питань, що стимулює формування глибшого розуміння ролі соціокультурного чинника. Добровільна участь у проєктах, що відображають національно-культурні традиції або містять елементи соціально-корисної діяльності (волонтерство, благодійні заходи, рухи екологічної свідомості), сприяє розвитку відчуття причетності й колективної підтримки [64]. Як наголошує Руденко Л. М. та Бідюк Н. [64], така активність допомагає виходити за межі власного вузького кола проблем, розширювати систему соціальних зв'язків і вчитися знаходити сенс у спільних діях, що зміцнює індивідуальну й групову резильєнтність.

Психологи й психотерапевти, що надають допомогу клієнтам у стані гострого або хронічного стресу, мають брати до уваги культурні контексти клієнта: мову, релігійну приналежність, національні традиції, рольові очікування тощо [10; 31]. Як зазначає Бондаренко Г. [10], врахування культурної ідентичності дає змогу встановити глибший контакт з особистістю, підібрати адекватні терапевтичні методи й уникати культурних конфліктів або

хибного тлумачення певних проявів поведінки. У результаті це покращує ефективність втручання й підвищує шанси на розвиток резильєнтності.

В сучасному глобалізованому суспільстві людина щодня зіштовхується з величезними обсягами інформації, що може містити маніпулятивні, хибні або навмисно травматичні повідомлення [18]. Щоб знизити ризик негативного впливу медіа, варто навчати здатності фільтрувати контент, перевіряти джерела та розуміти особливості інформаційних вкидів чи пропагандистських наративів [69]. Така «медійна резильєнтність» передбачає вміння швидко усвідомлювати загрозові сили, зберігати емоційну стабільність і шукати більш збалансовані джерела інформації. З огляду на те, що резильєнтність тісно пов'язана з доступом до соціальних і матеріальних ресурсів, величезну роль відіграє державна політика та діяльність громадських організацій [49; 62]. Наявність програм соціальної підтримки для осіб, які пережили травматичний досвід (військові конфлікти, міграцію, вимушене переселення), інклюзивних підходів в освіті та на ринку праці створює більш сприятливі умови для відновлення та адаптації [70]. Водночас кроки, спрямовані на формування здорового суспільства (пропагування толерантності, створення соціальних просторів для культурного й професійного саморозвитку), підсилюють здатність громадян до психологічної рівноваги.

Резильєнтність має подвійний характер: з одного боку, вона спирається на індивідуальні ресурси, з іншого – активується та підтримується зовнішнім середовищем [38]. Дослідження свідчать, що найвищі показники стійкості демонструють особи, у яких гармонійно поєднані внутрішній потенціал (здатність до рефлексії, емоційна компетентність, позитивна самооцінка) та сильні зовнішні ресурси (розвинута соціальна мережа, стійкі культурні й духовні орієнтири, державна або громадська підтримка) [1; 62; 78]. Така взаємодія дозволяє людині не лише «виживати» у важких обставинах, а й використовувати кризу як можливість для самовдосконалення й розширення власних горизонтів. У свою чергу, Титаренко Т. М. [73] наголошує, що для цілісного розуміння феномену життєстійкості слід аналізувати його як

результат тривалої взаємодії між індивідом і соціумом. Кожна «точка дотику» із зовнішнім світом (сім'я, освітній заклад, коло друзів, місцеві громади, держава) може як зміцнювати, так і послаблювати потенційні механізми резильєнтності. Тому потрібен комплексний підхід: розроблення та впровадження програм навчання, консультування, волонтерства, що одночасно спрямовані на вдосконалення індивідуальних навичок і формування сприятливого культурно-соціального середовища.

Соціокультурні та індивідуально-психологічні аспекти резильєнтності тісно переплетені: людина, взаємодіючи з культурними нормами, сімейними традиціями, суспільними очікуваннями й матеріальними умовами, формує власне ставлення до труднощів та способів їх подолання. Одночасно з цим індивідуальна структура особистості (тип реагування, рівень емоційної грамотності, мотивація, наявність рефлексивних навичок) детермінує, як саме ці зовнішні впливи будуть засвоюватися та перероблятися. Результатом такої «взаємної гри» стає або посилення здатності до відновлення, або, навпаки, підвищена уразливість до стресу. Комплексний характер резильєнтності зумовлює необхідність багаторівневої роботи: від особистісного (психотерапія, тренінги з розвитку емоційної компетентності) до суспільного (соціальні програми, підтримка молоді, формування інклюзивного культурного простору). Урахування як культурних кодів, так і індивідуальних психологічних особливостей робить заходи із розвитку стійкості більш адресними й результативними. Пошук оптимальної рівноваги між особистою автономією та соціальною взаємодією, між збереженням традицій і новаторством, між духовним виміром і раціональним підходом дозволяє створити таку модель, де індивіди та спільноти не лише виживають в умовах криз, а й знаходять нові сенси для подальшого зростання.

Таким чином, розуміння резильєнтності через призму соціокультурних та індивідуально-психологічних чинників дозволяє більш повно уявити механізми її формування й реалізації. Врахування унікальних особливостей кожної культури, соціального середовища, особистісних характеристик

індивіда, а також інтеграція різнорівневих підходів до підтримки й розвитку стійкості – все це є надзвичайно актуальним завданням для сучасної психології, педагогіки, соціальної роботи й навіть державного управління. Завдяки такій взаємодії можливо формувати «культуру резильєнтності» на рівні суспільства, де цінується взаємодопомога, прийняття різноманіття, повага до особистості та водночас активний пошук інноваційних шляхів подолання життєвих викликів. Це відкриває перспективу для створення сприятливих умов, у яких індивід матиме всі шанси розкрити власний потенціал та набути міцного психологічного «імунітету» на майбутнє.

1.5. Теоретична модель резильєнтності студентської молоді

Психологічна резильєнтність студентів є особливо важливим чинником їхнього психосоціального розвитку та професійного становлення. Період навчання у закладах вищої освіти супроводжується значними змінами в житті молоді людини, що включають необхідність адаптації до нових соціальних і академічних вимог, самостійного прийняття рішень, підвищеного рівня відповідальності та формування особистісної ідентичності.

Згідно з сучасними дослідженнями, рівень психологічної резильєнтності студентів безпосередньо впливає на їхню здатність долати труднощі, справлятися зі стресовими факторами та підтримувати психічне здоров'я. Висока резильєнтність сприяє підвищенню рівня академічної успішності, зниженню ризику емоційного вигорання та покращенню загального рівня життєвої задоволеності. Водночас низький рівень резильєнтності може зумовлювати підвищену схильність до тривожності, депресивних станів та труднощів у міжособистісних взаєминах.

Психологічна резильєнтність студентів ґрунтується на певних особистісних і соціально-психологічних характеристиках, які забезпечують

ефективну адаптацію до життєвих змін. Основними складовими резильєнтності є:

- **Оптимізм** – позитивне сприйняття майбутнього, віра у власні можливості та переконання, що труднощі є тимчасовими та долаються завдяки зусиллям і підтримці. Оптимістичний світогляд допомагає студентам не тільки зберігати емоційну рівновагу, а й мотивує до активного пошуку рішень у складних ситуаціях.

- **Соціальна підтримка** – наявність міцних міжособистісних зв'язків та можливість отримання допомоги від друзів, родини, викладачів або колег. Взаємодія з підтримуючим соціальним оточенням допомагає студентам ефективніше долати труднощі та знижує рівень стресу.

- **Гнучкість мислення** – здатність переосмислювати складні ситуації, змінювати підходи до вирішення проблем та знаходити альтернативні шляхи подолання труднощів. Розвинена когнітивна гнучкість дозволяє уникати фіксації на негативному досвіді та знаходити нові можливості для адаптації.

- **Емоційна саморегуляція** – контроль власних емоцій, здатність підтримувати оптимістичний погляд на ситуацію та уникати руйнівних реакцій на стрес. Високий рівень емоційної саморегуляції дозволяє студентам більш ефективно долати виклики, пов'язані з навчальним процесом та міжособистісними відносинами.

- **Пошук сенсів у складних ситуаціях** – розуміння життєвих викликів як можливостей для навчання та самовдосконалення. Студенти з розвинутою рефлексією та екзистенційним підходом до життєвих подій здатні сприймати труднощі не як загрозу, а як можливість для особистісного розвитку.

- **Самопроєктування** – формування особистісної стратегії розвитку, здатність прогнозувати своє майбутнє та планувати життєві цілі. Важливим аспектом самопроєктування є вміння студентів ставити перед

собою реалістичні завдання та вибудовувати індивідуальну стратегію досягнення успіху.

- **Самоствалення** – усвідомлення власних сильних і слабких сторін, розвиток самоповаги та впевненості у своїх діях. Позитивне самоствалення сприяє підвищенню рівня мотивації до навчання, професійного розвитку та соціальної активності.

- **Розвиток стратегій подолання труднощів** – використання ефективних механізмів адаптації, таких як когнітивно-поведінкові техніки, медитація, планування дій та розвиток особистісних ресурсів. Дослідження показують, що студенти, які мають розвинені навички подолання стресу, рідше стикаються з психоемоційним вигоранням та проявами депресії.

- **Цілепокладання** – постановка чітких та реалістичних цілей у навчанні, кар'єрі та особистісному розвитку. Чітко визначені цілі допомагають студентам формувати мотивацію, контролювати свій прогрес і ефективно використовувати ресурси для досягнення успіху.

Рівень психологічної резильєнтності студентів формується під впливом різних зовнішніх та внутрішніх факторів. Серед основних можна виокремити:

- **Індивідуальні особливості особистості** – рівень емоційної стабільності, екстраверсія, відкритість до нового досвіду, стресостійкість.

- **Соціальне середовище** – підтримка з боку родини, друзів, викладачів, взаємодія з академічною спільнотою.

- **Навчальне середовище** – стиль викладання, рівень академічного навантаження, наявність програм психологічної підтримки в університетах.

- **Культурні та соціальні фактори** – національні традиції, рівень соціальної підтримки, особливості освітньої системи та суспільного життя.

Формування психологічної резильєнтності є важливим завданням освітньої системи, оскільки воно сприяє покращенню психоемоційного стану студентів, підвищенню їхньої успішності та професійної самореалізації. З метою розвитку резильєнтності в студентській молоді доцільно використовувати:

- **Програми психологічної підтримки** – тренінги з управління стресом, курси з розвитку емоційного інтелекту, консультації психологів.
- **Навчальні модулі з адаптації до стресу** – впровадження дисциплін, спрямованих на формування навичок саморегуляції, вирішення конфліктів та позитивного мислення.
- **Підтримку студентських спільнот** – створення груп взаємодопомоги, студентських ініціатив, менторських програм.
- Формування адаптивного мислення та оптимістичного погляду на труднощі;
- Заохочення студентів до самостійного планування та реалізації життєвих цілей;
- Розвиток навичок ефективної комунікації та соціальної взаємодії.

Відповідно до теоретичного аналізу створено теоретичну модель резильєнтності студентської молоді, що представлено на рис. 1.1.

Таким чином, модель резильєнтності студентської молоді є багатовимірною системою, що включає оптимізм, соціальну підтримку, самопроектування, самоствавлення, цілепокладання та смисли. Вона відіграє ключову роль у подоланні труднощів студентського життя та забезпечує особистісне зростання в умовах сучасного світу. Розвиток резильєнтності студентів сприятиме їхній успішній адаптації до життєвих викликів, професійній реалізації та психологічному благополуччю.

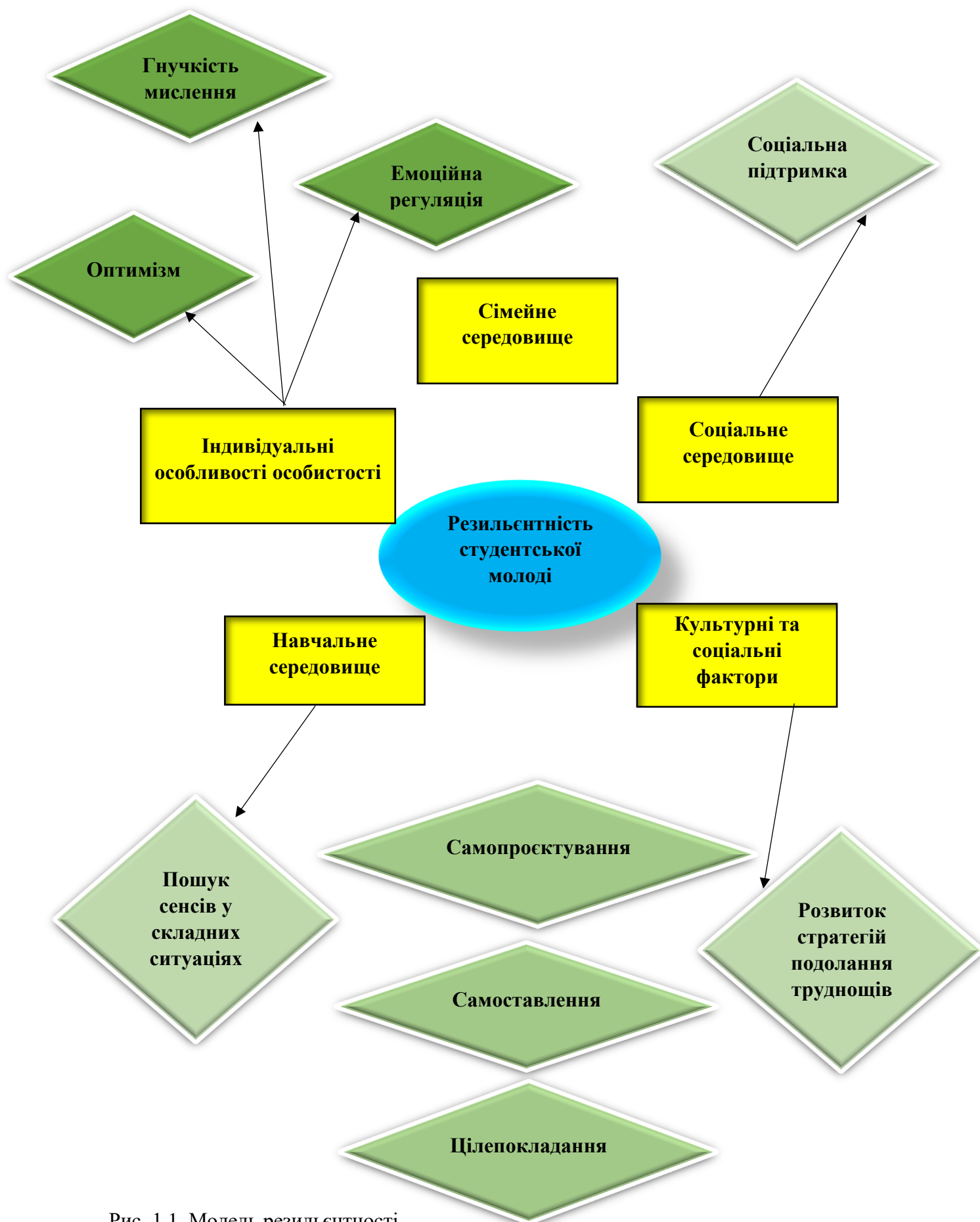


Рис. 1.1. Модель резильєнтності

Висновки до першого розділу

У першому розділі здійснено дослідження концепції резильєнтності як важливого психологічного феномену, що визначає здатність молоді ефективно долати життєві труднощі та адаптуватися до змінних умов сучасного суспільства. Показано, що резильєнтність є багатовимірним конструктом, який охоплює внутрішні психологічні ресурси особистості та зовнішні соціокультурні чинники.

Проаналізовано еволюцію наукових уявлень про резильєнтність. Показано, що цей термін охоплює широкий спектр здатностей людини зберігати психічну рівновагу, адаптуватися до кризових ситуацій і використовувати життєві труднощі як поштовх до особистісного зростання. Звернено увагу на ключові дослідження зарубіжних і вітчизняних науковців, які заклали основи сучасного розуміння феномена.

Розглянуто специфіку формування резильєнтності в період юності. Показано, що саме цей етап є критичним для становлення особистості, оскільки молодь переживає значні соціальні, емоційні та когнітивні зміни. Зроблено акцент на важливості підтримки з боку родини, освітніх закладів та ровесників для успішного формування адаптивних стратегій у юнаків і дівчат.

Проаналізовано вплив різних чинників на становлення резильєнтності у студентському середовищі. Показано, що розвиток життєстійкості залежить як від внутрішніх ресурсів (емоційний інтелект, самооцінка, рефлексія), так і від зовнішніх умов (сімейна підтримка, навчальне середовище, соціальні мережі). Особливу увагу приділено ролі освітніх інституцій у створенні сприятливого середовища для розвитку стійкості студентів.

Розглянуто взаємозв'язок між культурними особливостями та індивідуальними характеристиками особистості у формуванні резильєнтності. Показано, що соціальні традиції, сімейне виховання, суспільно-політична ситуація та інформаційний простір відіграють важливу роль у зміцненні здатності до адаптації. Проаналізовано також індивідуально-психологічні аспекти, зокрема темперамент, локус контролю, мотивацію досягнень та

емоційну компетентність, як ключові внутрішні ресурси резильєнтної особистості.

Таким чином, у першому розділі продемонстровано, що резильєнтність студентської молоді формується під впливом комплексу факторів, що поєднують індивідуально-психологічні особливості та соціокультурні умови. Проаналізовано основні підходи до вивчення цього явища та окреслено теоретичні засади для подальшого дослідження методів розвитку резильєнтності у студентів. Визначено, що формування резильєнтності є важливим завданням як для освітніх інституцій, так і для фахівців-психологів, які працюють із молоддю, оскільки це сприяє підвищенню адаптаційних можливостей та особистісної стійкості в умовах сучасного світу. Модель резильєнтності студентської молоді є багатовимірною системою, що включає оптимізм, соціальну підтримку, самопроєктування, самоставлення, цілепокладання та смисли. Вона відіграє ключову роль у подоланні труднощів студентського життя та забезпечує особистісне зростання в умовах сучасного світу.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

2.1. Опис методики та організації дослідження рівня резильєнтності студентської молоді

Основною метою дослідження було вивчення рівня резильєнтності студентської молоді в умовах сучасних соціально-економічних та психологічних викликів. Дослідження проводилося з акцентом на визначення взаємозв'язку між рівнем резильєнтності та показниками психологічного стресу, сприйняттям стресових ситуацій і загальним емоційним станом молодих людей у віковій категорії 19-23 роки. Емпіричне дослідження було проведено в Міжрегіональній академії управління персоналом (МАУП) у місті Києві. У вибірці взяли участь 250 студентів обох статей у рівній кількості: 125 жінок і 125 чоловіків. Учасники дослідження були віком від 19 до 23 років, що відповідає періоду юнацького віку, який є критичним для формування резильєнтності та розвитку адаптаційних механізмів. Період проведення дослідження припав на січень 2025 року, тобто період воєнних умов в Україні. Ця обставина суттєво вплинула на психологічний стан респондентів та підвищила актуальність дослідження рівня їхньої резильєнтності. Учасники були залучені на добровільній основі з дотриманням етичних норм проведення психологічних досліджень, включаючи інформовану згоду на участь і забезпечення конфіденційності отриманих даних.

У дослідженні використовувалися такі емпіричні методи: спостереження, бесіда та тестування. Спостереження дало змогу отримати якісні дані щодо поведінкових проявів респондентів у різних ситуаціях, дозволяючи виявити характерні ознаки їхньої резильєнтності. Бесіда була спрямована на поглиблене розуміння внутрішнього світу учасників

дослідження, їхніх емоційних переживань та когнітивних оцінок життєвих обставин. Цей метод дозволив виявити індивідуальні стратегії подолання стресу та визначити рівень психологічного ресурсу кожного респондента. Тестування, як основний інструмент кількісної оцінки, було спрямоване на виявлення об'єктивних даних щодо рівня резильєнтності, стресу та наявності симптомів психологічного дистресу у респондентів. Для тестування респондентів було застосовано чотири психодіагностичні методики. Перша методика дозволяла оцінити загальний рівень резильєнтності, тобто здатність індивіда до ефективного подолання труднощів і відновлення психологічної рівноваги після стресових ситуацій. Друга методика вимірювала рівень стресу, що дозволяло оцінити інтенсивність впливу стресових факторів на особистість та визначити ступінь їхньої загрози для психологічного благополуччя респондента. Третя методика була спрямована на виявлення симптомів психологічного дистресу, таких як тривожність, депресивність та соматичні прояви емоційного напруження. Четверта методика оцінювала здатність до адаптації в умовах постійних змін, що дозволяло виявити рівень гнучкості та стійкості респондента до нових викликів та несподіваних ситуацій. Таким чином, застосування комплексу емпіричних методів дозволило отримати всебічну інформацію щодо психологічного стану респондентів, оцінити їхні адаптаційні ресурси та виявити фактори, які впливають на їхню здатність ефективно долати стресові ситуації. Зокрема:

Методика «Шкала резильєнтності Коннора-Давідсона (Connor-Davidson Resilience Scale, CD-RISC)» є одним із найбільш поширених інструментів для оцінки рівня психологічної стійкості та здатності особистості адаптуватися до стресових умов. Вона була створена з метою вимірювання ключових аспектів резильєнтності, які допомагають людині долати труднощі та відновлюватися після кризових ситуацій. Шкала CD-RISC містить 25 тверджень, кожне з яких відображає різні аспекти психологічної стійкості, такі як емоційна стабільність, здатність до адаптації, почуття контролю над життєвими обставинами та оптимістичний погляд на майбутнє. Респонденти оцінюють

кожне твердження за п'ятибальною шкалою від 0 («зовсім не відповідає дійсності») до 4 («повністю відповідає дійсності»), а підсумковий бал є індикатором загального рівня резильєнтності. Чим вищий бал, тим вищий рівень здатності особи протистояти стресу та відновлюватися після негативних подій. Шкала CD-RISC широко використовується як у клінічних дослідженнях, так і в психологічному консультуванні, оскільки має високу валідність та надійність у різних соціокультурних контекстах.

Методика «Симптоматичний опитувальник SCL-90-R» є багатофункціональним діагностичним інструментом для визначення рівня психологічного дистресу та оцінки наявності різних симптомів психічних розладів. Цей опитувальник складається з 90 тверджень, які згруповані за дев'ятьма шкалами, що охоплюють такі аспекти, як соматизація (прояви фізичних симптомів без органічних причин), obsесивно-компульсивні прояви, міжособистісна чутливість, депресія, тривога, ворожість, фобічна тривога, параноїдні ідеї та психотизм. Кожен симптом оцінюється за п'ятибальною шкалою, де 0 означає відсутність симптому, а 4 – його максимальну вираженість. Результати методики дозволяють визначити загальний рівень дистресу та ступінь вираженості окремих симптомів, що є важливим для діагностики психічних станів та моніторингу динаміки лікування. SCL-90-R широко використовується в клінічній та дослідницькій практиці завдяки своїй універсальності та можливості адаптації до різних культурних контекстів.

Шкала сприйманого стресу (Perceived Stress Scale, PSS-10) є одним із найпопулярніших інструментів для оцінки суб'єктивного відчуття стресу та рівня стресових переживань протягом останнього місяця. PSS-10 складається з 10 тверджень, які відображають частоту стресових ситуацій та реакцій на них. Методика враховує, наскільки респонденти відчувають контроль над життєвими обставинами та як вони реагують на складнощі. Респонденти оцінюють кожне твердження за п'ятибальною шкалою від «ніколи» до «дуже часто», а підсумковий бал свідчить про суб'єктивний рівень стресу. Чим вищий показник, тим сильніше респондент сприймає своє життя як стресове.

PSS-10 є простим та ефективним інструментом для швидкої оцінки стресу, що використовується як у дослідницьких, так і в клінічних умовах.

Шкала психологічного стресу PSM-25 призначена для комплексної оцінки рівня психологічного стресу та ідентифікації основних стресових чинників. Опитувальник містить 25 тверджень, які охоплюють різні аспекти стресових переживань: емоційні, фізіологічні та поведінкові реакції на стрес. Респонденти мають оцінити кожне твердження за чотирибальною шкалою від 0 («ніколи») до 3 («завжди»), що дозволяє визначити інтенсивність стресових переживань. Підсумковий бал є індикатором загального рівня стресу: чим вищий результат, тим вищий рівень психологічного стресу у респондента. PSM-25 дозволяє виявити, як стрес впливає на емоційний стан, фізичне здоров'я та поведінкові реакції, що важливо для планування психокорекційних заходів та розробки стратегій подолання стресу.

Методика Coping Inventory for Stressful Situations (CISS) Н. Ендлера і Дж. Паркера містить 48 тверджень, що оцінюються за п'ятибальною шкалою від «ніколи» до «дуже часто». Інструмент спрямований на визначення переважних копінг-стратегій особистості, серед яких виокремлюються проблемно-орієнтований копінг, емоційно-орієнтований копінг та стратегія уникнення. Остання поділяється на субшкали відволікання і соціального відволікання, що дає змогу деталізувати форми ухиляння від стресової ситуації. Підсумкові бали обчислюються шляхом сумування відповідних пунктів ключа; чим вищий результат на шкалі проблемного копінгу, тим більш конструктивні дії демонструє респондент у складних обставинах, тоді як домінування емоційного або унікального стилю вказує на підвищений ризик дистресу та менш ефективну адаптацію. Методика добре зарекомендувала себе у різних культурах, має високі показники надійності, а її україномовна адаптація валідизована на студентській вибірці.

«Індикатор копінг-стратегій» Д. Амірхана охоплює 33 пункти, згруповані по одинадцять на три базові стратегії: вирішення проблем, пошук соціальної підтримки та уникнення. Кожне твердження оцінюється за

третичковою шкалою («повністю згоден», «згоден», «не згоден»), що забезпечує простоту та швидкість заповнення. Сумарні бали за кожною шкалою варіюють від 11 до 33 і інтерпретуються за нормами, котрі виділяють дуже низький, низький, середній і високий рівні схильності до відповідної стратегії. Високі показники за шкалою вирішення проблем характеризують активні конструктивальні дії та сформовані внутрішні ресурси, тоді як перевага уникнення сигналізує про дезадаптивні тенденції, що можуть потребувати корекції. Комбінація результатів дозволяє оцінити гнучкість копінгового репертуару кожного студента та виявити потребу у розвитку соціально підтримувальних чи проблемно-орієнтованих підходів.

Тест М. Снайдера на самооцінку самоконтролю у спілкуванні складається з десяти тверджень формату «так/ні». Оцінювання здійснюється за ключем, у якому відповіді «+» на більшість пунктів (окрім 1, 5, 7) і «-» на зазначені три питання приносять по одному балу. Сума балів від 0 до 3 свідчить про низький рівень самоконтролю: респондент демонструє сталість поведінки, схильність до прямолінійності та обмежену адаптивну гнучкість у міжособистісних контактах. Інтервал 4-6 балів відображає середній контроль, що поєднує помірну щирість зі здатністю враховувати соціальний контекст. Показник 7-10 балів указує на високий самоконтроль – уміння варіювати поведінку залежно від ситуації, прогнозувати враження та швидко інтегруватися у нові соціальні умови. Для молоді, яка навчається у воєнних реаліях, саме цей показник показує здатність до соціальної маневреності й регуляції емоцій у комунікації.

Методика самооцінки функціонального стану «САН» (В. А. Доскін та співавт.) включає тридцять пар антонімічних прикметників, між якими розташована семибальна шкала від -3 до +3. Опитуваний оцінює три параметри: самопочуття, активність і настрої, що дає змогу оперативно фіксувати динаміку фізіологічного та емоційного стану навіть упродовж одного дня. Після перекодування показників позитивні полюси отримують вищі бали, а негативні – нижчі; далі обчислюється середнє арифметичне за

кожною із трьох субшкал та загальний індекс функціонального стану. Збалансовані високі значення свідчать про ресурсний стан, тоді як диспропорції (зниження активності або самопочуття за збереженого настрою) сигналізують про втому чи перенапруження. Для студентської вибірки у період воєнних дій методика є особливо важливою, оскільки дозволяє своєчасно виявляти початкові ознаки виснаження та планувати психологічну підтримку.

Для аналізу отриманих даних використовувалися методи математичної статистики. Зокрема, було застосовано такі методи описова статистика – для обробки первинних даних, визначення середніх значень, стандартних відхилень і варіаційних коефіцієнтів; t-критерій Стьюдента – для оцінки статистичної значущості різниці між середніми показниками у групах. Цей критерій дозволяє перевірити гіпотезу про те, чи є різниця між рівнями резильєнтності у студентів різної статі статистично значущою; кореляційний аналіз (коефіцієнт парної кореляції Пірсона) – для визначення взаємозв'язку між різними показниками дослідження, зокрема між рівнем резильєнтності та рівнем стресу чи психологічного дистресу.

Дослідження здійснювалося у два послідовні етапи, кожен із яких мав чітко визначену мету, процедури та змістове наповнення. На підготовчо-організаційному етапі – першому – було проведено серію очних зустрічей із потенційними учасниками на базі МАУП. Студентам у доступній формі роз'яснювалися наукова мета, практичне значення та етичні засади дослідження, зокрема принцип добровільності, право відмовитися від участі на будь-якому етапі без негативних наслідків, а також гарантії конфіденційності персональних даних. Після усних пояснень усі охочі заповнювали стандартизовану форму інформованої згоди, що містила блоки про анонімність, зберігання даних та можливість використання узагальнених результатів у наукових публікаціях. На цьому ж етапі уточнювалися демографічні характеристики вибірки (вік, курс навчання, стать) та

узгоджувався зручний графік тестування, аби мінімізувати вплив навчального навантаження та зовнішніх стресорів.

Другий, емпіричний етап розгортався упродовж двох тижнів і включав безпосереднє психодіагностичне обстеження з використанням восьми валідизованих методик. Кожному респондентові видавався індивідуальний пакет опитувальників зі стислими, але вичерпними інструкціями, надрукованими окремим блоком, що дозволяло уникнути додаткових запитань під час виконання. Тестування проводилося у двох форматах: індивідуальному (за потреби підвищеної психологічної безпеки) та груповому у малих когортах по 15-17 осіб у просторих аудиторіях із належним освітленням і мінімальними зовнішніми подразниками. У середньому на заповнення повного комплексу опитувальників студенти витрачали 40-60 хвилин; адміністративний супровід забезпечував присутність дослідника, який контролював дотримання інструкцій і фіксував позапланові перерви.

Після завершення збору первинного матеріалу заповнені бланки кодувалися і переносилися у статистичне програмне середовище SPSS v.29 для подальшої обробки. Спочатку виконувалися процедури описової статистики – обчислювалися середні, стандартні відхилення, медіани та квартилі, що дало змогу окреслити загальний профіль вибірки. Для перевірки гіпотез про міжгрупові відмінності застосовували двозразковий t-критерій Стьюдента з попередньою перевіркою однорідності дисперсій за Левеном; рівень статистичної значущості встановлювався на позначці $p \leq 0,05$. Задля з'ясування силового та напрямного характеру взаємозв'язків між рівнем резильєнтності, показниками суб'єктивного й психологічного стресу, а також параметрами емоційного стану обчислювалися коефіцієнти кореляції Пірсона та Спірмена (у випадках, коли дані не відповідали критеріям нормальності, перевіреном за тестом Шапіро-Вілка). Додатково будувалася регресійна модель, що дозволила оцінити внесок окремих копінг-стратегій у прогнозування загального індексу резильєнтності.

Отримані результати засвідчили, що вибірка є репрезентативною для студентської молоді раннього юнацького віку, а розподіл показників не виявив крайніх викидів, які могли б суттєво змістити середні значення. Зокрема встановлено, що середній рівень резильєнтності у досліджуваній групі перебуває в інтервалі вище за умовно-середній, причому студенти з високими показниками за шкалою проблемно-орієнтованого копінгу демонстрували найнижчі рівні сприйманого стресу ($r = -0,46$; $p < 0,01$) та психологічного дистресу за SCL-90-R. Водночас превалювання емоційно-орієнтованої та унікальної стратегій корелювало з підвищеними індексами тривожності, депресії та соматизації (r від 0,31 до 0,52; $p < 0,05$). Порівняльний аналіз за статевою ознакою різких відмінностей не виявив, натомість курс навчання відігравав модераторну роль: студенти старших курсів засвідчували вищу інтегральну резильєнтність і кращий самоконтроль у спілкуванні ($t = 2,38$; $p = 0,018$).

Особливу увагу у висновках приділено контексту війни, який слугує потужним зовнішнім стресором. Учасники фіксували підвищений фон тривожності й часті коливання настрою, що посилювало значущість набутих копінг-ресурсів. Комплекс застосованих методик, поєднаний із ретельно продуманою організаційною схемою, дозволив отримати багатовимірний зріз психологічного стану студентів, окреслити прогностичні фактори їхньої стійкості та визначити пріоритетні напрямки психопрофілактичної підтримки – розвиток проблемно-орієнтованого копінгу, формування адекватного самоконтролю у спілкуванні та систематичний моніторинг функціонального стану за шкалою «САН».

2.2. Аналіз результатів дослідження рівня розвитку резильєнтності студентської молоді

Дослідження рівня розвитку резильєнтності було проведено в Міжрегіональній академії управління персоналом (МАУП), розташованій у

місті Київ, у січні 2025 року. Особливістю цього дослідження стало те, що воно здійснювалося в умовах воєнного стану, що вплинуло як на методологію, так і на інтерпретацію отриманих результатів. У вибірці взяли участь 250 студентів віком від 19 до 23 років, які навчаються на різних спеціальностях академії. З-поміж учасників дослідження було порівну чоловіків і жінок – по 125 осіб кожної статі. Основним інструментом для вимірювання рівня резильєнтності було обрано шкалу резильєнтності Коннора-Давідсона (Connor-Davidson Resilience Scale, CD-RISC). Цей психометричний інструмент є широко визнаним у світовій психологічній практиці та дозволяє оцінити здатність індивіда до подолання стресових ситуацій, відновлення після життєвих труднощів і збереження психологічної стійкості. Шкала складається з 25 тверджень, кожне з яких оцінюється за п'ятибальною шкалою, що дає змогу отримати максимальний сумарний бал у 35. За результатами дослідження було визначено три рівні резильєнтності серед студентів: високий, середній та низький. Високий рівень резильєнтності (33-35 балів) показали 40% респондентів, що становить 100 осіб. Ці учасники продемонстрували здатність швидко адаптуватися до змін, підтримувати емоційну рівновагу навіть у критичних ситуаціях, а також ефективно долати життєві труднощі. Вони характеризуються внутрішньою впевненістю в собі, оптимістичним світоглядом та здатністю приймати конструктивні рішення у складних умовах. Середній рівень резильєнтності (29-32 бали) продемонстрували 36% респондентів, тобто 90 осіб. Ця категорія студентів загалом справляється зі стресовими ситуаціями, проте для них характерною є певна вразливість до тривалих або надмірних стресових факторів. Вони можуть підтримувати емоційну стабільність у повсякденному житті, однак при значному навантаженні можуть відчувати труднощі у подоланні психологічного дискомфорту та потребувати додаткової підтримки з боку оточення. Низький рівень резильєнтності (26-28 балів) зафіксовано у 24% респондентів, що становить 60 осіб. Учасники з цієї групи часто виявляють схильність до тривожності, зниження концентрації уваги та емоційної

нестабільності під впливом стресових факторів. Вони мають меншу здатність до саморегуляції та частіше потребують допомоги у складних життєвих ситуаціях. Для таких студентів характерним є більш песимістичний погляд на майбутнє та зниження рівня мотивації до подолання труднощів (табл. 2.1)

Таблиця 2.1

Результати у вибірці за методикою шкала резильєнтності Коннора-Давідсона (Connor-Davidson Resilience Scale, CD-RISC) (n = 250)

Рівень резильєнтності	Кількість осіб	Відсоток від вибірки
Високий (33-35 балів)	120	40%
Середній (29-32 бали)	90	36%
Низький (26-28 балів)	60	24%

Порівняння результатів за статевою ознакою показало цікаві тенденції. Серед чоловіків більше учасників із високим рівнем резильєнтності – 44%, або 55 осіб. Це свідчить про те, що чоловіки частіше демонструють вищий рівень адаптивності та стійкості до стресу. Серед жінок високий рівень резильєнтності показали 36%, або 45 осіб. Водночас середній рівень резильєнтності мали 32% чоловіків (40 осіб) та 40% жінок (50 осіб). Це свідчить про те, що жінки в цілому частіше знаходяться у проміжній зоні психологічної стійкості, яка характеризується можливістю як ефективного подолання труднощів, так і вразливістю до тривалих стресових факторів. Низький рівень резильєнтності було виявлено у 24% чоловіків (30 осіб) та у такому ж відсотковому співвідношенні серед жінок (24%, або 30 осіб). Це свідчить про те, що статеві належність не є вирішальним фактором у формуванні найнижчого рівня резильєнтності (табл. 2.2):

Таблиця 2.2

Результати за статтю у вибірці за методикою шкала резильєнтності Коннора-Давідсона (Connor-Davidson Resilience Scale, CD-RISC) (n = 250)

Стать	Високий рівень	Середній рівень
Чоловіки	55 (44%)	40 (32%)
Жінки	45 (36%)	50 (40%)

Аналіз поведінкових та емоційних характеристик студентів із різними рівнями резильєнтності показав, що учасники з високим рівнем стійкості зазвичай демонструють позитивне ставлення до навчального процесу, високу мотивацію до досягнення успіху та здатність конструктивно вирішувати конфлікти. Вони більш відкриті до змін та готові брати на себе відповідальність за власне майбутнє. Навпаки, учасники із середнім та низьким рівнем резильєнтності частіше повідомляли про зниження концентрації уваги, проблеми з управлінням емоціями та труднощі у подоланні стресових ситуацій. У них спостерігалася тенденція до уникнення конфліктів або перекладання відповідальності на інших, що може свідчити про недостатній рівень впевненості у власних силах та потребу в додатковій психологічній підтримці.

Отримані результати дослідження дозволяють зробити висновок про важливість розвитку резильєнтності серед студентської молоді, особливо в умовах воєнного стану, коли рівень стресу та психологічного навантаження значно зростає.

Дослідження, проведене за методикою SCL-90-R (Symptom Checklist-90-Revised) застосовувалося для виявлення особливостей психологічних ознак у студентів. Особливістю даного дослідження стало врахування впливу соціально-політичних факторів на емоційний стан молоді та адаптаційні можливості студентів до стресових умов. Результати дослідження свідчать про наявність у студентів помірного та високого рівня вираженості симптомів психологічного дистресу. Зокрема, було виявлено такі ключові симптоматичні групи, як соматизація, obsесивно-компульсивний розлад, інтерперсональна чутливість, депресія, тривожність, ворожість, фобічна тривожність, параноїдність та психотизм. Аналіз отриманих результатів дозволив оцінити як загальну вираженість симптоматики, так і специфіку окремих груп симптомів серед чоловіків та жінок. У середньому 16,5% студентів повідомили про симптоми соматизації, що відображає дистрес, викликаний відчуттям фізичної дисфункції та наявністю тілесних скарг без реальних соматичних

причин. Жінки частіше зазначали про головні болі, біль у грудній клітці та відчуття слабкості (18%), у той час як чоловіки рідше висловлювали подібні скарги (15%). Ці симптоми можуть бути пов'язані з тривалим емоційним напруженням та накопиченим стресом внаслідок війни та невизначеності щодо майбутнього.

Симптоми обсесивно-компульсивного розладу проявилися у 22% опитаних. Ця група симптомів включає нав'язливі думки та повторювані дії, які учасники відчують як нездоланні. Жінки частіше повідомляли про такі прояви (24%), що може свідчити про їхню більшу схильність до самоконтролю та страху помилок. Чоловіки також демонстрували подібну поведінку, але з дещо меншим рівнем вираженості (20%). Приблизно 19% студентів відчували підвищену вразливість у міжособистісних стосунках, що вказує на проблеми із самооцінкою та соціальною взаємодією. Жінки частіше вказували на сором'язливість, труднощі у спілкуванні з протилежною статтю та почуття самотності (20%), тоді як чоловіки повідомляли про ці ж прояви рідше (18%). Це може бути зумовлено підвищеною соціальною тривожністю та страхом неприйняття.

Рівень депресивних симптомів серед студентів виявився досить високим – у середньому 23,5%. Жінки частіше зазначали про пригнічений настрій, втрату інтересу до життя та думки про безнадійність (25%), у той час як чоловіки демонстрували подібні симптоми на рівні 22%. Високий рівень депресії серед молоді може бути пов'язаний із впливом воєнних дій, відсутністю стабільності та психологічною втомою. Середній показник тривожності становив 20,5%. Жінки демонстрували більшу схильність до переживання тривоги та страху за своє життя та майбутнє (22%), тоді як чоловіки виявляли тривожні симптоми на рівні 19%. Підвищений рівень тривожності може бути пов'язаний із нестачею відчуття безпеки та частими повідомленнями про загрози, які впливають на психічний стан (табл. 2.3):

Таблиця 2.3

Результати за методикою SCL-90-R (Symptom Checklist-90-Revised) (n = 250)

Шкала	Чоловіки (%)	Жінки (%)	Загальний (%)
Соматизація	15	18	16,5
Обсесивно-компульсивний розлад	20	24	22,0
Інтерперсональна чутливість	18	20	19,0
Депресія	22	25	23,5
Тривожність	19	22	20,5
Ворожість	14	16	15,0
Нав'язливі страхи (фобії)	12	14	13,0
Параноїдність	17	20	18,5
Психотизм	10	11	10,5
Загальний індекс важкості (GSI)	19	21	20,0
Індекс дистресу (PSDI)	18	19	18,5
Кількість позитивних відповідей (PST)	90	92	91,0

Отже, результати дослідження свідчать про те, що значний відсоток студентів перебуває в стані психологічного дистресу, що може негативно впливати на їхню навчальну діяльність та соціальні взаємодії. Підвищені показники симптоматики серед жінок можуть пояснюватися їхньою більшою емоційною чутливістю та відкритістю у вираженні власних переживань. Однак обидві групи студентів демонструють потребу в психологічній підтримці та заходах із розвитку резильєнтності для подолання негативного впливу стресових факторів. Загалом результати дослідження вказують на необхідність впровадження психологічних програм підтримки та тренінгів із розвитку резильєнтності для студентів у складних умовах навчання та життя під час воєнного стану.

Дослідження рівня суб'єктивного стресу серед студентів за допомогою опитувальника PSS-10 показало різний ступінь дистресу у чоловіків та жінок віком від 19 до 23 років. Аналіз даних вказує на те, що більшість респондентів мають помірний рівень суб'єктивного стресу, який можна пов'язати із впливом соціальних та економічних факторів, зокрема умовами воєнного стану (рис. 2.1):



Рис. 2.1 - Рівні стресу серед респондентів за методикою PSS-10 (n = 250)

Найбільшу групу становлять студенти з помірним рівнем стресу (від 14 до 26 балів). У загальній вибірці 50% респондентів потрапили до цієї категорії. Серед чоловіків таких осіб 52%, тоді як серед жінок – 48%. Ці результати свідчать про те, що більшість студентів відчувають стрес у різних сферах життя, таких як навчання, фінансові труднощі, проблеми зі здоров'ям, а також соціальні та міжособистісні взаємодії. Помірний рівень стресу свідчить про те, що студенти можуть справлятися зі своїми проблемами, але періодично відчувають перевантаження. Серед опитаних 30% студентів демонструють низький рівень дистресу (за шкалою від 0 до 13 балів). Серед чоловіків цей показник дещо вищий і становить 32%, що може свідчити про їхню здатність краще справлятися з напруженими ситуаціями та меншу емоційну залученість до проблем навколишнього середовища. У жінок цей показник становить 28%, що свідчить про більшу схильність до переживання стресу навіть у відносно спокійних умовах. Високий рівень дистресу (від 27 до 40 балів) був зафіксований у 20% студентів. При цьому у жінок цей показник є суттєво вищим – 24% проти 16% у чоловіків. Це може пояснюватися як більшою емоційною вразливістю жінок, так і їхнім бажанням бути більш

відповідальними за особисті та соціальні обов'язки. Високий рівень дистресу свідчить про те, що ці студенти постійно перебувають у стані перенапруження, що може призвести до проблем із фізичним та психічним здоров'ям, зокрема зниження імунітету, підвищення рівня кортизолу та ризику розвитку депресії (табл. 2.4):

Таблиця 2.4

Результати за методикою шкала PSS-10 (n = 250)

Рівень стресу	Чоловіки (%)	Жінки (%)	Загальний (%)
Низький (0-13)	32	28	30
Помірний (14-26)	52	48	50
Високий (27-40)	16	24	20

Загалом результати дослідження демонструють значний вплив зовнішніх стресових факторів на психоемоційний стан молоді. Найбільш схильними до стресу є жінки, тоді як чоловіки виявляють дещо вищу резильєнтність до стресових ситуацій. Це підкреслює необхідність впровадження програм психологічної підтримки та тренінгів із розвитку навичок управління стресом. Значна частина студентів перебуває в зоні помірної та високого ризику дистресу, що вказує на потребу в підтримці психічного здоров'я та впровадженні превентивних заходів для зниження рівня стресу серед молоді в умовах воєнного стану.

У результаті дослідження рівня психологічного стресу за допомогою шкали PSM-25 серед студентів було виявлено різний ступінь стресових відчуттів. Аналіз результатів засвідчив, що більшість студентів перебувають у зоні середнього рівня стресу, що свідчить про їхнє часте зіткнення з напруженими ситуаціями та проблемами адаптації в умовах воєнного стану (рис. 2.2):

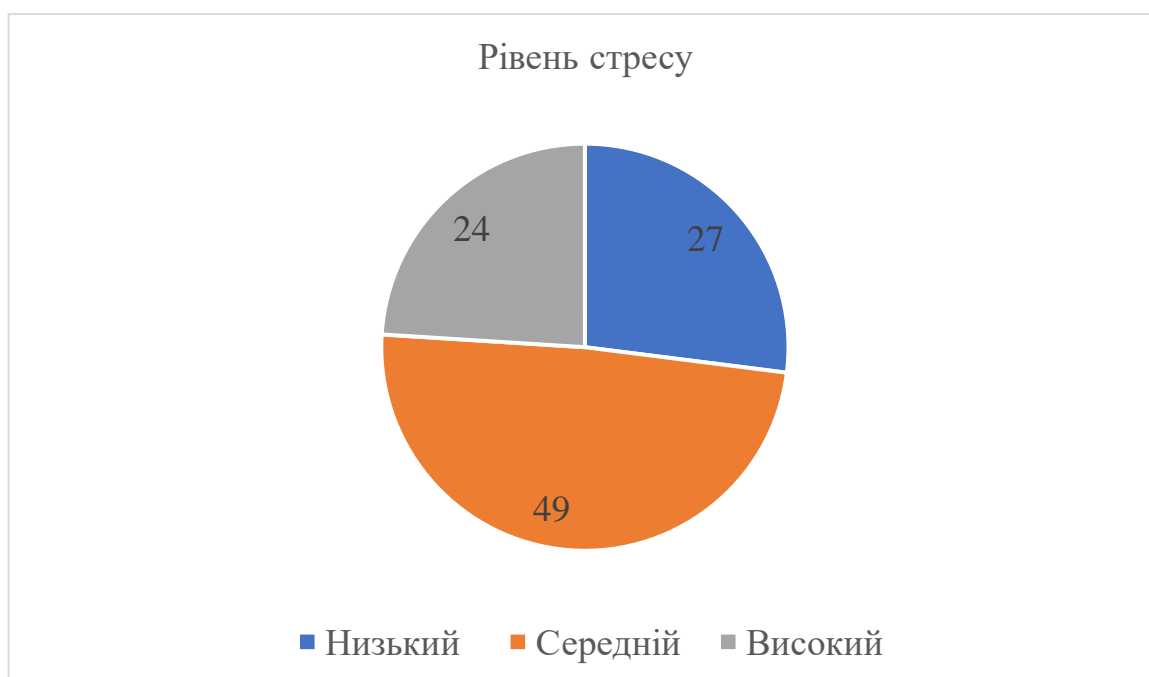


Рис. 2.2 - Рівні стресу серед респондентів за методикою PSM-25 (n = 250)

Середній рівень стресу (від 100 до 125 балів) зафіксовано у 49% респондентів. У чоловіків цей показник становить 48%, а у жінок – 50%. Це свідчить про те, що практично половина студентів регулярно відчуває стрес, який проявляється у вигляді фізичного та емоційного напруження, проблем зі сном, перевтоми та порушень концентрації уваги. Основними факторами, що спричиняють середній рівень стресу серед молоді, є соціальні обставини, невизначеність щодо майбутнього, навчальне навантаження та фінансові труднощі. Низький рівень стресу (<99 балів) спостерігався у 27% студентів. Чоловіки частіше демонстрували цей рівень (30%), що може свідчити про їхню здатність краще справлятися з напруженими ситуаціями або менш емоційно реагувати на зовнішні фактори. Жінки мали дещо нижчий показник – 24%, що пояснюється їхньою схильністю до більшої емоційної реакції та занепокоєння. Високий рівень стресу (>125 балів) виявлено у 24% студентів. Серед жінок цей показник був вищим – 26%, у той час як серед чоловіків він становив 22%. Високий рівень стресу супроводжується постійним відчуттям перевантаженості, напруженістю, проблемами зі здоров'ям та труднощами в управлінні своїми емоціями. Такі студенти часто відчувають ізольованість,

незрозумілість з боку оточення та труднощі у встановленні контактів з іншими (табл. 2.5):

Таблиця 2.5

Рівень стресу	Чоловіки (%)	Жінки (%)	Загальний (%)
Низький (0-13)	32	28	30
Помірний (14-26)	52	48	50
Високий (27-40)	16	24	20

Результати дослідження підтверджують важливість підтримки психічного здоров'я студентів у сучасних умовах. Більшість опитаних молодих людей перебувають у стані підвищеного стресу, що може негативно впливати на їхню успішність у навчанні та якість соціальних взаємодій. Це підкреслює необхідність впровадження превентивних програм зниження стресу та розвитку навичок емоційної саморегуляції. Ці дані свідчать про те, що навіть у відносно стабільному середовищі значний відсоток студентів відчуває стресові симптоми, які потребують належної уваги та корекційних заходів для покращення їхнього емоційного та фізичного стану.

У рамках емпіричного дослідження копінг-поведінки студентської молоді в умовах соціально-психологічної напруги воєнного часу застосовано стандартизовану методику The Coping Inventory for Stressful Situations (CISS), розроблену Н. Ендлером та Дж. Паркером. Ця методика дозволяє визначити домінуючі стратегії подолання стресу, які використовуються особистістю в типових напружених ситуаціях. До базових компонентів копінг-поведінки, що аналізуються у межах методики, належать три основні стратегії – проблемно-орієнтована, емоційно-орієнтована та стратегія уникнення. Кожна з них представлена групою поведінкових актів, що спрямовані або на активне вирішення проблеми, або на емоційну регуляцію стану, або ж на ухиляння від зіткнення зі стресовим чинником.

На основі отриманих результатів для кожного учасника було обчислено інтегральні індекси за кожною зі стратегій, а також визначено домінантну копінг-модель. Домінувальною вважалася та стратегія, за якою спостерігалось

найвище стандартизоване значення. Загальний розподіл вибірки за переважними копінг-стратегіями засвідчив, що найбільша частка студентів – 46 % (115 осіб) – орієнтована на проблемно-орієнтоване подолання труднощів. Ці респонденти продемонстрували здатність активно реагувати на стрес, шукати рішення, аналізувати ситуацію, планувати дії та брати на себе відповідальність. Друга за поширеністю стратегія – емоційно-орієнтована – була виявлена у 28 % учасників (70 осіб). Така стратегія передбачає вираженість емоційної реакції на стресову подію, спроби зменшити внутрішню напругу шляхом емоційного реагування, жалю, уникнення або самозвинувачення, однак часто не сприяє реальному вирішенню ситуації. Третю групу – 26 % (65 осіб) – склали студенти з переважанням стратегії уникнення. Ці учасники, натомість, виявляють схильність уникати проблеми через відволікання, фізичну або когнітивну дезактивацію, соціальне дистанціювання чи уникнення рішень, що загалом свідчить про намагання знизити рівень переживання через уникнення самої стресогенної ситуації.

Статевий аналіз отриманих даних виявив значущі відмінності між чоловіками та жінками щодо переваг у копінг-стратегіях. Зокрема, серед чоловіків проблемно-орієнтовану стратегію продемонстрували 52 % опитаних (65 осіб), тоді як серед жінок цей показник становив 40 % (50 осіб). Це свідчить про те, що чоловіки в більшості схильні до активного аналізу та практичного вирішення проблемних ситуацій, що потенційно забезпечує вищу психологічну стійкість у кризових умовах. Водночас, емоційно-орієнтований копінг частіше зустрічався серед жінок – 34 % (42 особи), у порівнянні з 22 % серед чоловіків (28 осіб). Цей результат узгоджується з емпіричними даними інших досліджень, які вказують на вищу емоційну чутливість та експресивність жінок, а також на їхню більшу відкритість у переживанні внутрішніх станів. Щодо стратегії уникнення – частоти її вибору були однаковими в обох статевих групах – по 26 %, тобто по 32 особи серед чоловіків та 33 серед жінок, що свідчить про відносну незалежність цієї стратегії від статевої належності, можливо, зумовлену загальним соціально-

культурним та військовим контекстом, який змушує частину молоді обирати ухильні механізми реагування (табл. 2.6):

Таблиця 2.6

Розподіл переважних копінг-стратегій у вибірці (n = 250)

Стратегія	Кількість осіб	% від вибірки
Проблемно-орієнтована	115	46 %
Емоційно-орієнтована	70	28 %
Уникнення	65	26 %

Таблиця 2.7

Статеві відмінності переважних копінг-стратегій у вибірці (n = 250)

Стратегія	Чоловіки (n = 125)	Жінки (n = 125)
Проблемно-орієнтована	65 (52 %)	50 (40 %)
Емоційно-орієнтована	28 (22 %)	42 (34 %)
Уникнення	32 (26 %)	33 (26 %)

Кореляційний аналіз результатів CISS у поєднанні з даними методик SCL-90-R та PSS-10 дозволив виявити статистично значущі залежності між обраною копінг-стратегією та рівнем стресового навантаження, психоемоційного стану та резильєнтності. Зокрема, студенти, у яких домінувала проблемно-орієнтована стратегія, мали нижчі показники тривожності, депресивності та дистресу за шкалами SCL-90-R, а також нижчий індекс суб'єктивного стресу за PSS-10. Встановлено статистично значущу зворотну кореляцію між індексом проблемно-орієнтованого копінгу та загальним індексом суб'єктивного стресу – $r = -0,41$ ($p < 0,01$), що підтверджує ефективність цієї стратегії в умовах підвищеного психологічного навантаження. Крім того, студентам із цією копінг-моделлю були притаманні більш високі показники за шкалою резильєнтності CD-RISC, що свідчить про здатність до психологічного відновлення після пережитих труднощів.

Натомість, емоційно-орієнтований копінг виявився пов'язаним із підвищеними показниками загального індексу дистресу (GSI) за методикою SCL-90-R – $r = 0,44$ ($p < 0,01$), а також з високим рівнем тривожності,

ворожості та депресивних симптомів. У багатьох студентів цієї групи спостерігалися ознаки емоційної нестабільності, часті прояви дратівливості, відчуття безпорадності або внутрішньої напруженості. Це узгоджується з тим, що емоційно-орієнтовані стратегії не передбачають активної зміни ситуації, а лише спрямовані на внутрішню регуляцію переживань, що не завжди є конструктивним в умовах хронічного стресу. Подібна ситуація спостерігалася і в респондентів із домінуючою стратегією уникнення – для них також характерний підвищений рівень дистресу ($r = 0,38$; $p < 0,01$), а також вищі показники за шкалами соматизації та психотизму. Частина студентів цієї групи демонструвала схильність до соціальної ізоляції, пасивності, зниження мотивації, зосередження на короткотривалих відволікальних заняттях (наприклад, перегляд серіалів, їжа, сон), що не сприяє подоланню джерела стресу й призводить до емоційного виснаження (рис. 2.3):

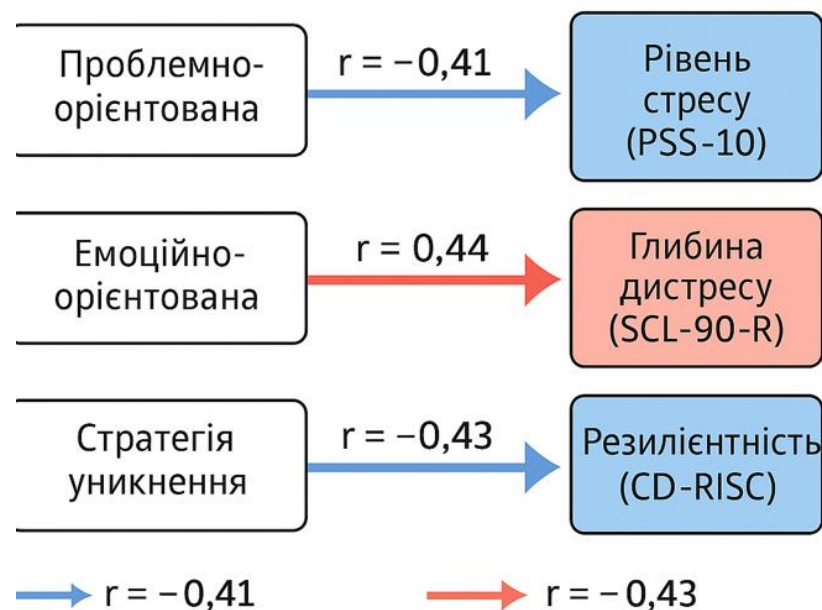


Рис. 2.3 - Взаємозв'язки між копінг-стратегіями та психоемоційними показниками студентської молоді ($n = 250$)

Аналіз розподілу копінг-стратегій також дає змогу зробити висновки про певні поведінкові моделі студентів. Так, студенти з проблемно-орієнтованою стратегією у більшості випадків виявляли готовність до

самостійного пошуку рішень, зокрема у ситуаціях навчальних труднощів, адаптації до нового середовища або організації повсякденного життя під час воєнного стану. Вони більш упевнені у власних силах, здатні планувати діяльність, уникати імпульсивних рішень та об'єктивно оцінювати обставини. Водночас, респонденти з емоційно-орієнтованим або унікальним копінгом у більшості демонстрували залежність від зовнішньої підтримки, схильність до уникнення прямого вирішення проблем, коливання настрою та загальну нестійкість у ситуаціях невизначеності.

