

Рудь Вадим*аспірант кафедри практичної та клінічної психології
ВНЗ «Європейський університет»
<https://orcid.org/0009-0000-0043-4050>*

ДОСВІД РОЗРОБКИ ОПИТУВАЛЬНИКА АКАДЕМІЧНОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ

Анотація. У статті представлено результати комплексної розробки та психометричної валідазації авторського опитувальника академічної резильєнтності, що адаптований до викликів сучасного освітнього простору України. Актуальність проведеного дослідження зумовлена гострою науковою та соціальною потребою у створенні надійного діагностичного інструментарію для оцінки здатності студентської молоді зберігати високу продуктивність, суб'єктивний добробут та емоційну стабільність під впливом кумулятивних стресорів воєнного стану. На основі системного теоретичного аналізу феномен резильєнтності визначено як складний динамічний конструкт, що інтегрує когнітивні, емоційні, соціальні та поведінкові ресурси особистості майбутнього фахівця. У процесі емпіричної апробації запропонованої методики на репрезентативній вибірці здобувачів вищої освіти реалізовано процедуру послідовного факторного аналізу та ретельної перевірки внутрішньої узгодженості окремих шкал. Емпірично обґрунтовано остаточну п'ятифакторну структуру опитувальника, яка включає 23 твердження, розподілені за такими чинниками: «Когнітивна адаптивність», «Особистісна агентність», «Емоційна саморегуляція», «Соціально-інструментальний ресурс» та «Поведінкова наполегливість». Встановлено, що розроблена модель пояснює 58,95% сумарної дисперсії ознаки. Висока адекватність сформованої вибірки підтверджена показником КМО (0,808) та статистичною значущістю критерію сферичності Барлетта ($p < 0,001$). Особливу увагу у роботі приділено етапу статистичної оптимізації методики, під час якого свідоме вилучення баластних пунктів підвищило інформативність факторів і дозволило суттєво підвищити внутрішню надійність шкали «Поведінкова наполегливість» до рівня $\alpha = 0,673$. Загальні показники узгодженості за всіма шкалами (коефіцієнт α -Кронбаха в межах від 0,645 до 0,852) та висока дискримінативність пунктів (коефіцієнти δ -Фергюсона знаходяться у діапазоні 0,823–0,939) засвідчують психометричну спроможність інструменту. Психометрично найбільш потужним ядром опитувальника визначено чинник особистісної агентності, що вказує на визначальну роль активної суб'єктної позиції студента у подоланні складних академічних перешкод. Отримані результати створюють надійне підґрунтя для подальшої стандартизації – визначення норм, традиційної валідації та встановлення показників ретестової надійності.

Ключові слова: академічна резильєнтність, особистісна агентність, факторний аналіз, внутрішня узгодженість, студенти, когнітивна адаптивність.

Rud Vadym*Postgraduate Student at the Department
of Practical and Clinical Psychology
PHEI "European University"
<https://orcid.org/0009-0000-0043-4050>*

EXPERIENCE IN DEVELOPING AN ACADEMIC RESILIENCE QUESTIONNAIRE

Abstract. The article presents the results of the comprehensive development and psychometric validation of the original Academic Resilience Questionnaire, adapted to the challenges of the modern educational environment in Ukraine. The relevance of the study is driven by the urgent scientific and social need to create a reliable diagnostic tool for assessing students' ability to maintain high productivity, subjective well-being, and emotional stability under the cumulative stressors of wartime. Based on systemic theoretical analysis, resilience is defined as a complex dynamic construct integrating cognitive, emotional, social, and behavioral personality resources of the future specialist. During the empirical pilot testing of the proposed methodology on a representative sample of higher education students, a sequential factor analysis procedure and a thorough internal consistency check of individual scales were implemented. The final five-factor structure of the questionnaire, consisting of 23 items,

