



Теорія і методика професійної освіти

УДК 378.091:159.944

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.18895440>

Теоретичне обґрунтування ролі педагогічних умов в системі чинників стресостійкості здобувачів вищої освіти

Кривошей Кирило Юрійович,

аспірант кафедри освітніх наук,

цифрового навчання та академічного підприємництва

Харківського національного університета імені В.Н. Каразіна,

Харків, Україна, <https://orcid.org/0000-0002-9163-9891>

Прийнято: 12.02.2026 | Опубліковано: 28.02.2026

***Анотація:** У дослідженні схарактеризовано системний підхід до формування стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах сучасних соціальних трансформацій та воєнних викликів. Обґрунтовано модель, згідно з якою розвиток стресостійкості забезпечується взаємодією внутрішніх ресурсів особистості, зовнішніх середовищних чинників та специфічних педагогічних умов. **Мета** дослідження полягає в теоретичному аргументуванні педагогічних умов як самостійного та керованого чинника, що забезпечує формування знань, практичних умінь і навичок здобувачів, необхідних для ефективного подолання стресогенних впливів та збереження психологічного благополуччя. У межах роботи використано систему взаємодоповнювальних **методів**, зокрема аналіз і синтез науково-педагогічної та психологічної літератури, узагальнення вітчизняних і зарубіжних підходів до вивчення стресостійкості, а також моделювання структури чинників, що визначають адаптивний потенціал студентської молоді в кризових умовах. В **результаті** з'ясовано, що*



виокремлення педагогічних умов в самостійну категорію дозволяє розглядати освітній процес як активне середовище, де відбувається цілеспрямоване засвоєння системи знань про механізми стресу та розвитку стресостійкості. Доведено, що впровадження спеціальних методів і ресурсів сприяє розвитку практичних умінь саморегуляції та актуалізації внутрішніх ресурсів (конструктивного копіngu, когнітивної гнучкості, самоефективності). Застосування такого підходу забезпечує трансформацію зовнішньої підтримки у сталу здатність особистості до продуктивної діяльності під час тривалих навантажень. **Висновки:** Педагогічні умови виступають ключовим механізмом зміцнення стресостійкості, замінюючи пасивне спостереження за станом здобувачів на активне формування їхньої інструментальної готовності до викликів. Вони інтегрують особистісні ресурси та середовищні впливи, забезпечуючи розвиток фахової рефлексії та мотивації до збереження ментального здоров'я. Створені в освітньому процесі передумови сприяють засвоєнню дієвих стратегій подолання стресу, підтримуючи високу академічну продуктивність та внутрішню гармонію особистості.

Ключові слова: самоефективність, резильєнтність, психологічне благополуччя, вища освіта, стрес, соціальна підтримка, ментальне здоров'я.

Theoretical Substantiation of the Role of Pedagogical Conditions in the System of Stress Resisance Factors of Higher Education Students

Kyrylo Kryvoshei,

PhD Student at the Department of Educational Sciences, Digital Learning, and Academic Entrepreneurship, V. N. Karazin Kharkiv National University
Kharkiv, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-9163-9891>



Abstract: *The study characterizes a systemic approach to developing stress resistance in higher education students under conditions of contemporary social transformations and wartime challenges. A model is substantiated according to which the development of resistance is ensured through the interaction of internal personal resources, external environmental factors, and specific pedagogical conditions. **The objective of the study** is to theoretically substantiate pedagogical conditions as an independent and manageable factor that ensures the formation of knowledge and practical skills necessary for students to effectively cope with stress factors and maintain psychological well-being. The research uses a system of complementary **methods**, including analysis and synthesis of scientific pedagogical and psychological literature, generalization of Ukrainian and international approaches to the study of stress resistance, and modeling of the structure of factors that determine the adaptive potential of student youth in crisis conditions. **The findings** demonstrate that distinguishing pedagogical conditions as an independent category makes it possible to consider the educational process as an active environment in which students purposefully acquire knowledge about stress mechanisms and the development of resistance. It is proven that the implementation of specific methods and resources contributes to the development of practical self-regulation skills and the activation of internal resources (constructive coping, cognitive flexibility, self-efficacy). Such an approach ensures the transformation of external support into a stable personal capacity for productive functioning under prolonged stress. **Conclusions:** Pedagogical conditions function as a key mechanism for strengthening stress resistance, shifting from passive observation of students' psychological states to the active formation of their instrumental readiness to face challenges. They integrate personal resources and environmental influences, fostering professional reflection and motivation to maintain mental health. The conditions created within the educational process facilitate the acquisition of effective coping strategies, supporting high academic performance and internal personal balance.*