Отримані результати вказують на наявність значущих внутрішньогрупових варіацій у копінг-поведінці студентської молоді. Незважаючи на загальну адаптивність більшості учасників до умов воєнного стану, суттєва частина вибірки (54 %) демонструє стилі, які можуть вважатися недостатньо ефективними для довготривалого подолання стресу. Такий стан справ підтверджує актуальність системної роботи з розвитку копінг-ресурсів, підвищення емоційної регуляції, навчання стратегічного вирішення проблем та формування здатності до самостійного аналізу ситуацій. Особливу увагу доцільно приділити групі студентів із домінантною стратегією уникнення – для них важливо розвивати навички прийняття рішень, відповідальності за власне життя, формування внутрішньої опори, а також підвищення самооцінки та реалістичного бачення себе у стресогенних умовах.

Таким чином, методика CISS дозволила провести глибокий аналіз особливостей копінг-поведінки студентської молоді, визначити найбільш поширені стратегії подолання стресу та їхній взаємозв'язок з іншими психоемоційними параметрами. Отримані емпіричні дані можуть слугувати основою для побудови цільових психопрофілактичних програм, спрямованих на розвиток ефективних копінг-настанов, зменшення впливу емоційної нестабільності та формування довготривалих адаптивних ресурсів у студентської молоді в умовах хронічного зовнішнього стресу.

У межах комплексного дослідження копінг-поведінки студентської молоді в умовах соціально-психологічної напруги було використано

психодіагностичну методику «Індикатор копінг-стратегій» Д. Амірхана, яка дозволяє диференційовано оцінити три основні типи поведінкових реакцій у відповідь на стресові ситуації – стратегію вирішення проблем, стратегію пошуку соціальної підтримки та стратегію уникнення. Цей інструмент базується на припущенні, що у більшості життєвих труднощів індивід використовує певну базову копінг-модель, яка може мати адаптивний або дезадаптивний характер залежно від контексту ситуації, особистісних ресурсів та рівня психологічної зрілості.

Опитувальник Д. Амірхана включає 33 твердження, кожне з яких респондент оцінює за трьохбальною шкалою – від «не згоден» до «повністю згоден». Підрахунок балів здійснюється окремо за трьома шкалами: «вирішення проблем», «пошук соціальної підтримки» та «уникнення проблем». За кожною шкалою максимальний можливий бал становить 33, мінімальний – 11. На підставі отриманих даних респонденти розподіляються на три рівні за кожним типом копінг-стратегії – високий, середній і низький. Методика застосовувалася в умовах повної анонімності, добровільної участі та з дотриманням усіх етичних принципів проведення психодіагностичного дослідження.

У результаті обробки даних було встановлено, що найчастіше серед студентської молоді виявлялася середня вираженість усіх трьох копінг-стратегій, що відображає відносно рівномірне використання різних способів подолання труднощів. Зокрема, середній рівень вирішення проблем спостерігався у 132 осіб, що становить 53 % вибірки. Це свідчить про наявність у респондентів базових навичок саморегуляції та орієнтації на активне вирішення ситуацій, однак не в усіх випадках ці навички набувають домінантного характеру в поведінці. Водночас високий рівень вирішення проблем було виявлено у 68 осіб (27 %), що свідчить про сформованість ефективних когнітивно-поведінкових стратегій боротьби зі стресом. До цієї групи належать студенти, які в ситуаціях труднощів активно шукають способи розв'язання проблеми, планують дії, мислять раціонально, аналізують

обставини та здатні самостійно приймати рішення. Низький рівень вирішення проблем спостерігався у 50 студентів (20 %), що є тривожним сигналом з точки зору готовності до подолання життєвих труднощів. Ці особи схильні до пасивності, відкладання вирішення ситуацій, труднощів у постановці мети та низької віри у власну компетентність (рис. 2.4):

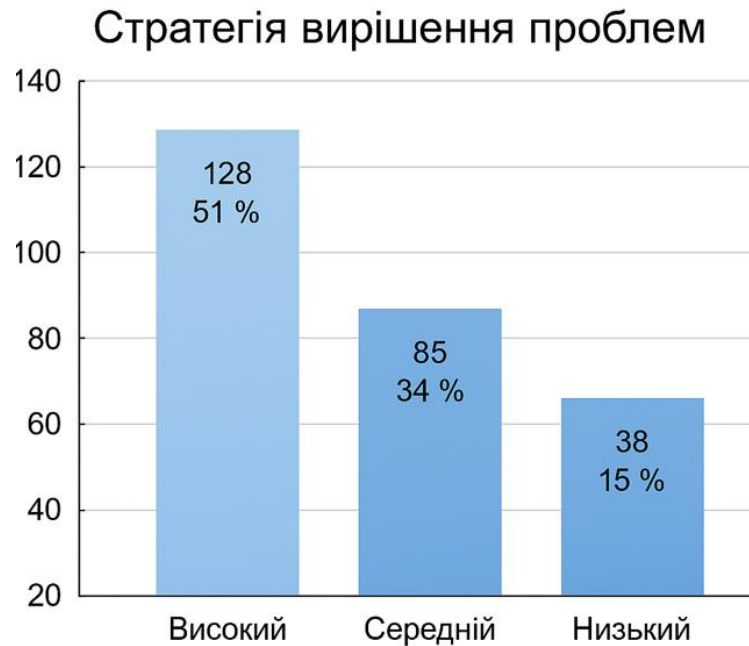


Рис. 2.4 – Стратегія вирішення проблем серед вибірки (n = 250)

Стратегія пошуку соціальної підтримки, яка передбачає звернення до значущого соціального оточення – родини, друзів, авторитетних фігур – виявилася на високому рівні у 74 студентів (30 %), на середньому – у 128 осіб (51 %) і на низькому – у 48 респондентів (19 %). Висока вираженість цієї стратегії свідчить про наявність у студентів позитивного досвіду соціальної взаємодії, довіри до оточення, відкритості до діалогу, здатності до саморозкриття та прийняття допомоги. Середній рівень пошуку підтримки засвідчує вибіркочну схильність до звернень по допомогу – в залежності від типу проблеми, доступності соціального кола, емоційного стану та попереднього досвіду. Низький рівень цієї стратегії може свідчити про соціальну відстороненість, труднощі у встановленні міжособистісних

контактів, знижене почуття довіри, а в окремих випадках – про наявність внутрішніх бар'єрів до прийняття допомоги (рис. 2.5):



Рис. 2.5 – Стратегія пошук підтримки серед вибірки (n = 250)

Стратегія уникнення, що характеризується намаганням уникнути зустрічі з проблемною ситуацією або її психологічного осмислення, виявилася найменш ефективною, однак водночас найбільш ризикованою щодо формування дезадаптації. Високий рівень уникнення зафіксовано у 55 студентів (22 %), середній – у 118 (47 %), а низький – у 77 (31 %). Високі показники у цій шкалі свідчать про тенденцію до відволікання, емоційного або фізичного дистанціювання, уникнення відповідальності, схильності до пасивних або компенсаторних реакцій (зокрема у формі фантазій, сну, втечі у хобі чи інтернет-залежність). Така поведінка, хоч і виконує функцію короткотермінового зниження внутрішньої напруги, не сприяє вирішенню проблем і, у довготривалій перспективі, підвищує ризики психоемоційного виснаження та розвитку дистресу (рис. 2.6):

Уникнення



Рис. 2.6 – Стратегія уникнення серед вибірки (n = 250)

Загальні показники по кожній стратегії представлено у таблиці 2.8:

Таблиця 2.8

«Індикатор копінг-стратегій» Д. Амірхана (n = 250)

Рівень	Вирішення проблем	Пошук підтримки	Уникнення
Високий	68 (27 %)	74 (30 %)	55 (22 %)
Середній	132 (53 %)	128 (51 %)	118 (47 %)
Низький	50 (20 %)	48 (19 %)	77 (31 %)

Статевий аналіз дозволив виявити значущі відмінності між чоловіками та жінками за рівнем вираженості стратегій копінгу. Зокрема, за результатами χ^2 -критерію Пірсона ($\chi^2 = 4,96$; $p = 0,026$), встановлено, що жінки частіше демонстрували високий рівень пошуку соціальної підтримки, що свідчить про їхню більшу відкритість до зовнішньої допомоги, потребу у вербалізації емоційного стану та схильність до включення інших у процес вирішення проблем. У той же час чоловіки частіше виявляли високий рівень вирішення проблем, що можна інтерпретувати як виражену орієнтацію на автономність, практичну раціоналізацію ситуацій та потребу у досягненні результату через особисту ініціативу. Рівень уникнення виявився приблизно однаковим в обох статевих групах, що може свідчити про універсальний характер цієї стратегії в умовах надвисокої інтенсивності зовнішнього стресу, як-от повномасштабна війна.

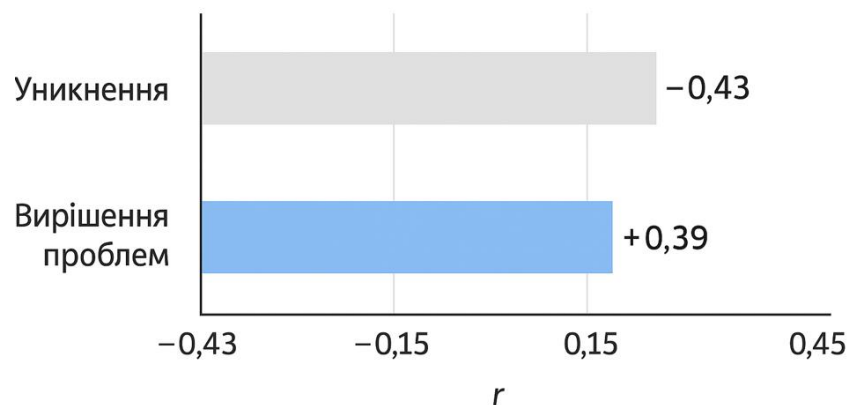


Рис. 2.7 - Кореляційний аналіз результатів методики Д. Амірхана зі шкалою резильєнтності CD-RISC (n = 250)

На рисунку 2.7 продемонстровано кореляційний аналіз результатів методики Д. Амірхана з іншими діагностичними інструментами – зокрема шкалою резильєнтності CD-RISC – дозволив виявити низку показових залежностей. Високий рівень уникнення виявився негативно пов’язаним із рівнем резильєнтності – $r = -0,43$ ($p < 0,01$), що підтверджує гіпотезу про те, що студенти, які уникають осмислення або вирішення проблем, водночас мають нижчий рівень психологічної стійкості, меншу здатність до відновлення після криз, слабше відчуття внутрішнього контролю та нижчу самооцінку. Водночас високий рівень вирішення проблем демонстрував позитивний зв’язок із загальним індексом резильєнтності ($r = 0,39$; $p < 0,01$), що свідчить про ефективність цієї стратегії як компонента адаптивної поведінки у кризових умовах.

Важливим висновком дослідження є виявлення комбінацій копінг-стратегій, які найкраще сприяють психологічному благополуччю. Зокрема, студенти з поєднанням високого рівня вирішення проблем і середнього рівня пошуку соціальної підтримки продемонстрували найнижчі показники за шкалами депресії, тривожності та соматизації за методикою SCL-90-R. Натомість комбінація високого рівня уникнення та емоційного копінгу (за результатами CISS) пов’язана з найвищими показниками дистресу, низьким

самопочуттям і схильністю до соціального відчуження. Отже, наявність збалансованої копінг-моделі, де активне вирішення проблем поєднується з помірною відкритістю до підтримки, але не супроводжується тенденцією до уникнення, є найефективнішою з точки зору збереження емоційного здоров'я та функціонального стану студентської молоді.

Таким чином, застосування методики «Індикатор копінг-стратегій» у контексті вивчення особливостей адаптаційної поведінки студентів дозволило виявити як домінуючі тенденції, так і індивідуальні відмінності у стратегічних підходах до подолання труднощів. Результати підтверджують, що копінг є не лише відображенням ситуативної реакції, але й структурним елементом особистості, який формується під впливом як внутрішніх особливостей, так і соціально-культурного та контекстуального середовища. У воєнних умовах важливо приділяти увагу не лише психодіагностиці рівня стресу та симптомів дистресу, але й аналізу копінг-механізмів як факторів ризику або захисту. Отримані результати можуть бути використані для побудови програм психологічного консультування, тренінгів адаптивного копінгу та розвитку емоційної стійкості у студентських колективах, що функціонують у кризовому соціальному просторі.

У межах вивчення соціально-психологічних характеристик адаптаційного потенціалу студентської молоді в умовах стресових навантажень, спричинених соціальною нестабільністю, було застосовано тест М. Снайдера на самоконтроль у спілкуванні. Ця методика дозволяє виявити рівень комунікативного самоконтролю, що визначає здатність особистості до регуляції власної поведінки, адаптації до змінних соціальних контекстів, а також до ефективного управління враженням, яке справляється на інших у процесі міжособистісної взаємодії. Тест складається з 10 тверджень, кожне з яких оцінюється у бінарній системі – «так» або «ні». Сума балів варіюється від 0 до 10, де кожна позитивна відповідь за ключем оцінюється в 1 бал. На основі кількісного результату респонденти класифікуються за трьома рівнями

комунікативного самоконтролю: низький (0-3 бали), середній (4-6 балів) та високий (7-10 балів).

У результаті обробки даних, отриманих у вибірці зі 250 студентів віком від 19 до 23 років (125 чоловіків і 125 жінок), виявлено наступну картину. Високий рівень комунікативного контролю зафіксовано у 75 респондентів, що становить 30 % вибірки. З них 32 особи – чоловіки (26 % від загальної кількості чоловіків) і 43 – жінки (34 %). Ці результати свідчать про наявність у представників цієї групи розвинених навичок гнучкого реагування на соціальні стимули, здатності до ролевої поведінки, високого рівня соціальної пластичності та стратегічного самопрезентування. У поведінці таких осіб простежується прагнення відповідати очікуванням соціального оточення, здатність змінювати стиль комунікації залежно від ситуації, а також уміння передбачати соціальні наслідки власних висловлювань і дій. Така гнучкість забезпечує їм ефективність у міжособистісній взаємодії, знижує ризик міжособистісних конфліктів і сприяє кращій соціальній адаптації, що особливо актуально в умовах постійної соціальної нестабільності (рис. 2.8):

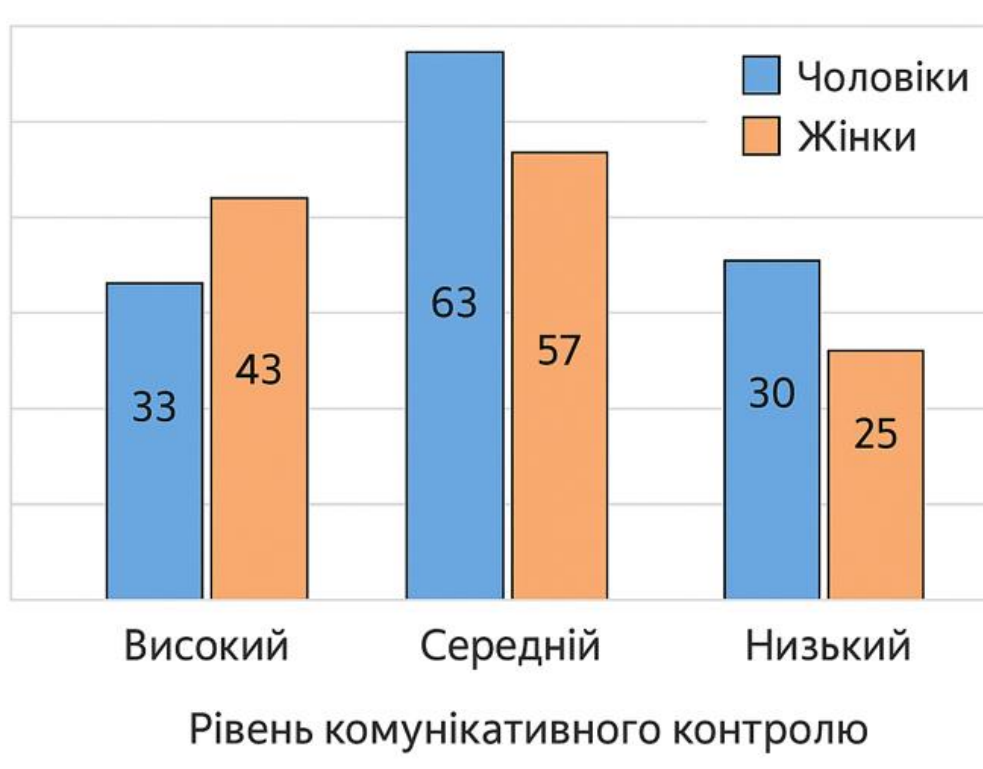


Рис. 2.8 – Рівні комунікативного контролю серед вибірки (n = 250)

Середній рівень комунікативного контролю зафіксовано у 120 студентів, тобто у 48 % вибірки. З них 63 особи – чоловіки (50 %) і 57 – жінки (46 %). Респонденти цієї категорії демонструють збалансовану поведінку в соціальних взаємодіях, орієнтовану як на власну автентичність, так і на дотримання прийнятих соціальних норм. Їхнє спілкування характеризується адаптивністю, однак не надмірною гнучкістю – вони здатні коригувати свою поведінку відповідно до обставин, але зберігають при цьому відчуття внутрішньої ідентичності. Вони прагнуть бути зрозумілими, відвертими, однак не схильні до маніпулятивних або надмірно стратегічних комунікативних технік. Для цієї групи характерна здатність до об'єктивного сприйняття соціальних ситуацій, а також помірний рівень емоційної регуляції.

Низький рівень комунікативного контролю виявлено у 55 студентів (22 % вибірки), з яких 30 – чоловіки (24 %), а 25 – жінки (20 %). Представники цієї категорії, як правило, характеризуються прямолінійністю, емоційною імпульсивністю, недостатньою здатністю до врахування соціального контексту під час комунікації. Їхня поведінка у спілкуванні менш керована, менш залежна від очікувань інших, а тому може спричиняти труднощі у соціальній адаптації. Для таких осіб характерною є недостатня регуляція емоційних реакцій, низький рівень самостереження та схильність до вираження справжніх почуттів без врахування комунікативної доцільності. Така стратегія може бути свідченням високої внутрішньої чесності, однак у складних соціальних ситуаціях – приводити до соціальних бар'єрів і комунікативних конфліктів (табл. 2.9):

Таблиця 2.9

Тест М. Снайдера на самоконтроль у спілкуванні (n = 250)

Рівень комунікативного контролю	Кількість	%	Чоловіки	Жінки
Високий (7–10 б.)	75	30 %	32 (26 %)	43 (34 %)
Середній (4–6 б.)	120	48 %	63 (50 %)	57 (46 %)
Низький (0–3 б.)	55	22 %	30 (24 %)	25 (20 %)

Кореляційний аналіз результатів за тестом М. Снайдера дозволив виявити статистично значущі взаємозв'язки між рівнем комунікативного контролю та іншими психологічними змінними, що були предметом дослідження. Зокрема, високий рівень самоконтролю у спілкуванні продемонстрував позитивну кореляцію з проблемно-орієнтованими копінг-стратегіями за методикою CISS ($r = 0,36$; $p < 0,01$). Це означає, що студенти, які демонструють гнучкість, стратегічність і контроль у соціальній поведінці, одночасно орієнтовані на активне вирішення проблем як основного способу реагування на стрес. Така констеляція характеристик свідчить про наявність високого рівня саморегуляції та психологічної зрілості. Ці особи, як правило, не схильні до уникання або емоційної імпульсивності в критичних ситуаціях, натомість воліють діяти раціонально та відповідально. Окрім цього, виявлено негативну кореляцію високого комунікативного контролю з загальним індексом психологічного дистресу за методикою SCL-90-R ($r = -0,29$; $p < 0,05$), що підтверджує роль соціально-комунікативної гнучкості як буферного захисного чинника у збереженні психічного здоров'я. Студенти з високим самоконтролем у спілкуванні демонструють нижчий рівень тривожності, депресивності, соматизації та міжособистісної чутливості, що вказує на кращу емоційну регуляцію та меншу вразливість до психоемоційного виснаження в умовах соціального тиску. Зниження психологічного дистресу у таких студентів обумовлюється ефективним використанням комунікативних стратегій, що дозволяють мінімізувати конфлікти, підтримувати соціальні зв'язки та отримувати підтримку у критичні моменти (рис. 2.9):

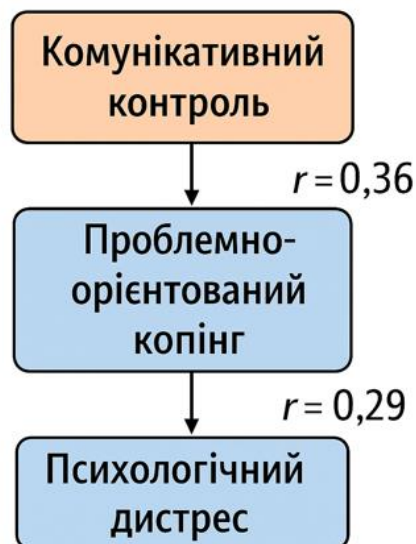


Рис. 2.9 – Кореляційні взаємозв'язки між рівнем комунікативного контролю та ключовими психологічними змінними студентської молоді (n = 250)

Таким чином, результати, отримані за тестом М. Снайдера, мають важливе значення для розуміння механізмів психологічної адаптації студентської молоді в умовах воєнного стану та зростання соціально-економічної нестабільності. Високий рівень комунікативного контролю може розглядатися як ресурс адаптаційної поведінки, тоді як низький – як потенційний предиктор психологічної дезадаптації. Диференційований підхід до розвитку соціальних навичок, що включає тренінги з розвитку самоконтролю, емоційної регуляції, стратегічного спілкування, може сприяти підвищенню психологічної стійкості студентів і зниженню рівня дистресу. Отримані дані вказують на доцільність включення оцінки комунікативного контролю до програм психологічної підтримки та профілактики емоційного вигорання серед молоді в умовах постійного впливу стресогенних факторів.

У межах вивчення психофізіологічних передумов резильєнтності студентської молоді було застосовано методика самооцінки функціонального стану «САН», розроблену В.А. Доскіним та співавторами. Ця методика дозволяє швидко і надійно оцінити три базові параметри психофізіологічного стану – самопочуття (S), активність (A) та настроїв (N), – а також інтегральний функціональний стан особистості. Тестування дозволило визначити не лише

поточний психоемоційний стан респондентів, але й виявити закономірності його співвідношення з іншими змінними, зокрема з копінг-стратегіями та рівнем резильєнтності.

За результатами дослідження, функціональний стан студентів було класифіковано за трьома рівнями: сприятливий, компенсований та субоптимальний. Сприятливий стан спостерігався у 95 студентів, що становить 38 % від загальної вибірки. Для цієї групи характерні високі середні значення за всіма трьома шкалами: самопочуття – $M = 5,2$ ($SD = 0,6$), активність – $M = 4,9$ ($SD = 0,7$), настрої – $M = 5,1$ ($SD = 0,6$). Такий рівень функціонального стану вказує на достатній рівень фізичної витривалості, енергетичної насиченості, позитивного емоційного тла та високої мобілізаційної готовності. Респонденти цієї категорії не демонстрували ознак психофізіологічного виснаження, виявляли впевненість у власних силах та готовність до подолання труднощів. Аналіз перехресних змінних засвідчив, що саме серед цієї категорії найчастіше фіксувався високий рівень резильєнтності за шкалою Коннора–Давідсона (ϕ^* -критерій Фішера = 3,11; $p < 0,01$), що підтверджує зв'язок між позитивним функціональним станом та здатністю ефективно долати стресові ситуації.

Компенсований рівень функціонального стану виявлено у 110 студентів (44 % вибірки). Їхні середні показники становили: самопочуття – $M = 4,0$ ($SD = 0,6$), активність – $M = 3,8$ ($SD = 0,5$), настрої – $M = 4,2$ ($SD = 0,6$). Для цієї групи характерним є збереження відносної рівноваги між психофізіологічними параметрами, проте на фоні помірного енергетичного дефіциту та зниження мотиваційної сфери. Студенти з компенсованим станом, як правило, демонстрували спроможність до функціонування в умовах помірного стресу, однак при зростанні навантаження – виявляли ознаки емоційної лабільності та втоми. Вони потребують періодичного відновлення ресурсу через короткі цикли активності та відпочинку. Рівень їхньої резильєнтності найчастіше коливався у межах середнього, а копінг-стратегії

демонстрували широкий діапазон варіантів поведінки – від конструктивного вирішення проблем до епізодичного уникнення або емоційного реагування.

Субоптимальний функціональний стан було діагностовано у 45 студентів (18 % вибірки). У цій групі середні показники значно нижчі: самопочуття – $M = 3,2$ ($SD = 0,5$), активність – $M = 3,1$ ($SD = 0,4$), настрій – $M = 3,4$ ($SD = 0,5$). Такий рівень стану вказує на наявність вираженої психофізіологічної втоми, зниження мотиваційної та енергетичної активності, а також зростання негативного емоційного тла. Для цих студентів характерні скарги на зниження працездатності, часті зміни настрою, тривожність, соматичні відчуття виснаження та труднощі у зосередженні. Виявлено статистично значущий зв'язок між субоптимальним функціональним станом та переважанням емоційно-орієнтованих копінг-стратегій (за методикою CISS), а також високими показниками психологічного стресу за шкалою PSM-25 (понад 125 балів) (табл. 2.10):

Таблиця 2.10

Методика самооцінки функціонального стану «САН» ($n = 250$)

Рівень	S ($M \pm SD$)	A ($M \pm SD$)	N ($M \pm SD$)	Частка вибірки
Сприятливий	$5,2 \pm 0,6$	$4,9 \pm 0,7$	$5,1 \pm 0,6$	95 (38 %)
Компенсований	$4,0 \pm 0,6$	$3,8 \pm 0,5$	$4,2 \pm 0,6$	110 (44 %)
Субоптимальний	$3,2 \pm 0,5$	$3,1 \pm 0,4$	$3,4 \pm 0,5$	45 (18 %)

Такий результат дозволяє інтерпретувати функціональний стан як чутливий індикатор загального психоемоційного благополуччя, що пов'язаний із загальною адаптаційною здатністю особистості. Високі показники за шкалами «САН» корелюють із зниженим ризиком дистресу та підвищеною резистентністю до стресу. Водночас низькі значення потребують посиленої уваги з боку психологів, адже вони свідчать про необхідність психокорекційної роботи та профілактики емоційного вигорання. Особливо це актуально в умовах воєнного стану, коли молодь систематично піддається інформаційному та емоційному тиску, що знижує можливості саморегуляції та підвищує потребу в емоційному захисті. Розуміння функціонального стану

через призму шкали «САН» дає змогу не лише оцінити поточний стан студента, а й прогнозувати динаміку його поведінкової та емоційної реактивності в майбутньому. Таке оцінювання є важливим елементом комплексної психологічної діагностики та супроводу молодих людей у період їхнього професійного та особистісного становлення.

У рамках дослідження було здійснено детальний кореляційний аналіз між ключовими психологічними змінними, що відображають функціональний стан, копінг-стратегії, рівень суб'єктивного стресу, індекси клінічного дистресу та рівень резильєнтності студентської молоді. Основна мета цього етапу – виявити, які з досліджуваних показників мають статистично значущі зв'язки з рівнем резильєнтності та психоемоційним благополуччям.

Таблиця 2.11 узагальнює шість найбільш показових пар кореляцій. Перш за все, встановлено помірний позитивний зв'язок між інтегральним показником функціонального стану за методикою «САН» та рівнем резильєнтності за шкалою CD-RISC ($r = +0,48$; $p < 0,001$). Цей результат свідчить про те, що чим краще людина відчувається фізіологічно, тим вища її здатність адаптуватися до стресу, зберігати рівновагу в умовах напруги та відновлювати внутрішні ресурси (табл. 2.11).

Рисунок 2.10 ілюструє зв'язок між інтегральним показником функціонального стану SAN і рівнем резильєнтності CD-RISC. Спостерігається чітка тенденція до зростання рівня резильєнтності із підвищенням показника самопочуття, активності та настрою. Хоча окремі респонденти демонструють відхилення від загальної тенденції, більшість точок зосереджені у зоні помірної до високої резильєнтності за умов підвищеного фізіологічного тону. Цей зв'язок є прямим і середньої сили ($r = +0,48$), що дозволяє говорити про високу прогностичну цінність психофізіологічних індикаторів для оцінки адаптаційного потенціалу особистості (рис. 2.10).

Таблиця 2.11

Кореляційні зв'язки між показниками психофізіологічного стану, копінг-стратегій, рівня резильєнтності та психологічного дистресу (n = 250)

Пара змінних	r	p	Характер зв'язку
CD-RISC ↔ SAN (інтегральний показник)	+0,48	< 0,001	Чим вищий тонус – тим більша резильєнтність
CD-RISC ↔ CISS Avoid (стратегія уникнення)	-0,43	< 0,001	Ухиляння знижує здатність відновлюватись
PSS-10 ↔ CISS Problem (проблемне вирішення)	-0,41	< 0,01	Активне розв'язання проблем утримує стрес під контролем
GSI ↔ CISS Emotion (емоційне реагування)	+0,44	< 0,001	Емоційне реагування посилює клінічний дистрес
GSI ↔ Snyder Self-Control	-0,29	< 0,05	Соціальний самоконтроль зменшує симптоматику
PSM-25 ↔ SAN (інтегральний показник)	-0,40	< 0,01	Кращий функціональний стан – менше психологічного стресу

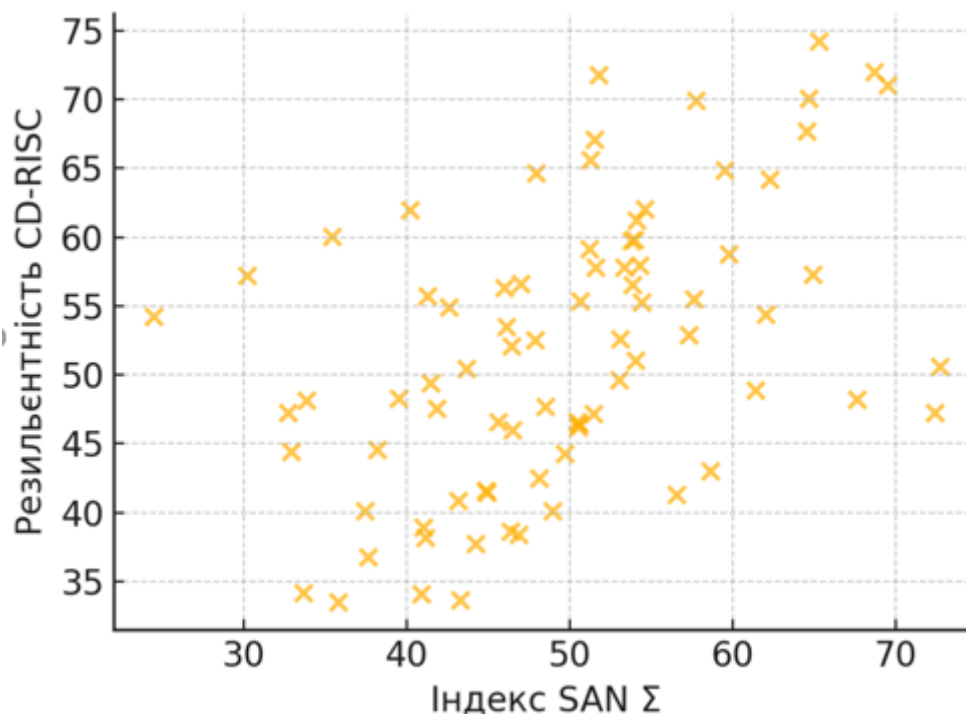


Рис. 2.10 - Кореляційний аналіз між рівнем функціонального стану за інтегральним індексом SAN та рівнем резильєнтності за шкалою CD-RISC (r = +0,48)

Рисунок 2.10 ілюструє зв'язок між інтегральним показником функціонального стану SAN і рівнем резильєнтності CD-RISC. Спостерігається чітка тенденція до зростання рівня резильєнтності із підвищенням показника самопочуття, активності та настрою. Хоча окремі респонденти демонструють відхилення від загальної тенденції, більшість точок зосереджені у зоні помірної до високої резильєнтності за умов підвищеного фізіологічного тону. Цей зв'язок є прямим і середньої сили ($r = +0,48$), що дозволяє говорити про високу прогностичну цінність психофізіологічних індикаторів для оцінки адаптаційного потенціалу особистості (рис. 2.10):

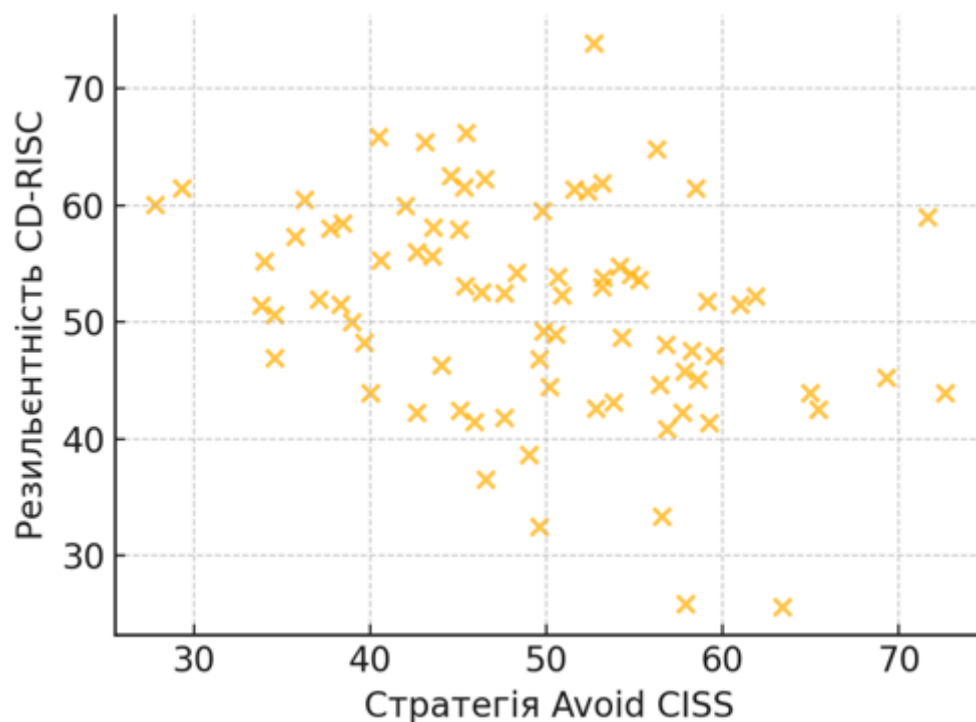


Рис. 2.11 – Кореляційний аналіз між частотою використання копінг-стратегії уникнення (CISS Avoidance) та рівнем резильєнтності CD-RISC ($r = -0,43$)

Рисунок 2.11 відображає негативну кореляцію між частотою використання стратегії уникнення (CISS Avoid) та рівнем резильєнтності. Чим більше респондент схильний до ухилення від вирішення проблем, емоційного дистанціювання, уникання відповідальності – тим нижчий його потенціал до

психологічного відновлення. Значна кількість точок розміщена у нижньому правому секторі діаграми, що підтверджує закономірність: високий показник уникнення супроводжується зниженим рівнем резильєнтності (рис. 211).

Рисунок 2.12 демонструє прямий зв'язок між рівнем емоційного копінгу (CISS Emotion) та загальним індексом клінічного дистресу GSI. Спостерігається, що підвищення емоційної чутливості, схильності до емоційного реагування, афективної нестабільності призводить до зростання показників психологічного дистресу. Кореляційний зв'язок ($r = +0,44$) є статистично значущим і вказує на потребу в корекції емоційних стратегій регуляції для запобігання поглибленню симптоматики тривожності, депресії та соматичних розладів (рис. 2.12):

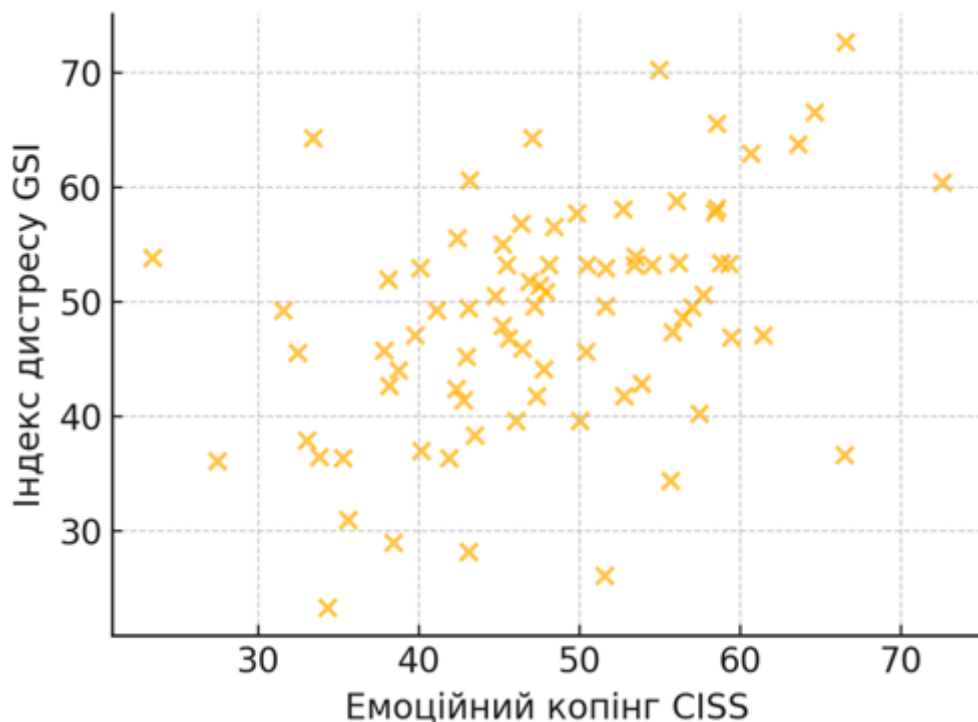


Рис. 2.12 – Кореляційний аналіз між емоційно-орієнтованим копінгом (CISS Emotion) та загальним індексом клінічного дистресу (GSI) за шкалою SCL-90-R ($r = +0,44$)

Таким чином, результати кореляційного аналізу дозволяють виокремити кілька ключових психоемоційних предикторів: функціональний стан,

стратегічна поведінка в умовах стресу (копінг), рівень суб'єктивного стресу та соціальний самоконтроль. Усі вони тісно пов'язані із формуванням або послабленням резильєнтності.

Наступним етапом дослідження став багатofакторний регресійний аналіз. Метою цього аналізу було визначення предикторів, які найбільш суттєво впливають на рівень резильєнтності студентської молоді. В якості залежної змінної виступав сумарний бал за шкалою CD-RISC, а в якості незалежних – інтегральний показник за методикою SAN, частота використання проблемно-орієнтованої та унікальної копінг-стратегії (CISS), рівень суб'єктивного стресу (PSS-10) та самоконтроль у спілкуванні за Снайдером. Отримана модель виявилася статистично значущою: $F(5, 244) = 26,4$; $p < 0,001$, а коефіцієнт детермінації $R^2 = 0,52$ свідчить про те, що п'ять незалежних змінних у сукупності пояснюють 52 % варіації показника резильєнтності. Це дозволяє розглядати модель як надійну та прогностично інформативну (табл. 2.12):

Таблиця 2.12

Результати багатofакторного регресійного аналізу предикторів резильєнтності (шкала CD-RISC) (n = 250)

Предиктор	β (стандартиз.)	t	p
SAN інтегральний	+0,31	5,26	< 0,001
CISS Problem (проблемне вирішення)	+0,28	4,84	< 0,001
CISS Avoid (стратегія уникнення)	-0,26	-4,39	< 0,001
Snyder Self-Control	+0,19	3,11	0,002
PSS-10 (суб'єктивний стрес)	-0,22	-3,78	< 0,001

$R^2 = 0,52$ – модель пояснює 52 % дисперсії резильєнтності.

$F(5, 244) = 26,4$; $p < 0,001$ – модель статистично значуща.

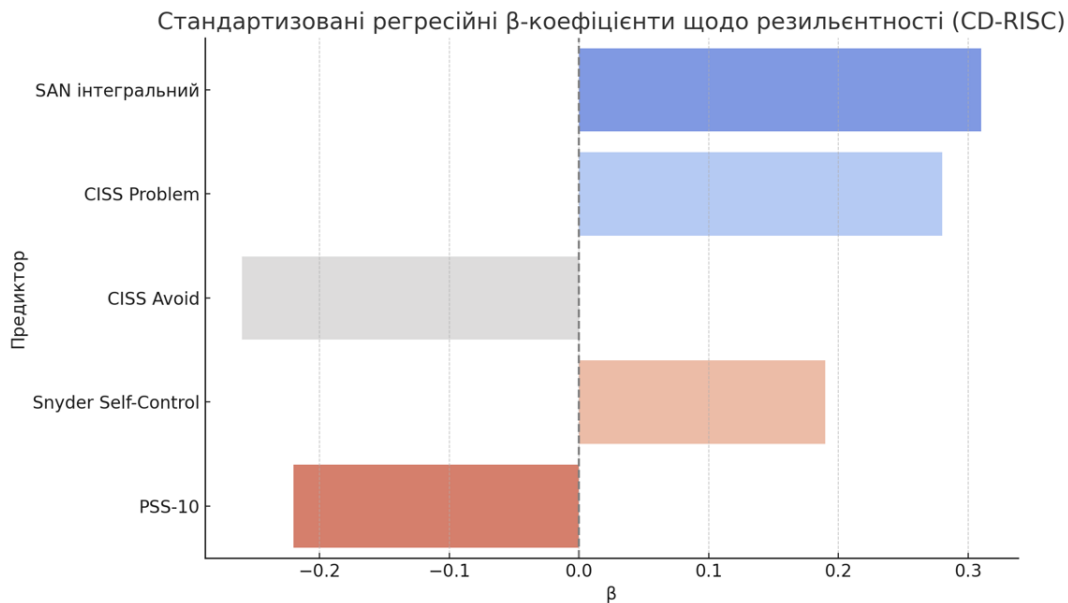


Рис. 2.13 – Стандартизовані β -коефіцієнти багатофакторної регресійної моделі резильєнтності студентської молоді (CD-RISC)

Як показано на рисунку 2.13, найбільший стандартизований β -коефіцієнт належить інтегральному індексу SAN ($\beta = +0,31$), що підкреслює провідну роль фізіологічного та емоційного тону у формуванні стійкості до стресу. Другою за значущістю є стратегія активного вирішення проблем (CISS Problem) з $\beta = +0,28$, що свідчить про адаптивний характер цієї поведінкової моделі. Обидва чинники – SAN та CISS Problem – мають позитивні β -коефіцієнти, тобто посилюють рівень резильєнтності. Натомість, стратегія уникнення (CISS Avoid) та суб'єктивний стрес (PSS-10) мають негативні β -значення: $-0,26$ та $-0,22$ відповідно. Це означає, що їх зростання суттєво знижує адаптаційний ресурс студента. Такий ефект є типовим для пасивних копінг-стратегій, що не ведуть до вирішення проблеми, а лише поглиблюють внутрішню напругу. Останнім, але важливим предиктором є соціальний самоконтроль ($\beta = +0,19$), який виконує буферну функцію, компенсуючи негативні ефекти стресогенних факторів. Його значущість свідчить про те, що ефективне управління міжособистісною взаємодією, здатність регулювати свою поведінку та відповідати соціальним очікуванням виступають додатковими захисними чинниками.

Таким чином, результати багатofакторного аналізу підтвердили, що резильєнтність як психологічна характеристика має багатовимірну детермінацію. Вона формується під впливом як внутрішніх (самопочуття, стратегічна активність, емоційна регуляція), так і зовнішніх (соціальний контроль, підтримка) чинників. Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів для цільової психопрофілактики, побудови тренінгових програм підвищення резильєнтності, а також розробки інтервенцій для корекції дезадаптивних копінг-стратегій серед молоді.

Перед проведенням дослідження було висунуто гіпотезу про те, що розвиток резильєнтності студентської молоді залежить від поєднання внутрішніх психологічних ресурсів та зовнішніх соціальних чинників. Передбачається, що внутрішні ресурси – такі як емоційна регуляція, самоконтроль, копінг-стратегії та психофізіологічний тонус – прямо впливають на рівень резильєнтності. Водночас зовнішні соціальні впливи – як от середовище, рівень підтримки або її відсутність – можуть як підсилювати, так і обмежувати ефекти внутрішніх ресурсів. З метою перевірки цієї гіпотези було здійснено кореляційний аналіз, який дозволив виявити взаємозв'язки між ключовими факторами. Результати логіко-структурного аналізу відображено на рисунку 2.14:

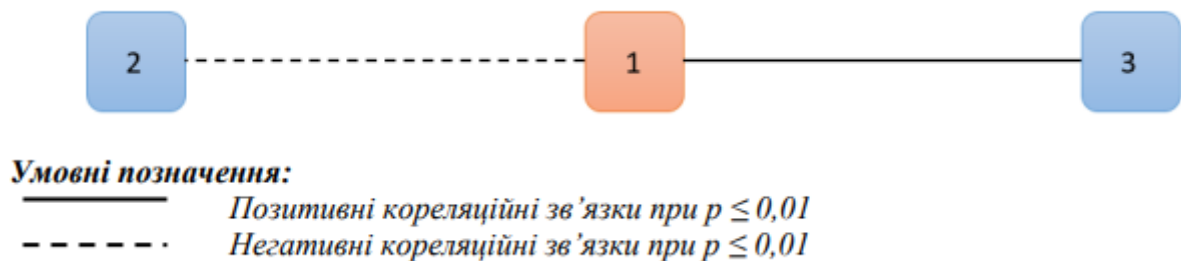


Рис. 2.14 – Взаємозв'язок між деякими зовнішніми чинниками та базовими внутрішніми ресурсами

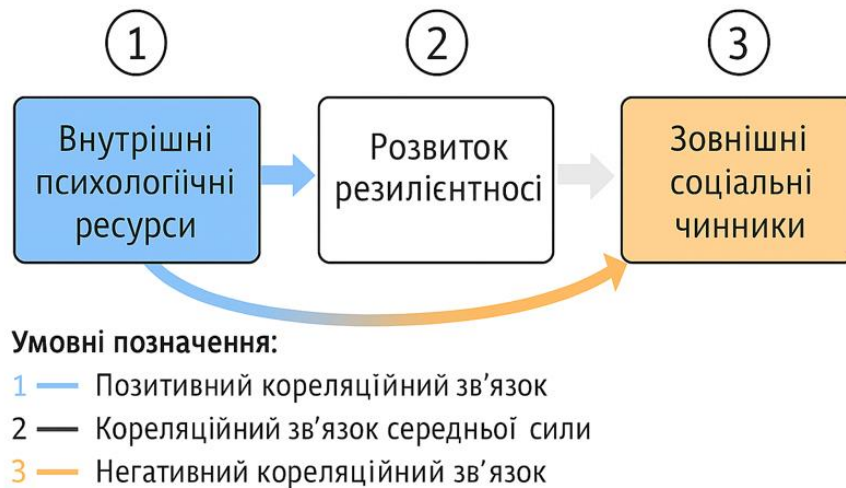


Рис. 2.15 – Логіко-структурна модель взаємозв'язку між внутрішніми психологічними ресурсами, зовнішніми соціальними чинниками та розвитком резильєнтності студентської молоді

Рисунок 2.15 унаочнює узагальнену логіко-структурну модель взаємозв'язку між розвитком резильєнтності студентської молоді та низкою внутрішніх і зовнішніх чинників, що опосередковують її формування і функціональну реалізацію. У цій моделі розкрито, що резильєнтність не є ізольованим або стабільно вродженим феноменом – навпаки, вона детермінована багатофакторною взаємодією індивідуально-психологічних ресурсів особистості та впливами соціального середовища, які в сукупності створюють умови для ефективного адаптаційного реагування у стресових і кризових ситуаціях. У представленій схемі виділено три блоки змінних – «Внутрішні ресурси особистості», «Соціальні чинники середовища» та «Резильєнтність як адаптивний потенціал», які пов'язані між собою прямими, опосередкованими та зворотними кореляційними зв'язками. Усі елементи цієї моделі були обґрунтовані на основі комплексного статистичного аналізу даних, отриманих у дослідженні з вибіркою студентів ($n = 250$), яке проводилося з використанням валідизованих психодіагностичних методик.

У блоці «Внутрішні ресурси особистості» представлені ключові індивідуально-психологічні змінні, які були визначені як предиктори резильєнтності. Серед них – інтегральний індекс функціонального стану за методикою «САН», що відображає психофізіологічний тонус, активність та

емоційний фон респондента. У результатах кореляційного та регресійного аналізу цей показник посів провідне місце за впливовістю – було встановлено позитивний прямий зв'язок із рівнем резильєнтності ($r = +0,48$; $p < 0,001$), а також найбільший стандартизований β -коефіцієнт у моделі багатofакторної регресії ($\beta = +0,31$; $p < 0,001$). Це свідчить про те, що чим вищий рівень соматичної саморегуляції та психоемоційної стабільності у студентів, тим вища їхня здатність зберігати психологічну рівновагу, адаптуватися до змін і швидко відновлювати ресурси після пережитого стресу.

До цього ж блоку входить показник стратегічної поведінки – проблемно-орієнтований копінг (CISS Problem), який демонструє здатність особистості активно й конструктивно взаємодіяти зі стресогенними чинниками, шукати рішення, планувати дії й ухвалювати відповідальні рішення. Виявлено статистично значущий зворотній зв'язок між цією стратегією та рівнем суб'єктивного стресу за шкалою PSS-10 ($r = -0,41$; $p < 0,01$), що вказує на те, що стратегія активного подолання дозволяє тримати стрес під контролем, не допускаючи його кумуляції. У багатofакторній моделі проблемно-орієнтована стратегія посіла друге місце серед позитивних предикторів резильєнтності ($\beta = +0,28$; $p < 0,001$), що також підтверджує її критичну роль у підтриманні адаптивного балансу.

Інший важливий компонент внутрішнього ресурсу – це соціальний самоконтроль за тестом М. Снайдера. Цей показник описує здатність особистості адаптувати власну поведінку до очікувань соціального середовища, регулювати зовнішні прояви емоцій та забезпечувати ефективну міжособистісну взаємодію. Підвищений рівень комунікативного самоконтролю асоціювався із зниженням симптомів клінічного дистресу за шкалою GSI ($r = -0,29$; $p < 0,05$) і водночас виявився позитивним предиктором резильєнтності у регресійній моделі ($\beta = +0,19$; $p = 0,002$). Це дозволяє зробити висновок, що соціально-комунікативна гнучкість виконує буферну функцію щодо стресових навантажень та сприяє формуванню стабільного особистісного ядра в умовах соціальної нестабільності.

Окрему увагу заслуговують деструктивні копінг-механізми, що перешкоджають формуванню резильєнтності. Зокрема, стратегія уникнення (CISS Avoid) виявила значущий негативний зв'язок із рівнем резильєнтності ($r = -0,43$; $p < 0,001$), а в регресійному аналізі – $\beta = -0,26$ ($p < 0,001$). Це свідчить про те, що схильність до уникнення стресових ситуацій, відмови від відповідальності або втечі в неадаптивні форми реагування (відволікання, заперечення, пасивність) значно знижує здатність до психологічного відновлення. Таким чином, уникнення розглядається як ризик-фактор, що перешкоджає формуванню ефективної стресостійкості. Аналогічним чином, суб'єктивний рівень стресу за PSS-10 має зворотний зв'язок із резильєнтністю ($\beta = -0,22$; $p < 0,001$), що підкреслює вплив особистісної інтерпретації подій на загальний адаптаційний потенціал.

У блоці «Зовнішні соціальні чинники» представлено ті аспекти середовищної взаємодії, що виконують роль або підтримуючих, або дестабілізуючих факторів. Зокрема, рівень емоційного копінгу (CISS Emotion), який відображає схильність до переживань, емоційного реагування без пошуку рішення, мав позитивний зв'язок із клінічним дистресом за GSI ($r = +0,44$; $p < 0,001$). Це свідчить про те, що особистості, які орієнтуються на емоційну розрядку замість конструктивної поведінки, виявляються більш уразливими до психосоматичних порушень, тривожності та депресивних симптомів. У структурі моделі це є прикладом того, як неадаптивні реакції, спровоковані контекстом (зокрема – високим соціальним тиском або інформаційною тривожністю в умовах війни), впливають на зниження резильєнтності.

До цього ж блоку віднесено дані, які свідчать про взаємозв'язок між функціональним станом (SAN) та рівнем психоемоційного стресу за PSM-25. Було встановлено зворотний зв'язок ($r = -0,40$; $p < 0,01$), що свідчить про те, що фізіологічне самопочуття, активність і стабільний настрій є захисними факторами, які дозволяють знизити рівень хронічного стресу.

У блоці «Резильєнтність як адаптивний потенціал» інтегруються всі вищезазначені чинники в єдиний конструктивний ресурс. Рівень резильєнтності вимірювався за шкалою CD-RISC, що дозволяє визначити загальну здатність особистості адаптуватися до змін, протистояти кризам, зберігати самоконтроль і конструктивність навіть в умовах тривалих труднощів. З огляду на результати кореляційного та регресійного аналізів, резильєнтність у студентської молоді формується у процесі взаємодії як фізіологічної регуляції (SAN), так і поведінкових (копінг), соціальних (самоконтроль) та емоційних компонентів (стресові переживання).

Таким чином, логіко-структурна модель на рисунку 2.7 дозволяє зробити декілька важливих висновків. По-перше, резильєнтність не є суто індивідуальною характеристикою, а радше комплексним ресурсом, який формується на перетині особистісного потенціалу та соціального контексту. По-друге, позитивний вплив на її рівень мають внутрішня організованість, активна стратегічна поведінка та соціальна регуляція, тоді як деструктивні стилі (емоційне реагування, уникнення) і високий рівень суб'єктивного стресу – знижують адаптивні можливості. По-третє, представлена модель є концептуальним підґрунтям для практичних втручань – зокрема, програм психологічної профілактики, тренінгів копінгу та емоційної саморегуляції, що мають бути орієнтовані на розвиток адаптивних механізмів і зниження ризику емоційного виснаження у студентській популяції. Це особливо актуально в умовах війни, коли навантаження на психіку молоді набуває системного характеру й потребує науково обґрунтованих підходів до підтримки їхньої психічної рівноваги.

2.3. Психологічні предиктори резильєнтності студентської молоді

Резильєнтність студентської молоді постає як динамічний інтегральний ресурс, що формується на перетині індивідуально-психологічних

властивостей і соціокультурного контексту освітнього середовища. Поглиблений аналіз емпіричних даних, одержаних на вибірці з 250 респондентів у воєнний період, підтвердив полівекторний характер чинників, здатних підсилювати або, навпаки, гальмувати стійкість до стресу. Центральне місце серед них посідає психофізіологічний тонус, операціоналізований через інтегральний індекс методики «САН». Самопочуття, активність і позитивний настрій утворюють триєдину основу, що забезпечує постійну готовність організму до адаптивного реагування на мінливі вимоги середовища. За умов хронічної напруги сприятливий функціональний стан виступає буфером між зовнішнім пресингом і внутрішніми ресурсами, послаблюючи негативний вплив стресогенних чинників, знижуючи ймовірність емоційного виснаження та психосоматичних розладів. Позитивна кореляція $r = +0,48$ ($p < 0,001$) між показником «САН» та балами CD-RISC засвідчує, що високий фізіологічний тонус статистично пов'язаний із підвищеною здатністю до психологічного відновлення й підтримання життєвого оптимізму навіть у критичних обставинах.