was empirically substantiated and distributed across the following factors: «Cognitive Adaptability», «Personal Agency», «Emotional Self-Regulation», «Socio-Instrumental Resource», and «Behavioral Persistence». It was established that the developed model explains 58.95% of the total variance. Sampling adequacy was confirmed by a high KMO value (0.808) and the statistical significance of Bartlett's test of sphericity ($p < 0.001$). Particular attention is paid to the stage of statistical optimization, where the deliberate exclusion of redundant items increased the information value of factors and significantly improved the internal reliability of the «Behavioral Persistence» scale to $\alpha = 0.673$. Overall consistency indicators across all scales (Cronbach's α ranging from 0.645 to 0.852) and high item discrimination (Ferguson's δ coefficients in the range of 0.823–0.939) confirm the psychometric viability of the instrument. The factor of personal agency was identified as the most powerful psychometric core of the questionnaire, indicating the decisive role of the student's active subjective position in overcoming complex academic obstacles. The results provide a solid basis for further standardization – determining norms, traditional validation, and establishing test-retest reliability.

Keywords: academic resilience, personal agency, factor analysis, internal consistency, students, cognitive adaptability.

Постановка проблеми та аналіз досліджень.

В умовах тривалої військової агресії та соціально-політичної нестабільності в Україні неабиякого значення набуває проблема збереження ментального здоров'я та професійної спроможності студентської молоді. Сучасне академічне середовище характеризується кумулятивним впливом різноманітних стресорів, коли традиційні виклики освітнього процесу поєднуються з екзистенційними загрозами. Такі обставини створюють підґрунтя для того, щоб академічна резильєнтність постала не лише як запорука успішного навчання та його завершення, а й як інтегральна якість, що забезпечує здатність особистості зберігати власну цілісність, продуктивність та адаптивність у кризових умовах.

Теоретико-практична цінність вимірювання цього конструкту полягає у необхідності переходу від загальних оцінок життєстійкості здобувачів освіти до диференційованого аналізу їхніх ресурсів. Зокрема, розробка діагностичного інструментарію, що дозволяє оцінити когнітивні, емоційні та соціальні складові академічної резильєнтності, створює підґрунтя для надання точкової психологічної допомоги студентам, які демонструють дезадаптивні тенденції у різних доменах особистісного функціонування. А відтак, якісне вимірювання цього конструкту дозволить вчасно виявляти тих, хто потребує підтримки.

Стратегічним завданням для держави є формування життєстійкого покоління. З огляду на це зазначимо, що вміння студентів долати академічні труднощі екстраполюється на майбутню професійну діяльність. Студент, який опанував стратегії резильєнтності, у професійному житті стає фахівцем, здатним працювати в умовах високої невизначеності.

Сучасний науковий дискурс навколо феномену резильєнтності демонструє поступовий відхід від

її трактування як суто вродженої риси особистості. Провідні дослідники, зокрема Е. Мастен, все частіше наголошують на адаптивному характері цього явища, визначаючи його як «звичайну магію» – здатність психіки до самовідновлення через використання розгалуженої системи внутрішніх і зовнішніх ресурсів [6]. У контексті вищої освіти цей підхід трансформувалася у концепт академічної резильєнтності, де стійкість розглядається не просто як відсутність дезадаптації, а як спроможність студента демонструвати високі результати всупереч несприятливим обставинам.

У західній психологічній традиції феномен академічної резильєнтності розглядається крізь призму здатності долати специфічні освітні перешкоди. Зокрема, Е. Мартін пропонує багатофакторну модель, що базується на самоефективності, контролі та плануванні навчальної діяльності [5]. Водночас А. Дакворт акцентує на важливості поєднання пристрасті та наполегливості як ключового предиктора академічного успіху [4]. Сучасні дослідження Д. Ванга підкреслюють роль зовнішніх екологічних протекторів, що асоціюється з нашою позицією щодо вагомості соціального ресурсу у структурі резильєнтності особистості [7].

Вагомий внесок у розуміння цього процесу внесла О. Коновалова, яка розглядає академічну резильєнтність як інтегральну характеристику, що забезпечує не лише подолання навчальних труднощів, а й ефективне професійне становлення майбутнього фахівця. У її працях наголошується на тому, що успішність адаптації залежить від балансу між внутрішніми копінг-ресурсами та здатністю студента до продуктивної взаємодії з освітнім середовищем. Підхід авторки дозволяє трактувати резильєнтність як активну позицію особистості, що формується безпосередньо у процесі вирішення професійно-орієнтованих завдань [2].