Keywords: *self-efficacy, resilience, well-being, higher education, stress, social support, mental health.*

Постановка проблеми. Здобувачі вищої освіти традиційно перебувають в умовах систематичного психо-емоційного напруження, що зумовлене високими академічними вимогами та інтенсивністю освітнього процесу. В умовах сьогодення до традиційних навантажень додалися особливі стресори, характерні для воєнного часу: дистанційний формат освіти, соціально-економічна нестабільність, вимушене переміщення, додаткові матеріальні втрати, постійна загроза ракетних обстрілів і терористичних атак з боку країни-агресора, що несуть небезпеку для життя та здоров'я. Ці фактори негативно впливають на емоційний стан, когнітивні процеси, психологічне благополуччя, академічну успішність і професійне становлення здобувачів вищої освіти [25, р.119]. В таких умовах особливої актуальності набуває систематичне впровадження психосоціальних програм, що направлені на підтримку ментального здоров'я через розвиток стресостійкості студентської молоді. Ефективна інтеграція таких програм в освітній процес потребує чіткого визначення науково обґрунтованих детермінант стресостійкості. Усвідомлення як індивідуальних ресурсів особистості, так і середовищних умов підтримки створює підґрунтя для цілеспрямованого розвитку здатності здобувачів вищої освіти ефективно реагувати на стресогенні впливи, зберігаючи психологічне благополуччя. Систематизація ключових чинників стресостійкості виступає важливою передумовою посилення адаптивності здобувачів вищої освіти, збереження їх ментального здоров'я, підтримання ефективності академічної діяльності в умовах актуальних соціо-політичних викликів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про зростання уваги до проблеми конструктивного протистояння стресу в умовах тривалих кризових впливів. У зарубіжній психологічній традиції теоретичне підґрунтя розуміння



стійкості закладене в працях С. Фолькман, Р. Ларазус та Дж. Московітц (транзакційна модель стресу і копінгу), А. Бандури (теорія самоефективності), С. Мадді та С. Кобасса (концепція *hardiness*), М. Селігмана (набута оптимістичність, PERMA-модель), Б. Фредріксон (*broaden-and-build theory*), а також у дослідженнях резильєнтності К. Коннор і Дж. Девідсона, Е. Вернер і А. Мастен [16, 21, 22, 26, 28, 29, 38]. У вітчизняному науковому просторі проблематика стресостійкості активно розробляється в контексті суспільних трансформацій і воєнного стану. Дослідження таких вітчизняних авторів як В. Корольчук, Г. Лазос, О. Чиханцова, Л. Кондрацька, Т. Титаренко, В. Чернобривків, О. Морозова, М. Черпіта, Г. Ришко, та інших розкривають структуру стресостійкості, співвідношення внутрішніх і зовнішніх ресурсів, роль копінг-стратегій, емоційного інтелекту, смисло-життєвих орієнтацій та соціальної підтримки у збереженні психологічного благополуччя [1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9]. Водночас аналіз публікацій засвідчує, що, попри значний масив досліджень особистісних і соціальних чинників стійкості, недостатньо досліджуваним залишається питання виокремлення специфічних для умов освітнього процесу чинників стресостійкості. Переважна частина робіт зосереджена на психологічних аспектах стресостійкості, тоді як потенціал освітнього середовища, зокрема організаційна гнучкість освітнього процесу, підтримувальний і травма-інформований стиль педагогічної взаємодії, розвиток суб'єктності студентів та інтеграція елементів психосоціальної підтримки, потребує окремого теоретичного осмислення та практичного впровадження.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми полягає в тому, що у наявних дослідженнях стресостійкість здобувачів вищої освіти переважно розглядається крізь призму особистісних ресурсів або впливу зовнішніх соціальних чинників, тоді як педагогічні умови освітнього процесу не виокремлюються як самостійний і системоутворювальний чинник її розвитку. Недостатньо розкритою залишається проблема цілеспрямованого формування



стресостійкості засобами освітнього середовища, особливо в умовах війни, коли традиційні підходи до організації навчання зазнають суттєвих трансформацій. Потребує подальшого теоретичного обґрунтування питання динамічної взаємодії особистісних ресурсів здобувачів із зовнішніми факторами та спеціально створеними педагогічними умовами, а також визначення їх ролі в системі чинників стресостійкості вищої освіти.