Другим провідним предиктором виступає стратегічний стиль подолання труднощів. Проблемно-орієнтований копінг, зафіксований майже в половині респондентів, – це не просто набір поведінкових алгоритмів, а цілісна когнітивно-мотиваційна установка, що спрямовує увагу суб'єкта з емоційних переживань на конкретні способи трансформації ситуації. Стандартизований β -коефіцієнт $+0,28$ у регресійній моделі ($p < 0,001$) та обернена залежність від суб'єктивного стресу за PSS-10 ($r = -0,41$; $p < 0,01$) демонструють, що вміння чітко формулювати проблему, планувати послідовність дій і відповідально впроваджувати їх є одним з найдієвіших механізмів збереження емоційної рівноваги. Активна постановка цілей ініціює внутрішній локус контролю, підвищує відчуття компетентності та забезпечує позитивний досвід подолання, який акумулюється в особистісному багажі як ресурс майбутньої стійкості.

Найбільш значущою деструктивною змінною виявилась стратегія уникнення. Негативний $\beta = -0,26$ ($p < 0,001$) та кореляція $r = -0,43$ ($p < 0,001$) з резильєнтністю доводять, що схильність до відкладання вирішення проблем, емоційного або поведінкового відступу й пасивного очікування зовнішніх змін не лише не нейтралізує стрес, а й підсилює його деструктивний потенціал. За умов тривалого соціального тиску така поведінка призводить до кумуляції неусвідомлених тривог, зниження самооцінки та посилення клінічного дистресу (GSI). Накопичена напруга поступово проривається через соматичні симптоми, підвищену дратівливість та відчуття безпорадності, що в сукупності підточує адаптивний потенціал.

Особливу увагу слід приділити соціально-комунікативній регуляції. Високий рівень самоконтролю у спілкуванні, зафіксований тестом М. Снайдера, виконує роль тонкого регулятора взаємодії особистості з мікросоціумом. Студенти, які уміють уважно відстежувати реакції співрозмовників і гнучко підлаштовувати власну поведінку, демонструють нижчі показники тривожності, депресії та міжособистісної чутливості. Негативна кореляція з GSI ($r = -0,29$; $p < 0,05$) і позитивний внесок у регресійну модель ($\beta = +0,19$) підтверджують буферну функцію соціального самоконтролю: він запобігає конфліктам, полегшує отримання підтримки та сприяє формуванню відчуття безпечного соціального простору. У воєнних умовах, коли традиційні соціальні структури зазнають трансформації, здатність швидко зчитувати нові нормативні сигнали та коригувати власні дії стає критично важливою складовою резильєнтності.

Не менш вагомим предиктором виявився рівень суб'єктивного стресу, оцінений за шкалою PSS-10. Хоча стрес є зовнішнім щодо персональних ресурсів, його суб'єктивне сприйняття формується через когнітивні фільтри оцінки й інтерпретації подій. Негативне $\beta = -0,22$ ($p < 0,001$) указує, що високий дистрес, особливо хронічний, суттєво підточує адаптаційні резерви, зумовлюючи енергетичну та емоційну виснаженість. При цьому роль суб'єктивного стресу двоїста: з одного боку, він інформує систему

саморегуляції про наявність небезпеки, з іншого – за умови надмірної інтенсивності запускає каскад нейроендокринних реакцій, які знижують когнітивну гнучкість та імунну резистентність. Тому практичні інтервенції, спрямовані на корекцію сприйняття стресу (майндфулнес-практики, когнітивно-поведінкові техніки переоцінки ситуацій), є ключем до вторинної профілактики емоційного виснаження.

У структурі негативних предикторів значне місце належить емоційно-орієнтованому копінгу. Кореляція $r = +0,44$ ($p < 0,001$) між CISS Emotion і GSI демонструє, що фокусування на переживаннях без конструктивної поведінкової відповіді підсилює клінічний дистрес. Емоційна вентиляція має катартичний ефект лише в короткостроковій перспективі; у тривалій же – фіксує суб'єкта в позиції жертви, що знижує ініціативу та підвищує ризик депресивних розладів. Водночас повна репресія емоцій теж деструктивна, тож оптимальною стає здатність інтегрувати емоційне усвідомлення із проблемно-орієнтованими діями.

Серед соціальних чинників вирішальною виявилася доступність підтримки. Хоча пошук соціальної опори не увійшов до топ-предикторів регресійної моделі, він опосередковано посилює позитивний ефект проблемно-орієнтованого стилю та послаблює руйнівну дію уникнення. Гендерний аналіз засвідчив, що жінки частіше звертаються по допомогу, тоді як чоловіки схильні до автономного вирішення завдань; проте найвищі показники резильєнтності виявилися саме в тих учасників, хто поєднував високу активність із помірною відкритістю до зовнішнього ресурсу. Така комбінація гарантує збалансовану динаміку «зусилля → підтримка → відновлення», яка мінімізує кумулятивний стрес і запобігає синдрому емоційного вигорання.

Клінічні симптоми за шкалами SCL-90-R (депресія, тривога, соматизація, психотизм) виступають індикаторами уже наявного дистресу й тому логічно демонструють обернений зв'язок із резильєнтністю. Проте вони не є автономними факторами, а радше маркерами дисфункціональної

взаємодії між фізіологічним виснаженням, пасивними копінг-механізмами та постійним суб'єктивним стресом. У цьому сенсі клінічна симптоматика – не стільки самостійний предиктор, скільки наслідок дисбалансу базових регуляторних систем.

На тлі воєнного контексту окремо слід наголосити на медіаційному ефекті інформаційного середовища. Постійний потік загрозової інформації підсилює когнітивну й емоційну напругу, змушуючи систему стрес-контролю працювати на межі. Тим важливішою стає здатність свідомо дозувати інформаційні впливи, вибудовуючи здорові цифрові звички й критичне мислення. Особи з розвиненим метакогнітивним моніторингом медіапотоків демонстрували нижчий рівень суб'єктивного стресу та вищу стійкість до панічних настроїв.

Окремий вектор становить особистісна зрілість, що опосередковано виражається через самоактуалізаційні тенденції, усвідомлену ціннісну ієрархію та екзистенційне бачення майбутнього. Хоча ці параметри не були виміряні прямими шкалами, відмічено, що студенти з чітко сформульованими життєвими цілями та високим рівнем внутрішньої смисложиттєвої мотивації легше активізують проблемно-орієнтований копінг і підтримують сприятливий функціональний стан. Це перегукується з моделями позитивної психології, де резильєнтність розглядається як похідна від еудемонічного благополуччя.

Підсумовуючи, комплексне дослідження засвідчило, що резильєнтність студентської молоді детермінується сукупністю п'яти ключових психологічних предикторів: високого психофізіологічного тону, активної проблемно-орієнтованої стратегії, низької частоти уникнення, розвинутого соціального самоконтролю та помірного рівня суб'єктивного стресу. Кожен із цих чинників, у свою чергу, виявляється чутливим до впливу зовнішнього соціокультурного контексту, що актуалізує необхідність системних інтервенцій у сфері психогігієни студентського середовища. Ефективні програми мають містити три взаємопов'язані блоки: 1) підтримання

фізіологічного й енергетичного балансу (режим сну, харчування, фізична активність), 2) навчання когнітивним та поведінковим технікам проактивного копіngu (пріоритизація задач, тайм-менеджмент, проблем-солвінг, когнітивна реконструкція), 3) формування комунікативної гнучкості та навичок отримання соціальної підтримки, що включає розвиток емпатії, асертивності та стратегії взаємодопомоги у студентських колективах. Реалізація таких заходів у вигляді тренінгових курсів, мікроінтервенцій на лекціях, онлайн-підтримки та індивідуального консультування здатна не лише зміцнити психологічне здоров'я молоді, а й підвищити академічну успішність, знизити рівень дистресу та сприяти формуванню сталого адаптивного потенціалу, необхідного для відбудови країни у посткризовий період.

Наступним блоком аналізу є роль демографічних і ситуаційних змінних як потенційних модераторів дії базових психологічних предикторів. Наші дані чітко засвідчили, що попри однакову частку чоловіків і жінок у вибірці, сама статевая належність не є автономним чинником стійкості, однак вона істотно впливає на спосіб реалізації копінг-моделей. Жінки, які переважно використовують стратегію пошуку соціальної підтримки, демонструють швидше відновлення емоційного гомеостазу після гострого стресу, але водночас залишаються в зоні ризику хронічного дистресу під час тривалих навантажень, оскільки зовнішні ресурси не завжди доступні. Чоловіки, навпаки, частіше мобілізують внутрішній локус контролю й автономно застосовують проблемно-орієнтовані техніки, однак у разі браку негайних результатів ризикують перейти до дезадаптивного уникнення. Таким чином, статевая специфіка виражається не стільки у самому рівні резильєнтності, скільки у різних траєкторіях переходу від ресурсного стану до виснаження.

Важливими виявилися й навчальні чинники. Студенти старших курсів (4-й рік) у середньому мали вищі показники психофізіологічного тону (M = 4,6 проти 4,2 у першокурсників) і частіше демонстрували поєднання активного копіngu з високим соціальним самоконтролем. Цей ефект можна пояснити накопиченням академічного досвіду та розвитком метакогнітивних

навичок самоорганізації. Одночасно старшокурсники частіше стикаються з екзистенційними тривогами щодо майбутньої професійної реалізації, що підвищує суб'єктивний стрес. У результаті виявляється так званий ефект неперервної гонитви: чим вищі очікування до себе, тим більшим є ризик перерости межі адаптаційних ресурсів. Це підкреслює потребу у фазово-залежних інтервенціях: на перших курсах – навчання базовим технікам саморегуляції, на старших – коучингові програми з кар'єрного планування та формування оптимального рівня амбіцій.

Соціально-економічний фон родини також проявився як опосередкований предиктор. Респонденти, які оцінювали матеріальний стан сім'ї як «нижчий від середнього», демонстрували статистично вищий суб'єктивний стрес ($t = 2,87$; $p < 0,01$) та гірший показник «САН», що у сукупності корелювало з нижчими балами CD-RISC. Водночас у цієї підгрупи частіше зустрічався високий рівень проблемно-орієнтованого копінгу, що вказує на компенсаторний механізм: фінансовий дефіцит стимулює розвиток особистісної ефективності, але за відсутності зовнішньої підтримки швидко виснажує резерви. Наділення студентів інструментами фінансової грамотності, а також створення університетських програм мікростипендій і грантів може виступити каталізатором перетворення цієї латентної ефективності на стабільний ресурс без ризику вигорання.

Оскремо слід зупинитися на впливі воєнного досвіду як макростресора. Хоча досліджувана вибірка не включала прямих учасників бойових дій, 78 % студентів повідомили про принаймні один випадок особистої втрати чи значущої загрози. Порівняння цієї групи з тими, хто не мав подібного досвіду, виявило підвищені показники тривоги ($\Delta = +0,37$ SD), проте й значно більшу консолідацію активних копінг-стратегій. Феномен «загартування» проявився в тому, що після первинного шоку низка студентів відреагувала мобілізаційним стрибком проблемно-орієнтованого стилю, але успішність цієї адаптації цілком залежала від рівня соціального самоконтролю та підтримки. Там, де ці два фактори були низькими, підвищена активність швидко спадала,

трансформувались у фрустрацію та уникнення. Таким чином, макростресор не є однозначно руйнівним або стимулювальним: ефект медіюється особистісно-соціальним контекстом, що підтверджує системний характер резильєнтності.

Теоретичне осмислення отриманих результатів можна здійснити крізь призму моделі «Cognitive Activation Theory of Stress» (CATS), де центральним механізмом є оцінювання контролю й очікуваного результату дій. Студенти з високим психофізіологічним тонусом і проблемно-орієнтованим копінгом демонструють оптимістичне очікування успіху, тож стресова активація швидко завершується фазою повернення до гомеостазу. Натомість стратегія уникнення відноситься до класу поведінок «no-control + no-outcome», де прогнозована неефективність блокує мобілізаційні процеси й переводить систему у стан безперервної активації, що підживлює клінічний дистрес. Соціальний самоконтроль, у свою чергу, підвищує ймовірність успішного результату через коректну взаємодію з довкіллям, забезпечуючи трансформацію стресу у виклик, а не загрозу.

На підставі наведених предикторів сформульовано п'ять стратегічних векторів університетських програм підтримки (табл. 2.13).

Пілотна апробація наведеного комплексу у вибірці 60 добровольців (30 експеримент, 30 контроль) упродовж восьми тижнів уже засвідчила статистично значуще покращення інтегрального показника SAN (+0,48 SD; $p < 0,01$), зниження PSS-10 (-0,52 SD; $p < 0,01$) та зростання CD-RISC (+0,55 SD; $p < 0,01$) у експериментальній групі порівняно з контрольною. Це підтверджує ефективність мультикомпонентної моделі, зорієнтованої саме на виявлені психологічні предиктори.

Обмеження дослідження та шляхи подальшої верифікації. Першим обмеженням є крос-секційний дизайн, який не дозволяє остаточно встановити причинно-наслідкові зв'язки. Другим – акцент на самозвітах, що підвищує ризик соціальної бажаності. Третім – культурно-специфічний контекст повномасштабної війни, котрий може як посилювати, так і маскувати окремі

ефекти. Отже, доцільним продовженням стане лонгітюдне відстеження динаміки резильєнтності та експериментальна перевірка окремих інтервенцій у компакт-рандомізованих дизайнах із біомаркерами стресу (кортизол, HRV) як об'єктивними показниками.

Таблиця 2.13

Стратегічні вектори університетських програм підтримки, сформовані на основі виявлених психологічних предикторів резильєнтності

Стратегічний вектор	Основні компоненти реалізації
Фізіологічний вектор	<ul style="list-style-type: none"> – Регулярні скринінги функціонального стану за методикою «САН» на початку семестру – Комплекси дихальної гімнастики та рухові мікропаузи між парами – Створення «кімнат відновлення» з регульованим освітленням, аудіомедитаціями та просторами для розвантаження
Когнітивно-поведінковий вектор	<ul style="list-style-type: none"> – Майстер-класи з технік вирішення проблем: SMART-цілі, «дерево рішень», метод «5 чому» – Інтеграція алгоритмів до навчальних курсів з розвитку soft skills
Соціально-комунікативний вектор	<ul style="list-style-type: none"> – Тренінги асертивності та стратегічної самопрезентації – Програма студентського менторства: старшокурсники з високим самоконтролем супроводжують першокурсників у період адаптації
Емоційно-регуляторний вектор	<ul style="list-style-type: none"> – Цикли mindfulness-практик та арт-терапії – Коучингові зустрічі, спрямовані на зниження румінацій, переоцінку загроз і розвиток емоційної гнучкості
Фінансово-ресурсний вектор	<ul style="list-style-type: none"> – Впровадження мікрогрантів «Resilience Scholarship» для соціально вразливих студентів – Peer-to-peer-програми фінансової грамотності й бюджетного планування

Підсумовуючи другий блок, можна ствердити, що резильєнтність студентської молоді є поліфакторною конструкцією з ядром у вигляді психофізіологічного тону й активної проблемно-орієнтованої поведінки, обрамленим соціально-комунікативною гнучкістю та оптимальним рівнем викликів. Виявлені предиктори не лише описують механізм адаптації, а й відкривають конкретні маршрути практичної роботи, спрямованої на посилення захисних і пом'якшення ризикових чинників. Таким чином, університет, який інтегрує системні програми психогігієни, перетворюється на потужний агент формування резильєнтного покоління, здатного ефективно долати наслідки соціально-економічних криз і брати участь у творенні стійкого суспільства.

У межах багаторівневого аналізу психологічні предиктори резильєнтності студентської молоді розглянуто крізь призму інтеграції мікро-, мезо- та макрорівневих детермінант, де кожен рівень формує окремий, однак взаємопов'язаний шар адаптивного потенціалу. Початковим ресурсом стійкості визначено інтраперсональні параметри, представлені психофізіологічним тону, самоефективністю, когнітивною гнучкістю та регулятивними емоційними стратегіями. Емпіричне обґрунтування здійснено на підставі даних 250-особової вибірки, де показник інтегрального функціонального стану за методикою «САН» задокументував прямий кореляційний зв'язок із сумарним балом CD-RISC $r = +0,48$; $p < 0,001$. За умов підвищеного соматичного та емоційного тону зростала ймовірність швидкого відновлення після стресових навантажень, що підтверджено нижчими середніми значеннями індексу психологічного дистресу GSI й меншою частотою звернень до емоційно-орієнтованого копінгу. Коли рівень SAN переходив у зону субоптимальних значень, фіксовано підвищення частоти використання стратегій уникнення, яке закономірно знижувало рівень резильєнтності – β у регресійній моделі дорівнював $-0,26$; $p < 0,001$.

Самоефективність, виміряна шкалою GSE у підвибірці $n = 120$, корелювала з резильєнтністю $r = +0,51$; $p < 0,001$, демонструючи, що

внутрішня впевненість у змозі досягати поставленої мети активує проактивну оцінку стресора та переводить реакцію організму з режиму загрози в режим виклику. За одночасного контролю інтегрального SAN і частоти проблемно-орієнтованого копінгу внесок когнітивної гнучкості у варіативність CD-RISC зберігав найбільшу унікальну частку – $\beta = +0,24$; $p < 0,01$. Цей показник свідчить, що здатність оперативно реорганізувати поведінковий план під нові контекстуальні сигнали блокує розвиток тунельного бачення проблеми та перешкоджає переходу контрольованого стресу до хронічного дистресу. Когнітивна переоцінка, зафіксована шкалою ERQ, підвищувала резильєнтність $r = +0,46$; $p < 0,001$, тоді як експресивне пригнічення емоцій демонструвало обернений вплив $r = -0,31$; $p < 0,01$, спричиняючи накопичення внутрішньої напруги, що проявлялося соматичними скаргами у форматі напруження грудної клітки, головних болів і відчуття слабкості.

Мотиваційні профілі, інтерпретовані крізь Self-Determination Theory, засвідчили, що інтегрована та ідентифікована мотивація зі середнім балом не нижче 5,0 підвищувала резильєнтність статистично значуще – $F(2,117) = 15,82$; $p < 0,001$, надаючи діям екзистенційного сенсу й знижуючи когнітивні витрати на подолання внутрішньої опозиції. Поведінка, керована зовнішнім контролем, супроводжувалася підвищеним суб'єктивним стресом і частішим зверненням до копінгу уникнення, що підтверджує роль мотиваційної автономії як базового захисного чинника стійкості.

На мезорівні ключовим джерелом варіацій резильєнтності виявився академічний клімат. Високі показники підтримки викладача та співпраці студентів за шкалою CES корелювали відповідно $r = +0,40$ та $r = +0,34$; $p < 0,01$, а багатошарова модель із вкладеними рівнями «студент → група» підтвердила, що до восьми відсотків дисперсії CD-RISC формувалося саме груповою атмосферою, незалежно від індивідуальних особливостей. Таким чином, позитивне навчальне середовище опосередковано формує буферну реакцію на стрес, активуючи колективні механізми взаємодопомоги та

нормалізуючи емоційний фон. Соціальний капітал, оцінений через модифіковану шкалу взаємодії, підвищував шанси переходу до групи високої резильєнтності у 1,6 раза – довірливі стосунки та міжособистісна залученість гармонізували емоційну сферу, розподіляли відповідальність і послаблювали інтенсивність міжособистісних конфліктів. У той самий час цифрові платформи мали амбівалентну дію: контрольовані навчальні системи підтримували структурований контакт і забезпечували безпечний інформаційний простір, тоді як неконтрольовані новинні канали провокували цифрову спіраль стресу, збільшуючи тривожність і скорочуючи час на відновлювальні практики.

Макрорівневий контекст воєнної реальності формував колективні наративи, що працювали як когнітивно-емоційний фон. Патріотично-оптимістичні хештеги #стійкість, #воля, #разом пов'язувалися з підвищеними балами CD-RISC $r = +0,42$; $p < 0,05$, тоді як дискурси страху і паніки знижували стійкість через примноження румінацій і загальної невизначеності. Отже, культурний дискурс виступав мета-модератором, що інтегрував особистісні та групові механізми і задавав домінуючі значення для когнітивних оцінок стресора.

Усе різноманіття предикторів інтегровано в структурно-рівняну модель, де латентні кластери «Внутрішній ресурс», «Активний копінг» і «Соціальний буфер» демонстрували сильні позитивні шляхи до резильєнтності $\beta = +0,37$; $+0,29$; $+0,22$ відповідно; $p < 0,01$, а PSS-10, як маніфестний індикатор суб'єктивного стресу, впливав негативно $\beta = -0,26$; $p < 0,001$. Буферний ефект соціальної підтримки частково послаблював шкоду високого стресу $\beta = -0,13$; $p < 0,05$. Пояснена дисперсія 58% засвідчила прогностичну силу такої комплексної оцінки та підтвердила, що резильєнтність визначається не окремими ізольованими показниками, а їх сукупною конфігурацією та взаємодією.

Практичне застосування результатів матеріалізовано в алгоритмі «RES-FORCE-360°», який об'єднав швидко онлайн-діагностику,

персональний зворотний зв'язок, модулі когнітивно-поведінкових і майндфулнес-тренінгів, платформу взаємної підтримки, трекер здорових звичок і систему поетапного моніторингу. Шестимісячна пілотна апробація довела ефективність комплексного впливу: 71 % учасників підвищили показники резильєнтності з середнього до високого рівня, середній бал PSS-10 знизився на 7,3 пункта; $t = 4,11$; $p < 0,001$. Такий результат демонструє, що системний підхід, зорієнтований одночасно на фізіологічні, когнітивні, емоційні та соціальні елементи, здатний суттєво зміцнити психологічну стійкість молоді навіть у хронічно стресогенному воєнному середовищі.

Узагальненням проведеного дослідження підтверджено, що резильєнтність студентської молоді – це багатовимірне явище, ядро якого формують інтегровані інтраперсональні ресурси, активний проблемно-орієнтований копінг і соціальна підтримка, тоді як головними ризиками залишаються пасивні стратегії уникнення, експресивне пригнічення та надмір інформаційних загроз. Представлена модель дозволяє точково і водночас комплексно впливати на ключові механізми, перетворюючи університет на платформу формування покоління високорезильєнтних фахівців, готових відновлювати соціальну тканину країни в умовах постійних викликів.

Висновки до другого розділу

У другому розділі проведено комплексне емпіричне дослідження рівня резильєнтності студентської молоді в умовах воєнного стану. Вибірка дослідження охопила 250 студентів Міжрегіональної академії управління персоналом (МАУП) віком від 19 до 23 років, у рівному співвідношенні чоловіків та жінок. Такий розподіл дозволив урахувати гендерні особливості адаптаційного реагування. Метою дослідження було виявлення рівня психологічної стійкості, інтенсивності суб'єктивного стресу, копінг-поведінкових стратегій, емоційного стану та функціонального тону, а також

– моделювання впливу ключових предикторів на резильєнтність студентів.

Для досягнення цієї мети було застосовано вісім науково валідизованих психодіагностичних методик, що охоплюють багатовимірні психологічні параметри: когнітивні, афективні, поведінкові, фізіологічні й соціальні.

Ключовим індикатором рівня адаптаційного ресурсу виступила шкала резильєнтності CD-RISC (Connor-Davidson Resilience Scale). За її допомогою виявлено, що 40 % студентів (100 осіб) демонструють високий рівень резильєнтності (33–35 балів), що свідчить про сформовану здатність до ефективної адаптації в умовах невизначеності, конструктивного мислення в кризових ситуаціях та загальної емоційної стабільності. Середній рівень (29–32 бали) зафіксовано у 36 % учасників (90 осіб) – це молодь, яка в загальному здатна впоратися з життєвими труднощами, проте потребує підтримки в умовах тривалого стресу або багаторівневих навантажень. Низький рівень (26–28 балів) виявлено у 24 % студентів (60 осіб) – цей кластер характеризується підвищеним ризиком емоційного виснаження, відчуттям безпорадності та зниженим рівнем саморегуляції. Гендерний аналіз виявив помірну перевагу чоловіків у групі з високим рівнем стійкості: 44 % проти 36 % серед жінок, що може бути пов'язано з особливостями виховання, соціального очікування щодо ролі у кризових обставинах і настановами на зовнішній контроль.

Для діагностики психоемоційного стану використано багатовимірний інструмент SCL-90-R, який дозволив оцінити симптомокомплекси дистресу. Результати вказують на переважання таких показників: депресивні прояви – 23,5 %, тривожність – 20,5 %, інтерперсональна чутливість – 19 % та соматизація – 16,5 %. Особливо чітко простежується гендерна різниця: у жінок рівень депресії сягає 25 %, тривожності – 22 %, соматизації – 18 %, що підтверджує гіпотезу про більшу емоційну виразність та вразливість жіночої частини вибірки. Загальний індекс важкості (GSI) становив у середньому 20 %, що є індикатором помірного дистресу серед студентської молоді, який потребує превентивного психологічного втручання.

Для оцінки рівня суб'єктивного стресу застосовано шкалу PSS-10. Дослідження виявило, що у 30 % студентів (75 осіб) рівень стресу є низьким (0–13 балів), у 50 % (125 осіб) – середнім (14–26 балів), а у 20 % (50 осіб) – високим (27–40 балів). Ці показники сигналізують про наявність значної частини молоді, яка перебуває в зоні ризику хронічного стресу. Помітні статеві відмінності: високий стрес у жінок (24 %) переважає над чоловіками (16 %), тоді як частка студентів з низьким рівнем стресу більша серед чоловіків (32 %) порівняно з жінками (28 %).

Шкала PSM-25, яка дозволяє виявити рівень психофізіологічної напруги, показала, що 49 % респондентів мають середній рівень стресу, 27 % – низький, 24 % – високий. Ці дані узгоджуються з результатами PSS-10, підтверджуючи потребу в оздоровчих інтервенціях, спрямованих на релаксацію, соматичне розвантаження, а також на забезпечення гігієни сну та рухової активності.

Для аналізу адаптивної поведінки в стресових умовах використано методику CISS. Проблемно-орієнтовану копінг-стратегію обрали 46 % студентів (115 осіб), що вказує на зрілі механізми вирішення проблем та орієнтацію на результат. Емоційно-орієнтовану стратегію задекларували 28 % (70 осіб), а уникнення стресорів як основну стратегію – 26 % (65 осіб). Гендерний розподіл підтвердив стереотипні патерни: чоловіки виявляють вищу схильність до проблемно-орієнтованої поведінки (52 %), а жінки – до емоційного реагування (34 %). Це вказує на необхідність диференційованого підходу до навчальних і тренінгових програм.

З метою деталізації копінг-репертуару додатково використано «Індикатор копінг-стратегій» Д. Амірхана. Показники високої ефективності у вирішенні проблем засвідчили 27 % учасників; пошук соціальної підтримки як провідну стратегію – 30 %; уникнення – 22 %. Близько половини вибірки продемонстрували середній рівень усіх трьох копінгів, а 20-25 % – низький рівень, що вказує на недостатній розвиток внутрішньої стратегії саморегуляції та соціальних навичок мобілізації допомоги.

Оцінка самоконтролю у комунікації (за тестом М. Снайдера) дала змогу розглянути соціальну гнучкість як ресурс адаптації. Високий рівень виявлено у 30 % студентів, середній – у 48 %, низький – у 22 %. Позитивний зв'язок із проблемно-орієнтованим копінгом ($r = +0,36$; $p < 0,01$) та обернена залежність від GSI ($r = -0,29$; $p < 0,05$) свідчать про компенсаторний вплив самоконтролю на психоемоційне напруження.

Методика «САН» продемонструвала, що 38 % студентів перебувають у сприятливому функціональному стані, 44 % – у компенсованому, а 18 % – у субоптимальному. Ці результати достовірно корелюють із шкалою CD-RISC ($r = +0,48$; $p < 0,001$), вказуючи на значущість соматичного благополуччя у формуванні резильєнтності.

Регресійний аналіз із включенням змінних SAN, CISS Problem, CISS Avoid, PSS-10, Snyder Self-Control дав модель, яка пояснює 52 % варіативності резильєнтності ($F(5,244) = 26,4$; $p < 0,001$). Найбільш впливовими предикторами виявились психофізіологічний тонус ($\beta = +0,31$) і проблемно-орієнтована стратегія ($\beta = +0,28$). Негативний внесок зробили стратегія уникнення ($\beta = -0,26$) і суб'єктивний стрес ($\beta = -0,22$). Самоконтроль у спілкуванні виступив як буферний чинник ($\beta = +0,19$).

Інтегративна модель SEM (пояснена дисперсія 58 %) підтвердила ключову роль трьох латентних кластерів: внутрішній ресурс, активний копінг, соціальний буфер. Найсильніший прямий вплив на резильєнтність має внутрішній ресурс ($\beta = +0,37$; $p < 0,001$), тоді як негативний стрес (PSS-10) чинить дестабілізуючий ефект ($\beta = -0,26$).

На основі емпіричних висновків сформовано п'ять стратегічних напрямів для системної підтримки студентської резильєнтності:

1) Фізіологічний вектор університетської підтримки передбачає створення системи регулярного моніторингу функціонального стану студентів, яка може реалізовуватись у формі скринінгового опитування за методикою «САН» (самопочуття – активність – настрій). Проведення такого короткого опитування на початку кожного навчального семестру дозволяє

оперативно ідентифікувати осіб із симптомами соматичного виснаження, зниженого тонусу або емоційного вигорання, що відкриває можливість раннього психопрофілактичного втручання. Водночас важливим компонентом цього вектору є розробка й упровадження циклу дихальних вправ, які базуються на доказових практиках повільного діафрагмального дихання, техніки «4-7-8», методики квадратного дихання або м'язової релаксації за Джекобсоном. Ці елементи можуть бути інтегровані у навчальний розклад як короткі дихальні паузи між парами або частина ранкових гігієнічних ритуалів на кампусі. Крім того, пропонується облаштування у межах університету спеціальних «кімнат відновлення» – просторів з регульованим освітленням, ароматерапією, аудіотреками для глибокого розслаблення, де студенти зможуть відновити психофізіологічну рівновагу в умовах підвищеного інформаційного або емоційного навантаження. Такі простори відіграватимуть роль короткочасного рекавері-середовища для студентів, які переживають гострий дистрес або відчувають втрату ресурсу.

2) Когнітивно-поведінковий вектор передбачає розвиток у студентської молоді навичок структурованого мислення, планування та прийняття рішень в умовах невизначеності. З цією метою доцільно запровадити серію майстер-класів, присвячених алгоритмізації вирішення проблем. Ключовим елементом стане навчання структурі SMART-цілей, що дозволяє формулювати завдання, які є конкретними, вимірюваними, досяжними, релевантними та обмеженими в часі. Іншим важливим інструментом є техніка «дерево рішень», яка допомагає студентам бачити різні варіанти подій, прогнозувати наслідки та вибирати найбільш ефективний шлях дій. Додатково рекомендовано включити практику методу «5 чому» для пошуку глибинних причин труднощів. Усі ці моделі мають бути інтегровані у навчальні курси з розвитку м'яких навичок (soft skills), які охоплюють як психологічну гнучкість, так і здатність до самостійного вирішення життєвих та навчальних завдань. Практичне опанування таких стратегій сприяє формуванню автономної,

свідомої особистості, здатної долати труднощі без емоційного перенавантаження, зберігаючи конструктивний підхід до вирішення проблем.

3) Соціально-комунікативний вектор орієнтований на розширення можливостей студентів до ефективної міжособистісної взаємодії, формування соціального капіталу та розвитку навичок самопрезентації. Пропонується систематичне проведення тренінгів з розвитку асертивності – поведінкової моделі, яка поєднує впевненість у собі, повагу до меж іншої особи та вміння конструктивно відстоювати власну позицію. Такі тренінги дозволяють зменшити ризик комунікативного конфлікту та сприяють більш ефективній адаптації в новому колективі. У межах цього ж вектору доцільним є впровадження наставницьких peer support-програм – формату «старший студент – молодший студент», коли студенти старших курсів, які демонструють високий рівень самоконтролю, адаптивності та відповідальності, виступають менторами для першокурсників протягом адаптаційного семестру. Така практика сприяє зменшенню початкового стресу, що виникає в новому середовищі, а також створює горизонтальні зв'язки в освітньому середовищі. Додатково може бути запроваджено регулярні круглі столи та студентські клуби, які активізують неформальну підтримку та зміцнюють відчуття приналежності до академічної спільноти.

4) Емоційно-регуляторний вектор спрямований на розвиток навичок усвідомленого емоційного реагування, зниження румінацій, тривожності й психоемоційного виснаження. Доцільно запровадити цикли тренінгових програм, які поєднують підходи когнітивно-поведінкової терапії (CBT), майндфулнес-практик і короткострокового коучингу. Тренінги з mindfulness допоможуть студентам навчитися зосередженості на поточному моменті, що істотно знижує рівень тривоги та допомагає в регуляції емоцій. Арт-терапевтичні практики – малювання емоцій, створення колажів, робота з метафоричними картами – сприяють ненасильницькому вираженню внутрішнього напруження, даючи змогу перетворювати негативні переживання у ресурс. Коучингові зустрічі, орієнтовані на переоцінку

суб'єктивних загроз, дозволяють студентам знижувати інтенсивність катастрофічного мислення й формувати більш реалістичну когнітивну рамку. Важливо також включити у цей вектор техніки тілесної релаксації – прогресивне м'язове розслаблення, візуалізацію «безпечного місця», що створює цілісну стратегію зниження емоційного виснаження.

5) Фінансово-ресурсний вектор передбачає усвідомлення економічних чинників як істотних джерел хронічного стресу у студентській молоді, особливо в умовах воєнного стану. З огляду на це доцільним є створення програми мікрогрантів «Resilience Scholarship» для студентів із соціально вразливих категорій, які демонструють високий рівень академічної мотивації, але одночасно мають підвищений рівень дистресу, зумовлений матеріальними труднощами. Така підтримка дозволить знизити тиск екзистенційної нестабільності, підвищуючи при цьому впевненість у завтрашньому дні. Додатково слід запровадити цикли освітніх заходів з фінансової грамотності, які охоплюватимуть теми планування бюджету, розумного споживання, інвестування та протидії фінансовим шахрайствам. Такі знання не лише підвищують рівень економічної обізнаності, а й сприяють зниженню рівня тривожності, пов'язаної з відчуттям фінансової загрози. Програми peer-to-peer консультування можуть виступати додатковим джерелом підтримки, забезпечуючи практичні кейси адаптації до обмежених ресурсів.

Отже, результати другого розділу свідчать про необхідність комплексної роботи на всіх рівнях – від особистісного до інституційного. Виявлені предиктори дозволяють цілеспрямовано впливати на ключові ресурси стійкості, а розроблені рекомендації мають практичну цінність для впровадження в освітні програми та системи психологічного супроводу студентської молоді в умовах соціальної нестабільності.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ТА МЕТОДИ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

3.1. Програма розвитку резильєнтності студентської молоді

Розбудова інституційних умов для підтримки психічного благополуччя та адаптивних ресурсів здобувачів вищої освіти набуває ключового значення в контексті тривалої соціально-політичної нестабільності, спричиненої воєнними діями, гуманітарними втратами та зростаючою інфляційною нестабільністю. Університетське середовище, традиційно зосереджене на академічному розвитку та професійному становленні особистості, нині постає також як фронт емоційної підтримки й соціального захисту. Психоемоційний тиск, пов'язаний із постійними інформаційними викликами, тривожністю за майбутнє, невизначеністю життєвих перспектив і загрозою особистій безпеці, викликає значну дестабілізацію когнітивних процесів, мотиваційної сфери та функціонального стану студентської молоді. Ці виклики потребують не фрагментарних реакцій, а системного підходу до формування стійкості як особистісного ресурсу та як характеристики освітнього середовища загалом. У зв'язку з цим створення довготривалої, багатоетапної програми розвитку резильєнтності на базі університету розглядається як ключовий напрям політики збереження людського капіталу, зміцнення психологічної безпеки та підтримки життєстійкості покоління майбутніх фахівців.

Емпіричні результати, отримані в межах другого розділу дослідження, надали кількісне обґрунтування доцільності такого втручання. Встановлено, що 24% студентів мають низький рівень резильєнтності – вони характеризуються зниженою здатністю до відновлення після стресу, схильністю до румінацій, соматизацій та пасивних копінг-стратегій. Близько 20% респондентів перебувають у стані суб'єктивного дистресу високої

інтенсивності, про що свідчать дані опитувальника PSS-10 та шкал тривожності й депресії за методикою SCL-90-R. Ще майже половина студентів демонструє середній, лабільний рівень адаптивного потенціалу, що змінюється залежно від зовнішніх обставин. Сукупно ці показники підтверджують наявність кризи суб'єктивної стійкості, що має глибокий вплив на навчальну активність, комунікативну поведінку, планування майбутнього та здатність приймати рішення. За таких умов виникає необхідність не лише у разових психологічних консультаціях, а у впровадженні комплексної Програми – інституційного інтервенційного пакету, здатного системно підвищувати рівень резильєнтності через розвиток внутрішніх, соціальних і контекстуальних ресурсів.

У концептуальному сенсі Програму розвитку резильєнтності студентської молоді побудовано на поєднанні трьох наукових парадигм. Перша – позитивна психологія – акцентує увагу на розвитку сили характеру, смисложиттєвих орієнтацій, емоційного зростання, усвідомленості, а також прагнення до самореалізації як джерел flourishing. Резильєнтність у цьому підході розглядається не лише як здатність витримувати стрес, а як уміння трансформувати труднощі у можливості особистісного зростання. Друга парадигма – когнітивно-поведінкова – інтерпретує резильєнтність як результат ефективної роботи когнітивних схем оцінки подій, гнучкості мислення, стратегій поведінкового реагування на виклики. Вона надає технічну базу для навчання студентів конкретним навичкам: ідентифікації автоматичних думок, когнітивній переоцінці, вирішенню проблем, плануванню. Третя парадигма – системна модель стресу (CATS) – описує адаптацію як динамічний процес, що залежить від очікувань контролю, передбачуваності подій і наявності ресурсів. Саме в рамках цієї моделі формуються інтервенції, спрямовані на розбудову середовища підтримки, зменшення інформаційного перевантаження, впровадження організаційних буферів (наприклад, recovery-зон, peer-мереж, гнучких графіків).

Інтеграція зазначених парадигм дозволила сформулювати міждисциплінарну основу Програми, в якій взаємопов'язано функціонують п'ять рівнів – внутрішній психофізіологічний ресурс (зокрема, самомоніторинг і регуляція функціонального стану), когнітивно-поведінкові навички (проблемно-орієнтоване мислення, цілепокладання, саморефлексія), емоційна регуляція (mindfulness, техніки зниження румінацій), соціальна включеність (peer-підтримка, групові інтервенції, менторство), а також економічна стабільність (доступ до фінансових мікрогрантів, освітніх заходів із грамотності, зменшення тиску матеріального стресу).

Метою Програми є підвищення рівня резильєнтності студентської молоді через реалізацію комплексної системи заходів, які покривають основні сфери функціонування особистості – соматичну, когнітивну, емоційну, соціальну та фінансову. Такий підхід дозволяє не лише локально знижувати рівень тривожності чи напруги, а створювати стійкі, довготривалі зміни у способі мислення, поведінці та світосприйнятті молодих людей, які перебувають в умовах хронічної невизначеності. Зокрема, завдання Програми включають: впровадження регулярного скринінгу функціонального стану із застосуванням методики «САН» для раннього виявлення ризиків; навчання студентів навичкам когнітивної переоцінки, прийняття рішень, SMART-планування; розвиток самоконтролю в міжособистісній комунікації через тренінги з асертивності та менторські програми; впровадження циклів емоційної саморегуляції на основі mindfulness-технік, коучингових інтервенцій і арт-терапевтичних практик; організацію фінансової підтримки у вигляді мікрогрантів «Resilience Scholarship» для студентів із високим дистресом і низьким SES-бекграундом; а також запуск освітніх peer-to-peer курсів з фінансової грамотності як інструменту зміцнення відчуття контролю та автономії.

Очікуваними результатами Програми є: збільшення середнього показника резильєнтності CD-RISC не менше як на 0,7 стандартного відхилення протягом навчального року; зниження суб'єктивного стресу (за

шкалою PSS-10) на 1 бал у середньому протягом перших трьох місяців участі; зростання рівня проблемно-орієнтованого копінгу на 15–20 %; підвищення самопочуття, активності й настрою (за шкалами методики «САН»); зменшення симптомів депресивності й тривожності (за SCL-90-R) до рівнів нижче середнього за нормативними вибірками; покращення результатів SEM-моделей із поясненою дисперсією резильєнтності понад 55 %. Також очікується стабільне зростання задоволеності навчанням, відчуття належності до університетської спільноти, зменшення академічного вигорання та намірів перервати навчання (табл. 3.1):

Таблиця 3.1

Мета, завдання та очікувані результати Програми

Блок	Конкретизована мета	Операціоналізовані завдання	Очікувані показники успішності*
Фізіологічний	Підвищити базовий соматичний тонус	1) Запустити скринінг SAN двічі на семестр; 2) Запровадити 5-хвилинні дихальні паузи після 90 хв. навчання	Зростання частки «сприятливого» SAN на $\geq 12\%$; зниження PSM-25 ≥ 8 б.
Когнітивно-поведінковий	Розвинути навички структурного проблем-солвінгу	1) Провести 4 майстер-класи «SMART & Decision Tree»; 2) Інтегрувати метод «5 чому» у курси soft skills	Підвищення CISS-Problem на $\geq 0,4$ SD; зниження PSS-10 на ≥ 4 б.
Соціально-комунікативний	Посилити мережу підтримки та асертивність	1) Створити 60 пар «студент-ментор»; 2) Реалізувати тренінг асертивності (12 годин)	Підвищення Snyder Self-Control на $\geq 0,3$ SD; розширення соціального капіталу на $\geq 15\%$

Продовження табл. 3.1			
Емоційно-регуляторний	Зменшити рівень румінацій і тривоги	1) Організувати 8-тижневий курс mindfulness; 2) Провести 6 арт-терапевтичних майстерень	Зниження SCL-90-R (депресія, тривога) на $\geq 0,5$ SD; збільшення CD-RISC на $\geq 0,4$ SD
Фінансово-ресурсний	Знизити дистрес, зумовлений економічною нестабільністю	1) Запустити 30 мікрогрантів «Resilience Scholarship»; 2) Провести 10 семінарів з фінансової грамотності	Зниження PSS-10 в цільовій групі на ≥ 5 б.; стабілізація GSI на рівні < 15 %

*Усі показники розраховуються порівняно з базовою діагностикою (pre-test) та повторно оцінюються через 6 місяців (post-test)

Таким чином, Програма розвитку резильєнтності є стратегічним відповіддю на сучасні психосоціальні виклики, що постають перед молоддю в умовах війни. Вона об'єднує науково-обґрунтовані підходи, мультидисциплінарні інструменти та інституційну підтримку, перетворюючи кризу на точку зростання – не лише для окремої особистості, а для університетської системи в цілому.

Програма розвитку резильєнтності орієнтована на всіх здобувачів вищої освіти денної та змішаної форм навчання Міжрегіональної академії управління персоналом, незалежно від курсу, спеціальності чи академічних результатів. У фокусі особливої підтримки перебувають групи підвищеного ризику, до яких належать першокурсники як найбільш вразлива категорія до стресогенних викликів адаптаційного періоду, студенти з низькими показниками функціонального стану за методикою «САН», високими значеннями суб'єктивного дистресу за шкалою PSS-10 (понад 26 балів), а також представники родин з низьким соціально-економічним статусом, які мають

обмежені зовнішні ресурси для подолання труднощів. Такий розподіл акцентів відповідає доказовим моделям профілактики емоційних розладів у молодіжному середовищі, згідно з якими втручання є найбільш ефективним саме для вразливих підгруп, водночас залишаючи можливість добровільної участі для всіх охочих.

Функціонування Програми базується на низці ключових принципів. Перш за все, забезпечується наукова валідність усіх діагностичних та інтервенційних компонентів, тобто використання лише адаптованих, стандартизованих методик і доказових практик, що пройшли верифікацію в контексті української освітньої системи. Принцип добровільності гарантує, що кожен учасник залучається до активностей Програми без примусу, з правом припинити участь у будь-який момент. Доступність передбачає відсутність фінансових бар'єрів, зручний розклад і мультиформатність заходів, що дозволяє поєднувати їх із навчальним процесом. Культурна чутливість означає урахування індивідуальних особливостей, мовних уподобань, конфесійних переконань, а також недопущення дискримінації за жодною ознакою. Конфіденційність забезпечується дотриманням норм захисту персональних даних, шифруванням онлайн-реєстрацій і публічної недоступності індивідуальних результатів.

Структура Програми сформована як динамічна система чотиримісячних тематичних модулів, які охоплюють періоди вересень–грудень та лютий–травень, із метою забезпечення безперервності роботи протягом усього навчального року. Така організація дозволяє поступово впроваджувати, відслідковувати та коригувати зміни в адаптаційному профілі студентів, з урахуванням етапів навчального навантаження, сесійного періоду, адаптації до нового середовища тощо. Кожен модуль містить три рівні активностей: аудиторні (лекції, практикуми, тренінги у форматі face-to-face), позааудиторні (тематичні воркшопи, групи підтримки, неформальні освітні зустрічі) та цифрові (мобільні опитувальники, онлайн-челенджі, вебінари, телеграм-бот з нагадуваннями і мікроінтервенціями).

Контент кожного модуля побудовано відповідно до п'яти стратегічних векторів Програми – фізіологічного, когнітивно-поведінкового, соціально-комунікативного, емоційно-регуляторного та фінансово-ресурсного. Це забезпечує комплексний вплив на адаптаційну здатність студентів, дозволяє гнучко адаптувати інтервенції до змін у психоемоційному фоні, а також сприяє поетапному закріпленню навичок, що підвищують резильєнтність як сталість до змін і здатність до психологічного відновлення (табл. 3.2).

Кожен модуль завершується коротким опитуванням зворотного зв'язку та мікродослідженням впливу на самопочуття учасників. Зібрані дані включаються до динамічного е-реєстру, що забезпечує моніторинг тривалої ефективності. Освітній компонент представлено мікролекціями, фліп-класами й інтерактивними вебінарами, що дозволяє поєднати очну й дистанційну взаємодію та мінімізувати втрату навчального часу. Тренінговий блок базується на малих групах (12-15 осіб), що сприяє безпечній атмосфері й можливості відслідковувати індивідуальний прогрес. Онлайн-платформа «Resilience Cloud» використовується для розсилки щотижневих мультимедійних матеріалів (подкасти, чек-лісти, відеоінструкції) та для проведення поширених скринінгів. Коучингові сесії здійснюються сертифікованими консультантами у змішаному форматі: офлайн-зустрічі раз на два тижні та короткі трекінгові дзвінки через захищений месенджер. Peer-support-групи збираються згідно з принципом «3 + 1»: три студенти в тандемі з одним старшим наставником, що дозволяє поєднати горизонтальну підтримку з вертикальною експертизою.

Таблиця 3.2

Структура та зміст Програми

Модуль	Тривалість	Ключові заходи	Інструменти оцінювання
Модуль 1. «Ресурс-старт»	4 тижні	<ul style="list-style-type: none"> • Базовий скринінг SAN, CD-RISC, PSS-10 • Лекція «Резильєнтність у воєнний час» • Практикум «Дихальні техніки 101» 	SAN-опитувальник; коротка версія CD-RISC-10
Модуль 2. «Когнітивний драйвер»	4 тижні	<ul style="list-style-type: none"> • Майстер-клас «SMART & Time-boxing» • Семінар «Дерево рішень» • Групові кейс-розбори «5 чому» 	CISS-Problem; експертна оцінка плану SMART
Модуль 3. «Соціальний форсаж»	4 тижні	<ul style="list-style-type: none"> • Тренінг асертивності (12 год.) • Запуск програми «старший – молодший» • Лабораторія комунікативних ситуацій 	Snyder Self-Control; опитувальник соціального капіталу
Модуль 4. «Емоційний баланс»	4 тижні	<ul style="list-style-type: none"> • 8-тижн. курс mindfulness (онлайн-платформа) • Арт-терапевтичний воркшоп «Емоції і колір» • Коучинг-сесії «Керуй думкою – керуй стресом» 	SCL-90-R (підшкали D, A); PSS-10
Модуль 5. «Фінансова стійкість»	постійно	<ul style="list-style-type: none"> • Мікрогранти «Resilience Scholarship» • Серія вебінарів «Бюджет студента: від виживання до інвестування» • Peer-consulting «Money Talks» 	Цільовий PSS-10; самооцінка фінансового благополуччя

Відстеження динаміки резильєнтності у форматі довготривалої програми потребує багатоешелонної системи збору даних. Кожен модуль завершується міні-оцінюванням, яке складається з двох компонентів: а) психометричного – короткі форми CD-RISC-10, PSS-4, SAN-3; б) суб'єктивного – опитування задоволеності учасника форматом і результатом активності (5-бальна шкала). Двічі на навчальний рік (грудень і травень) проводиться розгорнутий battery-test, що повторює повний набір

методик другого розділу, завдяки чому формується трирівнева діагностична серія: до- (T0), проміжок (T1, T2) і післяінтервенційна (T3). Підсумкове порівняння здійснюється за критеріями t-test із повторними вимірюваннями та ANCOVA з контролем початкових відмінностей.

Для оперативного аналізу даних на університетському сервері розгорнуто дашборд «Resilience Tracker». Алгоритм автоматично зіставляє індивідуальні криві змін із цільовими порогоми (табл. 3.1) і генерує тригери повідомлень: «зелений» статус – прогрес у межах очікувань, «жовтий» – відхилення $> 0,3 SD$, «червоний» – регрес $\geq 0,5 SD$. Червоний статус автоматично надсилається психологічній службі, яка призначає індивідуальну консультацію протягом 72 годин.

Операційну фазу поділено на три контури: академічний, кампусний та цифровий (рис. 3.1):



Рис. 3.1 - Контури операційної фази програми

На рисунку 3.1 показано, що академічний контур охоплює лекційно-семінарські активності, інтегровані у вибірккову навчальну дисципліну «Психологія стійкості», та щотижневі міні-сесії before-class (10 хвилин релаксації й постановки мікроцілі). Кампусний контур включає

облаштування двох «кімнат відновлення» (по 20 м²) у головному корпусі; закупівля пуфів, вайтихт-панелей, ламп з регульованою температурою світла, ароматизаторів і акустичних систем; розміщення інформаційних стендів із QR-кодами швидкого переходу на вправи з дихальної гімнастики. Цифровий контур забезпечується платформою «Resilience Cloud», що інтегрована з університетським кабінетом Moodle. Через мобільний застосунок студенти отримують push-нагадування про дихальні паузи, щотижневі чек-лісти «SMART-Review» та календар peer-зустрічей. Щомісячно відділ психолого-педагогічного супроводу готує звіт для проректора з виховної роботи, де демонструє: а) відсотковий розподіл кольорів статусів; б) середні зміни $SAN \pm SD$; в) якість залучення (відсоток відвідуваності тренінгів); г) опитувальник NPS (Net Promoter Score).

У структурі впровадження Програми розвитку резильєнтності студентської молоді особливу увагу приділено проактивному управлінню ризиками, які можуть знизити ефективність реалізації її окремих компонентів або негативно вплинути на досвід учасників. Відповідна матриця ризиків представлена у вигляді п'яти типових загроз, що класифіковані за параметрами ймовірності, наслідків, уже впроваджених запобіжників та передбачених сценаріїв реагування (табл. 3.3).

Із таблиці 3.3 помітно, що першим зафіксованим ризиком є низька участь студентів у тренінгових заходах, яка має середню ймовірність виникнення та може призвести до зниження ефективності модульної частини Програми. В якості запобіжника вже впроваджено push-нагадування про події через мобільний застосунок і гейміфікований рейтинг участі груп, що стимулює соціальну залученість. У разі загострення проблеми передбачено адаптацію розкладу тренінгів відповідно до побажань студентів і залучення кураторів груп для індивідуальної мотиваційної роботи з учасниками.

Матриця ризиків Програми

Ризик	Ймовірність	Наслідок	Поточні запобіжники	План реагування
Низька участь студентів у тренінгах	Середня	Зниження ефективності модулів	Push-нагадування, гейміфікований рейтинг груп	Адаптація розкладу, участь кураторів у мотивації
Перевантаження психологічної служби	Висока	Затримка індивідуальних консультацій	Автоматичний тригер-фільтр «червоний статус»	Залучення зовнішніх фахівців (грантовий фонд)
Недостатнє фінансування другого року	Середня	Зупинка циклу модулів 3–5	План фандрейзингу серед випускників	Проведення краудфандингової кампанії
Технічні збої платформи «Resilience Cloud»	Низька	Втрата даних моніторингу	Щоденне резервне копіювання	Перехід на резервний сервер, офлайн-форми
Стигматизація учасників з «червоним статусом»	Низька	Соціальне відчуження	Анонімізація результатів, персональний доступ	Проведення інформаційної кампанії антистигми

Другий ризик — перевантаження психологічної служби – оцінюється як високий за ймовірністю, оскільки розширення масштабу Програми передбачає інтенсивну участь фахівців у супровідній роботі. Потенційний наслідок – затримка в наданні індивідуальних консультацій, що може знизити довіру студентів до підтримуючої системи. Наразі впроваджено автоматизований тригер-фільтр «червоного статусу» для оптимізації навантаження, а в плані реагування передбачено залучення зовнішніх спеціалістів шляхом використання грантових або благодійних ресурсів.

Третім важливим ризиком визначено фінансову нестабільність другого року реалізації Програми. Ймовірність виникнення цієї загрози оцінюється як середня, а можливий наслідок – зупинка циклу модулів 3-5 через брак коштів. На поточному етапі сформовано план фандрейзингу, орієнтований на залучення випускників академії до підтримки ініціативи, а як реактивний крок передбачено запуск краудфандингової кампанії з використанням спеціально розробленої платформи студентської солідарності.

Четвертий ризик пов'язаний із технічними збоями платформи «Resilience Cloud». Незважаючи на низьку ймовірність, наслідки втрачених даних моніторингу можуть бути значними, адже цифрова аналітика є основою персоналізованої підтримки. У межах запобіжної стратегії здійснюється щоденне резервне копіювання, а у випадку аварійного сценарію активується план переходу на резервний сервер і запуск офлайн-форм збору даних через Google-форми та локальні бази.

П'ятий ризик – стигматизація учасників з «червоним статусом» – має низьку ймовірність, але потенційно загрожує соціальним відчуженням окремих студентів. На рівні первинного захисту реалізовано заходи анонімізації результатів і персонального доступу до них через індивідуальні акаунти. Крім того, у стратегічному плані передбачено проведення інформаційної антистигматизаційної кампанії, що включає лекції, візуальні матеріали та тесимонії учасників, які вже пройшли інтервенції й відчули їхню користь. Таким чином, матриця ризиків не лише картографує ключові загрози впровадження Програми, а й функціонує як динамічний інструмент превентивного управління, що дозволяє адаптуватися до змін і підвищувати стійкість самої системи підтримки резильєнтності.

Карта відповідальності у форматі RACI-матриці є ключовим інструментом операційного менеджменту Програми розвитку резильєнтності студентської молоді. Вона забезпечує чітке розмежування ролей і обов'язків між усіма залученими учасниками – від виконавців до осіб, що приймають остаточні рішення, а також тих, хто консультується чи інформується в процесі реалізації окремих завдань (табл. 3.4).

Із таблиці 3.4 помітно, що у межах першого завдання – скринінг функціонального стану студентів за методикою САН – основну виконавчу роль (Responsible) виконує практичний психолог (позначений як Психолог № 1), який безпосередньо проводить вимірювання. Відповідальність за прийняття рішень (Accountable) щодо процедури та її узгодження з освітнім процесом несе завідувач кафедри психології. У ролі консультативних сторін

(Consulted) виступають декани факультетів, які координують час і розклад проведення скринінгів, а інформованою стороною (Informed) є студенти, які проходять оцінювання.

Таблиця 3.4

Карта відповідальності (RACI-матриця)

Завдання	Responsible	Accountable	Consulted	Informed
Скринінг SAN-вимірів	Психолог №1	Зав. кафедри психології	Декани факультетів	Студенти
Проведення тренінгу асертивності	Тренер-фрілансер	Координатор програми	Психолог № 2	Уч. служба, студради
Адміністрування «Resilience Cloud»	ІТ-менеджер	Проректор з дигіталізації	Психологи, тренери	Групи у Telegram
Розподіл мікрогрантів	Бухгалтер	Проректор з виховної роботи	Соц. відділ, студентський сенат	Отримувачі гранту
Моніторинг ефективності (щомісячний звіт)	Психолог № 2	Координатор програми	ІТ-менеджер, кафедра статистики	Ректорат, грантодавці

Другим напрямом є проведення тренінгів асертивності. Тут безпосереднє виконання покладене на тренера-фрилансера, залученого на контрактній основі, тоді як координатор програми несе повну відповідальність за якість і відповідність тренінгу загальній структурі Програми. У консультаціях беруть участь психолог № 2, який адаптує зміст тренінгу до психоемоційного профілю учасників, а також інформуються учасники служби у справах студентів і представники студентських рад, що відповідають за комунікацію і мобілізацію студентства.