Особливої ваги ці питання набули у працях вітчизняних психологів, які аналізують стан студентства в умовах війни. Т. Титаренко підкреслює, що психологічна стійкість сьогодні є динамічним процесом вибору особистістю свого майбутнього, де ключову роль відіграє здатність до посттравматичного зростання [3]. Схожої думки дотримується В. Бочелюк, зазначаючи, що для збереження цілісності молоді в екстремальних умовах необхідна активізація як когнітивних копінг-механізмів, так і соціальних мереж підтримки [1].

Окремим вектором досліджень є вивчення професійної ідентичності як стрижня, що впорядковує життєвий досвід студента. Підтримуючи це положення, ми також вважаємо, що саме сформованість професійного «Я» виступає тим системотворчим чинником, який інтегрує розрізнені реакції особистості у цілісну стратегію опору стресу. Усвідомлення себе у професії створює додаткову смислову опору, перетворюючи академічні труднощі з перешкод на етапи професійного гартування.

Водночас, попри глибоке теоретичне опрацювання окремих аспектів резильєнтності, спостерігається певний дефіцит компактних та універсальних інструментів для вимірювання структурних компонентів її академічного різновиду. Більшість наявних методик є занадто широкими. Це створює нагальну потребу у розробці опитувальника, який фокусувався би на функціональних доменах резильєнтності – когнітивному, емоційному, поведінковому та соціальному, залишаючи простір для подальшого вивчення їхнього взаємозв'язку з професійною ідентичністю майбутніх фахівців.

Метою статті – теоретичне обґрунтування та емпірична перевірка конструктної валідності й надійності авторського опитувальника академічної резильєнтності студентів в умовах сучасних викликів освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. В основу нового психодіагностичного інструменту покладено теоретичну модель, обґрунтовану у попередніх публікаціях. Усвідомлюючи системотворчу роль професійної ідентичності у структурі резильєнтності майбутнього фахівця, ми, тим не менш, обмежили конструкт методики чотирма базовими доменами для універсалізації інструменту.

1. *Когнітивний домен, К* (інтелектуальна адаптивність) є первинним фільтром резильєнтності, який охоплює процеси усвідомлення та переосмислення стресових ситуацій. Ключовими показниками стає когнітивна гнучкість, здатність бачити проблему з різних ракурсів (позитивне

переформулювання) та раціональне планування виходу з кризи. Фактично це готовність психіки інтерпретувати труднощі не як загрозу, а як завдання, що має рішення.

2. *Емоційний домен, Е* (саморегуляція та стабільність) відбиває здатність студента витримувати високу напругу без втрати продуктивності та включає навички ідентифікації власних емоцій, контроль над інтенсивністю тривоги та швидкість емоційного відновлення після невдач. Це своєрідний внутрішній стабілізатор, який запобігає деструктивному впливу стресу на психічне здоров'я.

3. *Поведінковий домен, П* (копінг-активність) описує конкретні дії, які студент вчиняє для подолання перешкод: наполегливість у досягненні мети, здатність змінювати неефективні стратегії навчання на нові, а також готовність діяти в умовах невизначеності. Це домен реалізації, де внутрішня стійкість перетворюється на видимий результат.

4. *Соціальний домен, С* (ресурсна взаємодія) визначає здатність особистості інтегруватися у систему зовнішньої підтримки та включає не лише наявність контактів, а й активну готовність звертатися по допомогу до викладачів, однокурсників чи професійних спільнот. У межах академічної резильєнтності цей домен виступає потужним зовнішнім модератором, який компенсує тимчасовий дефіцит внутрішніх сил.

Розробка опитувальника проходила у кілька етапів, спрямованих на забезпечення змістової та конструктної валідності нового інструменту. Початковий пул тверджень був сформований із залученням великих мовних моделей (Gemini, Copilot, GPT), що дозволило оперативно згенерувати широкий спектр формулювань, які охоплюють когнітивний, емоційний, поведінковий і соціальний домени явища. Надалі кожен пункт проходив етап якісного фільтрування – зміст тверджень обговорювався у фокус-групах із колегами-психологами та студентами. Це дозволило адаптувати мову опитувальника до реального тезаурусу сучасної молоді й усунути неоднозначність формулювань.