Мета роботи полягає у виокремленні чинників стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах війни з акцентом на специфічні для освітнього середовища детермінанти. Дослідження спрямоване на визначення взаємодії внутрішніх особистісних ресурсів і зовнішніх умов підтримки, а також на обґрунтування педагогічних умов як ключового чиннику розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти. Особлива увага приділяється характеристикам організації освітнього процесу, якості педагогічної взаємодії (підтримувальний і травма-інформований підхід), розвитку психологічної компетентності здобувачів вищої освіти та інтеграції елементів психосоціальної підтримки в освітній процес.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою теоретичного обґрунтування дослідження доцільно уточнити базові поняття та окреслити структуру чинників стресостійкості здобувачів вищої освіти. Стресостійкість здобувача вищої освіти розглядаємо як інтегративну властивість особистості, що формується й підтримується в освітньому процесі та виявляється у здатності конструктивно та ефективно реагувати на стресогенні впливи, адаптуватися до академічних і соціальних викликів, зберігаючи емоційну рівновагу, продуктивність і академічну спрямованість.

У науковій традиції переважає поділ чинників стресостійкості на групу внутрішніх (особистісно-психологічних) та зовнішніх (середовищних) детермінантів. Водночас в освітньому контексті доцільно доповнити цю модель виокремленням педагогічних умов як специфічного, цілеспрямовано організованого чинника розвитку стійкості. Тому, описуючи чинники



стресостійкості здобувачів вищої освіти, пропонуємо розглядати їх як інтегративну систему особистісних ресурсів, середовищних впливів та цілеспрямовано створених педагогічних умов, взаємодія яких забезпечує ефективну адаптацію до викликів освітнього й соціального простору. Запропоноване визначення вважаємо доцільним саме для контексту освіти, оскільки воно враховує специфічну тріаду взаємодії: індивідуальні психологічні особливості здобувачів освіти, соціальні виклики середовища та активну перетворювальну роль освітнього процесу як керованого чинника розвитку стресостійкості. Таке бачення дозволяє відійти від фрагментарного розуміння стресостійкості, інтерпретуючи її як інтегровану відповідь здобувачів вищої освіти на виклики сьогодення, а також сприяє зміні фокусу із пасивного спостереження за рівнем стресу до активного конструювання освітнього середовища, в якому педагогічні умови виступають каталізатором внутрішніх ресурсів студента, перетворюючи зовнішні виклики на досвід успішної самореалізації. Логіка викладених положень зумовлює необхідність їх систематизації в межах концептуальної моделі чинників стресостійкості здобувачів вищої освіти, що відображає структурні компоненти та характер їхньої взаємодії.

Взаємодія групи внутрішніх і зовнішніх чинників, а також педагогічних умов розвитку стресостійкості має системний і взаємообумовлений характер, оскільки жодна з цих груп не функціонує ізольовано в контексті освітнього процесу. Їхній вплив реалізується через постійний обмін ресурсами, смислами та можливостями адаптації здобувача вищої освіти до стресогенних умов. Внутрішні (особистісні) чинники визначають спосіб інтерпретації здобувачем освіти стресової ситуації та вибір емоційної оцінки та поведінкової відповіді. Водночас ці чинники не слід вважати статичними, адже їхній вплив значною мірою залежить від характеру зовнішнього середовища та цілеспрямованого педагогічного впливу. Підтримувальне соціальне оточення, безпечний освітній



простір, доступ до психологічної допомоги посилюють внутрішні чинники, тоді як хронічна невизначеність, інформаційне перевантаження чи соціальна ізоляція можуть знижувати адаптивний потенціал особистості. Зовнішні (середовищні) чинники створюють контекст, у межах якого активізуються або, навпаки, блокуються особистісні ресурси. Рівень соціальної підтримки, характер комунікативних відносин, культура взаємоповаги та психологічної безпеки в середовищі, а також структурна гнучкість соціальних систем визначають як суб'єктивне сприйняття стресу, так і ефективність стратегій його подолання.. Водночас сам здобувач, володіючи розвиненою суб'єктивністю та ефективними копінг-стратегіями, здатний активно трансформувати життєве середовище (ініціювати зміни, вибудовувати підтримувальні взаємини, асертивно вбудовувати власні межі). Педагогічні умови виконують інтегративну функцію, поєднуючи вплив особистісних і середовищних чинників у межах освітнього процесу. Саме вони забезпечують цілеспрямоване формування внутрішніх ресурсів через впровадження програм розвитку психологічної компетентності, навичок саморегуляції та емоційної стабілізації тощо. Одночасно педагогічні умови здатні модифікувати середовище, роблячи його більш безпечним, гнучким і ресурсним. Ефективність подолання стресу в кризових обставинах визначається поєднанням внутрішніх ресурсів особистості та зовнішньої підтримки, а стресостійкість формується у процесі взаємодії внутрішніх ресурсів із зовнішньою підтримкою [31]. Тобто, внутрішні чинники визначають готовність особистості до адаптації, зовнішні чинники визначають контекст реалізації цієї готовності, а педагогічні умови впливають на механізм узгодження та розвитку внутрішніх і зовнішніх чинників. У взаємодії ці три групи формують цілісну систему, у якій посилення одного компонента потенційно підвищує ефективність інших, забезпечуючи стійкість здобувачів вищої освіти до сучасних стресових викликів.