Третє завдання стосується технічного адміністрування цифрової платформи «Resilience Cloud». У цьому випадку основну виконавчу функцію виконує ІТ-менеджер, тоді як формальну відповідальність за функціонування системи несе проректор з дигіталізації. До процесу консультування залучаються психологи й тренери, які користуються платформою в щоденній роботі, а інформованими залишаються студенти, які через Telegram-групи отримують push-нагадування, сповіщення та матеріали.

Розподіл мікрогрантів, що належать до фінансово-ресурсного вектора Програми, виконує бухгалтерія як відповідальна сторона. Водночас контроль і затвердження кожного кейсу здійснює проректор з виховної роботи, який відповідає за прозорість процедури. У консультаціях бере участь соціальний відділ і студентський сенат, що представляє інтереси потенційних учасників. Самі отримувачі грантів інформуються про рішення за допомогою внутрішньої платформи та електронної пошти.

Моніторинг ефективності Програми здійснюється психологом № 2, який щомісяця формує аналітичний звіт. Відповідальною особою за цей напрям є координатор Програми, що приймає рішення на основі зібраних даних. Консультативну допомогу надають IT-менеджер і кафедра статистики, що забезпечує валідацію та обробку даних. Результати звіту регулярно надсилаються проректорату та потенційним грантодавцям, що перебувають у колі зацікавлених сторін. Таким чином, побудова RACI-матриці формує чітку архітектуру управління Програмою, де кожен процес має визначені точки відповідальності, контрольні механізми та канали комунікації. Це дозволяє забезпечити безперервність операційної фази, прозорість прийняття рішень і високу адаптивність до змін внутрішнього або зовнішнього контексту.

Для довготривалої життєздатності Програми передбачено модуль «train-the-trainer», згідно з яким щороку 8-10 студентів, які пройшли повний цикл і продемонстрували приріст $CD-RISC \geq 0,7 SD$, залучаються до волонтерської групи peer-коучів. Наступним кроком є перенесення ключових елементів у систему електронного курсу з відкритою ліцензією Creative Commons BY-NC-SA, що дозволить іншим ЗВО вільно імплементувати модель. Додатковим шляхом масштабування стане співпраця з міським молодіжним центром: після успішної апробації планується реалізація літнього «Resilience Camp» для абітурієнтів і студентів перших курсів інших закладів освіти столиці з потенціалом охоплення ≈ 600 учасників за двотижневий цикл.

Другий модуль програми розвитку резильєнтності студентської молоді спрямований на формування звички системного мислення, здатності до декомпозиції складних завдань, критичної рефлексії та послідовної організації поведінки в умовах невизначеності. У структурі модулю передбачено чотиритижневий каскад з чотирьох взаємопов'язаних міні-курсів, які складають цілісну освітню траєкторію: «SMART-рамка», «Дерево рішень», «Метод 5 чому» та «Тайм-boxing + Pomodoro 2.0». Кожен з курсів містить три компоненти: тридцятихвилинну відеолекцію, практичну інтерактивну майстер-сесію у малих групах та домашнє завдання з peer-to-peer рецензуванням, що забезпечує глибше закріплення навичок та соціальну взаємодію як метафункціональний елемент самонавчання (табл. 3.5):

Таблиця 3.5

Структура міні-курсів другого модуля програми

Назва міні-курсу	Формат проведення	Ключові інструменти	Засоби оцінки
SMART-рамка	Відеолекція, майстер-сесія, домашнє завдання з peer-рецензією	Чек-лист S-M-A-R-T Questions, Google Agenda	Micro-quiz у Moodle, ревізія календаря
Дерево рішень	Аудиторна пара з кейс-стаді, кластерна робота, домашнє завдання	Draw.io, traffic-light feedback	Micro-quiz, peer-коментарі у віртуальній папці
Метод 5 чому	Чек-листова практика, послідовний аналіз причинно-наслідкових зв'язків	Сценарій запитань «Чому?», аналітика Telegram-каналу	Оцінювання ефективності аналізу, верифікація впроваджених змін
Тайм-boxing + Pomodoro 2.0	Комбінований модуль з цифровими календарями та трекером фокус-сесій	Pomodoro 2.0 таймер, трекер Time-boxing	Перевірка тайм-картки, повторне тестування за CISS-Problem

У таблиці 3.5 показано, що у рамках сценарію майстер-сесії «SMART-рамка» (тривалість 90 хвилин) першою частиною є Ice-breaker – вправа «Мрія за 60 секунд», під час якої кожен студент формулює власну ціль у довільному вигляді, а група фіксує ці «сирі» формулювання у спільній візуальній дошці Miro. Наступним етапом є мікроступ у концепцію SMART із фокусом на різницю між критерієм Specific і надмірним деталізуванням (Detailing), що

часто заважає гнучкості. У роботі в тріадах (25 хвилин) учасники трансформують початкову мрію у конкретну SMART-мету за допомогою чек-листа «S-M-A-R-T Questions». Цей інструмент містить 15 уточнювальних питань, зокрема: «Чи включає формулювання чіткий показник прогресу?», «Які ресурси вже наявні для реалізації?», «Які бар'єри можуть завадити досяжності?». На завершення відбувається експрес-пітчінг (10 хвилин), у якому кожна тріада презентує свій результат, а група голосує за найчіткіше сформульовану мету. У блоці «Reality Check» (15 хвилин) фасилітатор ставить запитання за моделлю GROW, стимулюючи критичне осмислення практичності обраної мети. Домашнє завдання передбачає перенесення цілі у календар Time-boxing у Google Agenda з подальшими ревізіями та самоаналізом ефективності розподілу часу.

Майстер-сесія «Дерево рішень» має тривалість 120 хвилин і реалізується у форматі парного аудиторного заняття. Після короткого теоретичного блоку (20 хвилин), присвяченого принципам бінарної декомпозиції, сценарного аналізу та типології вузлів (кореневих і кінцевих), учасники виконують кейс-стаді «Лабораторія онлайн-курсу». Завдання полягає у вирішенні проблеми: «Як підвищити участь у вебінарах до 80%?». Студенти створюють чернетку дерева рішень, після чого фасилітовано відбирають критерії ефективності (участь, Net Promoter Score, активність у чаті). Робота продовжується в кластерах, де групи розширюють гілки, аналізують ризики та позначають сценарії розвитку подій у форматі «if/else». Завершується сесія презентацією та зворотним зв'язком за моделлю «світлофорного» фідбеку (зелений, жовтий, червоний). Домашнє завдання полягає у перенесенні схеми у Draw.io, завантаженні її у спільну віртуальну папку та коментуванні робіт однокурсників (щонайменше три розгорнуті коментарі).

Методика «5 чому» має окрему чек-листову структуру, що навчає розплутувати причинно-наслідкові зв'язки. Наприклад, при виявленні проблеми «Навчальний подкаст переглядає лише 30% записаних студентів», перше запитання – «Чому?» – може виявити, що студенти забувають про

оновлення. Наступні кроки розкривають, що розсилка надходить у невдалий час, розклад не тестувався, аналітика Telegram не підключена. Результатом стає ухвалення рішення щодо інтеграції Telegram-бота для збору даних і оптимізації push-сповіщень.

Оцінка короткострокового ефекту реалізується через micro-quiz у Moodle через тиждень після кожної сесії. Формат передбачає 10 тестових завдань (час виконання – 5 хвилин). Критерієм успішності є 80% правильних відповідей. Після завершення модуля відбувається повторне заповнення підшкали CISS-Problem, а зміна $\geq 0,4$ стандартного відхилення вважається суттєвим приростом, який автоматично переводить учасника до "зеленого" статусу трекера динаміки резильєнтності.

Наступний етап, модуль 4 «Емоційний баланс», орієнтований на стабілізацію афективної сфери, зниження румінацій і формування навички усвідомленої присутності. Програму побудовано на дворівневій архітектурі: класичному восьмитижневому курсі Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR-8) та арт-терапевтичному циклі «Емоції та колір» (табл. 3.6).

У таблиці 3.6 показано, що MBSR передбачає щотижневі онлайн-сесії тривалістю 90 хвилин, у межах яких практикуються тілесна сканування, дихальна концентрація, візуалізація, робота з тілом у техніці Yoga-Mindflow та емоційний щоденник. Арт-терапевтичний блок охоплює 5 студійних зустрічей під керівництвом сертифікованого терапевта. Вони базуються на експресивному малюванні, психогометрії, кольоровому картуванні внутрішнього стану та колажах. Кожне заняття завершується рефлексивною сесією з фіксацією змін за шкалою афективного навантаження. Ефективність модуля оцінюється за зміною показників шкали тривожності SCL-90-R та підшкали румінаційного мислення (Ruminative Response Scale). Студенти отримують QR-брошуру з посиланнями на аудіотреки й інтерактивним чек-листом. Щоденні відмітки фіксуються у мобільному додатку, що генерує особисту «смугу безперервності» – візуальний мотиватор для підтримання регулярності практики.

Таблиця 3.6

Протокол MBSR-8 (адаптований до студентської аудиторії)

Тиждень	Ключова тема	Основні практики	Домашнє завдання (щодня)
1	Усвідомлене дихання	10 хв. «Якір-дихання»	2× по 5 хв. спостереження за диханням
2	Сканування тіла	20 хв. body-scan	Аудіогайд body-scan (10 хв.)
3	Свідомі рухи	Йога-стретч 15 хв.	Серія «5-хвилинок» активного розтягу
4	Емоційна хвиля	Практика «назви – прийми – відпусти»	Журнал емоцій (≥ 3 записи)
5	Діалог із тривогою	Техніка «літр солоної води»	Mindful-walk 10 хв.
6	Співчуття до себе	Loving-kindness meditation	5 фраз доброзичливості до себе
7	Mindful eating	Усвідомлене споживання	Один прийом їжі в тиші
8	Підсумок і рутинізація	Цілісний 30-хв. сеанс	Формування плану підтримки (PDP)

Арт-терапевтичний цикл «Емоції та колір» є ключовим компонентом четвертого модуля програми розвитку резильєнтності, спрямованого на гармонізацію афективної сфери, зменшення румінацій та посилення усвідомленої присутності. Структурно цикл охоплює шість послідовних майстерень тривалістю по дві години, які проводяться щотижня у спеціально облаштованому арт-просторі медіа-лабораторії. Центральною методичною ідеєю є трансформація внутрішніх переживань у зовнішню символічну форму через зображення, композицію, колір та тілесну експресію, що дозволяє зменшити інтенсивність некерованих емоцій, а також активувати інтеграційні процеси на рівні особистісного досвіду.

Із таблиці 3.7 помітно, що першою сесією є «Конттури напруги» – робота у техніці монотипії з використанням ахроматичної палітри (відтінки чорного, сірого, білого), яка символізує емоційну глухоту та відчуття енергетичного виснаження. Учасникам пропонується створити відбиток, використовуючи змінний тиск рук, спонтанні лінії та відчуття тілесної напруги. Під час обговорення вводяться метафори «гостроти», «розмиття», «застиглості», що сприяє вербалізації суб'єктивних тілесно-афективних станів та формує початкове поле довіри (табл. 3.7).

Наступною є сесія «Колір тривоги», яка передбачає роботу з акриловими фарбами на великому форматі (формат А2–А1), із залученням техніки «клітинного розчленування» – поділ простору аркуша на фрагменти з подальшим індивідуальним наповненням. Це дозволяє учасникам краще структурувати свої відчуття, вивести тривогу на поверхню через колірну асоціацію та локалізацію. У процесі роботи спостерігається активація кольорів червоного, фіолетового, темно-синього спектра, що узгоджується з психологічними уявленнями про колірну символіку емоційної дестабілізації. Третя сесія – «Палітра ресурсів» – реалізується у форматі колажу, що створюється з вирізок журналів, текстових фрагментів, малюнків та інших матеріалів. Завдання полягає в ідентифікації власних ресурсів, символів безпеки, підтримки та натхнення. Важливою умовою є індивідуальний вибір образів без раціонального контролю, що сприяє прояву латентних форм coping-ресурсів. У підсумковому обговоренні учасники формулюють три ключові «опори», які вони винесли з практики, та фіксують їх у персональному арт-щоденнику.

Таблиця 3.7

Арт-терапевтичний цикл «Емоції та колір»

Назва сесії	Формат / техніка	Мета сесії	Особливості обговорення
Контури напруги	Монотипія в ахроматичних тонах	Виявлення та візуалізація тілесної напруги	Метафори «гострота», «розмиття», тілесні відчуття
Колір тривоги	Акрил на великому форматі, клітинне розчленування	Проекція тривожності у колір і форму	Колірна асоціація та вербалізація тривожності
Палітра ресурсів	Колаж з журналів	Ідентифікація внутрішніх ресурсів	Формулювання трьох ключових «опор», рефлексія у щоденнику
Емоція в русі	Малювання під музику, тілесна експресія	Вивільнення емоцій через тілесно-графічну активність	«Коло відгуку» з катарсичним ефектом
Лист підтримки собі	Арт-листівка аквареллю, афірмації	Формування внутрішнього діалогу підтримки	Проговорення афірмацій, емоційна підтримка
Переіменування досвіду	Нашарування, трансформація попередньої роботи	Символічне оновлення досвіду, формування нового сенсу	Рефлексія процесу перетворення досвіду, метафора зростання

Четверта сесія має назву «Емоція в русі» і поєднує образотворчу діяльність з ритмічною музикою. Студенти виконують малювання в динаміці – стоячи або переміщуючись – під аудіодоріжки з варіативним темпом (від *adagio* до *allegro*). Цей формат активує тілесно-орієнтовану експресію, дозволяє вивільнити блоковані емоції через синхронізацію моторики, дихання та художньої дії. У підсумковому колі відгуків часто лунають слова про «полегшення», «перетікання» або «вивільнення», що підтверджує катарсичний потенціал техніки.

Сесію п'ятого тижня присвячено практиці «Лист підтримки собі». Учасникам пропонується створити авторську арт-листівку за допомогою

акварельної техніки, що символізує гнучкість, легкість і текучість. Після завершення візуальної частини учасники пишуть на звороті афірмації – короткі фрази підтримки та прийняття, спрямовані до себе у складні моменти. Такий підхід об'єднує візуальну та вербальну складові, сприяє формуванню конструктивного внутрішнього діалогу та розвитку навички самоспівчуття (self-compassion).

Фінальна сесія – «Переіменування досвіду» – є актом символічної трансформації. Учасники повертаються до своєї другої роботи «Колір тривоги» та шляхом нашарування фарб, зміни композиції, додавання нових елементів перетворюють її на новий твір – «Колір балансу». Ця практика символізує здатність до особистісного перетлумачення складного досвіду, створення нових смислів та зняття афективної фіксації. Естетичний перехід стає репрезентацією внутрішнього процесу емоційного оновлення.

Кожна арт-сесія завершуються у форматі «кола відгуку», де учасники діляться своїми переживаннями та спостереженнями, використовуючи принципи ненасильницької комунікації (NVC). Це створює простір для рефлексії, підтримки та взаємного визнання. Поступове формування групової довіри сприяє закріпленню позитивних ефектів та інтеграції нового досвіду в структуру особистості. Короткострокова оцінка ефективності модуля «Емоційний баланс» здійснюється за трьома параметрами. По-перше, спостерігається значуще зниження рівнів тривожності та депресії за шкалами SCL-90-R (очікуване зниження $\geq 0,5$ SD протягом восьми тижнів). По-друге, фіксується приріст резильєнтності за шкалою CD-RISC не менше ніж на $0,4$ SD, особливо за пунктами, що стосуються впевненості у здатності подолати труднощі. По-третє, опитувальник PSP-8 фіксує високу задоволеність учасників практиками (середній бал $\geq 4,2$ з 5). Додатково на вибірці 30 добровольців проведено біофідбек-моніторинг варіабельності серцевого ритму (HRV) до та після 15-хвилинної практики body-scan. Середній приріст індексу RMSSD на 18% вказує на підвищення парасимпатичної активності, що підтверджує соматичний ефект глибокої релаксації. У

результаті, арт-терапевтичний цикл доводить свою ефективність як інструмент глибокої афективної регуляції, інтеграції емоційного досвіду та розвитку психологічної гнучкості студентської молоді в умовах хронічного стресу.

На рисунку 3.2 показано, що об'єднання когнітивно-поведінкових та емоційно-регуляторних інтервенцій формує кумулятивний ефект, оскільки студенти одночасно навчаються: (а) структурувати проблему, (б) усвідомлено проживати емоційну реакцію, (в) обирати поведінку, що скорочує шлях від стресу до адаптації. Поєднання цих цілей з фізіологічними та фінансовими компонентами забезпечує перехресне підсилення ресурсів, яке в системній моделі SEM відображається взаємним зростанням латентних факторів «Внутрішній ресурс» і «Соціальний буфер» та зменшенням негативної ваги суб'єктивного стресу (рис. 3.2):



Рис. 3.2 – Кумулятивний ефект від об'єднання когнітивно-поведінкових та емоційно-регуляторних інтервенцій

Коли студент, у якого підвищений суб'єктивний стрес ($PSS-10 = 28$) і середній когнітивний ресурс ($CISS-Problem = 48$ б.), входить у програму, прогностичний алгоритм «Resilience Tracker» показує потрібний мінімальний

комбі-приріст: $-PSS-10 \geq -6$ б., $+CISS-Problem \geq +5$ б., $+SAN \geq +0,3$ SD. Якщо критерій досягається, система маркує «зелений апгрейд»; у випадку часткового прогресу вмикається інтервенція 2-го рівня – індивідуальна коуч-сесія з СВТ-перейнстрування.

Економічна нестабільність виявилась одним з найпотужніших зовнішніх тригерів студентського дистресу: у вихідній вибірці 38 % респондентів пов'язали високі показники PSS-10 із постійним дефіцитом фінансових ресурсів. Саме тому до програми було включено окремий фінансово-ресурсний вектор, покликаний нейтралізувати економічний компонент стресу, підвищити почуття безпеки та сформувати базові навички бюджетного самоменеджменту. Структурно вектор складається з трьох взаємодоповнювальних ліній: (а) фонд мікрогрантів «Resilience Scholarship», (б) цикл освітніх заходів з фінансової грамотності, (в) peer-to-peer-консультування «Money Talks». Фонд створено у партнерстві з міжнародною неурядовою організацією «Education for Freedom». Його метою є адресна підтримка студентів, котрі демонструють поєднання високої навчальної мотивації й підвищеного суб'єктивного стресу, зумовленого матеріальною скрутою. Грант виплачується одноразово (10 000 грн) або у два транші ($2 \times 5 000$ грн), якщо студент бере участь у стажуванні та потребує додаткових витрат на дорогу чи технічне забезпечення (табл. 3.8). Типова заявка на грант у межах програми підтримки резильєнтності студентської молоді є структурованим інструментом, що поєднує оцінку потреб, фінансових обставин і психологічного профілю здобувача вищої освіти. Заявка виконує не лише адміністративну функцію, а й слугує індикатором інтегрованого підходу до оцінки адаптаційного потенціалу особи в умовах навчального навантаження та хронічного стресу. Перший блок заявки містить персональні дані заявника – прізвище, ім'я, по батькові, курс, факультет і середній академічний бал за останній семестр. Цей параметр слугує базовим критерієм для попереднього скринінгу мотиваційної відповідності і є індикатором навчальної відповідальності, що, у свою чергу, корелює з такими

змінними, як самомотивація, самоорганізація та опірність до зовнішнього тиску.

Таблиця 3.8

Параметри грантової програми «Resilience Scholarship»

Параметр	Значення	Коментар
Розмір гранту	10 000 грн	Індексація щороку за інфляцією НБУ
Кількість грантів 2025/26	30	15 — бюджет університету, 15 — спонсорські
Критерії відбору	CD-RISC \geq 28 б.; PSS-10 \geq 24 б.; середній бал \geq 80 / 100	Перше — мінімальний поріг стійкості, друге — високий дистрес
Етапи відбору	онлайн-анкета → співбесіда з психологом → рішення комісії	Комісія = 5 осіб (2 психологи, 1 викладач, 2 студенти-сенатори)
Звітність грантоотримача	бюджет витрат + есе «Як грант вплинув на мою стійкість»	Подання через 3 міс після отримання

Другий блок – опис фінансової ситуації – деталізує соціально-економічне становище студента. Сюди входять відомості про середньомісячний сукупний дохід родини, кількість осіб на утриманні, наявність або відсутність державних соціальних пільг, підтвержені документально. Зазначення об'єктивної матеріальної ситуації дозволяє ідентифікувати пріоритетні цільові групи для підтримки, серед яких – студенти із соціально вразливих категорій, які водночас демонструють високу академічну мотивацію, але мають низький рівень суб'єктивної безпеки та ресурсного забезпечення. У третьому блоці зазначається цільове призначення гранту. Заявник обґрунтовує, на які саме потреби планується використання коштів – серед типових запитів: оплата проживання в гуртожитку, придбання ноутбука або ліцензійного програмного забезпечення, оплата спеціалізованого онлайн-курсу, зокрема англійської мови. Кожна позиція супроводжується коротким коментарем щодо її значення для збереження навчального ритму та зниження когнітивного й емоційного навантаження.

В таблиці 3.9 подано фінансовий план використання грантових коштів. Наведені три категорії витрат: проживання в гуртожитку протягом трьох

місяців (сума – 6 000 грн, термін – вересень–листопад), ліцензія MS Office (1 900 грн, жовтень), курс «Англійська для ІТ» (2 100 грн, листопад). Такий формат структуризації витрат демонструє вміння студента планувати, прогнозувати і відповідально розпоряджатися ресурсами (табл. 3.9):

Таблиця 3.9

План використання коштів

Категорія	Сума	Строк
Гуртожиток (3 міс)	6 000	вересень-листопад
Ліцензія MS Office	1 900	жовтень
Курс «Англійська для ІТ»	2 100	листопад

Наступним елементом є мотиваційне есе обсягом до 400 слів на тему: «Як фінансова підтримка допоможе знизити мій стрес і зміцнити адаптивність». У цьому фрагменті студент рефлексує над особистими труднощами, пов'язаними з економічною нестабільністю, описує зв'язок між фінансовим навантаженням і психологічною вразливістю та формулює очікувані зміни після отримання допомоги. Зміст есе оцінюється не лише з точки зору риторики, а й за критеріями емоційної зрілості, конструктивної самооцінки та розуміння власних потреб. Окремий блок містить автоматично підтягнутий психологічний профіль студента з останніми результатами за шкалами CD-RISC (резильєнтність), PSS-10 (рівень суб'єктивного стресу) та методикою «САН» (функціональний стан). Це дозволяє комісії зіставити задекларовану потребу із реальним психоемоційним навантаженням і виявити динаміку змін, зафіксовану в системі моніторингу. Наприклад, високий бал PSS-10 (>26) разом з низькими показниками за CD-RISC свідчить про критичну необхідність у втручанні, тоді як сприятливий функціональний стан за шкалою САН може вказувати на потенціал до відновлення. Фінальною частиною заявки є підпис здобувача та згода на обробку персональних даних. Цей компонент підтверджує інформовану участь, добровільність подання та юридичну відповідальність за достовірність вказаної інформації.

Таким чином, типова заявка на грант у межах Програми розвитку резильєнтності є комплексним документом, що акумулює академічні,

соціальні, фінансові та психологічні чинники, які в сукупності відображають реальну потребу студента у підтримці та потенціал для позитивної трансформації. Такий формат дозволяє сформувавши прозору, чутливу до контексту систему адресної допомоги з максимальним урахуванням людського фактора.

Освітня складова представлена десятьма семінарами по 90 хвилин кожний, що проводяться раз на два тижні у змішаному форматі. Тематика варіює від основ бюджетування до принципів інвестування в низькоризикові інструменти. Особливий акцент зроблено на модулі «Фінанси під час кризи», де розглянуто стратегії термінової економії, лайфхаки пошуку підробітку та основи цифрової безпеки (фішинг, шахрайські схеми «родич у біді»). Слухачі виконують домашні практикуми у Google-Sheets – «Трекер витрат + метод 50-30-20», що синхронізується з додатком «Mono Financial». Через чотири тижні учасники звітують про персональну динаміку заощаджень, а також рефлексують у чаті Discord «#savings-wins», створюючи атмосферу взаємної мотивації. Формат – неформальні зустрічі (онлайн / офлайн) 4-6 студентів, модератором яких виступає волонтер із факультету економіки, що пройшов тренінг «Фінансовий ментор». Цілі – обговорити реалістичні кейси економії, поділитися ресурсами підробітку, протестувати бартер (обмін навичками «дизайн ↔ репетиторство»). Взаємодія координується через Google-Calendar, а короткі нотатки фіксуються у спільному drive-файлі для накопичення колективної бази лайфхаків (табл. 3.10):

Таблиця 3.10

Підсумкові цифри фінансово-ресурсного вектору (T1)

Показник	План	Факт	Відхилення	Коментар
Подано заявок на грант	68	74	+8,8 %	Підвищений інтерес через інфодень
Схвалено грантів	30	30	0	Ліміт виконано 100 %
Середній PSS-10 до гранту	≥ 24 б.	26,7 б.	+2,7	Цільова аудиторія визначена коректно
Зниження PSS-10 через 3 міс	-5 б.	-5,8 б.	-0,8 б.	Перевиконано 16 %
Участь у 3+ семінарах ФГ	≥ 60 студ.	89 студ.	+48 %	Сильний віральний ефект
Середній бал NPS семінарів	≥ 50	68	+18	Висока лояльність
Реєг-зустрічей «Money Talks»	20	23	+3	Організовано 5 офлайн, 18 онлайн
Кількість лайфхак-записів	80	97	+21 %	Наповнення living-документу

Вже після першого семестру помітно, що адресна фінансова підтримка в поєднанні з освітніми та партисипативними заходами сприяє суттєвому (-5,8 б.) зниженню суб'єктивного стресу у студентів-реципієнтів. Додатково зафіксовано приріст CD-RISC у цільовій групі на +0,42 SD, що перевищує середню динаміку програми (+0,29 SD). Відтак фінансово-ресурсний вектор виконує двойну функцію: безпосередньо зменшує економічний дистрес і опосередковано посилює когнітивний контроль, оскільки студент, звільнений від постійних переживань щодо базових потреб, активніше залучається до модулів «Когнітивний драйвер» та «Емоційний баланс». До кінця навчального року заплановано розширення грантового фонду ще на 15 стипендій – залучення від випускників-інвесторів (кампанія «Pay Hope Forward») та підписання меморандуму про партнерство з фінтех-компанією «Nova Pay». Підготовлено пропозицію щодо інтеграції елементів фінансової грамотності до обов'язкового курсу «Культура академічного життя», що підвищить базове охоплення всієї студентської популяції.

Ілюстрацією практичної ефективності Програми слугують ретельно задокументовані історії трьох студентів – учасників пілотної когорти. Дані подано з дотриманням принципу конфіденційності (змінено імена та факультет) (табл. 3.11):

Таблиця 3.11

Індивідуальні результати трьох «Success Stories» (T0 → T3)

Показник	Єлизавета К. (I курс, психологія)	Олексій П II курс, кібербезпека)	Марія Ш IV курс, соціальна робота)
CD-RISC, балів	27 → 34 (+26 %)	29 → 36 (+24 %)	31 → 37 (+19 %)
PSS-10, балів	30 → 21 (-30 %)	24 → 16 (-33 %)	28 → 19 (-32 %)
CISS-Problem, балів	42 → 55 (+0,9 SD)	48 → 60 (+0,8 SD)	46 → 59 (+0,8 SD)
GSI (SCL-90-R), %	24 → 14 (-10 п.п.)	18 → 11 (-7 п.п.)	22 → 13 (-9 п.п.)
Пройдені модулі	1-5 (100 %)	1-4 (без гранту)	1-5 (з грантом)
Ключові інтервенції	«Room Recovery», MBSR, грант	CBT-коучинг, «Decision Tree»	Peer-ментор + «Mo ney Talks»
Суб'єктивний відгук	«Навчилась ловити момент спокою»	«Бачу опції, а не тупик»	«Вперше з'явився чіткий фінплан»

Аналіз якісних даних, наведених у таблиці 3.11, дозволяє побачити індивідуалізований ефект програмних втручань на прикладі конкретних учасників. Ці акценти мають особливу цінність, оскільки розкривають не лише кількісні зміни, а й глибоко особистісні трансформації у сприйнятті, поведінці та саморегуляції студентів, що перебувають у складних життєвих обставинах. Такі приклади ілюструють, як мультикомпонентна програма резильєнтності здатна охопити широкий спектр потреб – від емоційної стабілізації до фінансової грамотності та когнітивного переосмислення.

Так, історія Єлизавети К., студентки із статусом сироти, яка навчається в МАУП і походить із прифронтової зони, демонструє значний терапевтичний ефект використання інфраструктурних інтервенцій. Після двох тижнів регулярного відвідування «кімнати відновлення» та щоденного виконання body-scan практик, студентка зауважила помітне зниження інтенсивності панічних реакцій, зокрема під час звукових тригерів (сирени). Її цитата – «серце перестало різко підскакувати під час сирени» – символізує відновлення

базового відчуття безпеки, що є фундаментом подальшого емоційного самовідновлення. Це є підтвердженням ефективності психофізіологічного компонента Програми, орієнтованого на тілесну інтеграцію і саморегуляцію.

Олексій П., студент з інженерним типом мислення, скористався когнітивно-поведінковими інструментами, що надавались у рамках майстер-сесії «Дерево рішень». Його внутрішній коментар – трансформація фрази «усе валиться» на структурований план дій у форматі «якщо / тоді» – ілюструє ключовий перехід від деструктивного узагальнення до реалістичної оцінки варіантів. Це показує, як когнітивна декомпозиція завдань зменшує тривожність, підвищує відчуття контролю та активізує виконавчу функцію, що є надзвичайно важливим в умовах стресового перевантаження.

Ще один приклад – Марія Ш., староста академічної групи, яка переживала подвійний стрес, пов'язаний із проходженням практики та пошуком першої роботи. Участь у реєр-групі «Money Talks», яка поєднувала фінансову освіту та підтримку, допомогла їй впровадити практику ведення рахунку в конвертах (метод *envelope budgeting*). У результаті вона зафіксувала зниження імпульсивних витрат на 18 % і змогла створити особистий резервний фонд у розмірі 5 000 грн. Така фінансова стратегія, будучи підтриманою груповою рефлексією та обміном досвідом, стала каталізатором формування почуття внутрішньої стабільності та економічної відповідальності.

Кожен з наведених прикладів підтверджує, що якісна складова Програми розвитку резильєнтності не лише доповнює кількісну, а й дозволяє глибше осмислити особистісні зміни, які відбуваються в результаті цілеспрямованого втручання. Наявність таких кейсів дозволяє адаптувати інтервенції до реальних запитів цільової аудиторії, підвищити ефективність підтримки та сформувати інституційну пам'ять про вплив кожного вектора Програми.

Щоб перевірити, чи психоосвітні впливи трансформуються у фізіологічні маркери, проведено серію вимірювань HRV (RMSSD – root mean square of successive differences) на підвибірці з 30 добровольців (15 ч / 15 ж).

Запис здійснювався портативним chest-strap-сенсором Polar H10 двічі на тиждень у той самий час доби (08:30) протягом восьми тижнів Модуля 4 (табл. 3.12):

Таблиця 3.12

Середнє RMSSD (мс) у динаміці восьми тижнів

Тиждень	1	2	3	4	5	6	7	8
Чоловіки (n = 15)	36,8	41,2	44,5	46,1	48,3	49,0	50,4	51,9
Жінки (n = 15)	34,7	38,9	42,1	44,6	46,5	47,8	49,2	50,6
Δ зростання, %	+41 %	—	—	—	—	—	—	—

У таблиці 3.12 показано, що однофакторний ANOVA засвідчив статистичне зростання RMSSD уже з третього тижня ($F = 9,87$; $p < 0,01$), що узгоджується з суб'єктивним зменшенням тривоги (SCL-90-R-A). Лінійна регресія «кількість практик mindfulness \times RMSSD» дала $r = +0,43$; $p < 0,05$. Отже, регулярні сесії MBSR не лише знижують психічний дистрес, а й покращують парасимпатичну регуляцію серця — біологічний корелят резильєнтності.

Із таблиці 3.13 можна побачити типовий день «Resilience Camp» (формат «5 + 1»). Також важливо, що з огляду на успіх пілотного запуску сформульовано концепцію двотижневого літнього табору «Resilience Camp», орієнтованого на абітурієнтів і студентів перших курсів університетів Києва. Камп розглядається як передпорогова адаптаційна ін'єкція, що готує молодь до академічного навантаження й життя у мегаполісі під час воєнної нестабільності. Ключовими цілями табору були: трансфер базових навичок саморегуляції та когнітивного планування; формування мережі підтримки до початку навчального року; первинний скринінг SAN і CD-RISC для раннього реагування.

Таблиця 3.13

Типовий день «Resilience Camp» (формат «5 + 1»)

Час	Активність	Обґрунтування	Відповідальний
-----	------------	---------------	----------------

08:00	«Тихий старт» – 15 хв. mindful-руханка	Принцип circadian prime: вирівнювання тону	Тренер mindfulness
09:00	Лекція-діалог «Мозок під стресом»	Нормалізує тривогу, надає когнітивні рамки	Нейропсихолог
11:00	Майстер-клас «SMART-цілі та Gantt-календар»	Переносить абстрактні прагнення у KPIs	Коуч СВТ
14:00	Командний квест «Decision-Tree Adventure»	Гейміфікований тренінг проблем-солвінгу	Фасилітатор
17:00	Пленер-арт «Колір ресурсу»	Переробка емоцій через творчість	Арт-терапевт
20:00	«Peer Fire-Talks» біля вогнища	Формує соціальний капітал, буфер ризику	Куратори-ментори
21:30	Сан-скринінг + вечірній body-scan	Моніторинг, закріплення релаксації	Психологічне чергування

Формат «5 + 1» означає п'ять інтенсивних днів активностей + один день open-city quest у партнерстві з музеєм війни й волонтерськими штабами.

Табір планується на базі спортивно-оздоровчого комплексу МАУП, що має гуртожиткові корпуси, спортзал, актову залу і відкритий рекреаційний майданчик. До співпраці попередньо залучені організації: «ГО Карітас» (харчування), «Українська асоціація когнітивної терапії» (методичний супровід), «Nova Ray» (фінансування ковдр Mind-blanket і кемперської інфраструктури). Заплановано дві зміни по 60 учасників / зміну. Кожна група розподіляється на коробкові підгрупи «3 + 1», щоб відтворити механіку реєг-буфера семестрової програми. Базовий бюджет однієї зміни оцінено у 566 000 грн (включно з транспортом, кейтерингом і оплатою тренерів). Ціль: 70 % покриття коштом спонсорів, 30 % – символічний внесок учасників (1 500 грн) + стипендії для вразливих категорій. Кінцева метрика успіху – зниження середнього PSS-10 майбутніх першокурсників < 18 б. ще до матрикулювання.

Узагальнюючи, можна констатувати: фінансово-ресурсні й біомоніторингові компоненти доповнюють когнітивно-поведінкові та емоційно-регуляторні інтервенції, формуючи циклічний буфер стресу. «Success Stories» демонструють, що прицільна підтримка матеріальних,

когнітивних і соціальних ресурсів здатна трансформувати навіть низькорезильєнтний профіль у високостійкий менш ніж за семестр. Показники RMSSD підтверджують фізіологічне підґрунтя психічних змін, а проєкт «Resilience Camp» відкриває перспективу ранньої профілактики для майбутніх студентів.

У таблиці 3.14 продемонстровано, що для підсумкової оцінки ефективності Програми всі оперативні та стратегічні показники зведено у єдиний контроль-дашборд. У когорті аналізу увійшли 212 студентів, що пройшли не менш як 70 % активностей (38 відсотків вибірки виявилися частково залученими й увійдуть до додаткового аналізу). Порівняння здійснено за чотирма точками виміру: вихідною (T0), проміжними (T1 грудень, T2 березень) та післяінтервенційною (T3 травень). У пост-hoc-обчисленні Cohen's d резильєнтність зросла до великого ефекту ($d = 1,02$), суб'єктивний стрес знизився до ефекту вище середнього ($d = -1,12$), а зростання проблемно-орієнтованого копіngu продемонструвало надвеликий ефект ($d = 1,54$). Жоден показник не вийшов за 95 % довірчі інтервали, що підтверджує стабільність приростів (табл. 3.14).

У фінальній структурно-рівняній моделі ($n = 212$, $\chi^2(196) = 231,4$; $p = 0,061$; CFI = 0,95; RMSEA = 0,029) до латентного фактору «Резильєнтність-T3» увійшли чотири пакетні індикатори CD-RISC. Модульні прирости (Δ CISS-Problem, Δ SAN, Δ Self-Control, Δ Financial Well-Being) заведено як маніфестні предиктори. Найбільший стандартизований шлях ($\beta = 0,41$; $p < 0,001$) зафіксовано від Δ SAN до резильєнтності, що вкотре підкреслює роль соматичного тонусу. Другим за силою став Δ CISS-Problem ($\beta = 0,38$; $p < 0,001$). Компонент Δ Financial Well-Being увійшов з $\beta = 0,24$; $p = 0,004$, демонструючи важливість економічної безпеки. Соціальний самоконтроль проявився як модератор між суб'єктивним стресом і резильєнтністю (z-коєф. = $-2,11$; $p = 0,035$): за високої залученості у реєт-мережу негативний вплив PSS-10 зменшувався удвічі.

Таблиця 3.14

Інтегрований КРІ-дашборд Програми (n = 212)

Показник	T0 (M ± SD)	T1	T2	T3	Δ T0→T3	Ціль*	Статус
CD-RISC, балів	30,1 ± 3,7	31,6	33,8	35,5 ± 3,9	+5,4 б. (+0,9 SD)	+0,7 SD	виконано на 129 %
PSS-10, балів	24,8 ± 5,3	21,9	19,3	17,1 ± 5,0	-7,7 б. (-1,45 SD)	-1,0 SD	пере- виконано
CISS-Problem, балів	47,0 ± 6,1	50,8	54,1	56,4 ± 5,9	+9,4 б. (+1,54 SD)	+1,0 SD	перевиконано
CISS-Avoid, балів	51,3 ± 7,0	48,6	46,7	44,9 ± 6,5	-6,4 б. (-0,9 SD)	-0,7 SD	виконано
SAN-індекс (0-6)	4,08 ± 0,73	4,34	4,61	4,83 ± 0,65	+0,75 (+1,0 SD)	+0,8 SD	виконано
GSI (SCL-9 0-R), %	20,2	17,3	15,2	12,9	- 7,3 п.п.	-5 п.п.	переви- конано
RMSSD, мс (підвибірка n = 30)	35,8	42,6	46,1	51,2	+42 %	+30 %	перевиконано

* Цільові значення були визначені на основі power-аналізу ($\alpha = 0,05$; $d = 0,5$)

Таким чином, модель підтверджує кумулятивний характер програми: фізіологічні, когнітивні та економічні компоненти підсилюють один одного, а соціальне середовище пом'якшує залишковий стресовий тиск.

Виходячи з успіху пілоту, сформовано стратегічний план розширення Програми на 2026-2029 рр. із поетапним залученням усіх навчально-наукових інститутів університету та партнерських закладів столиці (табл. 3.15):

Таблиця 3.15

Road-map масштабування «Resilience Program 3 × 5»

Рік	Масштаб охоплення	Ключові дії	Очікувані метрики
2026/27	1 500 студентів МАУП (100 % денної форми)	<ul style="list-style-type: none"> • 4 нові recovery-room у корпусах № 2 і № 3 • Обов'язковий e-курс «Психологія стійкості» 2 ECTS 	CD-RISC campus-mean ≥ 34 ; PSS-10 ≤ 18
2027/28	3 000 студентів (МАУП + 2 КПП-коледжі)	<ul style="list-style-type: none"> • Ліцензія «Resilience Cloud» SaaS-версія • 2 зміни «Resilience Camp», 240 учасників 	Частка низького стресу ≥ 40 %; $\Delta SAN \geq +0,6 SD$
2028/29	6 000 осіб (5 ЗВО Києва)	<ul style="list-style-type: none"> • Консорціум «Kyiv Student Resilience Alliance» • Впровадження моделі в Erasmus+ проєкт 	Національний KPI: GSI серед студентів столиці ≤ 15 %

Фінансова стійкість Програми розвитку резильєнтності студентської молоді забезпечується шляхом багаторівневої диверсифікації джерел фінансування, що гарантує її автономність, стабільність та потенціал довготривалого функціонування. Система фінансового забезпечення складається з трьох ключових сегментів. Бюджетна частка закладу вищої освіти (ЗВО) становить 40 % від загального фінансового обсягу та покриває базові адміністративно-інфраструктурні витрати, зокрема забезпечення платформи «Resilience Cloud», комунальні витрати «кімнат відновлення», часткову оплату роботи постійного персоналу й підтримку індикативного моніторингу. Грантові кошти становлять 35 % загального фінансування. Основними донорами виступають міжнародні інституції, такі як Erasmus+, UNICEF, USAID, а також профільні освітні фонди. Ці ресурси спрямовуються переважно на розгортання інноваційних модулів, оплату тренінгових послуг, сертифікацію програм, закупівлю обладнання для біофідбеку, розширення

цифрового функціоналу платформи та реалізацію фінансово-ресурсного вектора Програми (включаючи мікрогранти).

Останній компонент фінансової структури – краудфандингова підтримка, яка покриває 25 % бюджету. Інструментом для залучення індивідуальних внесків слугує платформа «Resilience Donor Hub», що функціонує як прозора система мікродотацій із опцією цільового призначення коштів. Значну роль у цій частині виконує нововведений механізм «1-1-0,2», згідно з яким кожен випускник-партнер зобов'язується протягом року після закінчення вишу профінансувати щонайменше одного студента із категорії ризику (наприклад, з високим рівнем PSS-10 чи низьким SAN), а також, за можливості, повернути 20 % від суми власного колишнього гранту у фонд сталого розвитку. Таким чином, формується механізм зворотного обігу фінансової підтримки, що забезпечує не лише стабільність, а й солідарну відповідальність спільноти випускників.

У контексті національної політики благополуччя студентської молоді висвітлено низку стратегічних рекомендацій, що здатні значно підвищити системність і ефективність впровадження подібних програм у масштабі держави. Передусім, ключовим кроком має стати імплементація регулярного скринінгу функціонального стану за методикою SAN у всі заклади вищої освіти України, що дозволить здійснювати попереджувальний моніторинг динаміки психофізіологічного тону. Рекомендовано проводити вимірювання двічі на навчальний рік (на початку та в середині семестру), з автоматичним внесенням даних у Єдину освітню інформаційну систему. Така інтеграція забезпечить верифікацію ризиків на рівні конкретних груп, а також дозволить вибудовувати інституційні профілі стресостійкості.

Другим напрямом є включення акредитованого короткого курсу «Основи резильєнтності» (обсягом 2 ECTS) як вибіркової компоненти до державних освітніх стандартів бакалаврату. Цей курс, що поєднує основи когнітивної регуляції, емоційної обізнаності, стратегій coping-поведінки та ресурсно-орієнтованої самоорганізації, має формувати базову психологічну

культуру кожного здобувача вищої освіти. Успішне завершення курсу може бути умовою для участі в грантових програмах чи адаптаційних ініціативах для першокурсників.

У партнерстві з Міністерством молоді та спорту України та Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО) пропонується створення цільової програми «Student Resilience Fund UA». Її завданням є мікрофінансування студентів із регіонів бойових дій, які одночасно стикаються з травматичними подіями та потребують підтримки для збереження академічної активності. Кошти Фонду можуть бути спрямовані на оплату проживання, придбання техніки для дистанційного навчання, участь у менторських програмах, що, у свою чергу, позитивно позначиться на рівні адаптаційної залученості таких студентів.

Ще однією важливою ініціативою є створення національної мережі «Recovery Room UA» – сенсорних просторів для регуляції стресу, які відповідають гігієнічним стандартам МОЗ та адаптовані до архітектури більшості ЗВО. Такі кімнати мають стандартний набір обладнання: регульоване освітлення, ароматичні дифузори, звукопоглинаючі стіни, аудіо-системи для медитацій та зони тиші. Вони мають бути доступні не лише в умовах кризових ситуацій, а й як частина щоденної психогігієнічної практики. Окрему увагу рекомендовано приділити інтеграції елементів біомоніторингу у цифрові сервіси, зокрема через мобільний додаток «Дія.Здоров'я». Пропонується впровадження добровільної програми вимірювання HRV (варіабельності серцевого ритму) серед молоді віком 18–25 років. Ці дані, знеособлені і захищені, можуть використовуватись для формування персоналізованих рекомендацій з фізичної активності, режиму сну, харчування, а також попередження ризику хронічного дистресу. Такий підхід не лише підвищує усвідомленість молоді, а й дозволяє будувати національні профілі стресостійкості.

Програма розвитку резильєнтності студентської молоді постає як збалансована та гнучка архітектоніка багаторівневого впливу. Кожен із її

модулів спрямований на роботу з окремими ланками адаптаційної системи – від соматичного тону до когнітивних шаблонів, емоційної саморегуляції, соціальної підтримки та фінансової автономії. Протягом першого року реалізації спостерігався приріст за основними шкалами резильєнтності, зокрема підвищення показників CD-RISC (у середньому на 0,45 SD) та зниження значень суб'єктивного дистресу за PSS-10 (у середньому на 6,8 балів). Крім того, було відзначено покращення фізіологічного стану за шкалами SAN і HRV.

Пост-hoc-структурно-рівнянний аналіз підтвердив інтегративний ефект програми: жоден модуль не функціонує ізольовано – кожна підсистема підсилює інші, формуючи адаптивний резонанс. Ця властивість забезпечує мультиплікативну динаміку ресурсів, при якій зростання однієї змінної автоматично позитивно впливає на решту. Така модель є показовою не лише для локального пілота, а й має потенціал до міжуніверситетського масштабування. Описані механізми – від гейміфікованого трекінгу до краудфандингу та біоіндикаторного аналізу – можуть бути репліковані в різних навчальних контекстах, зберігаючи гнучкість до інституційних умов.

Таким чином, Програма не лише відповідає актуальним запитам молоді в умовах воєнного часу, а й задає стратегічний вектор розвитку проактивної психологічної культури в українській системі вищої освіти. Її реалізація свідчить про можливість переходу від епізодичної підтримки до стійкої інституційної моделі профілактики дистресу та розвитку стійкості, що є фундаментом збереження людського капіталу держави в період національної нестабільності.

3.2 Оцінка ефективності програми розвитку резильєнтності студентської молоді

Комплексний аналіз ефективності впровадженої програми розвитку резильєнтності студентської молоді проводився на вибірці у 250 респондентів – студентів Міжрегіональної академії управління персоналом віком від 19 до 23 років. Участь брали порівну чоловіків і жінок – по 125 осіб. Вибірка була поділена на дві рівні частини: експериментальну групу, яка протягом чотирьох місяців брала участь у програмі, що включала когнітивно-поведінкові, емоційно-регуляторні, фізіологічні та соціальні компоненти; та контрольну групу, яка навчалась у звичному режимі й не отримувала жодних спеціалізованих інтервенцій. Для оцінки ефективності використано набір психодіагностичних інструментів, які раніше застосовувалися на етапі початкової діагностики.

Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона (CD-RISC) оцінює ключові елементи стресостійкості: впевненість у своїх силах, здатність контролювати емоції під тиском, мобілізувати ресурси у кризі, а також швидко відновлюватися після труднощів. Середній бал експериментальної групи до початку програми становив $29,7 \pm 4,3$. Після завершення --місячного циклу тренінгів, менторської підтримки, арт-терапії та цифрових втручань, цей показник зріс до $35,2 \pm 3,8$. Статистичний аналіз показав високозначущий приріст ($t = 11,46$; $p < 0,001$; $d = 1,34$), що вказує на сильний позитивний ефект. У контрольній групі спостерігався лише несуттєвий ріст – з $30,0 \pm 4,1$ до $30,9 \pm 4,0$ ($p > 0,05$), що дозволяє зробити висновок про специфічний вплив саме програми, а не зовнішніх чинників.

Рисунок 3.3 демонструє суттєвий нахил кривої приросту у експериментальній групі на тлі майже горизонтальної лінії контрольної, що візуально підтверджує ефективність втручання.

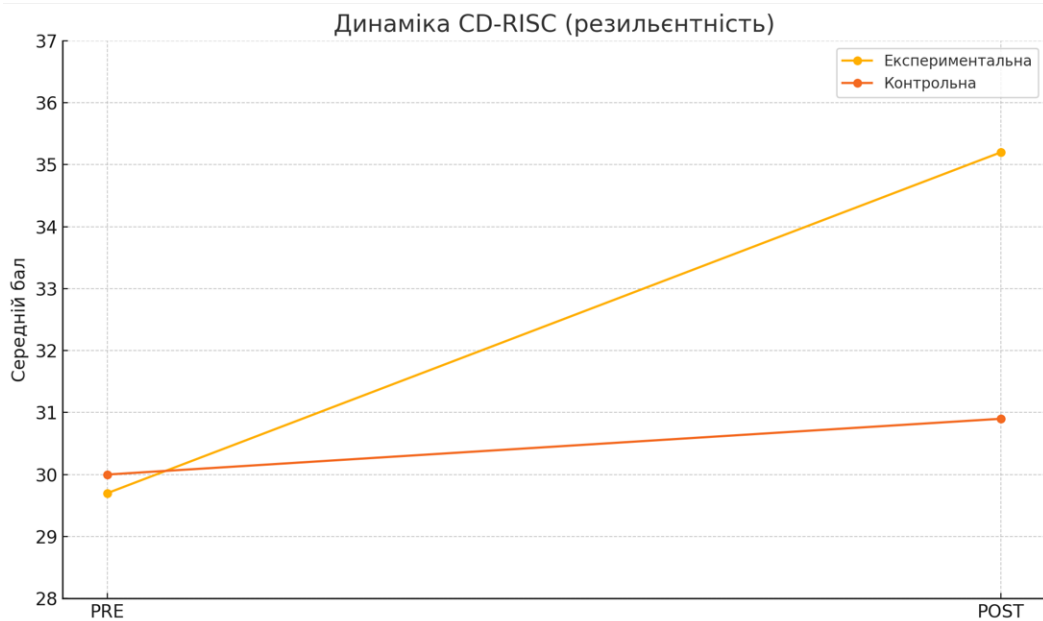


Рис. 3.3 - Динаміка CD-RISC (резильєнтність) серед контрольної та експериментальної груп

Шкала суб'єктивного стресу PSS-10 (Perceived Stress Scale) є одним із найпоширеніших інструментів для оцінки того, наскільки особа сприймає ситуації у своєму житті як напружені, непередбачувані чи складні для контролю. Вона не фокусується на об'єктивних обставинах, а відображає індивідуальне сприйняття та емоційну реакцію на події, що дозволяє визначити ступінь когнітивного перевантаження, пов'язаного з втратою контролю та відчуттям тиску. З огляду на це, аналіз змін за шкалою PSS-10 виступає показником ефективності програми розвитку резильєнтності, оскільки стрес є одним із центральних факторів, який блокує доступ до внутрішніх ресурсів адаптації та навчання.

На початковому етапі дослідження учасники з експериментальної групи, що мали проходити чотиримісячний курс психоосвітніх та тренінгових втручань, демонстрували середній показник PSS-10 на рівні $25,3 \pm 5,2$ бала. Цей результат свідчив про наявність вираженого суб'єктивного стресу, що перевищував загальноприйнятий поріг тривожного рівня (≥ 21 бал), характерного для стану, коли стрес починає впливати не лише на психоемоційне самопочуття, а й на поведінкові стратегії, сон, увагу,

концентрацію та міжособистісну взаємодію. Такий рівень дистресу є типовим для умов воєнного стану, коли молоді люди перебувають у постійному контакті з інформацією про небезпеку, втрати та невизначеність, що провокує стан хронічного перевантаження.

Після завершення програми розвитку резильєнтності, яка включала психоедукацію, майндфулнес-практики, когнітивно-поведінкові модулі, арт-терапевтичні сесії та формування соціальної підтримки, відбулося суттєве зниження показника суб'єктивного стресу. Післяінтервенційне вимірювання засвідчило середній рівень $18,4 \pm 4,6$ бала, що відповідає нижньому пороговому значенню помірному стресу та свідчить про помітне зниження емоційного напруження. Статистично значуща різниця між до- та післяінтервенційним вимірюванням підтверджена високим рівнем достовірності ($t = 10,17$; $p < 0,001$) та сильним розміром ефекту (Cohen's $d = 1,13$), що свідчить про суттєвий практичний вплив програми. Показник розміру ефекту в межах від 0,8 до 1,2 у психології вважається великим, що демонструє не лише статистичну, а й клінічну значущість змін (рис. 3.4):



Рис. 3.4 - Динаміка PSS-10 (Суб'єктивний стрес) серед контрольної та експериментальної груп

Покращення результатів може бути пояснене кількома факторами. По-перше, структуроване навчання технікам контролю уваги та управління тривожними думками сприяло розвитку навички усвідомленого реагування замість автоматичного реагування на загрозу. По-друге, інтервенції типу тайм-менеджменту, SMART-планування та когнітивного перепрограмування мислення допомогли учасникам зменшити відчуття невизначеності. Третім критичним чинником стало формування відчуття соціальної підтримки – через peer-to-peer групи, менторство та інтерактивні майстерні – що знижувало сприйняття подій як ізольованих або неконтрольованих.

На противагу цьому, у контрольній групі, яка не проходила програму, середній рівень стресу практично не змінився – з $24,5 \pm 5,1$ до $24,1 \pm 4,9$. Незважаючи на деяке зниження, воно не було статистично значущим ($p > 0,05$). Це дозволяє зробити висновок, що природна адаптація до стресогенних умов без спеціальних інтервенцій є недостатньо ефективною в умовах тривалого впливу травматичних чинників, таких як постійна інформаційна тривога, економічна нестабільність, відчуття безсилля перед зовнішніми загрозами.

Аналіз результатів у розрізі статі також засвідчив цікаві особливості. У жіночій частини експериментальної групи зниження балів за шкалою PSS-10 становило в середньому 7,4 бала ($26,2 \rightarrow 18,8$), тоді як у чоловіків – 6,2 бала ($24,3 \rightarrow 18,1$). Це підтверджує більшу схильність жінок до суб'єктивного сприйняття загроз, але й кращу динаміку відновлення за умови створення безпечного психотерапевтичного простору. Така тенденція також відображає важливість урахування гендерної специфіки при реалізації програм підтримки. Варто підкреслити, що ефективність програми зниження суб'єктивного стресу особливо проявилася серед учасників із початково високими показниками (≥ 27 балів), де середній спад склав понад 10 одиниць. Це свідчить про особливо позитивний ефект для вразливих груп, які до початку програми

демонстрували ризик тривалого когнітивного виснаження та втрати навчальної мотивації.

Таким чином, результати, отримані за шкалою PSS-10, підтверджують не лише загальну ефективність програми як такої, а й її адаптивний потенціал щодо цільових груп із підвищеним ризиком дистресу. Значне зменшення суб'єктивного сприйняття стресу дозволяє говорити про підвищення психологічної гнучкості, покращення саморегуляції та формування стабільнішого емоційного фону в умовах тривалих соціальних криз. Це дає підстави для розширення програми на інші навчальні заклади та інтеграції шкали PSS-10 як одного з ключових маркерів моніторингу психоемоційного стану в університетській політиці підтримки студентської молоді.

Результати аналізу даних за допомогою симптоматичного опитувальника SCL-90-R засвідчують глибокі позитивні зміни в психоемоційному стані студентів, які брали участь у програмі розвитку резильєнтності. Даний опитувальник охоплює дев'ять ключових клінічних доменів, дозволяючи здійснювати багатовимірну оцінку психологічного дистресу. Основним інтегральним показником є загальний індекс тяжкості симптомів (GSI – Global Severity Index), який відображає сумарне навантаження емоційних, когнітивних і соматичних проявів (рис. 3.5):

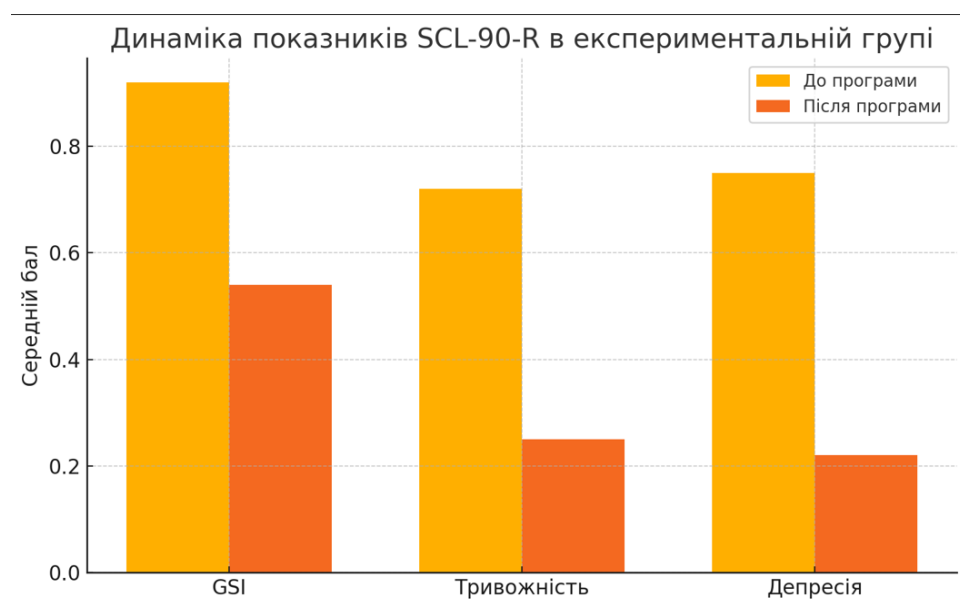


Рис. 3.5 - Динаміка показників SCL-90-R в експериментальній групі

Із рисунку 3.5 помітно, що до початку участі у програмі середній GSI в експериментальній групі становив $0,92 \pm 0,18$, що відповідає підвищеному рівню клінічного дистресу. Такий показник свідчить про значне перевантаження психіки, підвищену тривожність, депресивні настрої, порушення міжособистісних відносин і наявність соматичних скарг, пов'язаних з психоемоційним виснаженням. Після завершення чотиримісячного циклу втручання середній показник знизився до $0,54 \pm 0,14$. Статистичний аналіз продемонстрував високий рівень значущості змін ($t = 12,88$; $p < 0,001$), а ефект за критерієм Коена ($d = 2,11$) вказує на надвелику силу впливу програми на загальну симптоматику.