На етапі пілотажу прийнято рішення про паралельне тестування двох версій опитувальника. Такий підхід був зумовлений прагненням знайти найбільш релевантну форму подачі матеріалу, яка мінімізувала би втому обстежуваних і підвищила щирість відповідей.

Перша версія являє собою монолітний опитувальник, де пункти всіх чотирьох доменів перемішані, а опитуваний отримує єдину інструкцію щодо оцінки своєї типової поведінки. Це традиційний формат, зручний для швидкого скринінгу.

Друга версія має складнішу структуру і розділена на дві частини (по два домени в кожній), кожна з яких має власну специфічну інструкцію: перша фокусується на внутрішніх установках та емоційних реакціях, а друга – на зовнішніх проявах та взаємодії.

Ми виходили з гіпотези, що розділення методики на когнітивно-емоційний (внутрішній) та поведінково-соціальний (зовнішній) блоки дозволить обстежуваному краще диференціювати свої стани. Різні інструкції допомагають змінити фокус уваги студента з того, що він думає, на те, як він діє в академічному середовищі. Порівняльний аналіз двох версій за допомогою психометричних показників (зокрема, факторної чіткості та внутрішньої узгодженості) згодом дозволив обрати найбільш стійку модель для фінального варіанту опитувальника.

У пілотному дослідженні взяли участь 160 студентів різних спеціальностей, що навчаються у різних ЗВО. Первинна перевірка розподільчої сили пунктів обох версій методики здійснювалась за допомогою критерію δ -Фергюсона. Аналіз його показників для першого варіанта методики продемонстрував стабільно високі результати для всіх пунктів (значення коефіцієнтів коливаються в межах від 0,766 до 0,900). Оскільки всі показники значно перевищують критичне значення (0,70). Це свідчить про високу дискримінативність класичної форми опитувальника. Кожен пункт робить суттєвий внесок у розрізнення індивідуальних відмінностей студентів.

Показники дискримінативності для обох частин другої версії також підтвердили високу діагностичну цінність обраних тверджень. Для частини, що вимірює внутрішні установки, коефіцієнти δ -Фергюсона для більшості пунктів знаходяться у діапазоні 0,823 – 0,939 і лише один пункт продемонстрував дещо нижчий, проте цілком допустимий показник – 0,652. Для частини, що вимірює дії та взаємодію, показники виявилися найбільш збалансованими та високими – від 0,847 до 0,913. Високі значення коефіцієнта Фергюсона ($\delta > 0,80$ для більшості пунктів) в обох версіях методики підтверджують, що розроблений інструментарій володіє високою роздільною здатністю. Це гарантує точність діагностики як при використанні класичної форми, так і при застосуванні диференційованого підходу, що дозволяє виявляти навіть незначні відмінності у рівнях академічної резильєнтності студентів. Встановлені показники дискримінативності пунктів опитувальника є додатковим доказом валідності інстру-

менту, що гарантує високу роздільну здатність методики.

Перед проведенням факторного аналізу перевірено адекватність вибірки за допомогою критерію Кайзера-Мейєра-Олкіна та критерію сферичності Барлетта. Отримане значення КМО=0,808 свідчить про високу адекватність вибірки для проведення факторного аналізу. Критерій сферичності Барлетта $\chi^2=1146,964$; $df=210$; $p < 0,001$ є значимим, що підтверджує наявність зв'язків між пунктами, достатніх для факторизації.

Для перевірки внутрішньої структури обох версій методики застосований експлораторний факторний аналіз (екстракція за методом головних компонент, ротація – Promax). Факторизація дозволила виокремити 4-факторну структуру, яка загалом підтвердила початкову теоретичну модель. Виділені чинники сукупно пояснюють 55,98% загальної дисперсії. Такий показник є цілком прийнятним для психологічних вимірювань і свідчить про змістову цілісність обраних domenів. Проте аналіз матриці навантажень показав певні дифузні зони – деякі твердження соціального та поведінкового domenів мали тенденцію до взаємопроникнення, що дещо ускладнювало їхню однозначну інтерпретацію.