Внутрішні чинники охоплюють індивідуальні якості та механізми саморегуляції, що забезпечують адаптацію до стресових ситуацій і ґрунтуються на фізичних, психічних та особистісних ресурсах здобувача вищої освіти. До них належать адаптивні стратегії долаття, емоційний інтелект, знання щодо факторів підтримки власного ментального здоров'я, навички емоційної стабілізації, когнітивна гнучкість, інтернальний локус контролю, толерантність до невизначеності, рефлексивність, суб'єктність, психологічна витривалість, мотиваційна стійкість тощо. Важливу роль також відіграють оптимізм, адекватна самооцінка, віра у власні можливості, наявність усвідомлених життєвих смислів і надії, які посилюють здатність особистості конструктивно реагувати на труднощі, зберігати емоційну рівновагу та підтримувати продуктивність діяльності в умовах підвищеного напруження. Сукупність цих характеристик утворює внутрішній ресурсний потенціал особистості, що визначає її здатність ефективно реагувати на стресові виклики та зберігати продуктивність діяльності.

Сучасні дослідження західних науковців демонструють, що здобувачі вищої освіти з розвиненим емоційним інтелектом краще справляються зі стресовими ситуаціями [31]. Пов'язано це з тим, що емоційний інтелект сприяє усвідомленню, регуляції та конструктивному вираженню емоцій, а також покращує якість соціальної взаємодії, що є важливим чинником збереження психічної стійкості та ефективної адаптації до стресових ситуацій [34]. Саме здатність до саморегуляції, за даними сучасних досліджень, є одним із ключових чинників, що допомагає здобувачам вищої освіти успішно справлятися зі стресовими ситуаціями та адаптуватися до змін в освітньому середовищі.

Оптимізм та висока самооцінка пов'язані з більш високою рівнем стійкості до стресу і покращенням загального психічного здоров'я [35]; а самоефективність (або впевненість індивіда у своїй здатності виконати завдання або впоратися з викликом) надає впевненість діяти ефективно у складних ситуаціях. Значущість внутрішніх переконань у цьому процесі підкреслює А.



Бандура, наголошуючи на ролі самоефективності як чинника успішного подолання труднощів і кращої адаптації до кризових [16]. Студенти закладів вищої освіти з високим рівнем самоефективності, як правило, краще справляються з академічним напруженням, оскільки вірять у свою здатність контролювати стресові ситуації [40]. Також результати дослідження ролі сенсу життя та надії в визначенні благополуччя після травматичний подій підтверджують той факт, що наявність усвідомленого та чіткого сенсу життя і надії корелюють з вищим рівнем психологічним благополуччя серед респондентів [23]. У свою чергу, А. Антонівський пов'язує збереження здоров'я та стійкості зі сформованістю внутрішніх ресурсів і смисловою узгодженістю життєвого досвіду особистості [15].

Стресостійкість здобувачів вищої освіти значною мірою залежить і від застосування копінг-стратегій (когнітивних, емоційних та поведінкових механізмів, що використовуються для подолання важких життєвих ситуацій). Копінг-стратегії є комплексом когнітивних та поведінкових механізмів, які використовуються для управління внутрішніми та зовнішніми вимогами, що сприймаються як обтяжливі або такі, що перевищують їхні особисті ресурси. Формування конструктивних стратегій подолання є не лише запорукою академічної успішності, а й важливим чинником особистісної зрілості та професійної стійкості здобувачів освіти у післявоєнному суспільстві. Пов'язано це з тим, що люди оцінюють як загрозу стресового фактора (первинна оцінка), так і свої ресурси для управління ним (вторинна оцінка), що потім впливає на їхній вибір стратегії подолання труднощів. Індивіди з ширшим арсеналом адаптивних стратегій подолання труднощів (таких як вирішення проблем, пошук соціальної підтримки та позитивна переоцінка) мають більше шансів зберегти емоційну рівновагу та функціональну стабільність у стресових академічних та життєвих ситуаціях [21]. Використання проблемно-орієнтованого подолання (наприклад, планування, активне подолання) пов'язане з нижчим рівнем тривоги