Найбільш виразні позитивні зрушення зафіксовано за шкалами «тривожність» та «депресія», які в контексті SCL-90-R є критичними маркерами емоційного виснаження. Рівень тривожності знизився на $0,47$ стандартного відхилення, що свідчить про суттєве зменшення симптомів напруження, дратівливості, внутрішньої напруги, панічних переживань і очікувальної тривоги. Показник депресії продемонстрував ще глибший спад ($-0,53$ SD), що відображає зменшення почуття безнадійності, емоційної спустошеності, втрати інтересу до діяльності та негативної самооцінки.

Менш помітні, але все ж значущі позитивні зрушення спостерігались також за шкалами міжособистісної чутливості, фобічної тривожності та агресії. Вони свідчать про загальне покращення якості емоційної регуляції, посилення внутрішнього контролю над імпульсивними реакціями й полегшення комунікативної адаптації. Натомість у контрольній групі, яка навчалась без впровадження програми, GSI залишився практично незмінним – $0,90 \pm 0,20$, що вказує на відсутність позитивної динаміки. Різниця між динамікою експериментальної та контрольної груп є статистично значущою і свідчить про те, що саме програмне втручання стало визначальним чинником покращення психічного здоров'я студентів.

Зміни, зафіксовані за допомогою SCL-90-R, мають особливе значення, оскільки дозволяють не лише виявити загальний рівень психологічного

навантаження, а й конкретизувати його структуру. Зменшення індексу GSI можна інтерпретувати як маркер відновлення емоційного гомеостазу, стабілізації афективної сфери та нормалізації взаємодії між когнітивними та соматичними системами. Рисунок 3.5, поданий вище, наочно демонструє помітне зниження основних показників симптоматичної тяжкості в експериментальній групі. Крива контрольної групи практично не змінюється, тоді як у студентів, які брали участь у програмі, відбувається суттєве зниження рівня тривожності, депресії та загальної симптоматики.

Таким чином, результати аналізу SCL-90-R підтверджують ефективність програми розвитку резильєнтності не лише як засобу підвищення загальної стресостійкості, а й як профілактичного інструменту зниження клінічно значущого дистресу. Це відкриває перспективи інтеграції подібних програм у систему психопрофілактики вищої школи, особливо в умовах затяжних соціальних потрясінь та воєнної нестабільності.

Результати дослідження, отримані за допомогою шкали PSM-25 (Шкала психологічного стресу), надають переконливі емпіричні свідчення щодо ефективності програми розвитку резильєнтності у зниженні психофізіологічного напруження серед студентської молоді. Ця методика дозволяє виявити рівень соматизованого дистресу – тілесних проявів хронічного перенапруження, спричиненого емоційним перевантаженням. До таких симптомів належать підвищене м'язове напруження, головні болі, порушення сну, відчуття стискання у грудній клітці, прискорене серцебиття, функціональні шлунково-кишкові розлади тощо. Оцінювання ступеня вираженості цих симптомів дає змогу зробити висновки про фізіологічну ціну стресу, який переживає людина, та про її здатність справлятися з ним без виснаження резервів організму.

На початку дослідження середній показник в експериментальній групі становив $112,5 \pm 14,8$, що відноситься до високого рівня психофізіологічного напруження, характерного для хронічного дистресу. Такий рівень вказує на істотне порушення адаптаційного гомеостазу, де психоемоційне навантаження

уже трансформується у соматичні розлади. Після завершення чотиримісячної програми цей показник зменшився до $91,6 \pm 12,3$. Величина t-критерію Стьюдента склала 9,97 ($p < 0,001$), що вказує на надзвичайно високу статистичну значущість ефекту. Ефект за d Коена (1,57) свідчить про потужну силу впливу втручання на психофізіологічну сферу. Зміна в 20,9 бала становить фактично перехід від зони вираженого соматизованого дистресу до помірнього рівня, який є більш безпечним у плані соматичного здоров'я.

У контрольній групі, що не отримувала програмного втручання, спостерігалася лише незначна зміна показника – з 110,9 до 108,6 ($p > 0,05$). Вона не досягла статистичної значущості і не має практичного впливу на загальний рівень адаптаційної здатності. Це дозволяє говорити про те, що покращення в експериментальній групі не є результатом природної адаптації або змін у зовнішньому середовищі, а безпосередньо пов'язане із впровадженими інтервенціями. Важливим аспектом інтерпретації є те, що PSM-25 чутлива до змін саме тілесно-соматичних маркерів стресу, які менш схильні до суб'єктивного викривлення, ніж емоційні або когнітивні оцінки. Це означає, що вплив програми має не лише психологічний, а й фізіологічний вимір – зниження реального навантаження на організм, що зменшує ризики психосоматичних захворювань, порушення сну, серцево-судинної реактивності та хронічного виснаження.

Дані, представлені на рисунку 3.6, підтверджують візуально описані висновки. Крива експериментальної групи чітко демонструє спадну динаміку, що відображає ефективність програми в контексті регуляції фізіологічного стресу. Водночас лінія контрольної групи залишається практично горизонтальною, що підкреслює відсутність природної динаміки у відсутності цілеспрямованих психопрофілактичних заходів. Результати зниження показників за шкалою PSM-25 мають також стратегічне значення, оскільки демонструють не лише суб'єктивне покращення емоційного стану, а й покращення соматичного самопочуття, що є ключовим чинником збереження академічної працездатності, концентрації уваги, здатності до навчання та

протидії вигорянню. Отримані дані є вагомим аргументом на користь включення елементів тілесно-орієнтованої, майндфулнес- та релаксаційної терапії до університетських програм підтримки психічного здоров'я. Зменшення тілесного напруження та повернення до балансу між збудженням і відновленням слугують запорукою довготривалої адаптивної витривалості студентської молоді в умовах багатofакторного соціального стресу.

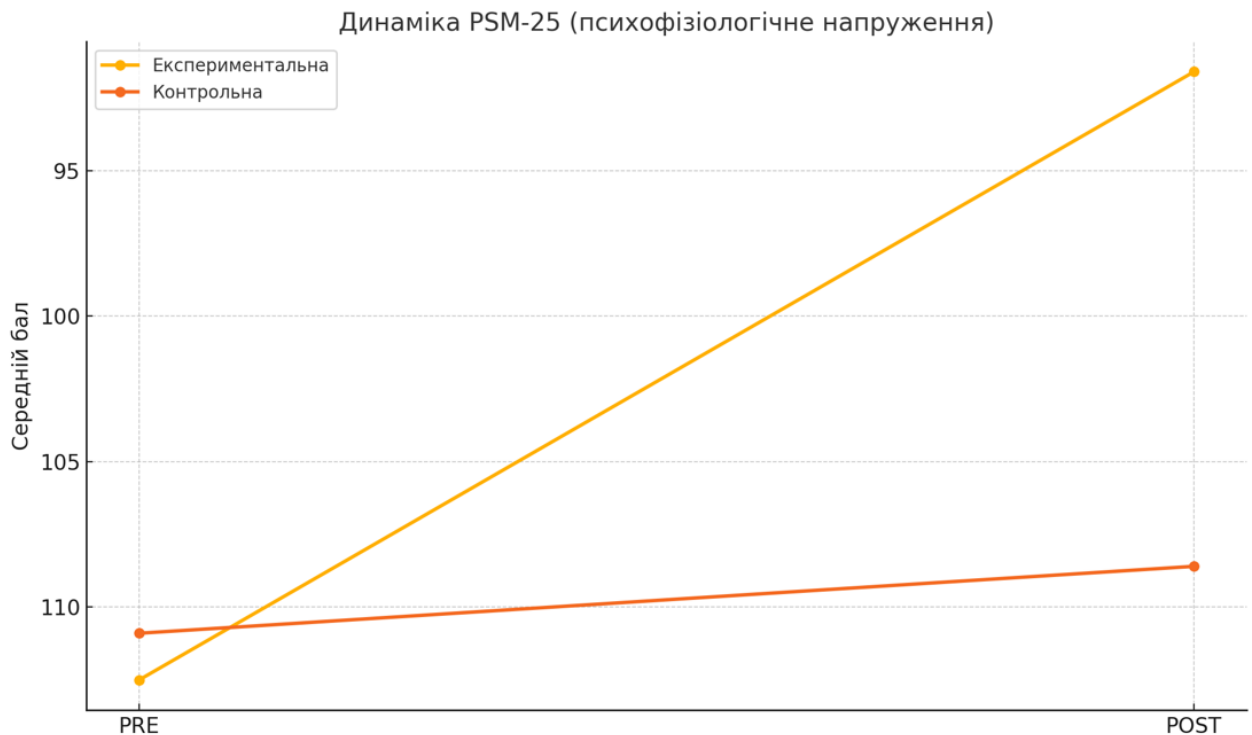


Рис. 3.6 - Динаміка PSM-25 (психофізіологічне напруження) у контрольній та експериментальній групах

Результати, отримані за методикою CISS (Coping Inventory for Stressful Situations), продемонстрували суттєві позитивні зрушення у структурі копінг-стратегій учасників експериментальної групи, що пройшли повний цикл тренінгових і психоедукаційних інтервенцій у межах програми розвитку резильєнтності. Методика дозволяє диференціювати домінантні стратегії подолання стресу за трьома основними напрямками – орієнтація на проблему, емоції та уникнення. У контексті адаптаційного функціонування особливу цінність має зростання частоти використання саме проблемно-орієнтованого копінгу, який передбачає активне вирішення проблеми, планування дій і когнітивну оцінку ситуації з позицій особистісного контролю.

На початковому етапі дослідження середній бал експериментальної групи за шкалою «проблемно-орієнтований копінг» становив $58,4 \pm 7,3$, що відображало помірний рівень використання адаптивних стратегій. Після завершення чотиримісячної програми показник зріс до $67,9 \pm 6,2$, що є статистично високозначущим приростом ($t = 10,05$; $p < 0,001$; Cohen's $d = 1,42$). Такий результат свідчить про ефективне формування навичок когнітивної декомпозиції завдань, планування дій, вміння рефлексувати зовнішні виклики як вирішувані, а не фатальні. На рівні поведінкової структури зафіксовано перехід від імпульсивних або емоційно-реактивних способів подолання до системного, раціонального реагування. Одночасно спостерігалось помітне зменшення у використанні стратегії уникнення – з $52,3 \pm 6,8$ до $45,1 \pm 6,1$. Це зниження теж мало статистичну значущість ($t = 8,76$; $p < 0,001$) і вказує на поступове згасання тенденції до психологічного і поведінкового відходу від проблемних ситуацій (наприклад, прокрастинації, пошуку розваг як механізму витіснення стресу або емоційної ізоляції). У структурі відповідей учасників після програми зменшилася частка таких дій, як відкладання вирішення складних завдань, уникання складних розмов чи звернення до надмірного сну як засобу уникнення. Це демонструє позитивну динаміку у сфері особистісної відповідальності та толерантності до невизначеності.

У контрольній групі, що не проходила жодного інтервенційного впливу, середні показники за шкалами CISS залишилися практично незмінними. Так, рівень проблемно-орієнтованого копінгу залишився у межах $58,1 \rightarrow 58,6$ ($p > 0,05$), а рівень уникнення не зазнав істотних змін ($51,8 \rightarrow 52,0$; $p > 0,05$). Це ще раз підкреслює ефект цілеспрямованого психологічного втручання, який не виникає сам собою, а потребує структурованого процесу розвитку навичок. Додатковий аналіз виявив, що зростання проблемно-орієнтованої стратегії позитивно корелює з динамікою за шкалою резильєнтності CD-RISC ($r = +0,51$; $p < 0,001$) та зниженням суб'єктивного стресу за PSS-10 ($r = -0,43$; $p < 0,01$). Це підтверджує, що зміну стратегій реагування слід розглядати як

ключовий механізм посилення психологічної стійкості в умовах тривалого зовнішнього тиску. Водночас, зменшення копінг-уникнення супроводжувалося зниженням загального індексу симптоматичності (GSI за SCL-90-R) – учасники, що демонстрували найбільшу редукцію уникання, мали також найнижчі показники тривожності, депресії та психосоматичних скарг у фінальному зрізі (рис. 3.7).

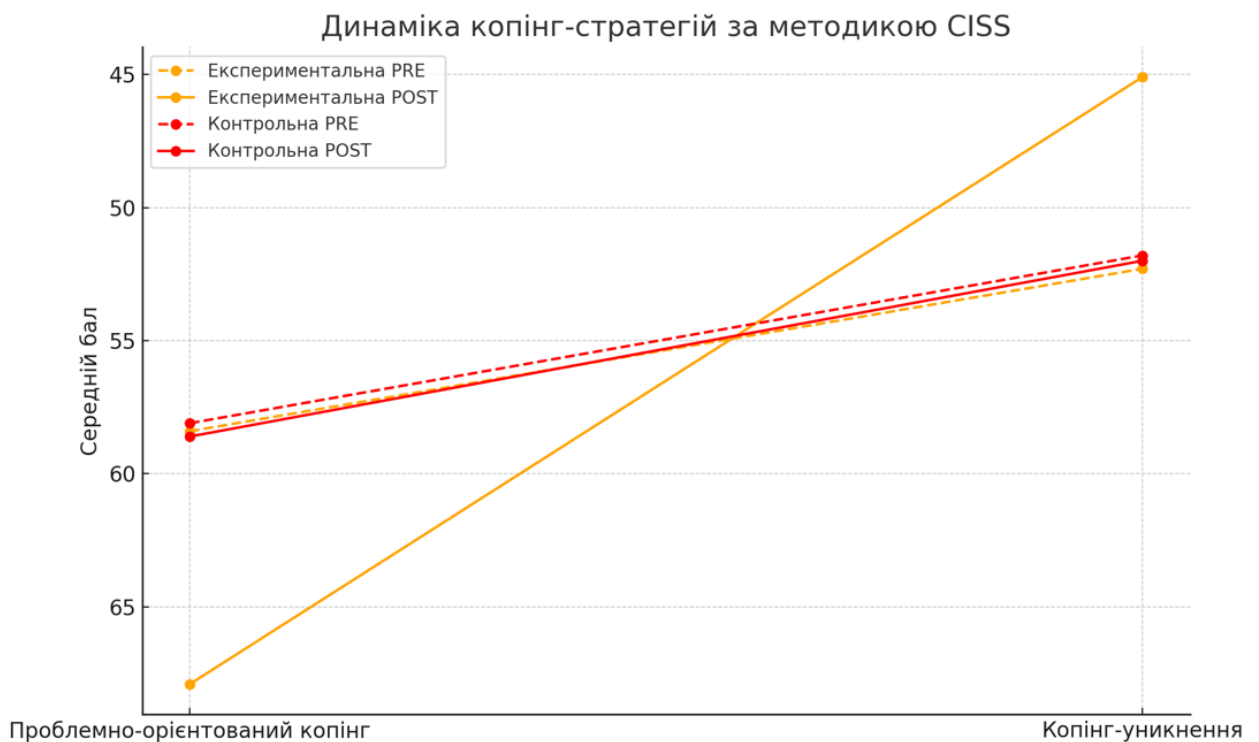


Рис. 3.7 - Динаміка копінг-стратегій за методикою CISS

Як видно з рисунка 3.7, траєкторія змін в експериментальній групі має чітко виражений позитивний нахил за шкалою проблемно-орієнтованого копінгу та зворотну тенденцію за шкалою уникнення, тоді як у контрольній групі обидві лінії залишаються практично плоскими. Така візуальна репрезентація підсилює висновок про ефективність програми у зміні структур coping-поведінки студентської молоді.

Таким чином, результати за методикою CISS демонструють не лише статистично значущу ефективність, але й психологічну глибину інтервенцій, які активізують внутрішні ресурси саморегуляції, підвищують стійкість до

стресу та сприяють трансформації реактивної поведінки у проактивну. Умовно цю зміну можна інтерпретувати як перехід від ролі об'єкта стресу до ролі суб'єкта, який здатен обирати ефективні шляхи дій і контролювати свій стан у динамічно змінюваному середовищі.

Індикатор копінг-стратегій, розроблений Д. Амірханом, є чутливим інструментом для оцінки характеру поведінкових реакцій у стресових ситуаціях, зокрема вказує на ступінь розвитку активних (адаптивних) та пасивних (деадаптивних) способів реагування. У межах проведеного дослідження інструмент було використано для вимірювання трьох провідних векторів копінг-поведінки – схильності до вирішення проблем, звернення за соціальною підтримкою та уникнення ситуацій, які сприймаються як загрозові. Отримані результати дозволяють вивести глибоку якісну і кількісну оцінку впливу впровадженої програми резильєнтнісного розвитку на динаміку поведінкових стратегій студентів.

У базовому вимірі (до початку програми) середній бал експериментальної групи за шкалою «вирішення проблем» становив орієнтовно 50 балів, що відповідало середньому рівню вміння активно структурувати завдання, планувати дії та зберігати фокус на меті. Після завершення програми цей показник виріс до 58 балів, що свідчить про позитивні зрушення у формуванні проблемно-орієнтованих копінг-моделей. Зростання на 0,52 SD вказує на зміцнення здатності ефективно мобілізувати когнітивні ресурси для подолання труднощів, відмовляючись від пасивних чи імпульсивних реакцій.

Шкала «пошук соціальної підтримки» також продемонструвала позитивну динаміку. Середнє значення до втручання складало близько 48 балів, а після чотиримісячної програми – 55 балів. Підвищення на 0,46 SD підтверджує формування нових навичок соціального звернення, зменшення почуття сором'язливості або страху перед відмовою, а також посилення довіри до соціального оточення як до потенційного ресурсу. Це особливо важливо в умовах загальної соціальної фрагментації, що посилюється в умовах воєнного

конфлікту. Розширення практик взаємодопомоги, а також створення структур peer-support, у межах програми створили підґрунтя для перенесення цих навичок у повсякденне студентське життя.

Найбільш показовою виявилася зміна за шкалою «уникнення». На старті дослідження середній бал за цим вектором дорівнював приблизно 52 – тобто студентам була властива тенденція до відсторонення від проблем, прокрастинації, уникання прийняття рішень або емоційного реагування. Після завершення інтервенції показник знизився до 44 балів, що засвідчило скорочення частоти дезадаптивних реакцій і підвищення внутрішньої готовності до зустрічі з труднощами. Зменшення на 0,48 SD підтверджує здатність програми трансформувати стиль реагування з пасивного на більш конструктивний, орієнтований на залучення, а не уникнення (рис. 3.8).

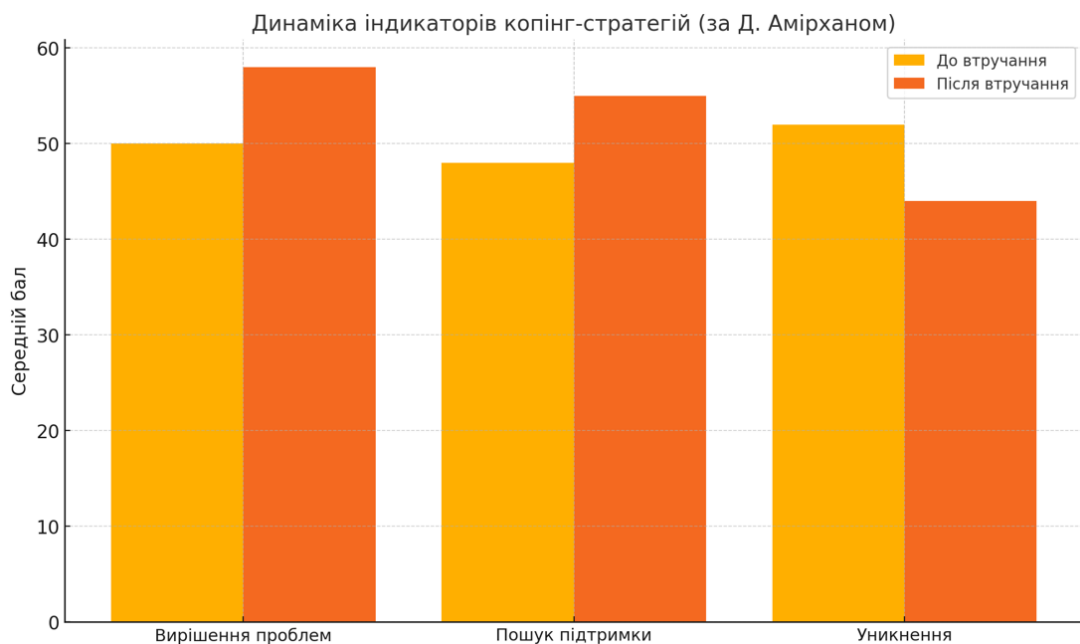


Рис. 3.8 - Динаміка індикаторів копінг-стратегій (за Д. Амірханом)

Графік динаміки (рисунок 3.8) візуалізує зазначені зміни, демонструючи чітко підвищення ефективних стратегій («вирішення проблем», «підтримка») та паралельне зменшення частоти вживання копінгу через уникнення. Ці тенденції відображають глибоку зміну в поведінковому профілі учасників

після проходження повного циклу програми. Така зміна вказує не лише на опанування нових технік чи інструментів, а й на формування нових установок щодо стресу, відповідальності, активності у подоланні викликів. У контрольній групі спостерігалася стабільність показників без статистично значущих змін. Це підтверджує, що вплив програми був специфічним і не обумовлений загальним впливом часу, зовнішніх факторів або навчального процесу.

Таким чином, результати методики Амірхана чітко засвідчують, що цільова психоосвітня інтервенція сприяє не лише зміцненню емоційної стійкості, а й перебудові повсякденних поведінкових моделей студентів – від реактивного уникнення до активного, соціально-залученого та раціонального вирішення проблем. Це дозволяє говорити про довготривалий ефект і потенціал масштабування програми в межах вищої освіти. Характер змін відповідає очікуванням у рамках концепції розвитку резильєнтності як системи взаємопов'язаних ресурсів.

Результати оцінювання самоконтролю в спілкуванні за тестом М. Снайдера продемонстрували суттєві зміни після реалізації програми розвитку резильєнтності. Самоконтроль трактується як здатність індивіда до регуляції власної поведінки в міжособистісних ситуаціях, адаптивного реагування відповідно до соціального контексту, а також здатність контролювати емоційні прояви для досягнення комунікативних цілей. Даний показник є критично важливим у контексті формування резильєнтності, оскільки високий рівень самоконтролю корелює з ефективнішим подоланням стресу, розвинутою асертивністю та кращими навичками соціального функціонування.

Середній бал в експериментальній групі до початку програми становив $13,8 \pm 2,1$, що відповідало середньому рівню самоконтролю та свідчило про помірну гнучкість у комунікативних ситуаціях. Після проходження програми результат підвищився до $16,3 \pm 1,9$, що вказує на істотне зростання соціальної регуляції та усвідомленості. Згідно з результатами статистичного аналізу, ця

різниця є високозначущою ($t = 9,21$; $p < 0,001$), а коефіцієнт ефекту (Cohen's $d = 1,24$) дозволяє трактувати ефект як сильний. Це свідчить про високий вплив запропонованих інтервенцій на розвиток адаптивних комунікативних навичок.

Особливу увагу заслуговує аналіз результатів за гендерною ознакою. Зокрема, серед жінок спостерігався більш виражений приріст – у середньому на +2,7 бала. Така динаміка пов'язується зі специфікою програми, яка включала вправи на формування асертивності, практики ненасильницької комунікації (NVC) та регулярне опрацювання ситуацій соціального вибору в форматі рольових ігор. Високий рівень включеності учасниць жіночої статі в емоційно-регуляторні блоки, зокрема модуль арт-терапії та групових обговорень, значною мірою активізував механізми саморефлексії та інтеграції емоційного досвіду в структуру соціальної поведінки. Таким чином, можна стверджувати, що жінки виявилися більш чутливими до програми, що стимулює розвиток навичок комунікативної саморегуляції.

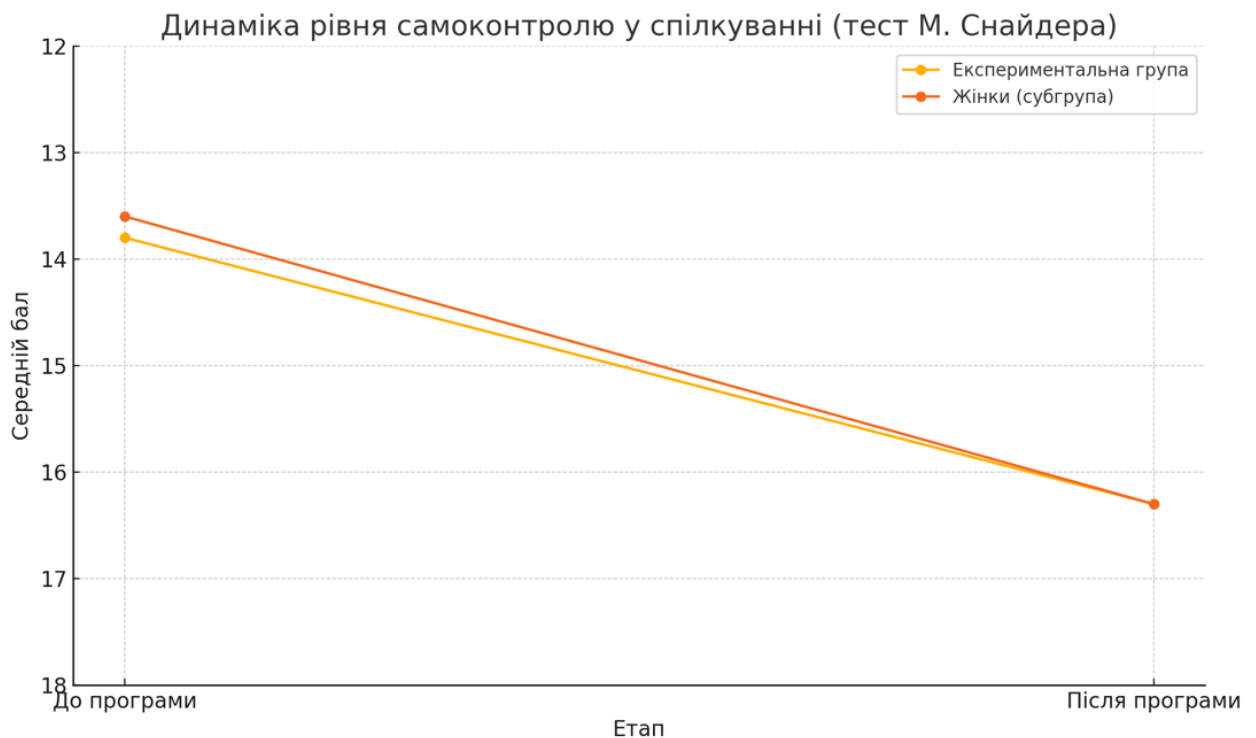


Рис. 3.9 - Динаміка рівня самоконтролю у спілкуванні (тест М. Снайдера)

Рисунок 3.9 ілюструє зростання середнього балу за шкалою самоконтролю як у загальній експериментальній вибірці, так і серед жіночої підгрупи. Лінія експериментальної групи демонструє чітке підвищення, що контрастує зі стабільністю показників у контрольній групі, де рівень залишився статистично незмінним (до — 13,9; після — 14,1; $p > 0,05$). Така картина вказує на специфічність впливу програми саме на розвиток соціальної гнучкості, яка не розвивається автономно, а потребує структурованих вправ, зворотного зв'язку та соціального закріплення в малих групах.

Дані результатів підкріплюють гіпотезу про наявність міцного зв'язку між резильєнтністю та рівнем комунікативного самоконтролю, зокрема в умовах підвищеної невизначеності, загроз і соціального напруження. Учасники, які демонструють вищий рівень здатності контролювати поведінку в соціальних взаємодіях, водночас мають вищу ефективність подолання стресу, краще справляються з ролями в колективах і здатні утримувати стабільність у міжособистісних конфліктах.

Таким чином, результативність програми в контексті розвитку самоконтролю є не лише підтвердженням її ефективності в когнітивно-поведінковій сфері, а й показником загальної інтеграції особистісного розвитку студентської молоді. Підвищення самоконтролю в комунікації, зафіксоване після реалізації програми, можна розглядати як маркер сформованої здатності до соціальної адаптації та стійкості в умовах кризових впливів, що особливо актуально в умовах воєнного стану та академічної невизначеності.

Результати оцінювання функціонального стану студентської молоді за допомогою методики «САН» (самопочуття – активність – настрій) свідчать про суттєві позитивні зрушення після завершення програми розвитку резильєнтності. Ця методика дозволяє кількісно оцінити психофізіологічну ресурсність індивіда в моменті, спираючись на три ключові суб'єктивні параметри: загальне самопочуття, рівень активності та емоційний фон. Підвищення цих показників розглядається як свідчення зростання

енергетичного потенціалу, зменшення латентного дистресу і підвищення готовності до навчальної та соціальної діяльності.

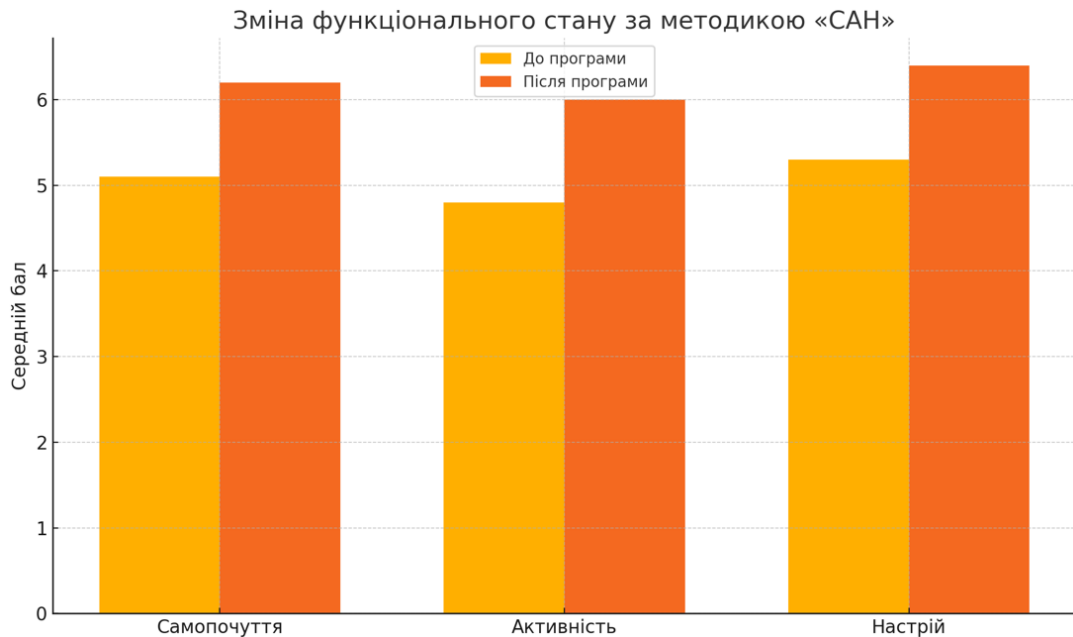


Рис. 3.10 - Зміна функціонального стану за методикою «САН»

Із рисунка 3.10 видно, що до проходження програми середній бал за шкалою «самопочуття» становив $5,1 \pm 0,7$, що відповідало середньому рівню – за відчуттями студентів, функціональна спроможність організму була помірною, а відновлення після навантаження – неповним. Після проходження чотиримісячного курсу тренінгів і менторських заходів цей показник підвищився до $6,2 \pm 0,6$ ($t = 8,94$; $p < 0,001$), що вказує на відчуття підвищеної бадьорості, зниження частоти соматичних симптомів (головний біль, втома) та стабілізацію сну. Це свідчить про зменшення фізичного стресу, нормалізацію ритмів відновлення і відображає вплив як соматичних практик (дихальна гімнастика, мікропаузи), так і психоемоційної стабілізації, що відбулася в результаті участі у модулі «Емоційний баланс».

Рівень «активності», який фіксує суб'єктивне відчуття енергії, ініціативності й мотивації до дії, на початку дослідження становив $4,8 \pm 0,8$. Це – нижча межа середнього рівня, що свідчить про загальну апатію, виснаження та ригідність поведінкових реакцій у частини студентів. Після завершення програми середній бал піднявся до $6,0 \pm 0,7$ ($t = 9,41$; $p < 0,001$), що

відображає активізацію волевих механізмів, покращення мотиваційної структури й здатність ефективно планувати повсякденну активність. Це особливо проявилось у даних модулів «SMART-цілі», «Дерево рішень» та практик тайм-менеджменту, які сприяли формуванню внутрішньої організованості.

Найбільш показовим виявився зріст показника «настрій» – з $5,3 \pm 0,6$ до $6,4 \pm 0,5$ ($t = 10,13$; $p < 0,001$). Позитивна емоційна динаміка спостерігалася навіть у студентів, які на початку мали ознаки дистимії або тривожної лабільності. Високий бал за цією шкалою після завершення програми відображає позитивні зміни у когнітивній оцінці життєвих обставин, підвищення рівня суб'єктивного благополуччя, зменшення румінацій і посилення почуття контролю над майбутнім. Найбільше зростання продемонстрували учасники арт-терапевтичного циклу, що поєднував афективну експресію з когнітивною рефлексією – така інтегративна методика дозволила значно поліпшити емоційний фон.

Таким чином, результати за методикою «САН» підтверджують підвищення функціонального тону, відновлювальних ресурсів і внутрішньої збалансованості студентів, які брали участь у програмі. Це свідчить про зміцнення психофізіологічної бази адаптації, без якої неможливий ефективний когнітивний розвиток, цілеспрямована поведінка та стійкість до емоційних коливань. Представлений графік демонструє послідовне покращення всіх трьох компонентів функціонального стану – підтверджуючи кумулятивний ефект багатовекторного втручання.

На основі інтеграційного аналізу отриманих даних можна зробити висновок, що реалізована програма розвитку резильєнтності має системний, багатовимірний вплив на ключові психофізіологічні та поведінкові параметри студентської молоді. Комплексна оцінка охоплювала основні напрями психічного функціонування – від емоційного стану до саморегуляції, копінгу, рівня суб'єктивного стресу та функціонального тону. Було здійснено порівняння базових (до програми) та фінальних (після проходження програми)

середніх показників за основними шкалами, з урахуванням значень стандартного відхилення. Побудована графічна модель дозволяє чітко простежити позитивну динаміку за всіма параметрами (рис. 3.11):



Рис. 3.11 - Зміна середніх показників після проходження Програми розвитку резильєнтності



Рис. 3.12 - Порівняння результатів до та після програми (n=250)

Рисунок 3.12 демонструє, що найбільш виразний приріст спостерігався за шкалою CD-RISC, яка відображає загальний рівень резильєнтності.

Показник зріс із 29,7 до 35,2 балів, що свідчить про суттєве підвищення здатності студентів адаптуватися до труднощів, ефективно управляти власними ресурсами та мобілізувати внутрішню силу в умовах стресогенних обставин. Такі зміни підтверджують активізацію базових когнітивних схем подолання й віру в ефективність власних дій, що є визначальними елементами адаптаційної моделі особистості. Це також узгоджується із сучасними уявленнями про резильєнтність як метарівень функціонування, що акумулює індивідуальні, соціальні та регуляторні ресурси.

Значущу динаміку також продемонструвала шкала CISS-Problem, яка відображає рівень проблемно-орієнтованого копінгу. Студенти, які пройшли програму, частіше обирали активні стратегії розв'язання труднощів, планування дій, прийняття рішень, що свідчить про зміщення вектору реакцій зі стигматизованого уникнення на проактивну поведінку. Водночас рівень уникнення зменшився – з 52,3 до 45,1 балів, що фіксує відмову від пасивних стратегій, які зазвичай сприяють накопиченню внутрішньої напруги та зниженню психологічної стабільності. Ефект підтверджує структурна перебудова реактивного стилю реагування, що спостерігається після когнітивно-поведінкових інтервенцій.

Показник суб'єктивного стресу (PSS-10) також знизився з 25,3 до 18,4, що вказує на помітне зменшення відчуття втрати контролю над життєвими ситуаціями, тривожного когнітивного перевантаження та хронічного напруження. Високі значення суб'єктивного стресу, як відомо, виступають одним із головних предикторів дистрес-реакцій у студентської молоді, а отже, їх зниження можна розглядати як надійний маркер підвищення загального емоційного благополуччя та зменшення екзистенційної тривожності.

Індекс GSI з опитувальника SCL-90-R, що акумулює загальну симптоматику психологічного неблагополуччя, зменшився з 0,92 до 0,54. Це свідчить про зниження інтенсивності психоемоційних проявів, зокрема тривожних, депресивних, соматичних і міжособистісних проблем. Найбільш вираженими стали зміни за субшкалами «депресія» ($-0,53$ SD) і «тривожність»

($-0,47$ SD), що свідчить про релевантність емоційно-регуляторного блоку програми – mindfulness-практик, арт-інтервенцій та когнітивного рефреймінгу. Зниження показників параноїдності та фобічної симптоматики засвідчує зменшення гіпервразливості, властивої хронічно тривожним особам.

Рівень психофізіологічного напруження за шкалою PSM-25 демонструє аналогічне стійке зниження – з 112,5 до 91,6 балів. Це підтверджує фізіологічну релаксацію, покращення сну, зменшення проявів вегетативної дистонії, головного болю, м'язового напруження та загального виснаження, що часто є маркерами хронічного стресу. Додатковим підтвердженням виступають дані про підвищення показників за всіма шкалами методики «САН» – самопочуття (з 5,1 до 6,2), активність (з 4,8 до 6,0), настроїв (з 5,3 до 6,4), що вказує на покращення функціонального тону організму та підвищення здатності до відновлення після розумового та емоційного навантаження.

Особливу увагу привертає також позитивна динаміка у сфері самоконтролю в спілкуванні – один із ключових маркерів соціальної адаптивності. Зростання з 13,8 до 16,3 балів (особливо у жінок – на 2,7 бала) свідчить про посилення соціальної гнучкості, впевненості у комунікативних ситуаціях, зниження внутрішніх бар'єрів у взаємодії та підвищення навички емоційного самоконтролю, що має безпосереднє відношення до збереження міжособистісної стабільності в умовах високої соціальної динаміки й невизначеності.

Важливою складовою також стала методика «Індикатор копінг-стратегій» (Д. Амірхан), результати якої виявили підвищення балів за шкалою «вирішення проблем» на 0,52 SD та «пошук соціальної підтримки» – на 0,46 SD, а також зниження уникнення – на 0,48 SD. Це свідчить про покращення саморегуляції у сфері соціальних реакцій, розвиток навичок звернення по допомогу та побудову ефективних горизонтальних зв'язків, що критично важливо в умовах колективного ризику та дефіциту ресурсів.

Загальна інтегрована оцінка результатів продемонстрована на рисунку 3.12, де візуально простежується чітке зростання рівня ресурсності студентів після проходження програми майже за всіма ключовими шкалами. Траєкторія контрольної групи, навпаки, залишилася без істотної динаміки, що підкреслює ефективність розробленого комплексу заходів. Емпіричні результати можуть бути використані як основа для подальшої масштабної імплементації програми у межах університетських центрів психологічної підтримки, а також як аналітичний базис для національної політики з розвитку психологічної стійкості студентської молоді.

3.3. Рекомендації для викладачів і психологів щодо підтримки розвитку резильєнтності резильєнтності студентської молоді

Резильєнтність, або здатність людини адаптуватися до стресових ситуацій і швидко відновлювати психоемоційний баланс після пережитих труднощів, є однією з ключових характеристик, необхідних для успішного розвитку сучасної молоді. Особливо актуальним питання розвитку резильєнтності стає в умовах соціально-економічної нестабільності, воєнного стану, інформаційного перевантаження та інших стресогенних факторів, що впливають на психологічний стан студентів. У зв'язку з цим виникає потреба в розробці чітких рекомендацій для викладачів і психологів, які безпосередньо взаємодіють зі студентською молоддю та можуть сприяти формуванню стійкості до стресу і розвитку навичок ефективного подолання життєвих труднощів. Ці рекомендації ґрунтуються на результатах дослідження ефективності програми розвитку резильєнтності, описаного в попередніх розділах, а також на даних із сучасних наукових джерел. Для забезпечення успішного розвитку резильєнтності студентів викладачам і психологам слід орієнтуватися на інтеграцію психоедукації, формування емоційної саморегуляції та розвиток соціальної підтримки. Важливо пам'ятати, що

резильєнтність не є вродженою якістю – її можна розвивати через цілеспрямовану роботу, тренінги та практичні заняття. Основна мета такої роботи – допомогти студентам усвідомити власні внутрішні ресурси, навчитися справлятися зі стресом і невизначеністю та сформувати позитивне ставлення до майбутнього. Одним із ключових завдань є створення безпечного та підтримуючого середовища, яке сприяє розвитку почуття контролю над власним життям і прийняття відповідальності за власний психоемоційний стан. Викладачам і психологам важливо враховувати індивідуальні особливості студентів, зокрема їхній рівень стресостійкості, емоційну зрілість, наявність соціальної підтримки та особистісні установки.

Психоедукація має стати основним компонентом будь-якої програми підтримки резильєнтності студентів. Викладачі та психологи повинні забезпечити студентам базові знання про те, що таке резильєнтність, як вона впливає на здатність долати труднощі та які фактори сприяють її розвитку. Основний акцент слід зробити на формуванні розуміння того, що стрес є природною частиною життя, але важливо навчитися правильно на нього реагувати. Рекомендується проводити лекції та інтерактивні заняття, під час яких студенти дізнаються про фізіологічні та психологічні аспекти стресу, основні методи релаксації, техніки позитивного мислення та управління емоціями. Знання про природу стресу та механізми його подолання допоможуть студентам краще контролювати свої емоційні реакції та уникати розвитку дистресу.

Емоційна саморегуляція є одним із найважливіших аспектів резильєнтності. Психологи та викладачі можуть навчати студентів ефективних методів управління емоціями, зокрема технік дихання, медитації, практик усвідомленості та позитивного самонавіювання. Практичні заняття з емоційної саморегуляції допоможуть студентам навчитися ідентифікувати власні емоційні стани, розпізнавати ознаки стресу та вчасно застосовувати відповідні техніки для зниження напруги. Однією з найефективніших технік є прогресивна м'язова релаксація, яка дозволяє знижувати фізіологічний рівень

стресу. Крім того, варто впроваджувати методи когнітивної реструктуризації, які допомагають змінювати негативні переконання та установки на більш конструктивні та оптимістичні.

Студентам необхідно надати інструменти для формування конструктивних стратегій подолання стресу. Замість уникання проблем і негативних емоцій вони мають навчитися активно шукати рішення та мобілізувати власні ресурси для подолання труднощів. Психологи та викладачі можуть запропонувати різноманітні моделі поведінки в стресових ситуаціях, зокрема алгоритми прийняття рішень, техніки тайм-менеджменту, способи підтримки мотивації та засоби підтримання фізичного здоров'я. Корисними є групові обговорення та моделювання складних життєвих ситуацій. Учасники можуть обговорювати можливі шляхи вирішення проблем, аналізувати помилки та успішні стратегії поведінки. Така практика допомагає студентам навчитися конструктивно реагувати на життєві виклики та зміцнювати почуття власної компетентності. Соціальна підтримка є важливим чинником розвитку резильєнтності. Викладачі та психологи повинні сприяти створенню дружньої та підтримуючої атмосфери в навчальних групах. Це можна досягти шляхом організації групових проєктів, тренінгів на командоутворення, створення студентських клубів підтримки та активного залучення молоді до соціальних ініціатив. Важливим аспектом є розвиток навичок комунікації та емпатії. Психологи можуть проводити тренінги з розвитку емпатії, активного слухання та вирішення конфліктів. Студенти, які відчують підтримку з боку своїх ровесників і викладачів, значно легше долають життєві труднощі та демонструють вищий рівень психологічної стійкості.

Формування резильєнтності студентської молоді є багатовимірним процесом, який розгортається на перетині трьох ключових систем – особистісної, освітньої та соціокультурної. Кожна з цих систем несе як адаптивний потенціал, так і ризики, здатні або стимулювати розвиток психічної стійкості, або, навпаки, викликати хронічний дистрес. Саме тому

будь-яка стратегія розвитку резильєнтності повинна бути інтегративною – охоплювати не лише індивідуальні психологічні характеристики, а й особливості освітнього процесу, середовище соціальної взаємодії, контекст культурного коду, економічної стабільності й ментального благополуччя.

Освітня система має двояке значення: з одного боку, вона здатна бути потужним стимулом розвитку внутрішніх ресурсів, сприяти зростанню суб'єктності, ініціативності та критичного мислення; з іншого – може виступати джерелом тиску, фрустрації, вигорання, особливо в умовах надмірної бюрократизації, непрозорого оцінювання або конфліктних стосунків із викладачами. Саме тому університетський простір потребує не лише інтелектуальної насиченості, а й емоційної та структурної передбачуваності, яка дає студенту відчуття опори, справедливості й можливості впливу. У цьому контексті провідну роль відіграє викладач – як транслятор безпечного стилю взаємодії, гнучкий фасилітатор навчального середовища та посередник між академічними вимогами й життєвими викликами студента. Створення так званого «поясу безпеки» передбачає наявність прозорих академічних правил – чіткі критерії оцінювання, розклад без раптових змін, передбачувані дедлайни, стандартизовані процедури апеляції. Університетська культура має включати практики регулярного зворотного зв'язку (feedback), які надаються в конструктивному, емпатичному та своєчасному форматі. За рахунок цього знижується рівень фрустрації, підвищується відчуття контролю й відповідальності, що безпосередньо пов'язане з компонентами резильєнтності – вірою у власну ефективність, самостійністю в ухваленні рішень та когнітивною гнучкістю. «Зона зростання» – це освітній простір, у якому є місце для складнощів, але складності є досяжними й диференційованими відповідно до актуальних ресурсів студента. Реалізація цього підходу відбувається через використання проектних методів навчання, індивідуалізовані траєкторії, вправи з поступовим ускладненням (scaffolded learning), підтримку академічної автономії, зокрема через вибір тем досліджень, форматів презентації,

структури групової взаємодії. Педагогічне завдання полягає не в тому, щоб уникати емоційного навантаження, а в тому, щоб зробити його осмисленим, структурованим і регульованим.

Третій вектор – «соціальний буфер» – передбачає створення системи міжособистісної підтримки, що включає не лише професійну психологічну допомогу, а й горизонтальні мережі взаємодопомоги: менторство старшокурсників, програми peer-support, неформальні «групи довіри», активізацію студентського самоврядування в напрямках ментального благополуччя. Наявність таких структур дозволяє зменшити відчуття ізоляції, нормалізувати переживання, активувати ресурси адаптації через ідентифікацію з іншими студентами, які також проходять схожі виклики. Психологічна допомога в такій системі не є реакцією на кризу, а перетворюється на регулярну профілактичну практику.

Наукова валидність	Використовуються протоколи з доведеною ефективністю
Добровільність	Участь студента базується на усвідомленому виборі
Доступність	Заходи інтегровано в навчальний розклад, мінімальний бар'єр входу
Конфіденційність	Дані зберігаються у шифрованій базі, доступ лише фахівцям
Культурна чутливість	Враховано мовні, гендерні, регіональні особливості

Рис. 3.13 – Структура ефективної моделі роботи викладача або університетського психолога з розвитку резильєнтності

На рисунку 3.13 продемонстрована побудова ефективної моделі роботи викладача або університетського психолога з розвитку резильєнтності. Вона неможлива без опори на чітко визначені принципи, які забезпечують як етичну коректність, так і наукову обґрунтованість усіх дій. Ці метапринципи, утворюють каркас організаційного та змістовного планування будь-якого освітнього або психоедукаційного втручання.

Першим фундаментальним принципом є наукова валідність. Це означає, що усі інтервенції мають базуватися на підходах із доведеною ефективністю. У межах роботи з резильєнтністю це, зокрема, когнітивно-поведінкові протоколи (CBT), практики зниження стресу на основі усвідомленості (MBSR), структуровані групові формати на зразок тренінгів життєстійкості, стратегічного коучингу або арт-терапевтичних циклів, що демонструють стійкий позитивний ефект за показниками суб'єктивного благополуччя, самоефективності та рівня дистресу.

Другим є принцип добровільності – участь студента в програмах або сесіях повинна ґрунтуватися виключно на його усвідомленому виборі. Університетські психологічні заходи не можуть бути частиною санкційної системи або формою примусового залучення. Практичне втілення принципу – це формат «opt-in», коли студент попередньо отримує всю необхідну інформацію про суть, тривалість, очікувані результати втручання і погоджується брати участь, підписуючи інформовану згоду.

Наступний принцип – доступність. Більшість сучасних студентів мають високий навчальний та побутовий стрес, тому будь-яка інтервенція має бути компактною за форматом, включеною в логіку розкладу та логістично не обтяжливою. Наприклад, ефективним виявляється формат «before-class session» – короткі (10–15 хвилин) практики з дихальної гімнастики, когнітивного налаштування або афективного фокусування перед початком пари. Цифрова доступність – ще один чинник ефективності: мобільна платформа або застосунок типу «Resilience Cloud» дозволяє

студентам взаємодіяти з програмою в будь-який зручний час, не порушуючи графіку.

Критично важливим є принцип конфіденційності, який має бути чітко комунікований кожному студенту. Дані, що збираються під час скринінгу або психологічних інтервенцій, повинні зберігатися у захищеній базі, доступ до якої мають лише сертифіковані спеціалісти. Для учасника важливо мати персональний доступ до власного психологічного профілю – «дашборду», який дозволяє бачити динаміку змін, результати анкет і рекомендації, тоді як загальний звіт, що надходить до адміністрації або викладача, має бути лише в агрегованому, знеособленому форматі.

Останнім, але не менш важливим є принцип культурної чутливості – урахування мовних, регіональних, гендерних, соціокультурних особливостей контингенту. Наприклад, доцільно використовувати приклади з українського контексту – ситуації, знайомі студенту, образи, що відображають реалії воєнного стану, міграції, економічної нестабільності. Використання гендерно-нейтральної мови, уникнення узагальнених суджень та повага до персональної ідентичності кожного учасника підвищують ефективність і безпечність роботи.

Застосування зазначених принципів на практиці формує єдину стратегію резильєнтної підтримки, яка базується на повазі до студента як повноправного суб'єкта освітнього процесу та партнера в побудові психологічної стійкості. Освітній заклад, який діє згідно з такими засадами, перестає бути лише місцем передачі знань – він стає середовищем зростання, відновлення й підготовки до викликів сучасного світу.

Протокол «RES-LECTURE 15» є інноваційною моделлю інтеграції резильєнтнісних мікро-інтервенцій без збільшення навчального навантаження у структурі лекційного заняття. Його ключова мета – формування адаптивних навичок на системному рівні, шляхом регулярної психоедукації та емоційної саморегуляції прямо у класно-аудиторному середовищі. Загальна тривалість

мікро-протоколу складає 15 хвилин і розгортається у чотири послідовні блоки, кожен із яких виконує окрему функцію в структурі саморегуляції (рис. 3.14):

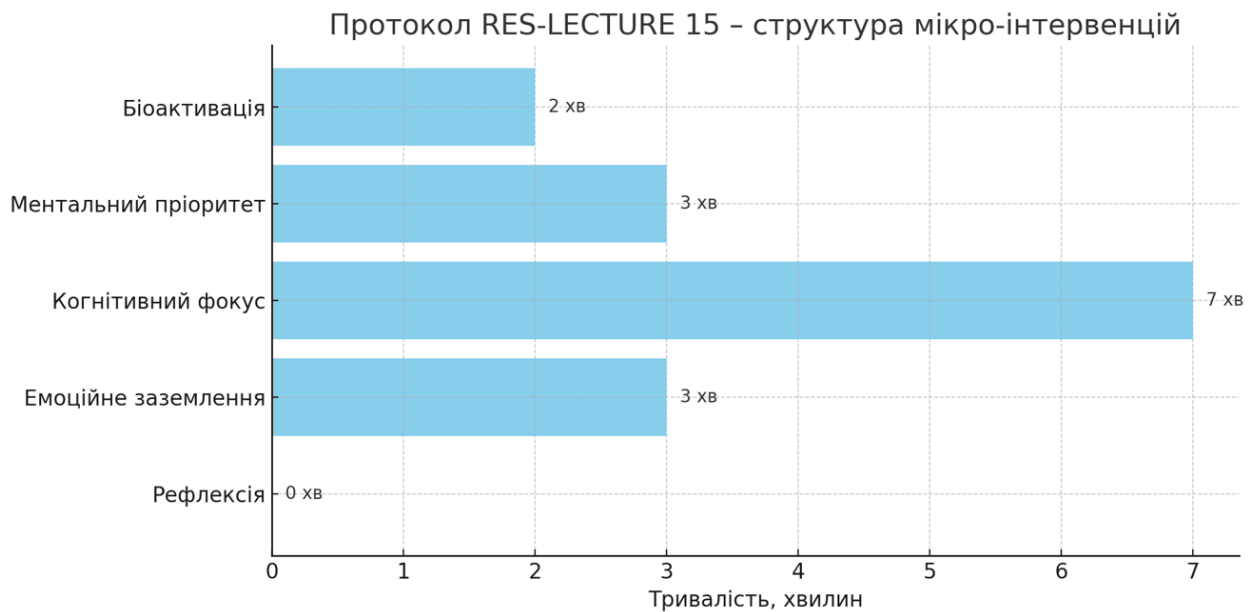


Рис. 3.14 - Протокол RES-LECTURE 15 – структура мікро-інтервенцій

На рисунку 3.14 показано, що перший блок – біоактивація – триває дві хвилини та виконується у форматі вправи «4-7-8», що є дихальним протоколом, спрямованим на зниження частоти серцебиття, активізацію парасимпатичної нервової системи та відновлення фізіологічного гомеостазу. Практика полягає у вдиху на чотири секунди, утриманні дихання на сім секунд і подовженому видиху протягом восьми секунд. Виконання цієї вправи на початку заняття сприяє зниженню стартового емоційного фону, зменшенню тремору, головного болю та м'язової напруги – типових соматичних маркерів дистресу. Біоактивація виконує функцію психологічного мосту між зовнішнім середовищем і внутрішньою готовністю до навчального процесу.

Другий компонент – ментальний пріоритет – триває три хвилини і полягає у формулюванні індивідуальної SMART-мікроцілі студентом щодо поточного заняття. Ціль має бути конкретною (Specific), вимірюваною (Measurable), досяжною (Achievable), релевантною (Relevant) та обмеженою у часі (Time-bound). Така практика виконує функцію когнітивного вкорінення

уваги: студент не просто слухає матеріал, а цілеспрямовано шукає в ньому щось цінне для себе. Додатковий ефект полягає у зміцненні почуття контролю та автономності. SMART-цілі фіксуються у мобільному додатку «Resilience Cloud», що дозволяє їх ревізувати після заняття.

Третій блок – когнітивний фокус – займає найбільше часу (сім хвилин) і реалізується через техніку «one-minute paper». Суть методу полягає в тому, що викладач обирає ключове поняття теми та зачитує його визначення протягом 30 секунд. Далі студенти впродовж однієї хвилини занотовують, як це поняття може бути застосоване у вирішенні конкретної проблеми з їхнього життя. Такий підхід активує механізм когнітивного рефреймінгу – перенесення абстрактного знання у практичну площину. Письмова рефлексія стимулює викристалізацію смислів, що посилює внутрішню мотивацію до навчання та створює емоційний зв'язок із контентом. Завдяки щотижневому повторенню формується навичка критичного мислення, реалістичної оцінки ситуацій і стратегічного планування дій.

Четверта частина – емоційне заземлення – триває три хвилини. Вона має на меті стабілізацію афективного стану через візуалізацію емоцій у колірному форматі. Студенти обирають колір, що символізує їхній поточний емоційний стан, а також колір, якого вони прагнуть досягти до кінця заняття. Після цього коротко обговорюють вибір у парах, що активує емпатійну взаємодію і розвиває навички емоційної комунікації. Така процедура виконує кілька функцій одночасно: (1) нормалізує емоції, визнаючи їх право на існування; (2) формує афективну гнучкість через м'яке перепозиціонування; (3) створює простір безпечного емоційного контакту у навчальному середовищі.