та депресії та більшою академічною наполегливістю [17]. Крім того, орієнтація на вирішення проблем і позитивне мислення є ключовими факторами, що підвищують здатність студентів до адаптації [15]. Є дослідження, які доводять, що студенти, які використовують стратегії такі копінг-стратегії як позитивна переоцінка та зростання, повідомляють про більшу психологічну стійкість та задоволеність життям [33]. Стратегії подолання, орієнтовані на емоції (такі як усвідомленість, самоспівчуття та емоційна регуляція) також пом'якшують вплив стресу на психічне здоров'я. На думку Е. Морель, саморегуляція та емоційна обізнаність — це два стовпи стійкості, які є важливими навичками подолання, які допомагають опрацьовувати травматичні переживання та відновлювати психологічну рівновагу [31].

Розглянувши внутрішні чинники стресостійкості, які забезпечують здатність здобувача вищої освіти ефективно регулювати емоції, адаптуватися до труднощів і підтримувати психологічну рівновагу, слід відзначити, що їхній розвиток і ефективність значною мірою залежить від зовнішніх умов. Саме середовище створює умови, у яких внутрішні ресурси можуть реалізовуватися або, навпаки, виснажуватися, формуючи базу для стресостійкості та довготривалої адаптації. До зовнішніх ресурсів стресостійкості належать соціальна підтримка з боку найближчого оточення (родини, однолітків), від макросередовища, економічно-політичної ситуації, матеріального забезпечення, культурних чинників тощо. Сукупність цих умов формує середовище, яке або посилює внутрішні ресурси здобувача освіти, або, за їх недостатності, може ускладнювати процес адаптації до стресових викликів. Сучасні вітчизняні та західні дослідники розглядають стійкість людини до стресу як складний динамічний процес, у якому соціальні чинники та взаємодія з оточенням відіграють вирішальну роль у здатності людини успішно адаптуватися до несприятливих обставин [36], зберігати психічне здоров'я та відновлюватися після травматичних подій [7]. Це підтверджують і результати класичних



досліджень, які показують, що соціальна підтримка зменшує рівень тривожності та депресії, а також підвищує загальний рівень психічного благополуччя особистості [18].

Такі зовнішні чинники стресостійкості як соціальна підтримка, інституційні програми, організаційні ресурси та економічна допомога, відіграють критичну роль у зниженні рівня стресу серед студентів. Безліч сучасних досліджень показують стійку значну позитивну кореляцію між соціальною згуртованістю та стійкістю до стресу [24, 30, 37]. Роль соціальної підтримки проявляється і на глибокому біологічному рівні: вона здатна модулювати роботу гіпоталамо-гіпофізарно-наднирникової системи, знижуючи рівень кортизолу та зменшуючи реактивність мигдалеподібного тіла (амигдали) на стрес [32]. Це створює нейробиологічний «буфер», який захищає організм від негативних наслідків хронічного напруження. Метааналітичний підхід до вивчення стійкості підтверджує наявність стабільного та статистично значущого позитивного зв'язку між рівнем соціальної підтримки та індивідуальною стійкістю. Автори дослідження наголошують, що підтримка з боку близьких і суспільства є ключовим захисним фактором, що корелює з вищими показниками резильєнтності в різних популяціях [27]. Це підтверджується і на прикладі академічного середовища: соціальна підтримка безпосередньо впливає на суб'єктивне благополуччя студентів, причому стійкість виступає головним медіатором у цьому процесі [39]. Тобто підтримка з боку суспільства зміцнює внутрішню стійкість, що, своєю чергою, дозволяє людині почуватися щасливішою навіть за наявності стресорів. Загалом, як підсумовують, дефіцит соціальних зв'язків є серйозним фактором ризику, тоді як їх наявність суттєво знижує ймовірність розвитку депресії та ПТСР [32].

Попри сталість традиційного поділу чинників стресостійкості на внутрішні (особистісні) та зовнішні (середовищні), такий підхід у межах вищої школи залишає поза увагою керований компонент освітнього процесу. Вважаємо, що в



цьому контексті саме педагогічні умови мають бути виокремлені як третій самостійний чинник, оскільки вони виступають активним посередником між внутрішнім світом здобувача вищої освіти та зовнішніми викликами і ресурсами середовища. Узагальнюючи підходи вітчизняних науковців, педагогічні умови доцільно розглядати як сукупність об'єктивних і суб'єктивних чинників та спеціально організованих заходів освітнього процесу, що забезпечують його ефективність і спрямованість на досягнення визначеної мети. Йдеться не лише про зовнішні характеристики освітнього середовища, а й про внутрішню логіку організації освітнього процесу, яка задає певний напрям розвитку особистості здобувача освіти [3]. У межах дослідження педагогічні умови розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти розглядаються як комплексна сукупність організаційних та психолого-педагогічних передумов, що інтегрують спеціальні методи, прийоми та ресурси освітнього процесу. Їх впровадження спрямоване на фундаментальне засвоєння здобувачами вищої освіти системи знань про механізми виникнення стресу та опанування практичного арсеналу умінь і навичок саморегуляції.