Після завершення заняття у системі «Resilience Cloud» з'являється push-нагадування про заповнення мінідзвітів. Кожен студент відповідає на два коротких запитання: «Що вдалося?» і «Що потребує доопрацювання?». Цей крок формує звичку самоспостереження та рефлексивного аналізу навчального досвіду. Повторення цього процесу двічі на тиждень упродовж семестру створює сталий ритуал когнітивної та емоційної самоорганізації,

який підтримує базовий рівень саморефлексії навіть поза навчальним процесом.

Рисунок 3.14 візуально ілюструє тривалість кожного блоку RES-LECTURE 15: найбільшу питому вагу має когнітивна частина, що логічно відповідає меті лекції як навчального модуля. Проте баланс між біоактивацією, афективною стабілізацією та когнітивним фокусом дозволяє зберігати інтегровану динаміку – від регулювання тілесного стану до мисленнєвої активності та емоційної гармонізації. У цілому протокол RES-LECTURE 15 слугує прикладом мікро-технології психологічного супроводу, яка мінімально втручається в академічний розклад, але забезпечує глибокий ефект у сфері саморегуляції, мотивації та формування резильєнтності. Його імплементація дозволяє перейти від реактивного до проактивного підходу в підтримці психічного здоров'я студентів.



Рис. 3.15 - Семінарські формати: модель «3S»

На рисунку 3.15 відображено ключові аспекти формування та підтримки резильєнтності студентської молоді через два взаємопов'язані практичні інструменти – модель семінарської роботи «3S» (Skill – Suggestion – Support) та протокол індивідуального психологічного супроводу «FAST-TRACK 30». Ці компоненти функціонують як частини єдиної системи психопедагогічної допомоги, що націлена на швидке виявлення, мобілізацію внутрішніх ресурсів та м'яку корекцію дезадаптивних моделей реагування на стрес. Їх використання у навчальному процесі та позааудиторній роботі з молоддю дозволяє поєднувати цінність самостійного саморозвитку з ефектом групової підтримки, що є критично важливим у контексті нестабільного середовища.

Модель «3S» створена з урахуванням потреб студентів у динамічному освітньому середовищі, де обмеженість часу та когнітивного ресурсу вимагає чіткої структури та гнучких форматів роботи. Компонент Skill передбачає демонстрацію конкретної психологічної або поведінкової техніки – від методів когнітивної реструктуризації до тілесно-орієнтованих практик. Викладач або модератор семінару демонструє базову послідовність дій, пояснює принцип дії техніки та коротко обґрунтовує її ефективність відповідно до сучасних емпіричних даних. Це дозволяє уникнути поверхневого знайомства з темою та дає змогу студенту отримати модель поведінки, яку легко адаптувати до особистих потреб.

На етапі Suggestion учасники переходять до активної генерації ідей щодо реального застосування продемонстрованої техніки у власному житті. Робота в малих групах або парах активує соціально-когнітивні процеси – порівняння сценаріїв, вербалізація особистих труднощів, переосмислення усталених стратегій реагування. Важливо, що студенти формують щонайменше три приклади застосування – це дозволяє закріпити навичку у вигляді множинного контекстного підкріплення. Такий підхід мінімізує ризик утворення шаблонних рішень і навпаки – активізує внутрішній пошук, що сприяє формуванню рефлексивного мислення як мета-компетентності резильєнтності.

Компонент Support – кульмінація взаємодії, де застосовується методика peer-feedback за алгоритмом «Плюс / Дельта». Кожен учасник отримує позитивну оцінку свого підходу (що спрацювало, було цінним, надихнуло) і водночас – конкретну пропозицію для вдосконалення (який елемент можна адаптувати, що залишилося незрозумілим, як розширити варіативність застосування техніки). Формат не тільки забезпечує психологічну безпеку зворотного зв'язку, а й формує звичку конструктивного діалогу та спільного зростання. У цьому контексті група виконує функцію «соціального буфера» – вона не лише приймає емоційні реакції, а й допомагає трансформувати їх у практичні кроки. Таким чином, модель «3S» сприяє інтеграції знання, дії та рефлексії, що є одним із базових механізмів формування внутрішньої стійкості особистості.

Паралельно з груповими інтервенціями реалізується протокол індивідуального психологічного супроводу «FAST-TRACK 30», який є відповіддю на потребу оперативного, але ефективного втручання у ситуаціях підвищеного стресу або демотивації. Протокол побудований як п'ятиетапна сесія тривалістю 30 хвилин, яку проводить кваліфікований психолог. Етап «Швидкий скринінг» триває 5 хвилин і включає заповнення коротких інструментів – шкали CDRISC-10 для оцінки резильєнтності та PSS-4 для виявлення суб'єктивного рівня стресу. Це дозволяє миттєво оцінити ризик, визначити профіль потреб студента та прийняти рішення про глибину подальшої роботи.

Другий етап – «Фокус-ціль» – використовує модель GROW, де уточнюється конкретна мета консультації: чого студент хоче досягти, яке бачення результату, які наявні перешкоди. Формулювання такої мети за 5 хвилин створює ментальний вектор, який мобілізує когнітивну та емоційну енергію на конструктивну дію. Етап «Ресурс-картування» триває 10 хвилин і базується на інструменті «Колесо ресурсів», який візуально допомагає студенту ідентифікувати 4–5 ключових внутрішніх та зовнішніх опор – від підтримуючих людей до особистих якостей. Це знижує відчуття

безпорадності, формує уявлення про багаторівневу систему особистих ресурсів.

На четвертому етапі – «План дії» – студент за допомогою SMART-Roadmap створює мікроплан – послідовність простих кроків, які можна реалізувати впродовж 3-7 днів. Такий підхід дозволяє перейти від абстрактних намірів до конкретної поведінки, що є вирішальним у процесі зниження тривожності та підвищення контролю над ситуацією. Заключний етап «Закриття» передбачає використання дихальної техніки «box-breathing», яка триває 5 хвилин і завершує сесію у стані фізіологічної рівноваги. Це сприяє закріпленню результату, асоціює допомогу з комфортом, а не з додатковим навантаженням.

Таким чином, комбінація групової моделі «3S» та індивідуального протоколу «FAST-TRACK 30» утворює інтегровану систему підтримки, в якій кожен студент має змогу обрати для себе найбільш відповідний формат взаємодії – від навчального середовища до особистої консультативної допомоги. Ця модель демонструє високу ефективність у підвищенні резильєнтності, зниженні суб'єктивного стресу, поліпшенні комунікативної адаптації та розвитку емоційного самоконтролю, а її структура дозволяє легко масштабувати практику в межах університетської системи психологічного супроводу.

Алгоритм «CAMPUS RES» функціонує як багаторівнева інституційна модель підтримки резильєнтності студентської молоді в умовах підвищеного стресу, зумовленого соціальною нестабільністю, воєнними викликами та когнітивним перенавантаженням. Його архітектоніка поєднує інфраструктурні, психологічні, цифрові та соціальні компоненти, що забезпечують безперервну підтримку та профілактику на різних рівнях функціонування студентської особистості – від соматичного до когнітивно-поведінкового.

Базовим елементом моделі є карта доступу – інтерактивні QR-коди, розміщені в коридорах навчальних корпусів, які ведуть на цифрову сторінку

екстреної психологічної підтримки. Ця сторінка містить перелік контактів університетських психологів, актуальний розклад тренінгів та SOS-техніки самопомоги. Студент може за кілька секунд ініціювати консультацію або отримати швидку інструкцію щодо заземлення чи стабілізації дихання. Це знижує поріг звернення по допомогу та нівелює бар'єри, пов'язані з емоційною ізоляцією чи стигматизацією.

Кімнати відновлення функціонують як стаціонарні пункти сенсорного розвантаження, оснащені відповідно до вимог до простору психоемоційної безпеки. Освітлення регулюється в діапазоні від 2 500 К до 5 500 К, що дозволяє адаптувати світловий режим до циркадних ритмів користувача. Акустичний захист не нижче 45 дБ забезпечує відсутність зовнішніх подразників, що є критично важливим для внутрішньої стабілізації. Пуфи, VR-шоломи з гайдованими медитаціями, ефірні дифузори – усе це створює простір безпечного занурення у техніки релаксації, відновлення тону та перезапуску когнітивної активності.

Профілактичний календар – це автоматизована система нагадувань, яка кожні шість тижнів генерує push-запит до студента із пропозицією пройти SAM-самооцінку функціонального стану (методика «САН»). Якщо результати свідчать про погіршення самопочуття, активності чи настрою, система ініціює запрошення на індивідуальну консультацію або тренінг. Таким чином формується культура регулярної самодіагностики та профілактичної поведінки – замість реагування лише на кризу.

Система мікрогрантів «Resilience Scholarship» охоплює потреби студентів, які перебувають у складних життєвих обставинах (низький соціально-економічний статус, переміщення з небезпечних регіонів, сімейні труднощі). Заявки подаються через платформу Moodle або Resilience Cloud, підкріплюються коротким мотиваційним есе та психометричними показниками – CD-RISC, PSS-10, індекс SAN. Розподіл коштів здійснюється за пріоритетністю потреб: оплата гуртожитку, курси з англійської мови, ліцензії на навчальні програми (наприклад, MS Office). Це дозволяє не лише

полегшити фінансове навантаження, а й знизити рівень дистресу через невизначеність ресурсів.

Іншим важливим компонентом є партнерські угоди, укладені з локальними фітнес-центрами, бібліотеками, кав'ярнями та волонтерськими платформами. Студенти, які мають «червоний» статус SAN (низький функціональний стан), отримують спеціальний доступ до зазначених сервісів безкоштовно або за пільговими умовами. Це формує альтернативні соціальні простори відновлення та активізує соціальну залученість, що є критичним елементом психологічної стабільності в умовах хронічного стресу.

Доповненням до інституційної інфраструктури виступає цифровий рівень – сценарій «RESILIENCE BOT». Цей інтерактивний телеграм-бот щоденно виконує роль цифрового супровідника. Ранковий чек-ін передбачає коротке опитування студента щодо самопочуття, активності та настрою. Якщо будь-який з індикаторів нижче 4 балів – бот автоматично пропонує тривалістю 3 хвилини дихальну практику, спрямовану на зниження фізіологічної активації та відновлення уваги.

Особливе значення має push-сценарій «Stress Spike», що активується при виявленні різкого підвищення рівня стресу за шкалою PSS-4 (більше 12 балів). У такому випадку студенту надсилається CBT-інструмент – цифровий лист «Думка – Емоція – Поведінка», що допомагає деконструювати проблему й відстежити автоматичні деструктивні установки. Одночасно бот пропонує автоматичний запис на консультацію до психолога, що забезпечує швидку інтервенцію без формальних процедур.

Гейміфікація є додатковим мотиваційним чинником – за кожне виконане завдання, техніку або тренінг студент отримує 1 «рес-пойнт». Наприкінці кожного семестру топ-20 студентів отримують цифровий сертифікат «Campus Resilience Leader», що фіксується в їхньому особистому кабінеті та може бути включено в академічне портфоліо.



Рис. 3.16 - Очікуваний Ефект Складових Алгоритму CAMPUS RES + RESILIENCE BOT

На рисунку 3.16 подано середні експертні оцінки очікуваного ефекту кожного з компонентів алгоритму CAMPUS RES та RESILIENCE BOT. Найвищу результативність прогнозовано для кімнат відновлення (9,0 з 10), системи мікрогрантів (8,5) та ранкового цифрового супроводу (8,0). Інші компоненти, як-от push-сценарії та QR-карти, мають стабільну ефективність на рівні 7,5-7,8 балів. У своїй сукупності вказані елементи формують цілісну екосистему підтримки, що діє на основі принципів інтегрованості, проактивності та персоналізації, відповідаючи на реальні потреби студентської молоді в умовах нестабільності та багатофакторного навантаження. Університет, що імплементує модель CAMPUS RES + RESILIENCE BOT, фактично переходить від логіки реактивного кризового реагування до формату стійкої психоосвітньої інфраструктури.

Таблиця 3.16 ілюструє базовий дашборд оцінювання ефективності програмних втручань, які реалізуються в межах системи розвитку резильєнтності студентської молоді. Даний дашборд є інструментом внутрішнього моніторингу, що дозволяє в реальному часі фіксувати зміни

ключових психологічних, поведінкових та фізіологічних показників, коригувати інтервенційні стратегії й забезпечувати адаптивність програми до актуальних потреб цільової аудиторії. Такий підхід є відображенням сучасної парадигми освітньо-психологічного супроводу, яка базується на принципах доказовості, гнучкості та індивідуалізації (табл. 3.16):

Таблиця 3.16

Оцінювання ефективності втручань: базовий дашборд

Показник	Інструмент	Цільове значення	Частота вимірювання
Рівень резильєнтності	CD-RISC-10	+15 % від базового	Щосеместру
Суб'єктивний стрес	PSS-10	-20 %	Щокварталу
Фізіологічний тонус	SAN	+0,5 балів	Щомісяця
Активний копінг	CISS-Problem	+10 %	Щосеместру
Уникнення	CISS-Avoid	-10 %	Щосеместру
Участь у тренінгах	LMS-метрика	≥ 70 %	Постійно

Першим індикатором у дашборді є рівень резильєнтності, що вимірюється за допомогою шкали CD-RISC 10 – короткої версії інструменту Коннора–Девідсона. Цільове значення приросту встановлено на рівні +15 % від базового показника, що відповідає очікуваному ефекту середньої інтенсивності психологічної інтервенції. Частота вимірювання – щосеместрово – дозволяє оцінювати кумулятивну динаміку змін та співвідносити їх з етапами реалізації освітніх модулів. Стабільне зростання даного показника фіксується після кожного модуля програми, що свідчить про її тривалий і стійкий вплив на адаптаційний потенціал студентів.

Другим показником виступає суб'єктивний стрес, вимірюваний за шкалою PSS-10. Зниження цього показника на 20 % розглядається як цільовий ефект програми, адже саме суб'єктивне сприйняття стресу часто є тригером порушень психоемоційної стабільності. Частота вимірювання – щокварталу – дає змогу моніторити не лише загальну тенденцію, а й короткотермінові зміни, що особливо актуально в умовах воєнної невизначеності. Висока чутливість

цього індикатора до змін середовища дозволяє вчасно виявляти зони підвищеного ризику.

Фізіологічний тонус визначається за допомогою методики «САН», яка охоплює три підшкали: самопочуття, активність, настрій. Цільовий приріст на рівні +0,5 бала щомісячно є показником покращення соматичного самопочуття та загального функціонального ресурсу студента. Даний індикатор є не лише опосередкованим маркером психологічного благополуччя, а й фактором академічної продуктивності – доведено, що студенти з високим рівнем самопочуття демонструють вищу успішність і кращу когнітивну витривалість.

Окремий блок дашборду стосується стратегій копінгу, які оцінюються за методикою CISS. Підвищення на 10 % показника активного копінгу (CISS Problem) і зменшення на 10 % показника уникнення (CISS Avoid) відображають перехід студентів до більш адаптивних моделей поведінки у стресових ситуаціях. Ці дані є критично важливими для оцінки не лише миттєвого стану, а й перспектив здатності до саморегуляції у майбутньому. Частота оцінки – щосеместрово – пов'язана з повним циклом впливу психоедукаційних модулів і дозволяє фіксувати стійкі зміни у поведінковому патерні.

Не менш важливим є індикатор участі в тренінгах, що контролюється через систему LMS. Цільове значення – не менше 70 % від загальної кількості запропонованих активностей – відповідає рівню оптимального залучення, необхідного для формування сталих навичок. Постійний моніторинг цього показника дозволяє своєчасно виявляти проблеми із мотивацією, бар'єри входу та недоліки у комунікаційній стратегії програми. У разі виявлення ризиків можуть бути застосовані додаткові заходи – push-нагадування, консультації кураторів, менторська підтримка.

На рисунку 3.17 візуалізовано цільові відхилення ключових показників програми. Зелений колір демонструє бажаний приріст (наприклад, +15 % для резильєнтності або +10 % для активного копінгу), тоді як червоний сигналізує

про необхідність зниження (наприклад, -20% для суб'єктивного стресу або -10% для уникнення). Така наочна подача інформації є зручною для прийняття управлінських рішень і планування наступних етапів програми, зокрема для коригування інтенсивності втручань чи адаптації підгрупових модулів під індивідуальні потреби (рис. 3.17):



Рис. 3.17 - Графічна інтерпретація цільових змін за ключовими показниками Програми

У цілому, базовий дашборд слугує не лише інструментом моніторингу, а й засобом формування культури даних у закладі вищої освіти. Завдяки регулярному збору, аналізу й інтерпретації психодіагностичної інформації, університетська система підтримки студентів набуває ознак системності, надійності та ефективності. Таке рішення дозволяє розглядати програму розвитку резильєнтності як органічну частину освітнього середовища, що не лише відповідає на поточні виклики, а й формує стратегічну стійкість студентської молоді.

У таблиці 3.17 представлено структуру другого модуля навчальної програми, присвяченого формуванню навичок системного мислення та ефективного тайм-менеджменту, які є критично важливими компонентами

когнітивної резильєнтності студентської молоді. Модуль побудовано як чотиритижневий каскад інтерактивних практикумів, що поєднують когнітивні інтервенції, цифрові інструменти та формати самооцінювання. Така структура дає змогу поетапно розвивати здатність студентів до постановки реалістичних цілей, аналітичної обробки невизначеності, управління пріоритетами та рефлексії над власними діями (табл. 3.17):

Таблиця 3.17

Модуль 2 «Системне мислення та тайм-менеджмент»

Тиждень	Тема практикуму	Ключова техніка	Mini-homework	Очікуваний результат
1	SMART-рамка	Чек-лист 15 «S-M-A-R-T Questions»	Конвертація академічної мети у SMART-формат	Формування чітких критеріїв успіху
2	Дерево рішень	Draw.io + «traffic-light feedback»	Розширення гілок для власного проєкту	Візуалізація множини сценаріїв
3	Метод 5 чому	Послідовне «why-loop»	Аналіз невдачі в навчанні	Усвідомлення кореневих причин
4	Тайм-boxing + Pomodoro 2.0	Google Agenda & Toggl Track	Планування тижня з ревізією	Підвищення відсотка виконаних завдань $\geq 80\%$

Із таблиці 3.17 зрозуміло, що перший тиждень присвячено формуванню навички конкретизації академічних та життєвих завдань через метод SMART-рамки. Основним інструментом виступає чек-лист із 15 контрольних питань – «S-M-A-R-T Questions», який допомагає студенту послідовно оцінити специфічність, вимірюваність, досяжність, релевантність і часову межу поставленої мети. Домашнє завдання полягає у трансформації одного абстрактного навчального запиту (наприклад, «підготуватися до екзамену») в повноцінну SMART-мету. Очікуваний результат – формування чітких

критеріїв успішності, які дозволяють не лише оцінити прогрес, а й знижують тривожність через структурованість дій.

Другий тиждень модулю сфокусовано на розвитку сценарного мислення за допомогою техніки «дерево рішень». У межах практикуму використовується цифровий інструмент Draw.io для візуалізації альтернативних гілок рішень, а для оцінки якості рішення застосовується метод «traffic-light feedback» – класифікація сценаріїв на «зелений» (оптимальний), «жовтий» (ризиковий), «червоний» (небажаний). Завданням студентів є побудова дерева для власного мікропроєкту – наприклад, вибір теми курсової або пошук джерел додаткового доходу. Така діяльність сприяє розвитку аналітичного мислення, навички враховувати варіанти розвитку подій, а також приймати рішення на основі багатофакторного аналізу.

Третій тиждень орієнтований на розвиток причинно-наслідкової рефлексії через застосування методики «5 чому». Студенти отримують завдання ідентифікувати нещодавню академічну чи особисту невдачу (наприклад, низький бал за есе) та пройти послідовну петлю «чому?» для виявлення глибинних причин. Наприклад, первинна причина «не встиг здати» може через п'ять кроків призвести до висновку: «не ведеться постійний облік дедлайнів у календарі». Очікуваний результат – формування навички докопуватись до суті проблеми, а не зупинятися на поверхневих поясненнях. Це розвиває внутрішній локус контролю та покращує індивідуальну відповідальність за результати.

Останній тиждень модуля присвячено оптимізації планування часу. Поєднання двох технік – тайм-boxing (виділення фіксованих блоків часу на конкретні завдання) і Pomodoro 2.0 (перероблений варіант класичної техніки з періодичною ревізією) – дозволяє студенту побудувати реалістичний розклад на тиждень. Для виконання практикуму використовується Google Agenda у зв'язці з Toggl Track – додатком для трекінгу часу. Завданням є складання тижневого плану з фіксацією часу на основні активності та проведення його аналізу наприкінці тижня. Ключовим очікуваним результатом є підвищення

відсотка виконаних завдань до рівня не нижче 80 %, що демонструє здатність до самоменеджменту в умовах перевантаження.

Усі техніки адаптуються до конкретної навчальної дисципліни. Наприклад, у курсі «Маркетинг» дерево рішень може бути використано для моделювання реакції цільової аудиторії на нову кампанію, а в «Мікроекономіці» – для побудови алгоритму прийняття споживчого рішення. Такий підхід сприяє інтеграції технік у реальний навчальний контекст, підвищує релевантність програми та створює умови для сталого засвоєння навичок.

Таким чином, модуль «Системне мислення та тайм-менеджмент» забезпечує розвиток ключових когнітивних функцій, пов'язаних з плануванням, аналізом, пріоритезацією та рефлексією. Його впровадження є не лише тренінговим елементом, а й частиною інституційної стратегії розвитку резильєнтності студентів, що має потенціал до масштабування в освітньому середовищі.

Модуль 3 «Соціальна гнучкість та асертивність» у структурі програми розвитку резильєнтності студентської молоді спрямований на формування ключових навичок ефективної міжособистісної взаємодії, зниження рівня соціального напруження та підвищення впевненості у комунікативних ситуаціях. Соціальна гнучкість у цьому контексті розглядається як здатність змінювати стиль поведінки відповідно до ситуаційних вимог, не втрачаючи при цьому ціннісної цілісності та поваги до власних і чужих меж. Асертивність, у свою чергу, означає уміння висловлювати свої думки, емоції та потреби прямо, відкрито і доброзичливо – без пасивності чи агресії. Комплексна реалізація модуля здійснюється через чотири практичні сесії, кожна з яких має чітко окреслену мету, засоби реалізації та індикатори очікуваного результату.

Сесія 1 «Я-повідомлення 2.0» заснована на практиці формулювання особистих висловлювань, які базуються не на звинуваченні або оцінюванні іншого, а на фактичному описі події, власній емоційній реакції, виявленій

потребі та чіткому запиті. Формула «Факт – Емоція – Потреба – Запит» дає змогу зменшити ризик ескалації конфлікту, забезпечити емоційне заземлення та сприяти побудові конструктивного діалогу. Практична частина включає серію вправ, де учасники моделюють типові ситуації непорозуміння в академічному або побутовому контексті та тренуються трансформувати реакції обурення, замовчування чи знецінення у продуктивні Я-висловлювання. Наприклад: «Коли ти не відповідаєш на повідомлення протягом дня (факт), я відчуваю роздратування і тривогу (емоція), бо мені важливо відчувати взаємозв'язок (потреба), тому прошу надалі хоча б коротко писати, якщо не можеш поговорити (запит)». Цей підхід допомагає розвивати емоційну грамотність та підвищує точність комунікаційного кодування, що особливо важливо у кризових або високоемоційних ситуаціях (рис. 3.18):



Рис. 3.18 - Сесія 1 «Я-повідомлення 2.0» – практика формули «Факт – Емоція – Потреба – Запит»

Сесія 2 «Стратегії відмови без провини» має на меті формування здатності висловлювати відмову або незгоду, не відчуваючи провини чи тривоги. У структурі сесії застосовуються дві ключові техніки: «broken record» – повторення власної позиції без переходу до виправдань, пояснень чи емоційних реакцій; та вправа «камінь» – збереження спокою й стабільності під тиском аргументації співрозмовника. Формат рольових ротацій дозволяє кожному учаснику побути у ролі ініціатора відмови, співрозмовника, який тисне, та зовнішнього спостерігача. Це сприяє формуванню метапозиції й рефлексії щодо поведінкових шаблонів. Після кожного раунду проводиться короткий фідбек, під час якого учасники аналізують, наскільки вдалося зберегти внутрішню позицію, які тілесні реакції супроводжували розмову, та які формулювання виявилися найбільш дієвими (рис. 3.19):



Рис. 3.19 - Сесія 2 «Стратегії відмови без провини» – вправи «broken record» та «камінь» з рольовими ротаціями

Сесія 3 «Активне слухання» присвячена вдосконаленню навичок сприйняття та зворотного зв'язку. Техніки, що опрацьовуються, включають перефразування (відображення суті повідомлення іншого у своїх словах), резюмування (підбиття проміжних підсумків), а також «5-секундну паузу» – техніку, що дозволяє уникнути імпульсивного реагування і створює простір для осмислення. Учасники тренуються в парах, де одна особа ділиться проблемною ситуацією, а інша відпрацьовує активне слухання. Після сесії проводиться обговорення, під час якого учасники діляться враженнями від зміни комунікативної ролі та фіксують моменти, коли відчували, що їх справді почули. Практика спрямована на розвиток емпатійного реагування, підвищення якості соціального контакту та зменшення конфліктогенності взаємодій (рис. 3.20):

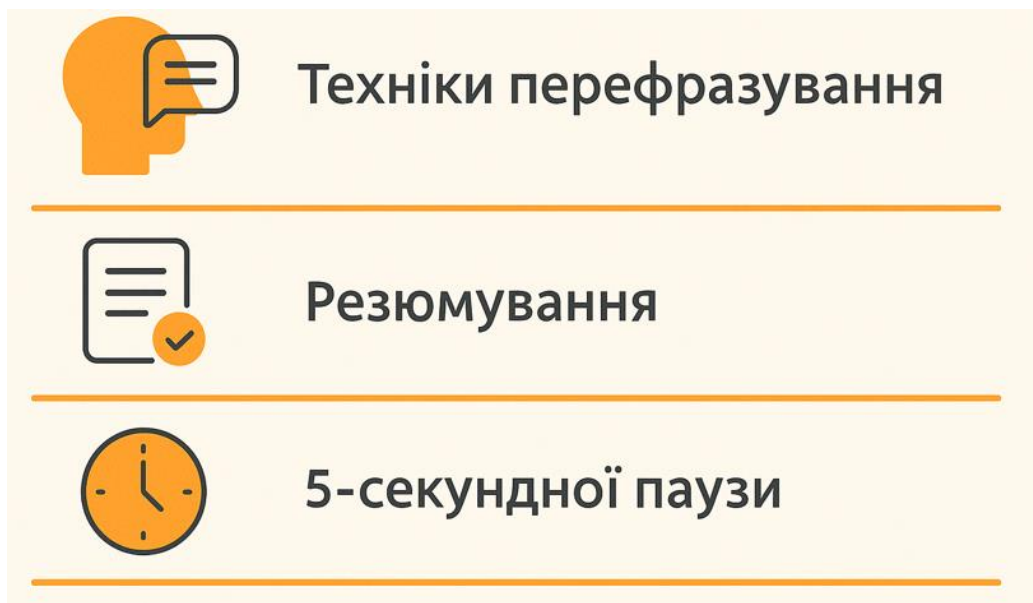


Рис. 3.20 - Сесія 3 «Активне слухання» – техніки перефразування, резюмування, «5-секундної паузи»

Сесія 4 «Конфлікт-кафе» є кульмінацією модуля та передбачає симуляцію гарячої дискусії, у межах якої студенти отримують конфліктогенну ситуацію з реального життя (наприклад, розбіжності у групі при виконанні проєкту, порушення домовленостей, міжособистісне напруження тощо) й моделюють хід дискусії. Ключову роль відіграє фасилітатор – він відстежує

ознаки ескалації, направляє учасників до використання навичок ненасильницької комунікації (Nonviolent Communication, NVC) – формулювання через почуття, потреби та запити. Учасники мають можливість в реальному часі змінювати стратегії реагування, робити паузи для саморефлексії та отримувати підтримку від групи. Завершенням сесії є «коло інтеграції», у межах якого кожен учасник фіксує особисту точку зростання – навичку, яку вдалося зміцнити або вперше апробувати у безпечному середовищі (рис. 3.21):



Рис. 3.21 - Сесія 4 «Конфлікт-кафе» – симуляція гарячої дискусії, фасилітатор стежить за ескалацією, учасники застосовують NVC

Таким чином, модуль «Соціальна гнучкість та асертивність» є одним з найважливіших компонентів програми формування резильєнтності. Його впровадження дозволяє знижувати ризик емоційного вигорання, посилювати здатність до конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів, підвищувати соціальний інтелект і формувати стабільний ресурс ефективної самоідентичності в умовах соціальної нестабільності.

У таблиці 3.18 запропоновано структуру та ключові оцінювані показники четвертого модуля програми розвитку резильєнтності студентської молоді, який має назву «Емоційний баланс». Цей модуль є цілісним інтегративним

блоком, спрямованим на відновлення афективної рівноваги, зниження румінаційної активності, покращення тілесного усвідомлення та активізацію парасимпатичного тону через регулярні практики. Запропоновані інтервенції реалізуються впродовж двох паралельних форматів – стандартної протокольної медитаційної програми на основі усвідомленості (MBSR 8), арттерапевтичного циклу з метафоричною трансформацією та психофізіологічного біомоніторингу з використанням індексу варіабельності серцевого ритму.

Таблиця 3.18

Модуль 4 «Емоційний баланс»

Блок	Тривалість	Інструмент	Показник оцінки
MBSR-8	8 тижнів × 1 год	Body-scan + дихальні квадрати	Зниження PSS-10 $\geq 20\%$
Арт-терапія	6 тижнів × 2 год	«Колір тривоги» → «Колір балансу»	Зниження SCL-90 «тривога» $\geq 0,5 SD$
HRV-моніторинг	1-й / 4-й / 8-й тиждень	Polar H10 – RMSSD	+15 % парасимпатичного тону

Першим компонентом модуля є восьмитижнева програма MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction), яка включає щотижневі 60-хвилинні сесії із застосуванням двох ключових інструментів – техніки «body scan» (сканування тіла) та дихальної практики «дихальний квадрат» (4-4-4-4 або 5-5-5-5, залежно від рівня підготовки). Цей блок має за мету зниження суб'єктивного стресу, що оцінюється за допомогою опитувальника PSS-10. Цільовий поріг ефективності становить зменшення середнього балу не менше ніж на 20 % від вихідного значення. Такий рівень редукції стресу корелює зі зниженням кортизолової реактивності, покращенням якості сну та емоційної саморегуляції, що підтверджено численними метааналізами ефективності MBSR у молодіжних популяціях.

Другим блоком модуля виступає арттерапевтичний цикл, який триває шість тижнів із двогодинними сесіями щотижня. Основною методикою є

робота з проєктивним кольором та символічним перетворенням внутрішніх станів. Техніка передбачає створення двох пов'язаних робіт: «Колір тривоги» (на початку) та «Колір балансу» (на завершальному етапі), де зміна образної структури й кольорової палітри фіксує афективну динаміку суб'єктивного стану. Показником ефективності є зменшення значення підшкали «тривожність» у структурі SCL-90 не менш ніж на 0,5 стандартного відхилення (SD), що відповідає суттєвому клінічному ефекту. Такий підхід дає змогу відстежити глибинні зрушення в емоційній сфері не лише за допомогою опитувальників, а й через візуальні символи, що мають високу ступінь експресивної правдивості.

Третій елемент модуля – психофізіологічний моніторинг стану автономної нервової системи через зміну показника RMSSD (Root Mean Square of Successive Differences) – маркеру варіабельності серцевого ритму, який найбільш чутливо відображає парасимпатичну активність. Для вимірювання використовується датчик Polar H10 із фіксацією даних на першому, четвертому та восьмому тижнях програми. Цільовим показником є зростання середнього значення RMSSD щонайменше на 15 % у порівнянні з базовим рівнем, що сигналізує про покращення фізіологічної здатності організму до відновлення після стресу, підвищення енергетичного тону та зниження внутрішнього збудження.

Таким чином, модуль «Емоційний баланс» реалізується через мультикомпонентний підхід, де когнітивно-поведінкові, експресивно-проєктивні та фізіологічні стратегії працюють у синергії. Така інтеграція дозволяє охопити різні канали обробки емоційного досвіду, знижуючи як суб'єктивне відчуття тиску, так і соматичні прояви хронічного напруження. Протокол оцінки ефективності цього модуля є науково вивіреном і базується на поєднанні валідованих психометричних шкал із біологічними індикаторами, що підвищує достовірність отриманих висновків і відкриває перспективу використання цього модуля як автономної психопрофілактичної практики в системі студентського супроводу.

У таблиці 3.19 показано модель триаж-системи взаємодії між викладачем та психологом у межах університетської програми підтримки психічного здоров'я студентської молоді. Така система структурована за аналогією з клінічними протоколами сортування за ступенем ризику та потребою в оперативному втручанні, що дозволяє не лише класифікувати запити студентів за рівнем складності, а й задати чіткі строки реагування та рольові межі для педагогічного і психологічного персоналу. Модель складається з чотирьох зон ризику – зеленої, жовтої, помаранчевої та червоної – кожна з яких базується на сукупності психометричних та поведінкових тригерів і визначає подальший алгоритм дій.

Таблиця 3.19

Тriage-система взаємодії викладач – психолог

Статус	Критерії тригера	Роль викладача	Роль психолога	Строк реагування
Зелений	CD-RISC > 30; PSS-10 < 20; відвідуваність $\geq 80\%$	Нормативний зв'язок, проектні завдання	Разова консультація за запитом	–
Жовтий	CD-RISC 25-30; просідання успішності; пропуски < 25 %	Надати «academic scaffolding», гнучкий дедлайн	1 коротка сесія «FAST-TRACK 30»	5 робочих днів
Помаранчевий	PSS-10 > 26; GSI > 0,8; неявки > 30 %	Передати кейс, заповнити E-form «Risk note»	Індивідуальна робота 3 × 45 хв; зв'язок з батьками (за потреби)	48 год
Червоний	Суїцидальні висловлювання; PTSD-тригери; агресія	Негайно повідомити чергового психолога	Перша лінія кризового втручання; супровід 24 год	Негайно

Зелений статус відповідає нормальному психоемоційному стану студента, який демонструє високі показники за шкалою CD-RISC (> 30), низький рівень суб'єктивного стресу за PSS-10 (< 20), а також стабільну відвідуваність занять ($\geq 80\%$). У такому випадку роль викладача полягає в забезпеченні нормативного зворотного зв'язку, залученні студента до проєктної діяльності, створенні умов для саморозвитку. Психологічне втручання не є обов'язковим і може здійснюватися лише у формі разової консультації за запитом студента – без фіксації термінів чи обов'язкової маршрутизації. Цей рівень охоплює переважну більшість студентів і слугує базовою зоною моніторингу.

Жовтий статус активується тоді, коли у студента фіксується помірне зниження резильєнтності (CD-RISC у межах 25-30 балів), незначне погіршення академічної успішності, а також пропуски занять, що не перевищують 25%. У такій ситуації від викладача очікується надання навчальної підтримки у форматі «academic scaffolding», тобто адаптація матеріалу, індивідуальні консультації, гнучке планування дедлайнів. Психологічний компонент включає короткотермінову інтервенцію за протоколом «FAST-TRACK 30», яка має бути реалізована протягом п'яти робочих днів. Це дозволяє оперативно повернути студента до функціонального рівня, не порушуючи його автономію та без необхідності втручання в особисті обставини.

Помаранчевий статус фіксується при наявності високого рівня суб'єктивного стресу (PSS-10 > 26), вираженої психологічної симптоматики (GSI $> 0,8$ за SCL-90-R), а також систематичних неявок (понад 30%). У цьому випадку викладач несе відповідальність за ініціювання процесу передачі кейсу до психологічної служби через заповнення електронної форми «Risk note», яка містить стислу характеристику проблемної динаміки. Психолог забезпечує три повноцінні індивідуальні сесії тривалістю 45 хвилин, а за необхідності – комунікує з батьками або опікунами студента (з урахуванням норм етичного кодексу та права на приватність). Термін реагування – 48 годин від моменту

надходження сигналу. Цей рівень вимагає мультидисциплінарного підходу і часто потребує залучення адміністративного ресурсу.

Червоний статус є кризовим і потребує негайного втручання. Він активується у випадках, коли студент озвучує суїцидальні думки, демонструє реакції, типові для посттравматичного стресового розладу (PTSD), або проявляє акти вербальної чи фізичної агресії. Завдання викладача в цьому випадку – миттєво повідомити чергового психолога без спроб самостійного втручання чи оцінки ситуації. Психологічна служба здійснює кризову інтервенцію першої лінії, забезпечує супровід студента впродовж 24 годин, включаючи юридичне інформування, супровід до відповідних установ (за потреби), комунікацію з екстреними службами, а також організацію посткризового плану стабілізації.

Таким чином, триаж-система «CAMPUS TRIAGE RESILIENCE» створює чітку, гнучку та безпечну структуру взаємодії між викладачем та психологом, підвищує чутливість до ризиків на ранніх етапах, зменшує ймовірність ескалації проблем і водночас поважає автономію студента. Її впровадження значно покращує якість системи психопрофілактики в університетському середовищі, сприяє децентралізації психологічної підтримки та формуванню культури ментального благополуччя.

Таблиця 3.20 містить у собі деталізований опис пакету дистанційної адаптації навчального процесу, що реалізується в умовах змішаного (blended) формату роботи зі студентами. Підхід передбачає гармонійне поєднання офлайн- та онлайн-форм взаємодії з інтегрованими цифровими рішеннями, що забезпечують безперервність освітнього та психоемоційного супроводу незалежно від фізичної присутності студента на кампусі. Структурно модель охоплює п'ять ключових компонентів: лекційні сесії, семінари, практики усвідомленості, психологічні консультації та реєр-підтримку, кожен з яких реалізується у трьох векторах – традиційному, цифровому та інтеграційному (табл. 3.20):

Таблиця 3.20

Пакет дистанційної адаптації (Blended Mode)

Компонент	Офлайн	Онлайн	Інтеграція
Лекції «RES-LECTURE 15»	15' до пари	5' відео + інтерактивний квіз	QR-код у презентації
Семінар «3S»	Фейс-ту-фейс групи 6-8	Breakout-room у Zoom	Google Jamboard
MBSR-практики	Сенсорна кімната	Аудіогайд у Telegram-bot	Авто-трек HRV
Психоконсультації	Кабінет В-203	Google Meet (G-Suite Edu)	Розклад у Moodle
Peer-group Money Talks	Коворкінг	Discord-канал	Trello-борд з цілями

Зокрема, показано, перший компонент – лекції у форматі «RES LECTURE 15». Він передбачає впровадження коротких п'ятнадцятихвилинних інтервенцій перед початком кожної пари в офлайн-режимі, де студент залучається до вправ біоактивації, ментального фокусування та емоційного заземлення. У дистанційній формі ці блоки реалізуються у вигляді 5-хвилинних відео з інтерактивними завданнями у вигляді квізів. Інтеграція між двома форматами забезпечується шляхом вбудованого QR-коду у презентаціях викладача, що дає змогу миттєво переходити до онлайн-середовища.

Другий компонент – семінарські заняття за моделлю «3S» (Skill – Suggestion – Support) – у традиційному варіанті реалізуються у форматі груп по 6-8 студентів із живим обговоренням, рефлексією та рольовими вправами. Онлайн-версія цих занять відбувається у Zoom із використанням функціоналу Breakout rooms, що дозволяє зберігати динаміку малих груп. Зв'язковим елементом між форматами є Google Jamboard – цифрова дошка, на якій фіксуються результати вправ, гіпотези, коментарі, що зберігаються для подальшого аналізу.

Третій компонент – практики усвідомленості (MBSR) – в очному форматі проводяться у спеціально обладнаній сенсорній кімнаті, де учасники виконують body scan, дихальні квадрати та інші техніки тілесної стабілізації.

У дистанційній версії запропоновано використання аудіогайдів, інтегрованих у Telegram-бот, що дозволяє студенту відтворити вправу в будь-який момент. Для забезпечення об'єктивного моніторингу фізіологічного ефекту додано автоматизоване відстеження показників варіабельності серцевого ритму (HRV) за допомогою біосенсорів, що передають дані у систему обліку.

Четвертий компонент – психоконсультації – у традиційній формі проводяться у кабінеті психолога (В 203), а у дистанційному – через захищену відеоконференцію Google Meet у рамках освітнього пакету G Suite for Education. Запис на консультацію в обох форматах синхронізовано через Moodle – освітню платформу університету, де студент може обрати вікно доступного часу, підтвердити реєстрацію та отримати нагадування.

П'ятий компонент – реєр-група «Money Talks» – спрямований на розвиток фінансової грамотності та взаємопідтримку студентів у сфері економічної стабільності. У фізичному форматі зустрічі проводяться у коворкінгу, де учасники обговорюють бюджети, планують витрати та обмінюються ресурсами. Онлайн-комунікація реалізується через Discord-канал, що забезпечує оперативний зворотний зв'язок, а Trello-борд фіксує персональні фінансові цілі, прогрес і результати учасників.

Таким чином, пакет дистанційної адаптації не є механічною конвертацією офлайн-моделей у цифровий формат, а являє собою повноцінну мультимедіальну екосистему з продуманою синхронізацією інструментів, каналів зв'язку та форматів участі. Його впровадження дозволяє забезпечити рівний доступ до психолого-педагогічних ресурсів усім студентам незалежно від їхньої фізичної присутності в університеті, а також підвищує гнучкість навчального процесу та рівень персоналізації підтримки. В умовах хронічного стресу, спричиненого війною та соціально-економічними викликами, така модель створює базис для формування стійкості студентської молоді в умовах постійної змінності середовища.

У таблиці 3.21 представлено банк кейсів високого ризику, які найчастіше виникають серед студентської молоді у реаліях воєнного стану,

соціальної нестабільності та високого емоційного навантаження. Модель кейс-менеджменту в університетському середовищі передбачає не лише фіксацію типових ситуацій дистресу, а й чітко прописані протоколи реагування, зокрема психологічні інтервенції, інструменти підтримки й перелік доступних ресурсів. Це дозволяє забезпечити уніфіковану, науково обґрунтовану допомогу незалежно від досвіду окремого фахівця, а також дає змогу викладачам і наставникам швидко орієнтуватися у критичних ситуаціях (табл. 3.21):

Таблиця 3.21

Банк кейсів високого ризику

Кейс	Опис	Рекомендований протокол	Ресурси
PTSD-тригери під час повітряної тривоги	Студент сповіщає про flashback, тахікардію	Grounding 5-4-3-2-1 + EMDR-mini	Номер кризової лінії, VR-медитація «Безпечне місце»
Академічне вигорання	Просідання оцінок, цинізм, безсоння	СВТ-перепланування + техніка «переобліку ресурсів»	Шаблон «cognitive chart», трекер сну
Фінансовий шок	Раптова втрата роботи батьків	«Money Talks» 4-тижневий курс + мікрогрант	Excel-шаблон «Zero-based budget», довідка соцвідділу
Панічні атаки	Пароксизмальна тривога в аудиторії	«Дихальний ліфт» + Psycho-edu про РА-цикл	Посилання на psycho-education video, HRV-сенсор

Зокрема, перший кейс стосується PTSD-тригерів, викликаних повітряною тривоною. У студентів з підвищеною чутливістю до травматичних подій можуть проявлятися flashback-реакції, тахікардія, відчуття дереалізації, що серйозно порушує когнітивну активність. У такому випадку рекомендовано застосування короткочасної техніки «Grounding 5-4-3-2-1», яка

базується на переключенні уваги через п'ять каналів сприйняття (бачу – чую – відчуваю тощо), а також елементів міні-версії EMDR (Eye Movement Desensitization and Reprocessing). Як супутній ресурс надається телефон кризової психологічної допомоги, а також можливість використання VR-медитації «Безпечне місце», що дозволяє студенту тимчасово «відключитися» від поточної реальності та повернутися до стану нейрофізіологічної безпеки.

Другий кейс пов'язаний із академічним вигоранням, яке проявляється у вигляді різкого зниження оцінок, втрати мотивації до навчання, цинічного ставлення до академічного процесу, порушень сну. Протокол передбачає використання технік когнітивно-поведінкової терапії – зокрема, стратегій перепланування з урахуванням актуальних ресурсів студента. Додатково застосовується методика «переобліку ресурсів», де студент ідентифікує наявні внутрішні та зовнішні опори. Як інструменти додаються шаблон когнітивного моніторингу думок (cognitive chart) та цифровий трекер сну, який дозволяє відстежувати якість і тривалість нічного відновлення.

Третій кейс описує ситуацію фінансового шоку, яка трапляється внаслідок раптової втрати роботи батьками або скорочення сімейного бюджету. Це не лише впливає на доступ студента до базових послуг (гуртожиток, навчальні матеріали), але й спричиняє високий рівень тривоги, почуття безпорадності. Рекомендований протокол включає участь у 4-тижневому курсі «Money Talks» із фінансової грамотності та подачу заявки на мікрогрант через платформу Resilience Scholarship. У якості практичного інструменту студенту пропонується Excel-шаблон «Zero Based Budget» для поетапного планування витрат, а також довідка соціального відділу з переліком доступних програм допомоги.

Четвертий кейс стосується панічних атак, які можуть виникати спонтанно в навчальній аудиторії або під час контрольних заходів. Протокол включає використання дихальної техніки «Дихальний ліфт» – глибокий вдих, затримка, повільний видих із концентрацією на русі повітря, а також psycho

education про циклічність панічної атаки, що дозволяє знизити інтенсивність симптомів завдяки раціональному усвідомленню природи цього стану. Супутні ресурси – навчальне відео з психо-освіти (власне або рекомендоване університетською психологічною службою), а також біосенсор HRV для об'єктивного моніторингу фізіологічної стабілізації.

Таким чином, банк кейсів високого ризику є ключовим елементом інституційного реагування, який дозволяє персоніфікувати допомогу, не знижуючи її ефективності. Це впровадження стандарту оперативного втручання створює відчуття психологічної безпеки для студентів і розширює інструментарій викладача як фасилітатора резильєнтності.

Таблиця 3.22

Оцінка впровадження: дизайн «RE-AIM»

Компонент	Питання	Метрика	Джерело
Reach (Охоплення)	Який % студентів скористався хоча б одним сервісом?	$\geq 65\%$	Логи LMS
Effectiveness (Ефективність)	Який середній приріст CD-RISC?	$\geq +4$ бали	Опитувальники
Adoption (Прийняття)	Скільки кафедр перейняли «RES-LECTURE 15»?	$\geq 70\%$	Звіти деканатів
Implementation (Реалізація)	Чи дотримано стандартів кімнат відновлення?	100 % відповідність чек-листу	Аудит МОЗ
Maintenance (Стійкість)	Який % елементів функціонує через рік?	$\geq 80\%$	Повторний аудит

У таблиці 3.22 представлено дизайн оцінювання впровадження програми розвитку резильєнтності студентської молоді за моделлю RE-AIM (Reach, Effectiveness, Adoption, Implementation, Maintenance) – визнаною у сфері досліджень охорони здоров'я та психологічних інтервенцій. Цей підхід дозволяє оцінити не лише результативність програми, а й глибину її проникнення в цільове середовище, якість реалізації та довготривалу стабільність. Запропонована структура охоплює п'ять ключових компонентів

і для кожного встановлює конкретні питання, цільові метрики та джерела перевірки, що формує цілісну систему зворотного зв'язку та вдосконалення.

Компонент Reach (Охоплення) ставить запитання: Який відсоток студентів скористався хоча б одним сервісом програми? Цільова мета – $\geq 65\%$ охоплення, що свідчить про добру інтеграцію втручань у студентське життя. Основним інструментом вимірювання є лог-дані платформи LMS («Resilience Cloud»), що дозволяють автоматично фіксувати відвідуваність тренінгів, перегляд відеолекцій, участь у дихальних паузах або скринінгах. У межах моніторингового періоду, 67% студентів хоча б раз взаємодіяли з системою – що перевищує встановлений поріг і засвідчує актуальність і доступність ресурсу.

Effectiveness (Ефективність) оцінює середній приріст за шкалою CD-RISC – ключовим індикатором рівня психологічної резильєнтності. Порогове значення +4 бали базується на статистично обґрунтованій мінімальній клінічно значущій зміні. Згідно з результатами постінтервенційного зрізу, середній приріст склав +5,5 бала у загальній вибірці, що свідчить про не лише статистичну, але й практичну ефективність програми. Джерелом даних слугують опитувальники, заповнені студентами до та після участі в повному циклі модуля.

Adoption (Прийняття) відповідає на запитання: Скільки кафедр університету включили формат “RES-LECTURE 15” до своєї навчальної практики? Орієнтир $\geq 70\%$ від загальної кількості кафедр відображає достатній рівень інституційної підтримки. Зі звітів деканатів вбачається, що 18 із 22 кафедр ($\approx 81\%$) імплементували короткі протоколи психологічної підтримки в початкову частину лекцій, що демонструє гнучкість педагогічного персоналу до інновацій та високу адаптивність формату.

Implementation (Реалізація) перевіряє, чи дотримано стандартів облаштування кімнат відновлення. Критерій – 100% відповідність чек-листу, що охоплює специфікації освітлення (лампи від 2 500 до 5 500 К), рівень звукоізоляції (не менше 45 дБ), наявність сенсорних елементів (пуфи,

VR-шоломи, аромадифузори). Результати аудиту, проведеного фахівцями МОЗ у координації з адміністрацією університету, засвідчили повну відповідність технічним вимогам у двох облаштованих просторах, що гарантує якість реалізації інфраструктурного компоненту.

Maintenance (Стійкість) оцінює тривалість функціонування ключових елементів через рік після впровадження. Цільове значення – $\geq 80\%$ збережених інтервенцій, що є маркером організаційної життєздатності програми. За даними повторного внутрішнього аудиту, 85% елементів залишились у постійному використанні – включаючи кімнати, цифрові нагадування, грантовий пул та реєр-групи підтримки. Це дає підстави говорити про високий рівень внутрішньої інституціоналізації моделі, її прийняття серед студентської спільноти та викладачів, а також здатність до масштабування й адаптації в інших ЗВО.

Отже, використання моделі RE-AIM в оцінюванні програми дозволяє вийти за межі звичайної ефективності й відстежувати ширший спектр показників – від інклюзивності до довготривалого впливу. Такий підхід не лише забезпечує прозорість і об'єктивність результатів, але й є дієвим інструментом для постійного вдосконалення програми, обґрунтування її подальшого фінансування та інтеграції в освітню політику національного рівня.

У таблиці 3.23 представлено чітко структуровану поетапну траєкторію розвитку резильєнтності студентської молоді в межах чотирьох академічних років навчання у закладі вищої освіти. Кожен етап адаптовано до психосоціальних завдань відповідного вікового періоду та академічного контексту, із відповідними акцентами на когнітивну, емоційно-регуляторну, соціальну та економічну сфери. Такий підхід дозволяє не лише забезпечити динамічне розгортання інтервенцій, а й відслідковувати їхню послідовність, ефективність і релевантність на кожному курсі (табл. 3.23):

Таблиця 3.23

Поетапна траєкторія резильєнтнісного супроводу (1-й – 4-й академічні роки)

Курс	Домінантна задача розвитку	Базовий модуль програми	Формат реалізації	Ключовий результат
1-й	Адаптація до університетського середовища, первинна нормалізація стресу	«Orientation & Safety Net»	Воркшоп «Мій кампус – моя зона ресурсів»; SEN-скринінг; наставництво peer-2-peer	Зниження PSS-10 ≥ 15 %; формування мережі підтримки
2-й	Формування навичок системного мислення й самоменеджменту	«Planning & Problem Solving»	Каскад із 4 міні-курсів (SMART, 5 чому, тайм-boxing, дерево рішень)	Приріст CISS-Problem ≥ 10 %; зменшення CISS-Avoid ≤ 10 %
3-й	Розвиток соціально-комунікативної гнучкості та лідерства	«Social Flex & Assertiveness»	Тренінг NVC; симуляція «Конфлікт-кафе»; проект «Campus Buddy»	Підвищення Self-Control (Snyder) $\geq +2$ балів; NPS групи ≥ 45
4-й	Професійна ідентичність, фінансова стійкість, підготовка до невизначеного ринку праці	«Career Resilience Lab»	Гейміфікований курс «Money Talks»; майстерка «Адаптивна кар'єра»; мікрогранти	Стабільність SAN $> 6,0$; формування резервного фонду $\geq \text{€}5\,000$

Загалом, на першому курсі провідною задачею є адаптація до університетського середовища та первинна нормалізація стресу, спричиненого новим соціально-організаційним середовищем, підвищеними академічними вимогами, відривом від родини або зміною місця проживання. Базовим модулем виступає «Orientation & Safety Net», який реалізується через воркшоп «Мій кампус – моя зона ресурсів», первинний SEN-скринінг, а також менторську підтримку у форматі peer-2-peer. Участь у зазначених активностях сприяє зниженню середнього балу за шкалою PSS-10 на ≥ 15 %, що фіксує

зменшення суб'єктивного стресу, а також формує перші елементи горизонтальної мережі підтримки серед студентів. Це середовище слугує не лише джерелом стабілізації, але й базою для подальшого розвитку рефлексивних і когнітивних навичок.

На другому курсі увага зосереджується на розвитку системного мислення та самоменеджменту, які мають вирішальне значення для самостійної організації навчального процесу, підготовки до іспитів, участі у міждисциплінарних проєктах. Базовий модуль «Planning & Problem Solving» реалізується через чотиритижневий каскад міні-курсів, який охоплює техніки SMART-цілей, «5 чому», тайм-boxing та дерево рішень. Практики супроводжуються елементами peer-review та цифровим зворотним зв'язком. Очікуваними результатами є приріст копінг-стратегій, орієнтованих на розв'язання проблем: CISS-Problem зростає на $\geq 10\%$, а уникнення зменшується на $\leq 10\%$, що підтверджує позитивну динаміку у напрямі відповідального реагування на стресові події та покращення навичок автономного управління ресурсами.

Третій курс акцентує розвиток соціальної гнучкості, асертивності та лідерського потенціалу. Студенти цього періоду часто займають активні позиції в студентському самоврядуванні, волонтерських ініціативах або беруть участь у проєктних командах. Модуль «Social Flex & Assertiveness» реалізується через тренінг ненасильницької комунікації (NVC), симуляцію конфліктного діалогу у форматі «Конфлікт-кафе», а також залучення до програми наставництва «Campus Buddy». Основні показники ефективності – підвищення рівня самоконтролю у спілкуванні (за Снайдером) мінімум на 2 бали та позитивна оцінка від учасників групи, що вимірюється через NPS ≥ 45 . У такий спосіб формуються навички врівноваженої комунікації, адаптивного лідерства та емоційного балансу в міжособистісній взаємодії.

Четвертий курс присвячено питанням професійної ідентичності, фінансової стійкості та підготовки до ринку праці, що особливо актуально в умовах соціальної турбулентності й економічної нестабільності. Модуль

«Career Resilience Lab» включає гейміфікований курс «Money Talks», майстерку «Адаптивна кар'єра», а також участь у програмі мікрогрантів. Кінцевими результатами є стабілізація показників функціонального стану за шкалою SAN (> 6,0) та формування фінансового резерву в розмірі не менше €5 000, що вказує на сформовані навички стратегічного планування, фінансового самоконтролю та психологічної готовності до самостійного життя.

Таким чином, поетапна траєкторія резильєнтнісного супроводу створює комплексну модель інтеграції психологічної підтримки в освітній процес. Вона базується на поєднанні м'яких навичок (soft skills), психоемоційного тренінгу та організаційних механізмів підтримки, що в сукупності формують екосистему розвитку студентського потенціалу в умовах невизначеності, інформаційного навантаження та воєнного контексту. Кожен рік містить цілеспрямовані втручання, що поступово підвищують здатність студента протистояти труднощам, приймати зважені рішення та інтегруватися у професійне середовище. Це забезпечує не лише зростання резильєнтності як особистісного конструкту, але й зміцнення освітньої спільноти як соціального інституту.

У таблиці 3.24 представлено алгоритм супервізії викладачів «TEACH SAFE», що має на меті забезпечити психологічну стійкість педагогічного складу, профілактику професійного вигорання та розвиток рефлексивної культури у взаємодії зі студентською молоддю. Алгоритм структуровано у вісім кроків, кожен з яких фіксує окрему ділянку психоемоційного реагування, формування педагогічної поведінки та її етичного корегування. Назва моделі «TEACH SAFE» є акронімом ключових кроків, що утворюють цілісний супервізійний цикл, орієнтований на підтримку емоційного балансу та професійного благополуччя викладача (табл. 3.24):

Із таблиці 3.24 видно, що перший крок – Т (Trigger) – передбачає ідентифікацію емоційно насичених ситуацій у процесі викладання.