Доцільність такого виокремлення зумовлена чотирма головними аргументами. По-перше, педагогічні умови не зводяться ані до внутрішніх особистісних ресурсів, ані лише до зовнішніх соціальних факторів. Внутрішні чинники відображають індивідуально-психологічні характеристики (емоційна регуляція, когнітивна гнучкість, самоефективність тощо), тоді як зовнішні пов'язані з ширшим соціальним, економічним чи культурним середовищем. Натомість педагогічні умови можуть впливати як на внутрішні чинники (через розвиток навичок саморегуляції, конструктивного мислення, емоційного інтелекту), так і на зовнішні (через створення психологічно безпечної атмосфери, підтримувальної взаємодії в групі), забезпечуючи цілісний розвиток стресостійкості здобувачів вищої освіти. Педагогічні умови є спеціально організованими характеристиками освітнього процесу, що мають



цілеспрямований, керований і педагогічно-зумовлений характер. Вони створюються суб'єктами освітньої діяльності та можуть свідомо модифікуватися залежно від поставлених цілей.

По-друге, на відміну від загальних середовищних впливів, педагогічні умови мають системний, свідомий, структурований, керований і педагогічно зумовлений характер. Вони охоплюють організацію освітнього процесу; методи викладання й оцінювання; стиль педагогічної взаємодії; рівень психологічної безпеки; інтеграцію елементів психосоціальної підтримки; розвиток психологічної компетентності шляхом психоедукації; формування навичок емоційної регуляції та адаптивного мислення тощо. Таким чином, освітнє середовище виступає не лише контекстом впливу, а активним механізмом розвитку стійкості. По-третє, педагогічні умови виконують функцію опосередкування між внутрішніми та зовнішніми чинниками. З одного боку, вони сприяють формуванню та актуалізації внутрішніх ресурсів (наприклад, розвиток самоефективності). З іншого боку, педагогічні умови організовують підтримувальне мікросередовище, яке конкретизує загальні соціальні впливи у межах освітньої спільноти. У цьому сенсі педагогічні умови виступають керованим ресурсом, що може підсилювати позитивну взаємодію особистості з оточенням.

По-четверте, у період кризових ситуацій (зокрема в умовах війни) саме освітній простір часто стає стабілізуючим фактором для молоді. Тому можливість цілеспрямовано впливати на його організацію набуває особливого значення для підтримки психічного здоров'я та стійкості студентів. Служби психологічної підтримки ЗВО, гнучкі освітні підходи, можливості для якісного дистанційного навчання та психоосвіта відіграють вирішальну роль у збереженні безпечного освітнього процесу та адаптації студентів до нових умов. Такий підхід до розуміння чинників стресостійкості здобувачів вищої освіти забезпечує не лише теоретичну обізнаність, а й системне формування адаптивного



потенціалу особистості, що дозволяє студентам свідомо обирати дієві стратегії протистояння стресу та актуалізувати внутрішні ресурси, необхідні для ефективного подолання деструктивних впливів середовища».

Прикладами свідомо спроектованих і цілеспрямовано впроваджених у освітній процес педагогічних умов розвитку стресостійкості є не лише організаційні механізми функціонування закладу вищої освіти (зокрема гнучкість навчального процесу, доступність якісного зворотного зв'язку, прозорість академічних вимог, діяльність служб психологічної підтримки, створення комфортного й адаптивного освітнього середовища тощо), а й систематичне інтегрування в освітній простір знань і практичних навичок, що зміцнюють адаптивний потенціал здобувачів. Важливим компонентом таких умов виступає організоване впровадження програм психоедукації, тренінгів, вебінарів, семінарів, тематичних лекцій і навчальних курсів із психічного здоров'я, розвитку емоційної компетентності, навичок саморегуляції та управління стресом. Такий комплекс заходів забезпечує не лише сприятливі структурні умови навчання, а й цілеспрямоване формування внутрішніх ресурсів, що лежать в основі стресостійкості.

Важливо зазначити, що гнучкість організації академічного простору підвищує здатність студентів пристосовуватися до змінених обставин, що набуває особливої ваги в умовах кризових ситуацій. У цьому контексті практика дистанційного навчання та забезпечення доступу до цифрових технологій виступають важливими інструментами підтримки безперервності освіти. Дослідження засвідчують, що цифрові платформи можуть ефективно підтримувати академічний процес навіть за умов обмежень фізичної присутності на кампусі [14]. Це особливо значуще для здобувачів освіти, які переживають додаткові стресові навантаження, пов'язані з війною, економічною нестабільністю чи пандемічними викликами. Окремим напрямом реалізації педагогічних умов може стати підтримка активної участі здобувачів освіти у



волонтерських, культурних та соціальних ініціативах університету. Така діяльність посилює відчуття соціальної включеності та значущості, що сприятиме формуванню приналежності до спільноти й позитивно впливає на психоемоційне благополуччя [18].

Висновки. В умовах війни стресостійкість здобувачів вищої освіти постає як комплексний феномен, що формується не лише через взаємодію зовнішніх ресурсів і внутрішніх характеристик, а й через активне засвоєння системи спеціальних знань та формування практичних умінь саморегуляції, які дозволяють особистості конструктивно діяти в умовах кризи. Соціальна та інституційна підтримка, економічні й організаційні умови сприяють зниженню рівня напруження та забезпечують відчуття стабільності. Водночас емоційна зрілість, адекватна самооцінка, здатність до саморегуляції та висока психологічна компетентність визначають ефективність адаптації до кризових обставин. Сукупність цих складників, інтегрованих у межах організованого освітнього простору, створює підґрунтя для формування стійкості та збереження психічного благополуччя студентської молоді. Педагогічні умови доцільно розглядати як важливий чинник стресостійкості здобувачів вищої освіти, оскільки вони не лише забезпечують сприятливу організацію освітнього середовища, а й цілеспрямовано інтегрують зовнішню підтримку з розвитком внутрішніх ресурсів особистості. Саме в межах організованого освітнього простору відбувається поєднання структурних можливостей середовища з формуванням індивідуальних адаптивних механізмів, що забезпечує становлення стійкості здобувачів вищої освіти в умовах сучасних викликів. Внутрішні і зовнішні чинники, а також педагогічні умови перебувають у постійній взаємодії та взаємовпливі. Особистісні ресурси (самоефективність, емоційна регуляція, когнітивна гнучкість, емоційна інтелігентність, здатність до саморефлексії) визначають характер сприйняття та інтерпретації складних життєвих обставин. Водночас такі зовнішні чинники, як соціальна підтримка,



безпековий та економічний контексти, створюють підґрунтя, що може як посилювати, так і обмежувати реалізацію внутрішнього потенціалу. Педагогічні умови виконують опосередковану функцію між цими площинами, зміцнюючи особистісні ресурси через цілеспрямовану організацію освітнього процесу та формуючи підтримувальне мікросередовище освітньої спільноти. Підтримка з боку викладачів і студентського колективу здатна підвищувати рівень самоефективності та мотивації, тоді як розвинені комунікативні й рефлексивні навички здобувачів полегшують отримання такої підтримки. У результаті формується динамічна система взаємного підсилення, у якій стресостійкість зумовлюється не ізольованим впливом окремих чинників, а їхньою узгодженою взаємодією.

Список використаних джерел

1. Кондрацька Л. В., Кривошей К. Ю. Механізми розвитку стресостійкості у здобувачів вищої освіти як основа ментального здоров'я. *Актуальні питання у сучасній науці. Серія: Педагогіка*. 2024. Вип. 8 (26). С. 836–849. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-8\(26\)-836-849](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-8(26)-836-849)
2. Корольчук В. М. *Психологія стресостійкості особистості*: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка, 2009. 520 с.
3. Кривошей К. Педагогічні умови у структурі сучасної наукової парадигми вищої освіти. *Наука і освіта*. 2025. № 2. С. 79–86.
4. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології: Консультативна психологія і психотерапія*. 2018. Вип. 14. С. 26–64.
5. Ришко Г. М. Психологічна технологія розвитку і підтримки стресостійкості особистості науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту*



психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ: Фенікс, 2014. Т. 12. Вип. 19. С. 86–93.

6. Титаренко Т. М. *Профілактика порушень адаптації молоді до повсякденних стресів і кризових життєвих ситуацій*. Київ: Міленіум, 2011. 272 с.

7. Чернобровкін В., Морозова О. Аналіз сучасних підходів до розвитку і посилення резилієнс особистості. *Технології розвитку інтелекту*. 2021. Т. 5, № 1 (29). 16 с.