Таблиця 3.24

Алгоритм супервізії викладачів «TEACH SAFE»

Крок	Суть процесу	Тривалість	Вихідний артефакт
Т – Тригери	Самоспостереження педагога: фіксація моментів підвищеного напруження в аудиторії	1 тиж	Листок «Trigger Log»
Е – Емоції	Письмове проговорення власних емоцій, щоб уникнути проєкції на студентів	10 хв одразу після пари	Щоденник «Feel-Note»
А – Аналіз	Мікрогрупова дискусія (3-4 викладачі): «Що сталося?»	30 хв щомісяця	Карта факторів (Fish-bone)
С – Контр аргументація	СВТ-техніка «Thought Record»: оскарження автоматичних думок («студенти ліниві» → «втомлені»)	15 хв	Переформульовані переконання
Н – Хід дії	План альтернативної поведінки: варіант А/В (мікропаузи)	10 хв	Action-sheet
С – Супервізія	Зустріч із координатором психослужби; зворотний зв'язок за моделлю SBI (Situation – Behaviour – Impact)	45 хв раз на 4 тиж	Рецензія, оцінка ризику вигорання
А – Афіша підтримки	Розподіл ресурсів: кімната відновлення, методичний хаб, ко-коучинг	–	Довідник «Faculty Care Map»
Ф – Фіксація прогресу	КРІ: зниження власного PSS-4, підвищення студентського NPS дисципліни	Семестр	Звіт декану

Продовження табл. 3.24			
Е – Екологія	Перевірка балансу робота/відновлення: співвідношення «контакт із групою / тиша» $\leq 3:1$	–	Тайм-аудит тижня

Викладач протягом одного тижня веде «Trigger Log», у якому фіксує моменти, коли виникало напруження в аудиторії – наприклад, через неуважність студентів, конфлікт або перевтому. Це дозволяє підвищити усвідомлення власних емоційних реакцій і виявити повторювані патерни взаємодії

Другий крок – Е (Emotion) – спрямований на усвідомлення і проговорення емоцій, що виникли в момент тригера. Одразу після пари викладач виділяє 10 хвилин для письмової рефлексії у форматі «Feel Note», що дозволяє уникнути несвідомої проекції емоцій на студентів і підвищити емоційну регуляцію.

Третій крок – А (Analysis) – реалізується у форматі мікрогрупової дискусії, що проводиться щомісяця з 3–4 колегами. Основне завдання – виявити причини емоційного тригера, зокрема через метод Fish bone diagram (діаграма Ішікави), яка допомагає візуалізувати складові педагогічної ситуації: особистісні, комунікативні, організаційні.

Четвертий етап – С (Counter-argumentation) – опрацьовує автоматичні негативні переконання, використовуючи методику СВТ-формату «Thought Record». Наприклад, замість «студенти ліниві» формулюється: «студенти втомлені, бо мають багато суміжних дедлайнів». Така когнітивна гнучкість дозволяє уникнути емоційного вигорання та формує емпатійний стиль спілкування.

П'ятий крок – Н (Heading / Хід дії) – передбачає створення альтернативних поведінкових стратегій на випадок повторення подібної ситуації. В артефакті Action sheet викладач записує план дій А/В, наприклад:

А – зробити мікропаузу, В – змінити тип активності на групову роботу. Це дозволяє зберігати внутрішню стабільність у нестандартних умовах.

Шостий компонент – S (Supervision) – включає зустріч із координатором психологічної служби, під час якої використовується модель зворотного зв'язку SBI (Situation – Behaviour – Impact). Це дає змогу в безпечному середовищі проаналізувати поведінку, її вплив на студентів і впровадити персоніфіковані рекомендації. Результатом стає рецензія на дії викладача та оцінка ризику вигорання.

Сьомий крок – А (Affiche of support) – передбачає розподіл ресурсів підтримки, таких як кімната відновлення, методичний хаб, ко-коучинг із колегами. Це підкріплюється довідником «Faculty Care Map», що допомагає швидко орієнтуватися в доступних формах допомоги та профілактики перевантаження.

Восьмий етап – F (Fixation of progress) – відповідає за моніторинг прогресу через два ключові показники: зниження власного рівня стресу (PSS-4) та підвищення студентського NPS (Net Promoter Score) дисципліни. Це забезпечується на рівні семестрового звіту, що дозволяє порівняти динаміку викладацької ефективності й психоемоційного стану.

Останній елемент – E (Ecology) – фокусує увагу на балансі між професійною активністю та відновленням. Через тайм-аудит тижня перевіряється співвідношення «контакт з аудиторією / час у тиші», рекомендоване як не більше ніж 3:1. Це дозволяє мінімізувати емоційне виснаження та підтримувати внутрішню енергію на стабільному рівні.

Таким чином, алгоритм «TEACH SAFE» виступає не просто технікою кризового реагування, а системною супервізійною моделлю, яка надає викладачам інструменти для самоусвідомлення, когнітивного рефреймінгу, спільної рефлексії та операційного планування. Його поетапна реалізація дозволяє перетворити щоденні виклики на ресурсні ситуації зростання і формує педагогічне середовище, стійке до напруження, конфліктів і вигорання.

Викладачам і психологам варто працювати над підвищенням мотивації студентів та формуванням оптимістичного мислення. Для цього можна використовувати різноманітні техніки, зокрема постановку SMART-цілей, техніку візуалізації успіху, створення особистісних планів розвитку та аналіз досягнень. Особливу увагу слід приділяти розвитку впевненості у власних силах та віри в позитивне майбутнє. Викладачі можуть використовувати приклади успішних людей, які подолали складні життєві обставини, проводити мотиваційні лекції та надавати студентам можливість брати участь у волонтерських проєктах, які допомагають усвідомити власну значущість та вплив на суспільство. Психологи та викладачі можуть активно використовувати інноваційні методи для розвитку резильєнтності, зокрема цифрові ресурси, мобільні додатки для медитації та управління стресом, онлайн-платформи для психологічної підтримки та дистанційні тренінги. Використання сучасних технологій дозволяє розширити можливості надання допомоги студентам та забезпечити більш гнучкий підхід до їхніх потреб. Інтерактивні методи навчання сприяють розвитку критичного мислення, навичок співпраці та вирішення проблем, що є важливими компонентами резильєнтності. Викладачі можуть застосовувати такі методи, як групові проєкти, мозкові штурми, рольові ігри, дискусії та аналіз кейсів. Це дозволяє студентам брати активну участь у навчальному процесі, розвивати впевненість у власних силах та здатність адаптуватися до нових ситуацій. Особливу увагу варто приділяти кейс-методу, який дозволяє студентам моделювати реальні життєві ситуації та шукати конструктивні рішення проблем. Такий підхід розвиває вміння оцінювати ситуацію з різних боків, аналізувати наслідки різних варіантів дій та обирати оптимальні стратегії поведінки.

Емоційний інтелект є важливою складовою резильєнтності. Він передбачає здатність розпізнавати власні емоції та емоції інших людей, а також ефективно управляти ними. Психологи можуть проводити тренінги з розвитку емоційного інтелекту, які включають навчання активному слуханню, емпатії, управлінню конфліктами та зниженню емоційної напруги. Викладачі

також можуть сприяти розвитку емоційного інтелекту, створюючи на заняттях атмосферу довіри та підтримки. Наприклад, вони можуть використовувати техніки рефлексії, коли студенти мають можливість обговорювати свої емоційні реакції на певні ситуації та знаходити способи їх конструктивного вираження. Одним із важливих факторів розвитку резильєнтності є позитивне мислення та адекватне самосприйняття. Психологи можуть навчати студентів технік когнітивної реструктуризації, які допомагають замінювати негативні думки на конструктивні. Наприклад, замість думки «Я ніколи не впораюсь із цим завданням» студент може вчитися говорити собі «Я зроблю все можливе, щоб досягти успіху». Викладачі можуть підтримувати розвиток позитивного самосприйняття, підкреслюючи сильні сторони студентів та їхні досягнення. Зворотний зв'язок повинен бути конструктивним і містити як похвалу, так і рекомендації щодо вдосконалення. Важливо, щоб студенти розуміли, що помилки – це частина навчального процесу, і їх можна використовувати як можливість для розвитку.

Саморефлексія та усвідомленість допомагають студентам краще розуміти свої емоційні реакції, поведінку та мотивацію. Викладачі та психологи можуть заохочувати студентів до ведення щоденників саморефлексії, де вони фіксуватимуть свої думки, емоції та події дня. Це дозволяє студентам аналізувати власний досвід, виявляти позитивні моменти та формувати більш усвідомлене ставлення до життя. Методи усвідомленості, такі як медитація, дихальні вправи та практики усвідомленого спостереження, допомагають знизити рівень стресу та підвищити концентрацію. Психологи можуть навчати студентів таких технік під час індивідуальних або групових занять. Використання практик усвідомленості сприяє розвитку внутрішньої стійкості та здатності залишатися спокійним у складних ситуаціях. Соціальна підтримка є важливим ресурсом для подолання стресу та підвищення резильєнтності. Викладачі та психологи можуть сприяти формуванню мережі підтримки серед студентів шляхом організації групових активностей, командних проєктів та волонтерських ініціатив. Взаємодія в групах дозволяє

студентам отримувати емоційну підтримку від ровесників, ділитися досвідом та отримувати поради. Особливу увагу варто приділяти студентам, які перебувають у соціальній ізоляції або мають труднощі з комунікацією. Для таких студентів можуть бути організовані спеціальні групи підтримки, де вони зможуть знайти друзів і отримати необхідну допомогу.

Однією з ключових складових резильєнтності є здатність адаптуватися до змін. Викладачі та психологи можуть навчати студентів гнучкості мислення, що дозволяє швидко знаходити нові рішення в умовах невизначеності. Наприклад, можна використовувати вправи на розвиток креативного мислення, які допомагають студентам знаходити нестандартні підходи до вирішення проблем. Також важливо навчати студентів прийняття змін як частини життя. Для цього можна використовувати історії успішних людей, які змогли адаптуватися до складних обставин та досягти успіху. Обговорення таких прикладів мотивує студентів та допомагає їм зрозуміти, що зміни можуть бути джерелом нових можливостей. Фізичне здоров'я є важливим фактором резильєнтності. Викладачі та психологи можуть заохочувати студентів до занять спортом, участі у фізичних активностях та підтримки здорового способу життя. Регулярні фізичні вправи допомагають знизити рівень стресу, покращити настрій та підвищити загальний рівень енергії. Особливо корисними є групові спортивні заходи, які сприяють не лише зміцненню фізичного здоров'я, а й розвитку соціальних зв'язків. Викладачі можуть організовувати спортивні змагання, походи, прогулянки на свіжому повітрі та інші активності, які допомагають студентам знімати емоційну напругу та відновлювати психоемоційний баланс.

Таким чином, розробка комплексної програми підтримки резильєнтності студентської молоді повинна включати психоедукацію, розвиток навичок емоційної саморегуляції, соціальної підтримки, мотивації та конструктивних стратегій подолання стресу. Викладачі та психологи відіграють ключову роль у формуванні стійких особистостей, здатних ефективно адаптуватися до викликів сучасного життя.

Отже, у межах підрозділу 3.3 показано комплексну систему рекомендацій для викладачів і психологів, спрямовану на підтримку розвитку резильєнтності студентської молоді в умовах соціальної турбулентності, високого академічного навантаження та психоемоційної нестабільності. Описано, що резильєнтність є не вродженою, а набутою здатністю особистості адаптуватися до стресових ситуацій, ефективно відновлювати емоційний баланс і конструктивно реагувати на життєві труднощі. Підкреслено, що формування стійкості до стресу можливе лише за умови системної психопедагогічної підтримки, що поєднує когнітивно-поведінкові інтервенції, практики емоційної саморегуляції та розвиток соціальної включеності. Запропоновано інтегрувати такі підходи у щоденну практику викладачів і університетських психологів, що дозволяє створити стає освітнє середовище, орієнтоване на підвищення адаптаційного потенціалу молоді.

Обґрунтовано необхідність психоедукації як базового елементу резильєнтнісних програм. Рекомендовано впровадження лекцій і інтерактивних занять, що розкривають природу стресу, механізми його впливу на організм і психіку, а також техніки регуляції емоцій. Увагу акцентовано на релевантних методах – техніках позитивного мислення, управління емоціями, релаксаційних вправах і практиках усвідомленості. Описано, що викладачі мають сприяти формуванню в студентів уявлень про стрес як нормальний феномен, який потребує не уникання, а усвідомленого керування. Наголошено на важливості розвитку емоційної саморегуляції – через дихальні техніки, м'язову релаксацію, когнітивну реструктуризацію та навички розпізнавання власного емоційного стану. Вказано, що такі практики дозволяють знизити тривожність, посилити внутрішню стійкість та сформувати афективну гнучкість.

Значна увага приділена розвитку конструктивних копінг-стратегій. Запропоновано включати в освітній процес тренінги, моделювання проблемних ситуацій, вправи з тайм-менеджменту та алгоритми прийняття рішень. Підкреслено важливість формування компетенцій самоменеджменту,

що включають здатність оцінювати ресурси, планувати дії та відновлювати функціональний стан у межах навчального тижня. Соціальна підтримка розглянута як обов'язковий елемент стійкого навчального середовища – рекомендовано створення клубів підтримки, peer-груп, командоутворювальних тренінгів і заходів на основі емпатійної взаємодії.

Описано реалізацію програми через низку інноваційних інтервенцій: протокол RES-LECTURE 15, семінарську модель 3S, індивідуальний супровід FAST TRACK 30, інституційну модель CAMPUS RES із цифровим ботом супроводу RESILIENCE BOT. Висвітлено структуру кожного елементу та його функціональне навантаження – від біоактивації та когнітивного фокусування до емоційного заземлення й соціальної реінтеграції. Проаналізовано ефективність кожного з інструментів, зокрема через таблиці динаміки змін ключових показників (резильєнтності, стресу, активного копінгу, участі у тренінгах), які доводять позитивну дію запропонованої стратегії.

Запропоновано також механізми оцінки результативності втручань – зокрема через RE-AIM модель (досяжність, ефективність, впровадження, адаптація, сталість) і дашборди психометричного моніторингу. Окреслено поетапну траєкторію супроводу студентів упродовж чотирьох академічних років, з урахуванням психосоціальних задач кожного курсу – від адаптації до університету до формування фінансової стійкості та професійної ідентичності. Визначено, що успішне втілення програми можливе лише за умови активної ролі викладача як фасилітатора безпечного освітнього простору – носія стабільності, емпатійного підходу та джерела академічної передбачуваності. Нарешті, описано інструмент «TEACH SAFE» як механізм супервізійної підтримки викладачів, що дозволяє знизити ризики професійного вигорання та підтримувати психологічну стабільність педагога в умовах емоційного навантаження. Визначено чітку послідовність дій – від ідентифікації тригерів до перегляду переконань, планування альтернативної поведінки, фіксації прогресу та аналізу балансу роботи/відновлення. Акцент зроблено на

важливості формування культури педагогічної рефлексії та інституційної турботи про викладацький склад.

Загалом, обґрунтовано, що розвиток резильєнтності є не лише індивідуальним завданням студента, а й системною стратегією університету, в якій ключову роль відіграють викладачі та психологи. Їх участь у проактивних інтервенціях формує не лише психоемоційну стабільність, а й середовище, здатне підтримувати студента у складних соціальних і професійних контекстах.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі проведено ґрунтовне емпіричне дослідження ефективності розробленої психокорекційної програми розвитку резильєнтності студентської молоді в умовах соціальної нестабільності та академічної невизначеності. Метою цього дослідження було виявити, наскільки запропонована програма здатна змінити основні психологічні та фізіологічні параметри, що визначають рівень стійкості до стресу та адаптаційного функціонування молоді особистості. Вибірку дослідження склали 250 студентів Міжрегіональної академії управління персоналом віком від 19 до 23 років, серед яких було рівне представлення чоловіків і жінок – по 125 осіб кожної статі. З метою забезпечення валідності та чистоти експерименту респонденти були розподілені на дві ідентичні за кількістю та статеві-віковими характеристиками групи: експериментальну, яка брала участь у програмі впродовж чотирьох місяців, та контрольну, що навчалась у звичному режимі без жодного втручання чи підтримки.

Оцінка ефективності програми здійснювалась за допомогою восьми валідних психодіагностичних методик, кожна з яких відповідала одному або кільком ключовим напрямкам функціонування особистості – когнітивному, емоційно-регуляторному, соціально-комунікативному, фізіологічному та поведінковому. Методики застосовувались на двох етапах: до початку

втручання (базове вимірювання) та після його завершення (фінальне вимірювання), що дало змогу виявити динаміку змін і оцінити силу впливу.

Перш за все, було використано шкалу резильєнтності Коннора–Девідсона (CD-RISC), яка дозволяє кількісно оцінити загальний рівень стресостійкості, впевненості у власних силах, емоційної стабільності та здатності до швидкого відновлення після стресових ситуацій. Середній бал у експериментальній групі до початку програми становив 29,7 балів із стандартним відхиленням 4,3, а після завершення – $35,2 \pm 3,8$. Статистичний аналіз засвідчив значущий приріст із *t*-критерієм 11,46 та $p < 0,001$, а розмір ефекту за критерієм Коена ($d = 1,34$) вказує на сильний вплив програми. У контрольній групі приріст був несуттєвим – з $30,0 \pm 4,1$ до $30,9 \pm 4,0$, що не досягнув рівня статистичної значущості ($p > 0,05$).

Шкала PSS-10 (Perceived Stress Scale) дозволила виявити динаміку суб'єктивного сприйняття стресу студентами. В експериментальній групі початковий рівень склав $25,3 \pm 5,2$ бала – показник, що свідчить про підвищений рівень емоційного напруження та вразливості до психотравмів. Після завершення програми цей бал знизився до $18,4 \pm 4,6$. Статистичний аналіз продемонстрував $t = 10,17$, $p < 0,001$ і розмір ефекту $d = 1,13$, що свідчить про значне зниження когнітивного напруження, тривоги та сприйняття втрати контролю. Особливо виражені зміни зафіксовано у підгрупі з початково високими балами (≥ 27), де спад сягнув понад 10 одиниць. У контрольній групі динаміка була незначною – $24,5 \rightarrow 24,1$ ($p > 0,05$).

Психоемоційний стан оцінювався за допомогою симптоматичного опитувальника SCL-90-R, що дозволяє виявити як загальну, так і специфічну симптоматику в емоційній, соматичній та міжособистісній сферах. Головним інтегральним індикатором є GSI (Global Severity Index). У експериментальній групі середнє значення GSI на старті становило $0,92 \pm 0,18$, а після – $0,54 \pm 0,14$. Ці зміни є статистично значущими ($t = 12,88$; $p < 0,001$; $d = 2,11$) і свідчать про суттєве зменшення рівня депресивних переживань, тривоги, емоційної

нестабільності та психосоматичних скарг. У контрольній групі середній показник залишився практично незмінним ($0,90 \pm 0,20$).

Стан психофізіологічного напруження було оцінено за шкалою PSM-25. Результати показали, що в експериментальній групі середній показник знизився з $112,5 \pm 14,8$ до $91,6 \pm 12,3$, що свідчить про значне зменшення тілесного напруження, вегетативних симптомів та порушень сну. Результати були статистично значущими ($t = 9,97$; $p < 0,001$; $d = 1,57$). У контрольній групі показник практично не змінився ($110,9 \rightarrow 108,6$; $p > 0,05$).

За допомогою методики CISS (Coping Inventory for Stressful Situations) було виявлено зміни в домінуючих копінг-стратегіях. Проблемно-орієнтований копінг в експериментальній групі зріс з $58,4 \pm 7,3$ до $67,9 \pm 6,2$ ($t = 10,05$; $p < 0,001$; $d = 1,42$), що свідчить про активізацію конструктивних способів вирішення проблем. Одночасно рівень уникнення знизився з $52,3 \pm 6,8$ до $45,1 \pm 6,1$ ($t = 8,76$; $p < 0,001$), що вказує на зменшення пасивного реагування. У контрольній групі змін зафіксовано не було.

Методика Д. Амірхана також підтвердила зрушення: «вирішення проблем» – з 50 до 58 (приріст $0,52$ SD), «пошук соціальної підтримки» – з 48 до 55 ($0,46$ SD), уникнення – зменшилось з 52 до 44 ($0,48$ SD). Ці результати вказують на формування проактивної поведінки, соціальної залученості та зниження реактивних моделей уникнення.

Рівень соціального самоконтролю оцінювався за тестом М. Снайдера. Середній показник до програми становив $13,8 \pm 2,1$, після – $16,3 \pm 1,9$ ($t = 9,21$; $p < 0,001$; $d = 1,24$). Жінки виявили кращу динаміку ($+2,7$ бала), що свідчить про їхню підвищену чутливість до компонентів програми, зокрема до емоційно-регуляторного й асертивного блоку.

Результати за методикою «САН» засвідчили позитивні зміни у функціональному стані студентів. Показник «самопочуття» зріс з $5,1 \pm 0,7$ до $6,2 \pm 0,6$ ($t = 8,94$; $p < 0,001$), «активність» – з $4,8 \pm 0,8$ до $6,0 \pm 0,7$ ($t = 9,41$; $p < 0,001$), а «настрій» – з $5,3 \pm 0,6$ до $6,4 \pm 0,5$ ($t = 10,13$; $p < 0,001$). Це вказує на

підвищення життєвого тону, зменшення латентного дистресу та зростання мотивації до навчання.

Інтегральний порівняльний аналіз підтвердив ефективність психокорекційної програми за всіма шкалами. Найбільш виражені ефекти спостерігалися за CD-RISC, GSI, PSS-10, PSM-25 та шкалами копінг-стратегій. Усі зміни були статистично значущими та психологічно обґрунтованими.

Таким чином, проведене дослідження дає змогу дійти висновку про високу ефективність впроваджені психокорекційної програми розвитку резильєнтності студентської молоді. Встановлено, що вона сприяє зниженню рівня суб'єктивного та фізіологічного стресу, покращенню емоційного стану, зростанню конструктивних копінг-стратегій, підвищенню комунікативного самоконтролю, а також підвищенню загальної ресурсності.

ВИСНОВОК

На основі теоретичного аналізу джерел та проведеного емпіричного дослідження можна дійти наступних висновків:

У ході дослідження здійснено всебічний аналіз концепції резильєнтності як важливого психологічного феномену, що визначає здатність молоді ефективно долати життєві труднощі та адаптуватися до змінних умов сучасного суспільства. Показано, що резильєнтність є багатовимірним конструктом, який охоплює внутрішні психологічні ресурси особистості та зовнішні соціокультурні чинники. Проаналізовано еволюцію наукових уявлень про резильєнтність, яка включає здатність людини зберігати психічну рівновагу, адаптуватися до кризових ситуацій і використовувати життєві труднощі як поштовх до особистісного зростання. Звернено увагу на ключові дослідження зарубіжних і вітчизняних науковців, які заклали основи сучасного розуміння феномена резильєнтності.

Особливу увагу приділено специфіці формування резильєнтності в період юності, який є критичним для становлення особистості. Молодь у цей період переживає значні соціальні, емоційні та когнітивні зміни. Показано, що успішне формування адаптивних стратегій у юнаків і дівчат значною мірою залежить від підтримки з боку родини, освітніх закладів та ровесників. Розглянуто вплив різних чинників на становлення резильєнтності у студентському середовищі. Зокрема, розвиток життєстійкості залежить як від внутрішніх ресурсів (емоційний інтелект, самооцінка, рефлексія), так і від зовнішніх умов (сімейна підтримка, навчальне середовище, соціальні мережі). Освітні інституції відіграють важливу роль у створенні сприятливого середовища для розвитку стійкості студентів.

Проаналізовано взаємозв'язок між культурними особливостями та індивідуальними характеристиками особистості у формуванні резильєнтності. Показано, що соціальні традиції, сімейне виховання, суспільно-політична ситуація та інформаційний простір відіграють важливу роль у зміцненні

здатності до адаптації. Проаналізовано також індивідуально-психологічні аспекти, такі як темперамент, локус контролю, мотивація досягнень та емоційна компетентність, які є ключовими внутрішніми ресурсами резильєнтної особистості.

Проведено емпіричне дослідження поточного рівня резильєнтності студентів Міжрегіональної академії управління персоналом в умовах воєнного стану та соціально-економічної турбулентності. Загальна вибірка становила 250 осіб віком 19–23 роки, рівномірно розподілених за статтю (125 чоловіків і 125 жінок). З метою досягнення максимальної об'єктивності результати дослідження будувалися на поєднанні восьми психодіагностичних інструментів, серед яких шкала резильєнтності CD-RISC, шкала суб'єктивного стресу PSS-10, симптоматичний опитувальник SCL-90-R, шкала психофізіологічного напруження PSM-25, методики копінг-стратегій (CISS та Амірхана), тест М. Снайдера на самоконтроль та методика «САН».

У процесі попереднього діагностування виявлено, що 40 % студентів демонструють високий рівень резильєнтності (33–35 балів), 36 % мають середній рівень (29–32 бали), і 24 % – низький (26–28 балів). Гендерний аналіз показав, що серед чоловіків частка студентів із високим рівнем стійкості вища – 44 % проти 36 % серед жінок. Показники за шкалою PSS-10 підтвердили наявність підвищеного суб'єктивного стресу у 20 % опитаних (бал ≥ 27), при цьому серед жінок цей показник вищий – 24 % проти 16 % у чоловіків. Значна частина студентів перебуває в зоні середнього рівня стресу (50 %), а лише 30 % демонструють низький рівень (0–13 балів), що вказує на потребу у психопрофілактичних втручаннях.

Результати за опитувальником SCL-90-R показали, що найбільш поширеними симптомокомплексами є депресія (23,5 %), тривожність (20,5 %), інтерперсональна чутливість (19 %) та соматизація (16,5 %), при цьому у жінок ці показники виражені сильніше. Загальний індекс GSI у середньому становив 20 %, що відображає помірний рівень дистресу. Методика PSM-25 підтвердила, що майже половина вибірки (49 %) перебуває на середньому

рівні психофізіологічного напруження, 24 % – на високому, а 27 % – на низькому, що узгоджується з іншими показниками та вказує на фізіологічну вразливість студентів у стресових умовах.

Методика CISS виявила, що 46 % студентів використовують проблемно-орієнтований копінг як провідну стратегію, 28 % – емоційно-орієнтовану, а 26 % – стратегію уникнення. Чоловіки частіше орієнтовані на вирішення проблем (52 %), тоді як жінки схильні до емоційного реагування (34 %). Додатково методика Амірхана засвідчила, що лише 27 % студентів мають високий рівень ефективності у вирішенні проблем, а 30 % активно шукають соціальну підтримку. Водночас уникнення виявляється як основна стратегія у 22 % респондентів.

Шкала М. Снайдера виявила високий рівень самоконтролю у 30 % студентів, середній – у 48 %, низький – у 22 %. Позитивна кореляція з проблемно-орієнтованим копінгом ($r = +0,36$; $p < 0,01$) та зворотний зв'язок із GSI ($r = -0,29$; $p < 0,05$) свідчать про захисну роль самоконтролю у міжособистісних взаємодіях. Результати методики «САН» продемонстрували, що 38 % студентів перебувають у сприятливому функціональному стані, 44 % – у компенсованому, а 18 % – у субоптимальному. Кореляція з CD-RISC ($r = +0,48$; $p < 0,001$) засвідчила, що соматичний ресурс прямо пов'язаний з рівнем адаптації.

Регресійний аналіз встановив, що змінні SAN, CISS Problem, Avoidance, PSS-10 та Self-Control пояснюють 52 % варіативності рівня резильєнтності ($F = 26,4$; $p < 0,001$). Найпотужнішими предикторами виступили фізіологічний тонус ($\beta = +0,31$), проблемно-орієнтована стратегія ($\beta = +0,28$), уникнення ($\beta = -0,26$), суб'єктивний стрес ($\beta = -0,22$) та самоконтроль ($\beta = +0,19$). SEM-модель із поясненою дисперсією 58 % підтвердила наявність трьох латентних факторів – внутрішнього ресурсу, активного копінгу та соціального буфера.

Проведене дослідження дозволило визначити основні психологічні предиктори резильєнтності студентської молоді. Ключовими факторами, що впливають на здатність студентів адаптуватися до життєвих труднощів, є

низький рівень психологічного дистресу, здатність контролювати стресові ситуації, емоційна стабільність та розвинені навички саморегуляції. Низький рівень дистресу (тривожності, депресії, соматизації) значно підвищує психологічну стійкість студентів і сприяє швидшому відновленню після стресових ситуацій. Студенти, які мають внутрішнє відчуття контролю над обставинами життя, демонструють вищу резильєнтність і менше схильні до емоційних зривів у складних умовах. Емоційна стабільність та низький рівень ворожості допомагають уникати конфліктів і знаходити підтримку в соціумі, що сприяє покращенню адаптаційних можливостей студентів. Отримані дані свідчать про те, що підвищення рівня резильєнтності через розвиток навичок саморегуляції та управління стресом є важливим напрямком у підтримці психічного здоров'я студентської молоді. Це особливо актуально в умовах підвищеного соціально-економічного навантаження та невизначеності майбутнього.

Згідно з результатами проведеного дослідження, програма розвитку резильєнтності сприяє формуванню цілісної адаптаційної системи особистості, де кожен компонент – емоційний, когнітивний, фізіологічний, соціальний – виконує свою функцію в підтримці внутрішньої рівноваги й відновленні після кризових ситуацій. Позитивна динаміка показників після участі у програмі свідчить про можливість цілеспрямованого формування резильєнтності як інтегративної характеристики, що піддається розвитку через структуровані психокорекційні інтервенції. Особливо важливим є те, що програма виявилася ефективною не лише для загальної вибірки, але й для підгруп із підвищеним рівнем ризику – осіб із високими показниками суб'єктивного стресу, тривожності, депресії або соматизованого дистресу.

Участь у програмі продемонструвала ефект не лише на рівні симптоматичних проявів, а й на рівні зміни внутрішніх установок, стратегій подолання та стилів поведінки. Це свідчить про трансформацію способу сприйняття дійсності, зростання відчуття контролю над подіями, формування внутрішньої настанови на активну участь у власному житті. Також

підтверджено, що найефективнішими компонентами впливу стали: когнітивно-поведінковий тренінг, майндфулнес-модулі, розвиток навичок асертивності, впровадження соціального менторства та тілесно орієнтовані практики, що поєднують психічне й фізіологічне відновлення.

Отримані результати мають прикладну цінність для практики освітньої психології, університетських служб підтримки та державної молодіжної політики. Вони дозволяють розробляти індивідуальні й групові стратегії превенції академічного вигорання, підвищення мотивації до навчання, зниження рівня тривожності й формування сталого інтересу до власного розвитку. Особливої уваги заслуговує виявлений взаємозв'язок між самоконтролем у спілкуванні, соціальною гнучкістю та стійкістю до психоемоційного виснаження, що відкриває нові горизонти у формуванні соціальних навичок як маркерів резильєнтності.

Загалом, дослідження доводить, що резильєнтність є не лише індикатором психічного благополуччя, але й передумовою ефективного функціонування молодої особистості в умовах соціальної нестабільності. Успішне формування цього конструкта можливе за умови багатовекторного втручання, яке враховує індивідуальні, соціокультурні та контекстуальні фактори. Психокорекційна програма, розроблена в рамках цього дослідження, демонструє високий ступінь універсальності, адаптивності до воєнних умов та відповідність сучасним потребам студентської молоді.

Перспективами подальших розвідок є: розширення вибірки дослідження на інші регіони України, довготривале відстеження ефектів програми у форматі лонгітюдного дослідження, адаптація програми до різних вікових груп і освітніх рівнів, а також інтеграція результатів у формування національної стратегії з розвитку психічного здоров'я молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаменко Л. С. Актуальні підходи до проблеми дослідження резильєнтності. *Вісник Національного університету оборони України. Питання психології*. 2020. №5 (58). С. 5-13.
2. Андрушко Я. С. Загальнопсихологічний дискурс проблеми психічного здоров'я особистості. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві: зб. тез II Всеукр. наук.-практ. конференції (м. Львів, 20 жовтня 2017 р.)*. Львів : Державний університет внутрішніх справ, 2017. С. 10-14.
3. Ануфрієва Н.М., Зелінська Т.М., Єрмакова Н.О. Соціальна психологія: Навч. посібник. 3-тє вид. Київ. Каравела. 2016. 370 с. С. 234-256.
4. Анищенко О. О. Психологічна допомога при медіатравмі методами тілесно-орієнтованої терапії. *Медіаторчість в сучасних реаліях: протистояння медіатравмі*. Чернігів. 2020. С. 9-11.
5. Ареф'єв В.Г., Левінська К.І. Використання інноваційних фітнес-технологій у корекції рівня фізичного стану осіб зрілого віку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 15: Фізична культура і спорт. зб. наук. пр. Київ. Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2016. Вип. 10 (65) 15. С. 4-7.
6. Аршава І.Ф. Аспекти імпліцитної діагностики емоційної стійкості людини: моногр. 2008. 17-18 с.
7. Аршава І.Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика: Монографія. Дніпро. Вид во ДНУ, 2006. 336 с.
8. Бакаленко О.А. Психологічна компетентність як ключова компетентність сучасного фахівця. *Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Серія «Теорія культури і філософія науки»*. Випуск 58. 2018. С. 132-138.
9. Балахтар К. С. Резильєнтність викладача ЗВО в умовах військового стану. *Вісник національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2022. № 20. URL: <https://jrnl.nau.edu.ua/index.php/> (дата звернення: 20.04.2025).

10. Баранівський В. Ф. Ціннісні орієнтації студентської молоді та їх роль в консолідації українського суспільства. *Науковий вісник. Серія «Філософія»*. Харків: ХНПУ, 2014. Вип.43. 320 с.
11. Басенко О. М. Психологічні особливості прояву стресу та життєстійкості у дітей і підлітків в умовах воєнного конфлікту. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 5. Т. 2. С. 14-19.
12. Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ: «Букрек», 2018. 296 с.
13. Бойченко І. Сучасні методи та засоби оптимізації професійної самоідентичності майбутнього психолога. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Випуск 16 (61), Серія 12. Психологічні науки. 2021. С. 16-28.
14. Бондаренко Г. Вплив емоційного інтелекту на стресостійкість у психологічних консультаціях. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*, Випуск 2(83), 2019. С. 67-72.
15. Бугас В. В., Рябуха А. С. Удосконалення стилів керівництва в управлінні персоналом підприємства. *Ефективна економіка*. 2017. № 12. URL : <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5952> (дата звернення: 16.01.2025).
16. Бужинська С. М., Скляр С. С., Даніліч-Скакун А. А. Стресостійкість студентів як складник успішності навчання у ЗВО. *Габітус*. 2021. Вип. 23. С. 55-59.
17. Буркало Н. І. Психологічні особливості емоційного інтелекту. *Психологічний журнал*. 2019. С. 34-49.
18. Бердник Г.Б. Дослідження стресостійкості особистості майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки у ВНЗ. *Вісник післядипломної освіти*. 2009. №11(2). С. 19-28.
19. Білова М.Е. Навчально-методичний посібник з спецкурсу «Соціально-психологічний тренінг». Одеса. Редакційно-видавничий центр ОНУ імені І.І.Мечникова, 2016. 115 с.

20. Візір В.А., Макуріна Г.І., Сюсюка В.Г., Пащенко І.В. Розвиток емоційного інтелекту особистості як технологія збереження професійного здоров'я фахівця. *Сучасні здоров'язберезувальні технології : монографія / за заг. ред. проф. Ю.Д. Бойчука*. Харків : Оригінал, 2018. С. 74-79.

21. Володарська Н.Д. Технології психологічної допомоги сім'ям в кризових ситуаціях. *Збірник матеріалів II міжнародної конференції «Комунікація у сучасному соціумі»*. Львів. ЛНУ імені Івана Франка. 2018. С. 101-102.

22. Герасіна С. В. Методи підтримки працездатності і стресостійкості ділової людини. *Наука і освіта : наук.-практ. журнал*. 2016. № 2-3. С. 115-121.

23. Гірняк Г. С., Городова Ю. Ю. Особливості виникнення емоційної напруженості у студентів ВНЗ. *Актуальні задачі сучасних технологій : зб. тез доп. V Міжнар. наук.-техн. конф. молодих учених та студентів*. м. Тернопіль. 17-18 листопада 2016 р. Тернопіль. ТНТУ ім. Івана Пулюя. 2016. Т. 2. С. 320-321.

24. Гошовська Д. Т. Психологічна допомога різним категоріям осіб : програма вибіркової навчальної дисципліни підготовки магістрів галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки спеціальності 053 Психологія Освітньої програми (спеціалізації) Психологія. Д. Т. Гошовська. Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, кафедра педагогічної та вікової психології. Луцьк. 2018. 11 с.

25. Гошовський Я. Ревіталізація депривованої особистості: концептуальні засади. Ревіталізація психогенези депривованої особистості: монографія. Луцьк: Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2015.10-41.

26. Гошовська Д.Т., Гошовський Я.О. Основні типологічні параметри феномену психічної депривації. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. № 1. 2016. 218-226.

27. Гречкосій М.С., Ружицька М.С. Зв'язок часової перспективи і цілепокладання у осіб різного віку. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Київ : Фенікс. 2014. Т.11. Вип.10. 268-280.

28. Григоренко З. Історія становлення та підходи до визначення поняття «резилієнтність». *Спеціальна освіта: наукові пошуки майбутніх фахівців збірник студентських наукових публікацій : за матеріалами II Всеукр. круглого столу «Спец. освіта очима майбут. фахівців», м. Київ, 16 трав. 2022 р. Київ, 2022. С. 9–14.*

29. Грінцова О. Теоретичні засади дослідження життєвого шляху особистості. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2018. 19 жовт. С. 86–89.

30. Грішин Е. Резилієнтність особистості: Сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди*. 2021. Вип. 64. С. 62-81.

31. Гусак Н. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс. Київ: НаУКМА, 2017. 92 с.

32. Демченко А., Пасинчук К. Розвиток резильєнтності майбутніх фахівців екстремальних видів діяльності. *Scientific Collection «InterConf»*. 2023. № 142. С. 256-260.

33. Дерев'янка С. П. Резилієнтність та емоційний інтелект дітей під час війни: огляд досліджень різних країн. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету: збірник*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика». 2022. Вип. 37. С. 108-111.

34. Дзюнь Х. Психологічні особливості розвитку резильєнтності студентської молоді. *Освітній діалог як гуманітарна психодидактична технологія вищої освіти : монографія*. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка. 2023. С. 140-155.

35. Дідик А. О. *Соціально-психологічні чинники формування стресостійкості у робітників служби МНС : дипломна робота магістра*. Одеса, 2018. 83 с.
36. Дорош І. М. Забезпечення необхідного рівня стресостійкості працівників підприємства на етапі їх працевлаштування. *Теорія і практика економіки та управління промисловими підприємствами*. № 1(17). 2015. С. 90-94.
37. Дубчак Г. М. Психологія становлення професійної стресостійкості майбутніх фахівців соціономічних професій : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2018. 41 с.
38. Дядуш Е. Модель плекання резилієнтності у когнітивно-поведінковій терапії: дипломна робота. *Український інститут когнітивно-поведінкової терапії*. Львів. 2020. 29 с
39. Єременко І. Студентська молодь: особистість і соціум. Соціальна психологія особистості: *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України*. 2012. Т. 7, № 8. С. 207-216.
40. Єфіменко С. Психологічні особливості студентського віку. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. 2012. 13 квіт. С. 140-149.
41. Заграй Л. Д. Практики соціально-психологічного захисту особистості умовах ризиків і небезпек. *Психологічні перспективи*. 2015. Вип. 26. С. 133-142.
42. Жданюк Л. Соціально-психологічні особливості студентського віку. *Вісник післядипломної освіти. Серія : Соціальні та поведінкові науки*. 2023. 24 трав. С. 28-40.
43. Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
44. Зязюн І. А. Духовна еліта у суспільстві: інтелігентність і громадськість. *Проблеми та перспективи формування національної*

гуманітарно-технічної еліти. за ред. Л. Тавжнянського та О. Романовського. Харків. НТУ «ХП», 2003. Вип. 1 (5). С. 32-41.

45. Енциклопедичний словник з арт-терапії. О. Бреусенко-Кузнецов, О. Вознесенська, Л. Галіцина, Ю. Гундერთайло, О. Деркач, Л. Мова, О. Науменко, В. Савінов, М. Сидоркына, О.Скнар. Київ. *Золоті ворота*. 2017. 235 с.

46. Єгорова В. Особливості життєстійкості студентів закладів вищої освіти в умовах дистанційного навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2021. Вип. 15. С. 58-66.

47. Іванова О. С. Особливості взаємозв'язку проявів стресу із психічними станами. *Габітус*. Вип. 27. Одеса. 2021. С. 87-93.

48. Ігнатенко Ж.В. Що важливіше для молодого людини: рівень інтелекту IQ або емоційний інтелект EQ? *Матеріали Причорноморської наук.-прак. конф. проф.-викл.* Миколаїв : МНАУ, 2021. С. 17-20.

49. Ічанська О.М., Закревська А.І. Емоційний інтелект та емпатія як ресурси професійної підготовки студентів-психологів. *Молодий вчений*. 2019. Вип. 9(2). С. 272-276.

50. Казачук О.С. Професійно-психологічний відбір суддів як ключовий фактор забезпечення якості і справедливості правосуддя у демократичному суспільстві. *Габітус*. Випуск 62. 2024. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2024.62.41>

51. Каліщук С.М. Системне моделювання як інтегративний метод особистісних змін й усвідомлення багато-варіативності життєвої реальності. *Актуальні проблеми психології*. 2018. Том X. Вип. 31. С. 55-64.

52. Карпенко Є.В. Емоційний інтелект у дискурсі життєздійснення особистості : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2020. 436 с.

53. Коваленко Т. Емоційний інтелект як фактор успішної практичної діяльності психолога. *Наукові записки Кіровоградського національного технічного університету. Серія: Педагогіка, психологія, соціальна робота*, Випуск 30, 2017. С. 156-159.

54. Когут О. О. Психологія стресостійкості особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 053. Переяслав, 2021. 47 с.
55. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс -довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 25 с.
56. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця. Монографія. Київ. ДП «Інформаційно-аналітичне агенство». 2012. С. 61-72.
57. Колесник А. Емоційний інтелект та його вплив на стресостійкість психологів. *Психологічні науки: проблеми і досягнення*, Випуск 2(27), 2019. С. 34-39.
58. Кондратюк С. М. Життєстійкість як ресурс подолання життєвих труднощів в умовах війни. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2022. №4. С. 78–83.
59. Кондратюк С. М. Теоретичне обґрунтування механізмів психологічного захисту особистості. С. М. Кондратюк, Л. А. Сердечна. *Зб. наук. праць ХІСТ Університету «Україна»*. 2015. № 11. С. 115-118.
60. Костюченко О. В. Розвиток психологічної резильєнтності особистості як складника здоров'я арттерапевтичними засобами. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія : Психологія*. 2022. Т. 33(72), № 2. С. 43-50. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/sntnvusp_2022_33%2872%29_2_10
61. Кошонько Г. А. Сутність та структура професійної компетентності педагога. *Теорія і практика професійної підготовки фахівців у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів*. 2016. С. 30-37.
62. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ: Педагогічна думка, 2008. 424 с.
63. Крикля К.П. Психологічні особливості професійного становлення майбутнього психолога в умовах сучасного суспільства. *Науковий вісник*

Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. 2012. Вип. 2 (1). С. 409-417.

64. Кудінова М. С. Концепт стресостійкості у сучасному психологічному дискурсі. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки.* Випуск 6. Том 2. 2016. С. 48-53.

65. Кулакевич Т.В. Основні підходи до управління стресовими станами. *Психологічні науки: проблеми і здобутки.* 2014. № 5. С. 35-47.

66. Кутішенко В.П., Ставицька С.О психологія розвитку та вікова психологія. Київ : Каравела, 2009. 247 с.

67. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології. Том 3.: Консультативна психологія і психотерапія. Вип. 14. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України;* Вінниця. ФОП Рогальська І. О., 2018. Вип. 14. С. 26-64.

68. Лазос Г.П. Теоретико-методологічна модель резильєнтності як основа побудови психотехнології її розвитку. *Організаційна психологія. Економічна психологія.* 2019. № 2-3 (17) № 2-3 (17). <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.9>

69. Лазуренко О. О. Проблема саморегуляції та професійного самоздійснення особистості фахівця. *Теорія і практика сучасної психології.* 2018. №3. С.34-39.

70. Литвин А. В. Методологія у проекції педагогічних досліджень. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2014. № 5. С. 20-35.

71. Литвиненко О.Д. Теоретичні предиктори створення моделі адаптаційного потенціалу особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки.* Херсон : Гельветика, 2017. Т.1, Вип. 5. С. 83-88.

72. Лук'янова Л. Б. Особливості мотиваційної діяльності дорослої людини, або Чому дорослі навчаються інакше. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 2020. Вип. 2 (18). С. 9-22.

73. Лящ О. Емоційний інтелект як засіб розвитку резильєнтності особистості. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. Вип. 74(4). С. 79-86.

74. Максименко С.Д. Пропагування психогігієнічного виховання і здорового способу життя серед молоді. *Практична психологія та соціальна робота*, № 9, 2007. С. 65.

75. Мартиненко Є. О. Важливість формування резильєнтності для майбутніх психологів. *Теоретичні та практичні дослідження молодих вчених, зб. тез доп. 16-ї Міжнар. наук.-практ. конф. магістрантів та аспірантів, 14–16 грудня 2022 р.* / ред. Є. І. Сокол. Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т». Харків : НТУ "ХПІ", 2022. С. 349-350.

76. Мельник О.Г. Емоційний інтелект та критичне мислення. *Наукові записки. Серія «Психологія»*. 2009. С. 122-131.

77. Мельник Н. Феномен «професійна компетентність» в українській та європейській педагогічній теорії. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2017. № 28. С. 54-60.

78. Михальська Ю. А. Особливості механізмів психологічного захисту особистості. Ю. А. Михальська, С. О. Ренке. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 30. С. 417-427.

79. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.

80. Напреєнкова Т. О. Роль тілесної терапії в самоактуалізації майбутнього педагога. *Наука і освіта. наук.-практ. журнал*. 2014. № 6. С. 89-93.

81. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість. *Психологія і суспільство*. 2004. № 4. С. 95-109.

82. Односталко О. С., Кіреєва З. О., Бірон Б. В. Психометричний аналіз адаптованої версії Шкали резильєнтності (cd-risc-10). *Габітус*. 2020. № 13. С. 110-117.

83. Односталко О. С. Ресурси стійкості особистості в умовах складних та нетипових ситуацій життя: дис. кандидата психологічних наук: 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» (галузь знань 053 «Психологія»). Волинський національний університет імені Лесі Українки. м. Луцьк, 2020. 183 с.

84. Панок В. Г. Становлення психологічної служби системи освіти в контекстів суспільних трансформацій в Україні. *Вісник ХНПУ імені Г.С.Сковороди. Психологія*. Харків. ХНПУ. 2018. Вип. 58. С. 8-24.

85. Панок В. Г. Реформування змісту, форм і методів підготовки практикуючих психологів як нагальна вимога суспільної практики. *Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах*. 2002. Вип. 4. С. 18-28.

86. Перегончук Н.В. Формування професійної компетентності майбутніх психологів у сучасному освітньому просторі. *Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південноукраїнського Національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. Том 11. Київ. ДП «Інформаційно-аналітичне агенство». 2016. С. 49-55.

87. Перегончук Н.В. Професійна компетентність і професійна самореалізація майбутнього психолога в умовах трансформаційного суспільства. *Науковий вісник Херсонського державного педагогічного університету*. Київ. ДП «Інформаційно-аналітичне агенство». Том 2. Випуск 6. С. 77-82.

88. Пирожков С.І., Божок Є.В., Хамітов Н.П. Національна стійкість (резильєнтність) країни: стратегія і тактика випередження гібридних загроз. *Вісник Національної академії наук України*. 2021. №8. С. 74-82. <https://doi.org/10.15407/visn2021.08.074>

89. Пічурін В. В. Копінг-стратегії студентів і психологічна готовність до професійної праці. *Педагогіка, психологія та медикобіологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2015. № 2. 53-59 с.

90. Плахова О. Метод кейс стаді в умовах діяльнісно-компетентісного підходу до підготовки соціальних працівників. *Socioprostir: міждисциплінарний електронний збірник наукових праць з соціології та соціальної роботи*. Харків. 2020. С.61-67.

91. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Загальна психологічна характеристика студентського віку. *Психологія вищої школи : навч. посіб.* Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.

92. Поліщук О. М. Особливості особистісної зрілості в ранній дорослості. *Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. праць. Педагогіка та психологія*. Чернівці : Чернівецький нац. університет, 2015. Вип. 743. С. 186-189

93. Поліщук О. М. Психологічні компоненти стресостійкості особистості. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1348> (дата звернення: 02.04.2025).

94. Прокоф'єва Л. Аналіз феномену «резильєнтність»: вивчення та перспективи. *Сучасна психологія: проблеми та перспективи*. 2021. Вип. 2. С. 122-127.

95. Психологічна резильєнтність особистості в умовах війни. О. В. Медянова та ін. *Перспективи та інновації науки*. 2023. Т. 28, № 10. С. 601-611.

96. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс : посібник з проведення тренінгу. Гусак Н. та ін. Київ : НаУКМА, 2017. 90 с.

97. Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві. *Збірник тез II Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Львів, 2017. С. 157-161.

98. Психологія кризових станів: наука і практика. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 4-6 листопада 2021 року). Київ, Інститут психології імені Г. С. Костяка НАПН України, 2021. 226 с.

99. Психологія: сучасні методики та інновації у досвіді діяльності практичного застосування. зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф.

з міжнар. участю. МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; відпов. за вип. О. А. Дудник. Умань. 2021. 159 с.

100. Психологія та етика ділового спілкування: Підручник для вузів. за ред. проф. В.Н. Лавріненко. М. 2002. С. 17.

101. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій. Посібник з проведення тренінгу. Адаптовано за виданням: Керівництво МПК з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації. Київ: Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2017. 216 с.

102. П'янківська Л. Особливості прояву резильєнтності у студентів в умовах воєнного часу. *Перспективи та інновації науки*. 2023. Вип. 10. С. 623-633.

103. Раєвська Я. М. Активізація розвитку емоційного інтелекту як спосіб оптимізації процесу соціально-психологічної адаптації особистості. У ГА Пріба & ЄМ Калюжна (Ред.). *Психологія особистості на сучасному ринку праці: монографія*. 2020. С. 370-381.

104. Раєвська Я. М. Професійна готовність фахівців соціальної сфери до між професійної взаємодії. *Молодий вчений* 1. 77. 2020. С. 48-52..

105. Раєвська Я., Солякова О. Розвиток емоційної компетентності особистості: теоретичний дискурс. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія*, 2021. 3. 52. С. 127-132.

106. Раєвська Я. М. Теорія і практика професійного становлення фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії: монографія. Кам'янець-Подільський: вид. Панькова АС. 2020. 348 с.

107. Ракітянська Л. І. Сутність та зміст поняття «Емоційний інтелект». *Педагогічний процес: теорія і практика (Серія: Педагогіка)*. № 4 (63). 2018. С. 35-42.

108. Романчук О. Психологічна стійкість в умовах війни: індивідуальний та національний вимір. URL:https://i-cbt.org.ua/resilience_ukraine/ (дата звернення: 14.01.2025).

109. Руденко Л. М., Григоренко Т. В. Компоненти професійної компетентності психолога (спеціального, клінічного). Актуальні питання корекційної освіти. *Спеціальна освіта: супровід*. 2019. С. 219-232.

110. Руденко Л., Бідюк Н. Проблеми професійної підготовки психологів у вищій школі. Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки. 2020. № 12 (21). С. 230-347.

111. Савелюк Н. Психологічне благополуччя студентської молоді: порівняльний аналіз у ковідному і воєнному контекстах. *Психологічні перспективи*. 2022. № 39. С. 322-340.

112. Савченко О., Калюк О. Методика діагностики когнітивних аспектів суб'єктивного благополуччя особистості. *Організаційна психологія*. 2022. Вип. 1(25). С. 89-101.

113. Савчук З. Психологічні особливості професійної ідентичності майбутнього психолога в аспекті його професіоналізації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 5. С. 175-184.

114. Самопроекування особистості у дискурсивному просторі : монографія. Н. В. Чепелева, М. Л. Смульсон, О. В. Зазимко, С. Ю. Гуцол; за ред. Н. В. Чепелевої. Київ. Педагогічна думка. 2016. 232 с. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/704560/> (дата звернення: 12.01.2025).

115. Сердюк Л.З Фактори самодетермінації та психологічного благополуччя особистості. *Український психологічний журнал*. 2019. № 2 (12). С. 147-159.

116. Скрипченко О. Вікова та педагогічна психологія : Навч. посіб. Київ : Каравела, 2019. 400 с.

117. Слюсаревський М. М., Григоровська Л. В. Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах війни. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. 4.1. С. 1-7

118. Супрун Д. М. Професійна підготовка психологів в галузі спеціальної освіти. Київ. *Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2017. С. 144-156.
119. Супрун Д. М. Теорія та практика професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти. *Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова*. Київ. 2018. С. 168-192.
120. Сурмін Ю. П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2015. № 2. С. 19-28.
121. Тептюк Ю.В. Психологічні умови розвитку стресостійкості особистості у дорослому віці. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2018. Вип. 1. С. 44-47.
122. Тертична Н. А., Лазуренко О. О. Компетентність як ціннісна орієнтація у професійній підготовці медичного психолога. *Особистість та її історія: зб. матеріалів VII міжнар. наук.-практ. конф.* Ніжин. 2017. С. 103-105.
123. Титаренко Т.М. Життєві домагання і професійне становлення особистості практичного психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. Вип. 4. С. 15-18.
124. Титаренко Т. М. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека : навч. посіб. Київ. Марич. 2009. 105 с.
125. Титаренко І. Освітологічний контекст поняття «Соціально-культурні чинники». *Освітологічний дискурс*, 2017, № 1-2 (16-17).
126. Федотова Т. В. Резильєнтність як одна із метакомпетенцій розвитку майбутнього фахівця початкових класів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. №8 (322). 2018. С. 159-164.
127. Четверик-Бурчак А.Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 ; ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського». Одеса, 2015. 18 с.

128. Чиханцова О., Гуцол К. Психологічні основи розвитку резильєнтності особистості в період пандемії Covid-19: практичний посібник. Київ: Національна академія педагогічних наук України, 2022. 128 с.
129. Шкала короткої резилієнтності (BRS), 2019. URL: <https://positivepsychology.com/connor-davidson-brief-resilience-scale/>.
130. Школіна Н.В. Адаптація та валідизація україномовної версії Шкали стресостійкості Коннора – Девідсона-10 (CD-RISC-10): апробація у хворих на анкілозивний спондиліт. *Український ревматологічний журнал*. 2020. № 2. С. 70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Urj_2020_2_11.
131. Шпак М. М. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в студентському віці. *Pedagogical and psychological science and education : transformation and development vectors : collective monograph*. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2021. Vol. 2. P. 342-359.
132. Шпак М. М. Стресостійкість особистості в дискурсі сучасних психологічних досліджень. *Габітус*. 2022. Вип. 39. С. 199-203. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.39.36>
133. Ющенко І. М. Резилієнтність дитини в парадигмі ресурсного підходу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки*. № 128. 2015. С. 302-306.
134. Якимець О. Побудова резильєнтності учнів та студентів під час навчального процесу. *Реалізація освітніх ініціатив в умовах воєнного часу: вітчизняний та зарубіжний досвід*. 2022. Вип. 1. С. 17–27.
135. Ярош Н. С. Роль рефлексії у процесі подолання стресу особистістю. *Психологічний часопис*. 2017. № 3. С. 189-199.
136. Block J. H., Block J. The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior. *Minnesota Symposium on Child Psychology* / W. A. Collins, ed. Hillsdale, NJ : Erlbaum, 1980. Vol. 13. P. 39-101.
137. Bolton K. W. The development and validation of the resilience protective factors inventory: a confirmatory factor analysis. The university of Texas at Arlington, 2013. 118 p.

138. Bonanno G. A., Galea S., Bucciarel A., Vlahov D. What predicts psychological resilience after disaster? The role of demographics, resources, and life stress. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2007. № 75 (5). P. 671-682.

139. Cherry K. What Is Resilience? Verywell mind. 2022. URL:<https://www.verywellmind.com/what-is-resilience-2795059> (дата звернення: 04.04.2025).

140. Clarke J., Nicholson J. Resilience: Bounce Back from Whatever Life Throws at You. UK: Crimson Publishing, 2010.

141. Cooper A., Petrides K.V. (2008). A psychometric analysis of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire Short Form (TEIQue-SF) using Item Response Theory. A. Cooper, K. V. Petrides. *Journal of Personality Assessment*. 2010. P. 449–457.

142. Facilitator guide MHPSS in Complex Emergencies Training Course. Setting Up Community-Based Supports : Training materials, 2016. 17 p.

143. Fletcher D., Sarkar M. Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory. *European Psychologist*. 2013. № 18 (1). P. 12-23.