8. Черпіта М. М., Гурич А. Ю., Джеджула О. М. Стресостійкість. *Наукові записки Вінницького національного аграрного університету. Серія: Соціально-гуманітарні науки*. 2013. Вип. 2. С. 202–208.

9. Чиханцова О. А. Розвиток резильєнтності особистості в ситуаціях невизначеності. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. Т. 34 (73), № 1. С. 35–40.

10. Adarkwah M. A. Online learning in the era of COVID-19: a critical perspective from Ghana. *Education and Information Technologies*. 2021. Vol. 26, № 4. P. 4217–4233.

11. Antonovsky A. *Unraveling the mystery of health: how people manage stress and stay well*. San Francisco: Jossey-Bass, 1987. 218 p.

12. Bandura A. *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: W. H. Freeman, 1997. 380 p.

13. Carver C. S., Scheier M. F., Weintraub J. K. Assessing coping strategies: a theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 56, № 2. P. 267–283.

14. Cohen S., Syme S. L. *Social support and health*. Orlando: Academic Press, 1985. 22 p.

15. Cohen S., Wills T. A. Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*. 1985. Vol. 98, № 2. P. 310–357.



16. Connor K. M., Davidson J. R. Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*. 2003. Vol. 18, № 2. P. 76–82.
17. Folkman S., Moskowitz J. T. Coping: pitfalls and promise. *Annual Review of Psychology*. 2004. Vol. 55. P. 745–774.
18. Fredrickson B. L. The role of positive emotions in positive psychology: the broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*. 2001. Vol. 56, № 3. P. 218–226.
19. Gönültaş O., Özer A., Çoban K., Gürdal C., Arıkan A. The role of meaning in life and hope in predicting psychological well-being after traumatic life experiences. 2025. Vol. 14. P. 37–45.
20. Ikhwan L. The relationship between social support and resilience in final semester student with self-efficacy mediation. *AT-TAKLIM: Jurnal Pendidikan Multidisiplin*. 2025. Vol. 2. P. 175–186.
21. Kryvoshei K. Building stress resistance: innovative pedagogical interventions for higher education students in war contexts. *Scientific Bulletin of the Vinnitsa Academy of Continuing Education. Series Pedagogy. Psychology*. 2025. Iss. 1. P. 118–127. DOI: <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2025-1.16>
22. Lazarus R. S., Folkman S. *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer, 1994. 466 p.
23. Lee J. H., Nam S. K., Kim A. R., Kim B., Lee M. Y., Lee S. M. Resilience: a meta-analytic approach. *Journal of Counseling & Development*. 2013. Vol. 91, № 3. P. 269–279.
24. Maddi S. R., Kobasa S. C. *The hardy executive: health under stress*. Pacific Grove, CA, 2004. 456 p.
25. Masten A. S. *Resilienz: Modelle, Fakten & Neurobiologie*. Junfermann Verlag GmbH, 2016. 34 p.



26. Mirchandani K. The relationship among social support, self-efficacy and resilience. 2025. P. 1559–1576.
27. Morel E. *Die 7 Säulen der Resilienz*. Stefan Mähleke, 2021. 212 p.
28. Ozbay F., Johnson D. C., Dimoulas E., Morgan C. A., Charney D., Southwick S. Social support and resilience to stress: from neurobiology to clinical practice. *Psychiatry (Edgmont)*. 2025. Vol. 4, № 5. P. 35–40.
29. Park C. L., Adler N. E. Coping style as a predictor of health and well-being across the first year of medical school. *Health Psychology*. 2023. Vol. 22, № 6. P. 627–631.
30. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. Vol. 9, № 3. P. 185–211.
31. Seligman M. E. P. *Learned optimism: how to change your mind and your life*. New York: Vintage Books, 2006. 336 p.
32. Southwick S. M., Sippel L., Krystal J., Charney D., Mayes L., Pietrzak R. Why are some individuals more resilient than others: the role of social support. *World Psychiatry*. 2016. Vol. 15, № 1. P. 77–79.
33. Townshend I., Awosoga O., Kulig J., Fan L. Social cohesion and resilience across communities that have experienced a disaster. *Natural Hazards*. 2014. 38 p.
34. Werner E. E. Resilience in development. *Current Directions in Psychological Science*. 1995. Vol. 4, № 3. P. 81–84.
35. Yıldırım M., Tanrıverdi F. Ç. Social support, resilience and subjective well-being in college students. 2025. P. 127–135.
36. Yudiati E., Sugiharto D., Purwanto E., Sunawan. Analysis of self-efficacy and resilience as determinants of psychological well-being in situations of psychological stress in students. *Multidisciplinary Reviews*. 2025. Vol. 8. 10 p.