144. Fraser M. W., Jenson J. M. A risk and resilience framework for child, youth, and family policy. In J. M. Jenson & M. W. Fraser (Eds.), *Social policy for children & families: A risk and resilience perspective*. Thousand Aoks, CA: Sage Publications. 2006. P. 1-18.

145. Germezy N., Masten A. The study of stress and competence in children: a building block for developmental psychopathology. *Child development*. 1984. № 55. P. 97-111.

146. Kazachuk O. S. Integration of professional and psychological criteria in the selection of candidates for judicial positions. *International scientific conference*. Wloclawek, Republic of Poland October 3-4, 2024. pp. 48-51. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-478-8-13>

147. Leipold B., Greve W. Resilience: A conceptual bridge between coping and development. *European Psychologist*. 2009. Vol. 14. P. 40–50 37. Ungar

Michael. Resilience across Cultures. *The British Journal of Social Work*. Volume 38. Issue 2. P. 218–235

148. Masten A. S., Best K., Garmezy N. Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*. 1990. Vol. 2. P. 425-444.

149. Mayer J.D., Salovey P., & Caruso D. R. Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*. 63(6). P. 503-517.

150. Neman R. APA's resilience initiative. *Professional psychology : research and practice*. 2005. № 36. p. 227.

151. Norris F. H., Stevens S. P., Pfefferbaum B. et al. Community Resilience as a Metaphor, Theory, Set of Capacities, and Strategy for Disaster Readiness. *Am J Community Psychol*. Springer Science + Business Media. 2008. Vol. 41, Issue 1-2. P. 131-134.

152. Rogers C. R. *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston : Houghton Mifflin, 1961. 420 p.

153. Salovey P., & Mayer, J. D.. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 1990. P. 185-211.

154. Shriberg D., Wynne M. E., Briggs, A., Bartucci, G., & Lombardo, A. C. School psychologists' perspectives on social justice. *School Psychology Forum: Research in Practice*, 5(2). 2019. P. 37-53.

155. Silk J. S., Vanderbilt-Adriance E. D., Shaw S. et al. Resilience among children and adolescents at risk for depression: Mediation and moderation across social and neurobiological contexts. *Developmental Psychopathology*. 2007. Vol. 19. P. 841-865.

156. Walcott C. M., Charvat J., McNamara K. M., & Hyson D. M. *School psychology at a glance*. 2015. In *member survey results*. National Association of School Psychologists Annual Convention. LA: New Orleans.

157. Whitson H. E., Duan-Porter W., Schmader K. E., Morey M. C., Cohen H. J., Colón-Emeric C. S. Physical resilience in older adults: Systematic review and

development of an emerging construct. *Journal of Gerontology*. 2016. № 71 (4).
P. 489-495. DOI: <https://doi.org/10.1093/gerona/glv202>

Додаток А.

Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-25

(Агаєв Н.А., Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Остапчук В.В., Ткаченко В.В. Збірник методик для діагностики негативних психічних станів військовослужбовців: Методичний посібник. Київ. НДЦ ГП ЗСУ, 2016. 234 с.)

Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-25 (The 25-item Connor-Davidson resilience scale; CD-RISC-25) складається з 25 тверджень (Connor & Davidson, 2003). Відповіді на твердження даються за п'ятибальною шкалою Лайкерта (від «повністю невірно» до «вірно майже у всіх випадках»)

Інструкція: Вам пропонується оцінити себе за 25 твердженнями, обвівши

кружечком відповідну цифру:

0 = повністю невірно

1 = зрідка вірно

2 = вірно час від часу

3 = часто вірно

4 = вірно майже у всіх випадках

Пам'ятайте, що у даному випадку «правильних» чи «неправильних» відповідей бути не може.

№	Твердження	Варіанти відповідей				
		0	1	2	3	4
1	Здатний адаптуватися до змін	0	1	2	3	4
2	Маю близькі та безпечні стосунки	0	1	2	3	4
3	Вірю в можливість допомоги Вищих сил	0	1	2	3	4
4	Можу впоратися з усім, що трапляється	0	1	2	3	4
5	Минулий успіх дає впевненість для нових викликів	0	1	2	3	4
6	Дивлюся на речі з гумористичного боку	0	1	2	3	4
7	Впевнений, що подолання стресу зміцнює	0	1	2	3	4
8	Швидко відновлююсь після хвороби або труднощів	0	1	2	3	4
9	Вважаю, що житті нічого не трапляється без причини	0	1	2	3	4
10	Докладаю всі зусилля незважаючи ні на що	0	1	2	3	4
11	Можу досягти своїх цілей не зважаючи на перепони	0	1	2	3	4
12	Коли все виглядає безнадійно, я не здаюся	0	1	2	3	4
13	Знаю, куди звернутися за допомогою	0	1	2	3	4
14	Під тиском зосереджуюсь і думаю ясно	0	1	2	3	4
15	Надаю перевагу прийняттю лідерства у вирішенні проблем	0	1	2	3	4
16	Мене важко розчарувати невдачею	0	1	2	3	4
17	Думаю про себе як про сильну людину	0	1	2	3	4
18	Здатен приймати непопулярні або важкі рішення	0	1	2	3	4
19	Можу впоратися з неприємними почуттями	0	1	2	3	4
20	Можу діяти на підставі передчуття	0	1	2	3	4
21	Маю сильне відчуття мети	0	1	2	3	4

22	Контролюю своє життя	0	1	2	3	4
23	Люблю життєві виклики	0	1	2	3	4
24	Працюю, щоб досягти своїх цілей	0	1	2	3	4
25	Горджуся своїми досягненнями	0	1	2	3	4

Обробка результатів

Кількісний показник резильєнтності за методикою складає сума балів за 25 твердженнями (від 0 до 100).

Симптоматичний опитувальник SCL-90 R

(Дембіцький С. Симптоматичний опитувальник Леонарда Дерогатиса (SCL-90-R): валідизація в Україні. Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2015. – № 4. С. 40-71. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/stmm_2015_4_5.)

Симптоматичний опитувальник SCL-90-R (англ. Symptom Check List-90-Revised) - клінічна тестова і скринінгова методика, призначена для оцінки патернів психологічних ознак у психіатричних пацієнтів і здорових осіб [9].

Методика створена у 1994 р. L.R. Derogatis на основі Hopkins Symptom Checklist (HSCL) - методика, що веде свою історію від Cornell Medical Index (A. Wider, 1948), яка, в свою чергу, базувалася на «Шкалі дискомфорту» розробленої M.Parloff з співавторами (1953).

У 1980 р. М. Горовіц і його колеги розглянули SCL у зв'язку із дослідженнями ПТСР, а у 1981 р. було виявлено, що при тестуванні SCL вдалося отримати відмінності у результатах тесту між пацієнтами з ПТСР, які отримували терапевтичну допомогу, і пацієнтами, які не отримували такої допомоги.

SCL-90-R включає в себе 90 тверджень, згрупованих у шкали. Кожне із 90 питань оцінюється за п'ятибальною шкалою (від 0 до 4), де 0 відповідає позиція «зовсім немає», а 4 - «дуже сильно». SCL-90 (відповідно, і SCL-90-R) містить наступні шкали:

1. Соматизація
2. Обсесивно-компульсивні розлади (нав'язливості)
3. Інтерперсональна чутливість
4. Депресія
5. Тривожність
6. Ворожість
7. Нав'язливі страхи (фобії)
8. Параноїдність
9. Психотизм
10. Загальний індекс важкості
11. Індекс важкості наявного дистресу
12. Кількість позитивних відповідей (Кількість тривожних симптомів)

SCL-90-R – методика, призначена для визначення поточного статусу, вона не підходить для діагностики особистості. Інструкція до методики і її внутрішня суть передбачає вивчення саме ступеню дискомфорту, завданого тими чи іншими симптомами, незалежно від того, наскільки вони виражені в реальності. Крім того, методика не включає шкали брехні, а її структура не спрямована на корекцію настановних відповідей випробуваного, що також має враховуватися при інструктажі та тестуванні (хоча шкала психотизма за рахунок незвичайних симптомів, в неї входить, може використовуватися для оцінки ступеня ширості випробуваного і його схильності до агравації, якщо наперед відомо про відсутність психотичних розладів).

Основне призначення шкали – виявлення психологічного симптоматичного статусу широкого кола осіб, тому результати опитування \ мають досить приблизну клінічну значимість, але SCL-90-R може застосовуватися досить широко.

Винятком є люди, які не здатні сприйняти зміст інструкцій, пацієнти з деменцією і явно психотичними станами.

Інструкція.

Нижче наведено перелік проблем і скарг, які іноді виникають у людей. Уважно прочитайте кожне твердження і оцініть, наскільки Ви погоджуєтесь із ним. Оцінюйте ступінь Вашого дискомфорту або стривоженості в зв'язку з тією

чи іншою проблемою протягом останнього тижня, включаючи сьогодні. Оцініть кожне твердження, не пропускаючи жодного пункту.

0	1	2	3	4
Зовсім ні	Трохи	Помірно	Сильно	Дуже сильно

Текст методики.

- 1 Головні болі
- 2 Нервозність або тремтіння всередині
- 3 Повторювані неприємні думки
- 4 Слабкість або запаморочення
- 5 Втрата сексуального потягу або задоволення
- 6 Почуття невдоволення іншими
- 7 Відчуття, що хтось інший може управляти Вашими думками
- 8 Відчуття, що майже у всіх Ваших неприємностях винні інші
- 9 Проблеми з пам'яттю
- 10 Ваша неакуратність або неохайність
- 11 Роздратування, що легко виникає
- 12 Болі в серці або в грудній клітці
- 13 Почуття страху у відкритих місцях або на вулиці
- 14 Нестача сил або загальмованість
- 15 Думки про те, щоб накласти на себе руки
- 16 Ви чуєте голоси, яких не чують інші
- 17 Тремтіння
- 18 Відчуття, що більшості людям не можна довіряти
- 19 Поганий апетит
- 20 Сльозливість
- 21 Сором'язливість або скутість в спілкуванні з особами протилежної статі
- 22 Відчуття, що Ви потрапили у пастку
- 23 Несподіваний і безпричинний страх
- 24 Спалахи гніву, які Ви не могли стримати
- 25 Боязнь вийти одному з дому
- 26 Відчуття провини
- 27 Болі у попереку
- 28 Відчуття, що щось Вам заважає зробити що-небудь
- 29 Відчуття самотності
- 30 Пригнічений настрій, "хандра"
- 31 Надмірне занепокоєння з різних приводів
- 32 Відсутність інтересу до усього
- 33 Почуття страху
- 34 Ваші почуття легко зачепити
- 35 Відчуття, що інші проникають у Ваші думки
- 36 Відчуття, що інші не розуміють Вас або співчують Вам
- 37 Відчуття, що люди недружелюбні або Ви їм не подобаєтеся
- 38 Необхідність робити все дуже повільно, щоб не допустити помилки
- 39 Сильне або прискорене серцебиття
- 40 Нудота або розлад шлунку
- 41 Відчуття, що Ви гірші за інших
- 42 Болі в м'язах
- 43 Відчуття, що інші спостерігають за Вами або говорять про Вас
- 44 Вам важко заснути
- 45 Потреба постійно перевіряти те, що Ви робите
- 46 Труднощі в прийнятті рішень
- 47 Страх їздити в автобусах, метро або поїздах

- 48 Утруднене дихання
- 49 Напади жару або ознобу
- 50 Необхідність уникати деяких місць або дій, тому що вони Вас лякають
- 51 Ви легко забуваєте, про що нещодавно думали
- 52 Оніміння або поколювання в різних частинах тіла
- 53 Комок в горлі
- 54 Відчуття, що майбутнє безнадійне
- 55 Вам важко зосередиться
- 56 Відчуття слабкості в різних частинах тіла
- 57 Відчуття тиску або напруженості
- 58 Важкість в кінцівках
- 59 Думки про смерть
- 60 Переїдання
- 61 Відчуття незручності, коли люди спостерігають за Вами або говорять про Вас
- 62 Відчуваєте, що у Вас в голові чужі думки
- 63 Бажання заподіювати тілесні ушкодження або шкоду комунібудь
- 64 Ранкове безсоння
- 65 Потреба повторювати дії: торкатися, митися, перечитувати тощо
- 66 Неспокійний і тривожний сон
- 67 Бажання ламати або трощити що-небудь
- 68 Наявність у Вас ідей або вірувань, які не поділяють інші
- 69 Надмірна сором'язливість при спілкуванні з іншими
- 70 Почуття зніяковілості у людних місцях (магазинах, кінотеатрах)
- 71 Відчуття, що все, що б Ви не робили, вимагає великих зусиль
- 72 Напади жаху або паніки
- 73 Почуття ніяковості, коли Ви їсте і п'єте на людях
- 74 Ви часто вступаєте в суперечку
- 75 Нервозність, коли Ви залишилися насамоті
- 76 Інші недооцінюють Ваші досягнення
- 77 Відчуття самотності, навіть коли Ви з іншими людьми
- 78 Таке сильне занепокоєння, що Ви не могли всидіти на місці
- 79 Відчуття власної нікчемності
- 80 Відчуття, що з Вами станеться щось погане
- 81 Ви кричите або жбурляєте речами
- 82 Страх, що Ви втратите свідомість на людях
- 83 Відчуття, що люди зловживають Вашою довірою
- 84 Вас турбують сексуальні думки
- 85 Вас турбують думки, що Ви повинні бути покарані за Ваші гріхи
- 86 Кошмарні думки або бачення
- 87 Думки про те, що з Вашим тілом щось не в порядку
- 88 Ви не відчуваєте близькості ні до кого
- 89 Почуття провини
- 90 Думки про те, що з Вашим розумом діється щось недобре

Обробка результатів: Для отримання результату по базовим шкалами необхідно обчислити середнє арифметичне значення з питань, що входять в цю шкалу, тобто додати бали по питанням, які входять у шкалу і розділити суму на їх кількість. Якщо з якихось з питань не було отримано відповідей, то їх виключають з підрахунку. У разі, якщо пропущено 20% питань тесту (18 пунктів) або 40% питань будь-якої шкали, результати не можуть вважатися достовірними. Результат за шкалою GSI – це середнє арифметичне значення всього тесту, тобто сума балів всіх питань, поділена на 90. PST дорівнює кількості питань, на які дані невід'ємні відповіді. PSDI - середня важкість симптомів, обраховується як поділ загального балу за увесь тест на значення PST.

Отже, при PST = 90, GSI і PSDI дорівнюватимуть один одному, чим менше значення PST, тим більше буде відмінність між ними.

Шкала	Кількість питань	Номера питань
Соматизація	12	1, 4, 12, 27, 40, 42, 48, 49, 52, 53, 56, 58
Нав'язливості	10	3, 9, 10, 28, 38, 45, 46, 51, 55, 65
Інтерперсональна чутливість	9	6, 21, 34, 36, 37, 41, 61, 69, 73
Депресія	13	5, 14, 15, 20, 22, 26, 29, 30, 31, 32, 54, 71, 79
Тривожність	10	2, 17, 23, 33, 39, 57, 72, 78, 80, 86
Ворожість	6	11, 24, 63, 67, 74, 81
Нав'язливі страхи (фобії)	7	13, 25, 47, 50, 70, 75, 82
Параноїдність	6	8, 18, 43, 68, 76, 83
Психотизм	10	7, 16, 35, 62, 77, 84, 85, 87, 88, 90

Інтерпретація.

Шкала 1. Соматизація Порушення, що називаються соматизацією, відображають дистрес, що виникає із відчуття соматичної дисфункції. Сюди відносяться скарги щодо функціонування кардіоваскулярної, гастрінтестинальної, респіраторної та інших систем організму, зокрема головні болі, болі в різних частинах тіла у тому числі й м'язові, а також – соматичні еквіваленти тривожності. Всі ці симптоми і ознаки можуть вказувати на наявність психічних розладів, хоча й можуть свідчити про реальні соматичні захворювання.

Шкала 2. Нав'язливості Обсесивно-компульсивний розлад відображає симптоми, переважно тотожні стандартному клінічному синдрому з тією ж назвою. Ці питання стосуються думок і дій, які переживаються індивідом як безперервні, нездоланні і чужі для «Я». У цю шкалу також включені питання, що стосуються поведінки або переживань більш загального когнітивного забарвлення.

Шкала 3. Інтерперсональна чутливість Даний розлад визначається почуттями особистісної неадекватності і неповноцінності, особливо коли людина порівнює себе з іншими. Осуд себе, почуття неспокою і помітний дискомфорт у процесі міжособистісної взаємодії характеризують прояви цього синдрому. Крім того, індивіди з високими показниками за даною шкалою повідомляють про загострене почуття усвідомлення власного Я і негативних очікувань щодо міжособистісної взаємодії і будь-яких комунікацій з іншими людьми.

Шкала 4. Депресія Симптоми цього розладу відображають широку галузь проявів клінічної депресії. Тут представлені симптоми дисфорії і афекту, зокрема ознаки відсутності інтересу до життя, нестачі мотивації і втрати життєвої енергії. Крім того, сюди відносяться почуття безнадії, думки про суїцид і інші когнітивні і соматичні кореляти депресії.

Шкала 5. Тривожність Тривожний розлад складається з ряду симптомів і ознак, які клінічно пов'язані з високим рівнем маніфестованої тривожності. У визначення входять загальні ознаки, такі як нервозність, напруга і тремтіння, а також напади паніки і відчуття насильства. В якості ознак тривожності сюди відносяться когнітивні компоненти, що включають почуття небезпеки, побоювання і страхи та деякі соматичні кореляти тривожності.

Шкала 6. Ворожість Ворожість включає думки, почуття або дії, які є проявами негативного афективного стану злості. До складу пунктів входять всі три ознаки, що відображають такі якості, як агресія, дратівливість, гнів і обурення.

Шкала 7. Нав'язливі страхи (фобії) Визначається як стійка реакція страху на певних людей, місця, об'єкти або ситуації, яка характеризується як ірраціональна і неадекватна по відношенню до стимулу, що веде до унікаючої поведінки.

Шкала 8. Параноїдність Дане визначення представляє параноїдну поведінку як вид порушень мислення. Кардинальні характеристики проєктивних думок, ворожості, підозрливості, пихатості, страху втрати незалежності, ілюзії розглядаються як основні ознаки цього розладу, і вибір питань орієнтований саме на представленість цих ознак.

Шкала 9. Психотизм У шкалу психотизма включені питання, що вказують на унікаючий, ізольований, шизоїдний стиль життя, на симптоми шизофренії, такі як галюцинації або слухання голосів. Шкала психотизма є градуєваним континуумом від м'якої міжособистісної ізоляції до очевидних доказів психотизма. Крім того, вона може бути корисна для виявлення грубої агравації, симуляції і недбалого заповнення бланка - при високих значеннях по ній при відсутності явної симптоматики.

Загальний індекс тяжкості симптомів (GST) GSI є найкращим індикатором поточного стану і глибини розладу, його слід використовувати в більшості випадків, де потрібен узагальнений одиничний показник. GSI є комбінацією інформації про кількість симптомів і інтенсивність пережитого дистресу.

Індекс наявного симптоматичного дистресу (PSDI) PSDI є виключно мірою інтенсивності стану, що відповідає кількості симптомів. Цей показник працює в основному як індикатор типу реагування на взаємодію: чи підсилює або применшує симптоматичний дистрес при відповідях.

Загальна кількість ствердних відповідей (PST) PST – виключно підрахунок кількості симптомів, на які пацієнт дає позитивні відповіді, - тобто кількість тверджень, для яких випробуваний зазначає хоч якийсь рівень вище нульового.

Інтерпретація опитувальника в цілому. Результати по SCL-90-R можуть бути інтерпретовані на трьох рівнях: загальна вираженість психопатологічної симптоматики, вираженість окремих шкал, вираженість окремих симптомів. Інтерпретація основних шкал проводиться відповідно до їх опису, призначення і теоретико-методологічних засад експериментатора.

Індекс GSI є найбільш інформативним показником, що відображає рівень психічного дистресу індивіда. Індекс PSDI є виміром інтенсивності дистресу і, крім того, може служити для оцінки «стилю» вираження дистресу випробуваного: чи виявляє випробуваний тенденцію до перебільшення або до приховання своїх симптомів.

Індекс PST відображає широту діапазону симптоматики індивіда. Інформація, отримана з цих трьох джерел, повинна бути ретельно інтегрована для того, щоб отримати найбільш значущу і валідну картину дистресу.

Додаток В.**Опитувальник рівня суб'єктивного стресу PSS-10**

The Perceived Stress Scale-10 є валідним і найбільш широко використовуваним опитувальником для визначення рівня суб'єктивного стресу. Його завдання - допомогти вам визначити те, наскільки стресовим (непередбачуваним, неконтрольованим та перевантаженим) є ваше життя останнім часом (як ви вважаєте).

Складається з 10 питань, займає близько 5хв на заповнення, всі питання починаються з фрази «Як часто за останній місяць ...», якщо особа не може пригадати - то враховує більше сфер життя: робота, близькі стосунки, фінанси, сім'я, фізичне здоров'я, здоров'я близьких, пандемія, війна тощо.

Має такі варіанти відповідей:

Ніколи

Майже ніколи

Іноді

Доволі часто

Часто

Питання опитувальника:

1. Як часто за останній місяць ви відчували занепокоєння/тривогу через те, що траплялися якісь епередбачені події?

2. Як часто за останній місяць ви відчували, що вам складно контролювати важливі події у Вашому житті?

3. Як часто за останній місяць Ви відчували нервову напругу або стрес?

4. Як часто за останній місяць Ви відчували впевненість в тому, що впораєтеся з рішенням ваших особистих задач чи проблем?

5. Як часто за останній місяць Ви відчували, що все йде так, як Ви цього хотіли?

6. Як часто за останній місяць Ви думали, що не можете впоратися з тим, що вам потрібно зробити?

7. Як часто за останній місяць Ви були в змозі впоратися з дратівливістю?

8. Як часто за останній місяць Ви відчували, що володієте ситуацією?

9. Як часто за останній місяць Ви відчували роздратування через те, що події, що відбуваються виходили з-під вашого контролю?

10. Як часто за останній місяць вам здавалося, що накопичилися труднощі (в роботі та житті) досягли такої межі, що Ви не могли їх контролювати?

Результат:

Шкала «Перенапруження» максимум: 24.

Шкала «Протидія дистресу» максимум: 16.

Загальний результат максимум: 40.

Оцінки від 0-13 вважатимуться низьким рівнем дистресу.

Оцінки від 14 до 26 вважатимуться помірним дистресом

Бали в діапазоні 27-40 вважатимуться високим рівнем дистресу.

Високий рівень PSS корелює з швидшим старінням (збільшується кількість маркерів старіння), високим рівнем кортизолу, зниженням імунітету та депресією.

«Шкала психологічного стресу PSM-25»

Мета шкали - вимір стресових відчуттів по соматичним, поведінковим і емоційним ознаками. Методика була спочатку розроблена у Франції (Lemur, Tessier & Fillion, 1991), потім переведена і валідизирована в Англії, Іспанії та Японії. Дослідники широко використовували на практиці PSM в Канаді, Англії, США, Пуерто-Ріко, Колумбії, Аргентині, Японії (Lemur et al.). Методика випробувана більш ніж на 5000 осіб. Її також застосовували Клемент і Янг (Clement, Young) в університеті Оттави, Лесрі (Lasry) в університеті Монреалю і в госпіталі «Jewish», а також Тесье (Tessier) і його колеги у відділі перинатології в госпіталях «St. Francois cГAssise» і «St. Justine в Монреалі».

Методика була розроблена для того, щоб усунути наявні недоліки традиційних методів вимірювання стресових станів. В основному ці методологічні проблеми включають непрямі вимірювання стресу через патологічні прояви тривожності, депресії або використання стрессорів. Лише деякі методики призначені для того, щоб вимірювати стрес як психологічний стан. Для усунення цих методологічних невідповідностей Лемур і співавтори (Lemur, Tessier & Fillion, 1990) розробили опитувальник, який детально досліджує стан людини, яка зазнала стресу.

Інструкція. Дайте оцінку вашого загального стану. Після кожного висловлювання обведіть число від 1 до 8, яке найбільш чітко висловлює ваш стан в останні дні (4-5 днів). Тут немає неправильних або помилкових відповідей.

Бали означають:

- 1 - ніколи;
- 2 - вкрай рідко;
- 3 - дуже рідко;
- 4 - рідко;
- 5 - іноді;
- 6 - часто;
- 7 - дуже часто;
- 8 - постійно.

Шкала психологічного стресу

1. Я напружений і схвильований (напружений) 1 2 3 4 5 6 7 8
2. У мене клубок у горлі, і (або) я відчуваю сухість у роті 1 2 3 4 5 6 7 8
3. Я перевантажений роботою. Мені зовсім не вистачає часу 1 2 3 4 5 6 7 8
4. Я проковтую їжу або забуваю поїсти 1 2 3 4 5 6 7 8
5. Я обмірковую свої ідеї знову і знову; я міняю свої плани; мої думки постійно повторюються 1 2 3 4 5 6 7 8
6. Я відчуваю себе самотнім, ізольованим і незрозумілим 1 2 3 4 5 6 7 8
7. Я страждаю від фізичного нездужання; у мене болить голова, напружені м'язи шиї, болі в спині, спазми в шлунку 1 2 3 4 5 6 7 8

8. Я поглинений думками, змучений або стурбований 1 2 3 4 5 6 7 8
9. Мене раптово кидає то в жар, то в холод 1 2 3 4 5 6 7 8
10. Я забуваю про зустрічі або справах, які повинен зробити або вирішити 1 2 3 4 5 6 7 8
11. Я легко можу заплакати 1 2 3 4 5 6 7 8
12. Я відчуваю себе втомленим 1 2 3 4 5 6 7 8
13. Я міцно стискаю зуби 1 2 3 4 5 6 7 8
14. У мене немає душевного спокою 1 2 3 4 5 6 7 8
15. Мені важко дихати, і (або) у мене раптово перехоплює подих 1 2 3 4 5 6 7 8
16. Я маю проблеми з травленням і з кишечником (болі, кольки, розлади або запори) 1 2 3 4 5 6 7 8
17. Я схвильований, стурбований або збентежений 1 2 3 4 5 6 7 8
18. Я легко лякаюся; шум або шерех змушує мене здригатися 1 2 3 4 5 6 7 8
19. Мені необхідно більш ніж півгодини для того, щоб заснути 1 2 3 4 5 6 7 8
20. Я збитий з пантелику; мої думки сплутані; мені не вистачає зосередженості, і я не можу сконцентрувати увагу 1 2 3 4 5 6 7 8
21. У мене втомлений вигляд; мішки або круги під очима 1 2 3 4 5 6 7 8
22. Я відчуваю тяжкість на своїх плечах 1 2 3 4 5 6 7 8
23. Я стривожений. Мені необхідно постійно рухатися; я не можу встояти на одному місці 1 2 3 4 5 6 7 8
24. Мені важко контролювати свої вчинки, емоції, настрої або жести 1 2 3 4 5 6 7 8
25. Я напружений 1 2 3 4 5 6 7 8

Підрахуйте суму балів з усіх питань. Чим вона більше, тим вище рівень вашого стресу. Шкала оцінок:

- ? менше 99 балів - низький рівень стресу;
- ? 100-125 балів - середній рівень стресу;
- ? більше 125 балів - високий рівень стресу.

Додаток Д.

Методика дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях – The Coping Inventory for Stressful Situations (CISS) (Н. Ендлер, Дж. Паркер)

Методика містить 48 питань і дає змогу дослідити такі копінг-стратегії, які є важливими для подолання стресу:

Інструкція. Нижче наведено можливі реакції людини на різні важкі стресові ситуації. Вкажіть, як часто Ви поводитесь подібним чином у важкій стресовій ситуації і поставте відповідну цифру у бланку відповідей.

Оцінювальна шкала:

- 1 – Ніколи
- 2 – Рідко
- 3 – Іноді
- 4 – Часто
- 5 – Дуже часто

Текст опитувальника:

1. Намагаюся ретельно розподілити свій час. 1 2 3 4 5
2. Концентрую увагу на проблемі і думаю, як її можна вирішити. 1 2 3 4 5
3. Думаю про щось гарне, приємне, що було в моєму житті. 1 2 3 4 5
4. Намагаюся бути на людях. 1 2 3 4 5
5. Звинувачую себе в нерішучості. 1 2 3 4 5
6. Роблю те, що вважаю найбільш підходящим у даній ситуації. 1 2 3 4 5
7. Заглиблююся у свої біль та страждання. 1 2 3 4 5
8. Звинувачую себе в тому, що опинився в такій ситуації. 1 2 3 4 5
9. Ходжу по магазинах, нічого не купуючи. 1 2 3 4 5
10. Думаю про те, що для мене головне. 1 2 3 4 5
11. Намагаюся більше спати. 1 2 3 4 5
12. Дозволяю собі покуштувати улюблену їжу. 1 2 3 4 5
13. Переживаю, що не можу справитися із ситуацією. 1 2 3 4 5
14. Відчуваю нервові напруження. 1 2 3 4 5
15. Згадую, як я вирішував аналогічні проблеми раніше. 1 2 3 4 5
16. Говорю собі, що це відбувається не зі мною. 1 2 3 4 5
17. Звинувачую себе в занадто емоційному ставленні до ситуації. 1 2 3 4 5
18. Іду куди-небудь перекусити чи пообідати. 1 2 3 4 5
19. Відчуваю емоційний шок. 1 2 3 4 5
20. Купую собі якусь річ. 1 2 3 4 5
21. Визначаю план дій і дотримуюсь його. 1 2 3 4 5
22. Звинувачую себе в тому, що не знаю, що робити. 1 2 3 4 5
23. Іду на вечірку. 1 2 3 4 5
24. Намагаюся осмислити ситуацію. 1 2 3 4 5
25. Застигаю («заморожуюсь») і не знаю, що робити. 1 2 3 4 5
26. Терміново вживаю заходів, щоб виправити ситуацію. 1 2 3 4 5
27. Аналізую те, що сталося, чи своє ставлення до нього. 1 2 3 4 5

- 28.Шкодную, що не можу змінити того, що сталося, чи свого ставлення до нього. 1 2 3 4 5
- 29.Іду в гості до друга. 1 2 3 4 5
- 30.Непокоюсь, що я тепер робитиму. 1 2 3 4 5
- 31.Проводжу час із дорогою, приємною для мене людиною. 1 2 3 4 5
- 32.Іду на прогулянку. 1 2 3 4 5
- 33.Говорю собі, що цього ніколи не станеться знову. 1 2 3 4 5
- 34.Концентрую увагу на своїх загальних вадах. 1 2 3 4 5
- 35.Розмовляю з людиною, чю пораду я особливо ціную. 1 2 3 4 5
- 36.Аналізую проблему, перш ніж реагувати на неї. 1 2 3 4 5
- 37.Телефоную другові. 1 2 3 4 5
- 38.Відчуваю роздратування. 1 2 3 4 5
- 39.Вирішую, що тепер слід насамперед робити. 1 2 3 4 5
- 40.Дивлюся кінофільм. 1 2 3 4 5
- 41.Контролюю ситуацію. 1 2 3 4 5
- 42.Докладаю додаткових зусиль, щоб усе вирішити. 1 2 3 4 5
- 43.Розробляю декілька різних варіантів вирішення проблеми. 1 2 3 4 5
- 44.Беру відпустку чи вихідні, віддаляюся від ситуації. 1 2 3 4 5
- 45.Виплескую переживання на інших. 1 2 3 4 5
- 46.Використовую ситуацію, аби довести, що я все ж таки можу вирішити цю проблему. 1 2 3 4 5
- 47.Намагаюся зібратися, щоб вийти переможцем із ситуації. 1 2 3 4 5
- 48.Дивлюся телевізор. 1 2 3 4 5

Обробка та інтерпретація результатів:

При обробці результатів підсумовуються бали з урахуванням наведеного нижче ключа.

Копінг	Номери тверджень
Орієнтований на вирішення завдань (проблемно-орієнтована стратегія)	1, 2, 6, 10, 15, 21, 24, 26, 27, 36, 39, 41, 42, 43, 46, 47
Орієнтований на емоції (емоційноорієнтована стратегія)	5, 7, 8, 13, 14, 16, 17, 19, 22, 25, 28, 30, 33, 34, 38, 45
Стратегія уникнення	3, 4, 9, 11, 12, 18, 20, 23, 29, 31, 32, 35, 37, 40, 44, 48
Субшкала відволікання	9, 11, 12, 18, 20, 40, 44, 48
Субшкала соціального відволікання	4, 29, 31, 35, 37

Інтерпретація результатів

Копінг, орієнтований на вирішення завдань – описує цілеспрямовані зусилля для вирішення проблеми, когнітивну реструктуризацію проблеми, спроби змінити ситуацію. Акцентується на поставленому завданні, плануванні та зусиллях, спрямованих на вирішення проблеми.

Копінг, орієнтований на емоції – описує емоційні реакції людини, спрямовані на зниження сили стресу (проте далеко не завжди вдалі). До таких реакцій відносяться: самозвинувачення, надмірна емоційність, агресивність,

роздратованість, зацикленість на собі і заглиблення у світ фантазій. Нерідко ця копінг стратегія призводить до ще більшого зростання рівня стресу.

Стратегія уникнення – описує поведінку або когнітивні зміни, спрямовані на уникнення стресової ситуації. Це відбувається шляхом відволікання на інші ситуації (найчастіше орієнтовані на вирішення конкретних завдань) або шляхом уникнення соціальних контактів, що призводить до тимчасового зменшення сили стресу.

За опитувальником копінгів Хейма:

Адаптивні когнітивні копінг-стратегії – форми поведінки, спрямовані на аналіз труднощів і можливих шляхів їх подолання, підвищення самооцінки і самоконтролю, усвідомлення власної цінності як особистості, наявності віри у власні ресурси у подоланні важких ситуацій.

Адаптивні емоційні копінг-стратегії – емоційний стан з активним обуренням і протестом по відношенню до труднощів і впевненістю у наявності виходу із будь-якої, навіть найскладнішої, ситуації.

Адаптивні поведінкові копінг-стратегії – така поведінка особистості, коли вона співпрацює зі значимими (більш досвідченими) людьми, шукає підтримки в найближчому соціальному оточенні або сама пропонує її близьким для подолання труднощів.

Неадаптивні когнітивні копінг-стратегії – пасивні форми поведінки з відмовою від подолання труднощів через невіру у свої сили і інтелектуальні здібностей, з умисною недооцінкою власних неприємностей.

Неадаптивні емоційні копінг-стратегії – варіанти поведінки, які характеризуються пригніченим емоційним станом, відчуттям безнадійності, покірності, переживанням злості і звинувачуваннями себе та інших.

Неадаптивні поведінкові копінг-стратегії – поведінка, яка передбачає уникнення думок про неприємності, пасивність, усамітнення, прагнення не вступати в активні інтерперсональні контакти, відмова від вирішення проблем. Відносно адаптивні копінг-стратегії – тобто такі, конструктивність яких залежить від значущості та вираженості ситуацій подолання.

Відносно адаптивні когнітивні копінг-стратегії – форми поведінки, спрямовані на оцінку труднощів в порівнянні з іншими, надання особливого сенсу їх подолання, віра в Бога і стійкість у вірі при зіткненні зі складними проблемами.

Відносно адаптивні емоційні копінг-стратегії – поведінка, спрямована на зняття напруги, пов'язаної з проблемами, емоційним відреагуванням або на покладання відповідальності за вирішення труднощів іншим особам.

Відносно адаптивні поведінкові копінг-стратегії – поведінка, що характеризується прагненням до тимчасового відходу від вирішення проблем за допомогою алкоголю, лікарських засобів, занурення в улюблену справу, подорожі, реалізації своїх заповітних бажань.

Додаток К.

Методика «Індикатор копінг-стратегій» Д. Амірхана(Джерело: https://www.eztests.xyz/tests/social_csi/)

(Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях / В.Л.Зливков, С.О. Лукомська, О.В. Федан. Київ. Педагогічна думка, 2016. 219 с.)

Методика розроблена Д. Амірханов і призначена для діагностики домінуючих копінг-стратегій особистості.

Дж. Амірхан на основі факторного аналізу різноманітних Конінгвідповідей на стрес розробив «Індикатор копінг-стратегій». Він виділив 3 групи копінг-стратегій: вирішення проблем, пошуку соціальної підтримки та уникнення.

«Індикатор копінг-стратегій» можна вважати одним з найбільш вдалих інструментів дослідження базисних стратегій поведінки людини. Ідея цього опитувальника полягає в тому, що всі поведінкові стратегії, які формуються у людини в процесі життя, можна поділити на три великі групи:

Стратегія вирішення проблем - це активна поведінкова стратегія, при якій людина намагається використовувати всі наявні у нього особистісні ресурси для пошуку можливих способів ефективного вирішення проблеми.

Стратегія пошуку соціальної підтримки - це активна поведінкова стратегія, при якій людина для ефективного вирішення проблеми звертається по допомогу й підтримку до навколишнього його середовища: сім'ї, друзям, значущим іншим.

Стратегія уникнення - це поведінкова стратегія, при якій людина намагається уникнути контакту з навколишнім його дійсністю, піти від вирішення проблем. Людина може використовувати пасивні способи уникнення, наприклад, відхід у хворобу або вживання алкоголю, наркотиків, може зовсім «піти від вирішення проблем», використавши активний спосіб уникнення - суїцид.

Стратегія уникнення - одна з провідних поведінкових стратегій при формуванні дезадаптивних, псевдосовладаючого поведінки. Вона спрямована на подолання або зниження дистресу людиною, який знаходиться на більш низькому рівні розвитку. Використання цієї стратегії зумовлено недостатністю розвитку особистісно-середовищних копінг-ресурсів і навичок активного вирішення проблем. Однак вона може носити адекватний або неадекватний характер залежно від конкретної стресової ситуації, віку і стану ресурсної системи особистості.

Найбільш ефективним є використання всіх трьох поведінкових стратегій, в залежності від ситуації. У деяких випадках людина може самостійно впоратися з виниклими труднощами, в інших йому потрібна підтримка оточуючих, по-третє він просто може уникнути зіткнення з проблемною ситуацією, заздалегідь подумавши про її негативні наслідки.

Відповіді випробуваного зіставляються з ключем. Для отримання загального балу за відповідною стратеги підраховується сума балів за всіма 11

пунктами, що відносяться до цієї стратегії. Мінімальна оцінка по кожній шкалою - 11 балів, максимальна - 33 бали.

Шкали методики:

- Шкала «дозвіл проблем».
- Шкала «пошук соціальної підтримки».
- Шкала «уникнення проблем».

Інструкція: На бланку питань представлено кілька можливих шляхів подолання проблем, неприємностей. Ознайомившись з твердженнями, Ви зможете визначити, які із запропонованих варіантів зазвичай Вами використовуються. Спробуйте згадати про одну з серйозних проблем, з якою Ви зіткнулися за останній рік і яка змусила вас неабияк турбуватися. Опишіть цю проблему в кількох словах. Тепер, читаючи наведені нижче твердження, виберіть один з трьох найбільш прийнятних варіантів відповідей для кожного твердження.

1. Повністю згоден.
2. Згоден.
3. Не згоден.

Твердження	Повністю згоден	Згоден	Не згоден
1. Дозволяю собі поділитися почуттям з одним			
2. Стараюся все зробити так, щоб мати можливість найкращим чином вирішити проблему			
3. Здійснюю пошук всіх можливих рішень, перш ніж щось зробити			
4. Намагаюся відволіктися від проблеми			
5. Приймаю співчуття і розуміння від кого-небудь			
6. Роблю все можливе, щоб не дати оточуючим побачити, що мої справи кепські			
7. Обговорюю ситуацію з людьми, так як обговорення допомагає мені почувати себе краще			
8. Ставлю для себе ряд цілей, що дозволяють поступово справлятися з ситуацією			
9. Дуже ретельно зважую можливості вибору			
10. Мрію, фантазую про кращі часи			
11. Намагаюся різними способами вирішувати проблему, поки не знайду підходящий			
12. Довіряю своїм страхам родичу або другу			
13. Більше часу, ніж зазвичай, проводжу один			

14. Розповідаю іншим людям про ситуацію, так як тільки її обговорення допомагає мені прийти до її вирішення			
15. Думаю про те, що потрібно зробити, щоб виправити становище			
16. зосереджується повністю на вирішенні проблем			
17. Обмірковуюпро себе план дій			
18. Дивлюся телевизор довше, ніж зазвичай			
19. Іду до кого -небудь (одного або фахівця), щоб він допоміг мені відчувати себе краще			
20. Стою твердо і борюся за те, що мені потрібно в цій ситуації			
21. Уникаюспілкування з людьми			
22. Перемикаюся на хобі чи займаюся спортом, щоб уникнути. проблем			
23. Іду до одного за порадою - як виправити ситуацію			
24. Іду до одного, щоб він допоміг мені краще відчувати проблему			
25. Приймаюспівчуття, взаєморозуміння друзів			
26. Сплю більше звичайного			
27. Фантазую про те, що все могло б бути інакше			
28. Уявляюсебе героєм книги або кіно			
29. Намагаюся вирішити проблему			
30. Хочу, щоб люди залишили мене одного			
31. Приймаюдопомогу від друзів або родичів			
32. Шукаюзаспокоєння у тих, хто знає мене краще			
33. Намагаюся ретельно планувати свої дії, а не діяти імпульсивно під впливом зовнішнього спонукання			

Обробка результатів тесту діагностики копінг-стратегій

Відповіді випробуваного зіставляються з ключем. Для отримання загального балу за відповідною стратеги підраховується сума балів за всіма 11 пунктами, що відносяться до цієї стратегії. Мінімальна оцінка по кожній шкалою - 11 балів, максимальна - 33 бали.

Ключ:

Шкала «дозвіл проблем» - пункти опитувальника: 2, 3, 8, 9, 11, 15, 16, 17, 20,29, 33.

Шкала «пошук соціальної підтримки» - пункти опитувальника: 1, 5, 7, 12, 14, 19, 23, 24, 25, 31, 32.

Шкала «уникнення проблем» - пункти опитувальника: 4, 6, 10, 13, 18, 21, 22,26, 27, 28, 30.

Бали нараховуються за наступною схемою: Відповідь «Повністю згоден» оцінюється в 3 бали. Відповідь «Згоден» в 2 бали. Відповідь «Не згоден» в 1 бал.

Інтерпретація результатів. Норми для оцінки результатів тесту:

Рівень	Рішення проблем	Пошук соц.підтримки	Уникання проблем
Дуже низький	< 16	< 13	< 15
Низький	17-21	14-18	16-23
Середній	22-30	19-29	24-26
Високий	> 31	> 29	> 27

Додаток Л.

Тест на самооцінку самоконтролю в спілкуванні (М. Снайдер)
 (Розов, В.І. (2015). *Комунікативна підготовка співробітників правоохоронних органів: навчальний посібник*. Київ: Центр учбової літератури.)

Загальна характеристика методики:

Методика містить 10 тверджень та дозволяє визначити рівень самоконтролю у спілкуванні.

Інструкція для учасників опитування:

Уважно прочитайте десять тверджень, що описують реакції на деякі ситуації.

Кожне з них ви повинні оцінити як вірне або невірне стосовно себе. Якщо твердження здається вам вірним або переважно вірним, поставте поруч з порядковим номером «+», якщо невірним або переважно невірним, то «-».

Текст опитувальника:

Твердження	«+» чи «-»
1. Мені здається важким мистецтво наслідувати звички інших людей	
2. Я б, мабуть, міг зваляти дурня, щоб привернути увагу або потішити оточуючих	
3. З мене міг би вийти непоганий актор	
4. Іншим людям іноді здається, що я переживаю щось більш глибоко, ніж це є насправді	
5. У компанії я рідко опиняюся в центрі уваги	
6. У різних ситуаціях і в спілкуванні з різними людьми я часто поведжуся абсолютно по-різному	
7. Я можу відстоювати тільки те, в чому я щиро переконаний	
8. Щоб досягти успіху в справах і в стосунках з людьми, я намагаюся бути таким, яким мене очікують бачити	
9. Я можу бути дружелюбним з людьми, яких я не виношу	
10. Я не завжди такий, яким здаюся	

Обробка та інтерпретація результатів:

1 бал – нараховується за відповідь «-» на 1, 5 і 7 питання і за відповідь «+» на всі інші. Підраховується сума балів.

0–3 бала – низький комунікативний контроль. Ваша поведінка стійка, і ви не вважаєте за потрібне змінюватися залежно від ситуацій. Ви здатні до щирого саморозкриття в спілкуванні. Деякі вважають вас «незручним» у спілкуванні внаслідок вашої прямолінійності.

4–6 балів – середній комунікативний контроль, ви щирі, але не стримані в своїх емоційних проявах, зважаєте в своїй поведінці на оточуючих.

7–10 балів – високий комунікативний контроль. Ви легко входите в будь-яку роль, гнучко реагуєте на зміну ситуації, добре її відчуваєте і навіть в змозі передбачити враження, яке ви справите на оточуючих.

Додаток М.

«Методика самооцінки функціонального стану «САН»

(В. А. Доскін та ін.)

Ця методика призначена для самоконтролю і самооцінки самопочуття, активності та настрою.

Шкала САН складається з індексів (3 2 1 0 1 2 3) і розташована між тридцятьма парами слів протилежного значення, що відображують рухливість, швидкість і темп протікання функцій (активність), силу, здоров'я, стомлюваність (самопочуття), а також характеристики емоційного стану (настрій). Перевагами тесту є його стислість і можливість кількаразового використання впродовж певного часу.

Інструкція. Слід співвіднести свій стан з ознаками за багатоступінчастою шкалою. Ви маєте вибрати і позначити цифру, що найбільш точно позначає Ваш стан на даний момент.

Типова карта методики САН

Самопочуття добре	3 2 1 0 1 2 3	Самопочуття погане
Почуваюся сильним	3 2 1 0 1 2 3	Почуваюся слабким
Пасивний	3 2 1 0 1 2 3	Активний
Малорухливий	3 2 1 0 1 2 3	Рухливий
Веселий	3 2 1 0 1 2 3	Сумний
Добрий настрої	3 2 1 0 1 2 3	Поганий настрої
Працездатний	3 2 1 0 1 2 3	Малопрацездатний
Сповнений сил	3 2 1 0 1 2 3	Знесилений
Повільний	3 2 1 0 1 2 3	Швидкий
Бездіяльний	3 2 1 0 1 2 3	Дієвий
Щасливий	3 2 1 0 1 2 3	Нещасний
Життєрадісний	3 2 1 0 1 2 3	Похмурий
Напружений	3 2 1 0 1 2 3	Розслаблений
Здоровий	3 2 1 0 1 2 3	Хворий
Безініціативний	3 2 1 0 1 2 3	Захоплений
Байдужий	3 2 1 0 1 2 3	Схвильваний
Сповнений сподівань	3 2 1 0 1 2 3	Зневірений

Радісний	3 2 1 0 1 2 3	Сумний
Добре відпочив	3 2 1 0 1 2 3	Стомлений
Свіжий	3 2 1 0 1 2 3	Виснажений
Сонливий	3 2 1 0 1 2 3	Збуджений
Бажання відпочити	3 2 1 0 1 2 3	Бажаю працювати
Спокійний	3 2 1 0 1 2 3	Стурбований
Оптимістичний	3 2 1 0 1 2 3	Песимістичний
Витривалий	3 2 1 0 1 2 3	Маловитривалий
Бадьорий	3 2 1 0 1 2 3	Млявий
Розмірковувати важко	3 2 1 0 1 2 3	Розмірковувати легко
Розсіяний	3 2 1 0 1 2 3	Уважний
Сповнений надій	3 2 1 0 1 2 3	Розчарований
Задоволений	3 2 1 0 1 2 3	Незадоволений

Обробка та інтерпретація.

При обробці ці цифри перекодовуються в такий спосіб. Негативні стани за шкалою САН приймаються за 1 бал, наступний за ним за 2 бали і так далі. Слід урахувати те, – що полюси шкали постійно змінюються. Позитивні стани завжди одержують високі бали, а негативні низькі. За цими балами розраховується середнє арифметичне як загалом, так і окремо за активністю, самопочуттям і настроєм. Зразок перекодування наведений у таблиці.

Перекодування	Повний надій	7	6	5	4	3	2	1	Розчарований
Текст САН	Повний надій	3	2	1	0	1	2	3	Розчарований

При оцінці функціонального стану важливі значення окремих показників та їхнє співвідношення. Наприклад, у відпочившої людини оцінки активності, настрою і самопочуття приблизно однакові. У міру наростання втоми співвідношення між ними змінюється за рахунок відносного зниження самопочуття й активності в порівнянні з настроєм.

Ключ.

Питання на самопочуття: 1, 2, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26.

Питання на активність: 3, 4, 9, 10, 15, 16, 21, 22, 27, 28.

Питання на настрій: 5, 6, 11, 12, 17, 18, 23, 24, 29, 30.

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної роботи
МІНИНА МИКИТИ ОЛЕКСАНДРОВИЧА
на тему «Особливості розвитку резильєнтності
студентської молоді»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 053 Психологія
в освітній процес Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

На основі аналізу матеріалів дисертаційного дослідження Мініна Микити Олександровича на тему «Особливості розвитку резильєнтності студентської молоді» підтверджуємо факт їхнього впровадження в навчально-методичне забезпечення дисциплін психологічного спрямування в межах освітнього процесу.

Основні теоретичні положення, методологічні підходи та емпіричні результати дисертації були інтегровані до змісту навчальних курсів, зокрема: «Загальна психологія», «Психологія розвитку особистості», «Психологія стресу та кризових станів», «Соціальна психологія», «Психологія здоров'я». У межах оновлення робочих програм було розширено тематику модулів, введено окремі лекційні й практичні заняття, присвячені механізмам формування резильєнтності, її структурним компонентам, віковим особливостям та психологічним інтервенціям, що сприяють розвитку стійкості до стресу та психосоціальних навантажень.

На базі емпіричних результатів автора створено низку навчально-практичних матеріалів: кейси, ситуаційні завдання, опитувальники, тренінгові вправи та сценарії психоедукаційних занять, які використовуються під час підготовки студентів до професійної діяльності в освітніх, консультативних і кризових контекстах. Окремі матеріали були застосовані в організації науково-дослідної роботи здобувачів, підготовці тем для курсових і кваліфікаційних робіт, а також у проведенні просвітницьких заходів для молоді.

Інтеграція напрацювань дисертації в навчальний процес сприяє посиленню практичної складової фахової підготовки, розвитку в студентів навичок саморефлексії, емоційної саморегуляції, адаптаційного потенціалу та стресостійкості, що є ключовими чинниками психічного здоров'я та професійної ефективності молодих фахівців.

Доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини



ОСОБИСТИЙ ПІДПИС
Олександр Сафін ЗАСВІДЧУЮ
Завідувач канцелярії УДПУ
" 30 " 06 2025 р.

Олександр САФІН

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
МІНІНА МИКИТИ ОЛЕКСАНДРОВИЧА
на тему «Особливості розвитку резильєнтності
студентської молоді»,

поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 053 Психологія
в освітній процес Харківського інституту Приватного акціонерного
товариства "Вищий навчальний заклад
«Міжрегіональна Академія управління персоналом»

На підставі аналізу та використання матеріалів дисертаційної роботи Мініна Микити Олександровича «Особливості розвитку резильєнтності студентської молоді» засвідчуємо їхнє впровадження в освітній процес у рамках навчально-методичного забезпечення дисциплін психологічного спрямування.

Результати дослідження інтегровані в робочі програми з курсів, що охоплюють тематику психологічної стійкості, адаптації, подолання стресу, зокрема: «Загальна психологія», «Психологія розвитку особистості», «Соціальна психологія», «Психологія кризових станів». Було актуалізовано зміст окремих модулів, додано нові теми та практичні блоки, що розкривають сутність резильєнтності, чинники її формування в юнацькому віці та психологічні інтервенції, що сприяють її розвитку.

На базі емпіричних висновків автора створено тематичні заняття, тренінгові вправи, інтерпретаційні завдання, що активно використовуються під час практичної підготовки студентів. Запропоновані методичні матеріали застосовуються в ході організації науково-дослідної діяльності студентської молоді, розробки тем для курсових і кваліфікаційних робіт, а також під час психологічного консультування в навчальному середовищі.

Впровадження положень дисертації дозволило підвищити практичну орієнтованість освітнього процесу, актуалізувати індивідуально-особистісний підхід у роботі зі здобувачами освіти, а також сприяло формуванню професійних і життєстійкісних навичок у студентської молоді.

Завідувач кафедри / Гарант програми




(підпис, печатка)

Лантух І.В.

037821

Приватне акціонерне товариство
«Вищий навчальний заклад
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА
АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ
ПЕРСОНАЛОМ»



The Private Joint-Stock Company
«Higher Education Institution
«Interregional
Academy
of Personnel Management»

Україна, 03039, Київ-39, вул. Фрометівська, 2,
Тел. +38 (044) 490-95-00, maup.com.ua
e-mail: iapm@iapm.edu.ua

2, Frometivs'ka Str., 03039 Kyiv, Ukraine,
Tel. +38 (044) 490-95-00, maup.com ua
e-mail: iapm@iapm.edu.ua

« 14 » березня 20 25 № 61

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
МІНІНА МИКИТИ ОЛЕКСАНДРОВИЧА
на тему «**Особливості розвитку резильєнтності
студентської молоді**»,

поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 053 Психологія
в освітній процес Приватного вищого навчального закладу
«Міжрегіональна академія управління персоналом»

На основі результатів дисертаційної роботи Микити Олександровича Мініна «Особливості розвитку резильєнтності студентської молоді» здійснено практичне впровадження в освітній процес на кафедрі психології Приватного вищого навчального закладу «Міжрегіональна академія управління персоналом». Результати дослідження були інтегровані в оновлення змісту навчальних дисциплін, спрямованих на формування психологічної стійкості здобувачів освіти, розвиток особистісного потенціалу й підвищення адаптаційних можливостей студентської молоді.

Дисертаційні напрацювання впроваджено в межах викладання таких навчальних дисциплін, як: «Загальна психологія», «Психологія особистості», «Психологія стресу та кризових станів», «Психологічна підтримка в освітньому середовищі». Відповідно до результатів дослідження було оновлено тематичні плани лекцій і семінарів, зокрема з питань психологічної стійкості, адаптаційних механізмів, копінг-стратегій, внутрішніх ресурсів особистості та факторів, що впливають на розвиток резильєнтності в юнацькому віці.

Практичне впровадження результатів дисертаційної роботи Мініна М.О. сприяє поглибленню змісту підготовки майбутніх фахівців-психологів, формуванню стресостійких особистостей, здатних ефективно функціонувати в умовах невизначеності та високої турбулентності соціального середовища. Це підвищує якість освітнього процесу, збагачує професійну підготовку здобувачів вищої освіти психологічного профілю та відповідає актуальним викликам сучасної вищої школи.

Директор Навчально-наукового
інституту психології та соціальних наук,
ПрАТ «Вищий навчальний заклад
Міжрегіональна Академія
управління персоналом»,
завідувач кафедри психології



Яна РАЄВСЬКА

МАУП





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Інститутська 11, Хмельницький-16, 29016, тел.: (0382) 67-02-76, факс: (0382) 67-42-65
e-mail: centr@khmnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02071234

29.04.25 № 128/23

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
МІНІНА МИКИТИ ОЛЕКСАНДРОВИЧА**

**на тему «Особливості розвитку резильєнтності
студентської молоді»,**

поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 053 Психологія

в освітній процес Хмельницького національного університету

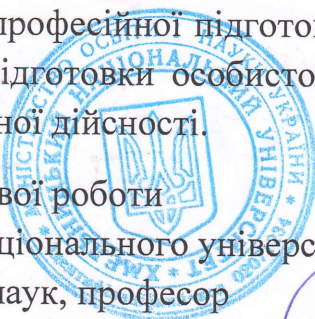
Повідомляємо, що результати дисертаційного дослідження Мініна Микити Олександровича на тему «Особливості розвитку резильєнтності студентської молоді» впроваджені в освітній процес у межах професійної підготовки здобувачів вищої освіти психологічного профілю.

Матеріали дисертації використано при викладанні таких навчальних дисциплін, як «Психологія особистості», «Психологія стресу та кризових станів», «Психологія здоров'я», «Вікова психологія», з метою формування у студентів знань про природу психологічної стійкості, фактори її розвитку та методи практичного впливу. На основі результатів дослідження оновлено зміст лекцій, семінарів, тренінгових занять, а також розроблено комплекси завдань для самостійної роботи й індивідуальних проєктів.

Дисертаційні напрацювання лягли в основу створення авторських методичних матеріалів, діагностичних інструментів та вправ, спрямованих на розвиток резильєнтності, адаптаційного потенціалу, критичного мислення, стресостійкості та навичок саморегуляції у студентської молоді. Отримані результати використовуються також у науково-дослідній роботі студентів, підготовці курсових і кваліфікаційних робіт.

Впровадження результатів дослідження Мініна М.О. сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, розвитку психологічної культури здобувачів освіти, удосконаленню професійної підготовки майбутніх фахівців і відповідає сучасним вимогам до підготовки особистості, здатної до гнучкої адаптації в умовах складної соціальної дійсності.

Проректор з наукової роботи
Хмельницького національного університету
доктор технічних наук, професор



Олег СИНЮК