Впровадження другої версії методики з диференційованими інструкціями (розподіл на «внутрішні установки» та «зовнішні дії») привело до якісного стрибка у психометричних показниках. Аналізувались різні факторні моделі, але найкращою виявилась 5-факторна. Саме на цьому етапі відбулася чітка диференціація соціального ресурсу на «інструментальну підтримку» та «соціальну активність». Найважливішим здобутком стало виокремлення чинника «суб'єктивна агентність», що ідеально узгоджується з нашою концепцією про професійну ідентичність як основу резильєнтності.

Ключовим етапом розробки завершальної версії інструментарію стало очищення факторних моделей обох частин другого варіанта методики. Процедура проводилася у такій послідовності: 1) на основі попереднього аналізу кожної частини вилучено твердження з низькими факторними навантаженнями та змістовими накладками. У результаті пул запитань скоротився з початкових 31 до 24 найбільш інформативних пунктів; 2) очищені блоки були об'єднані в єдиний масив даних. Повторний факторний аналіз (ЕФА) підтвердив, що таке скорочення не привело до втрати інформативності, а навпаки – підвищило чіткість структури. Виокремлена 5-факторна модель на основі 24 пунктів пояснює 58,48% загальної дис-

персії. Це свідчить про високу «щільність» кон-структу та валідність відібраних індикаторів.

Фундаментом академічної резильєнтності сту-дентів згідно цієї моделі є когнітивний складник. Це найсильніший фактор (№1). Сюди увійшли пункти, які описують своєрідний інтелектуаль-ний тил студента – здатність аналізувати ситуа-цію та зберігати ясність мислення під тиском. Звертаємо увагу, що сюди також увійшов пункт поведінкового домену – це означає, що певна поведінкова активність у вибірці сприймається як раціональна, продумана дія. Тобто йдеться про раціональний характер планування у студентів

Фактор 2 – про зовнішні ресурси та підтримку. Тут відбулася ідеальна інтеграція, йдеться про наявність офіційних і неофіційних джерел допо-моги. Те, що сюди потрапив поведінковий пункт, підтверджує, що для студента «мати ресурс» і «вміти ним скористатися» – це єдиний механізм.

Фактор 3 стосується емоційної саморегуляції та являє суто емоційний блок. Це про внутрішній емоційний баланс. Він стоїть окремо від когніцій і соціуму, що є дуже гарним показником *дискри-мінантної валідності* опитувальника.

Фактор 4 характеризує суб'єктивну спромож-ність (агентність) студентів. Цей фактор виокрем-лювався у всіх досліджуваних моделях. Це вираз віри студента у власну здатність впливати на обста-вини. Високі навантаження (понад 0,7) роблять цю субшкалу найбільш надійною серед інших. Вона зберегла свої надвисокі навантаження впродовж усіх кроків очищення структури методики, що є рідкістю для психологічних опитувальників.

Фактор 5, який стосується соціально-поведін-кових копінгів. У ньому залишилися «активні» пункти: коли студент не просто «має» підтримку, а активно її шукає або змінює свою поведінку під впливом інших.

Наше занепокоєння викликало три обста-вини: наявність пункту з поведінкового домену у когнітивному факторі, поки ми вагаємось між бажанням «чистоти» доменів (тоді його можна спробувати видалити) та збереженням реального зв'язку між думкою та дією; розпорошення соціал-ьного домену (С) – він розділився на «наявність допомоги» (Ф2) та «процес взаємодії» (Ф4), хоча насправді це теоретична знахідка – ми довели, що соціальна резильєнтність не монолітна, а складає-ться з ресурсу та дії; ще один пункт поведінкового домену дає перехресне навантаження – він ванта-жить на Ф4 (,400) та Ф1 (,269), тому є слабким пунктом і його можна розглянути на вилучення (так ми ще більше посилимо структуру). Було

прийняте рішення про вилучення баластних пунк-тів, що, зрештою, покращило 5-факторну модель.

Подальший аналіз кореляційної матриці ком-понентів (при обертанні Promax) підтвердив доцільність обраної моделі. Наявність помірних кореляцій між факторами (r від 0,158 до 0,434) вказує на системну природу академічної резильєнтності, де емоційні, когнітивні та соціальні ресурси підсилюють один одного, не втрачаючи при цьому своєї діагностичної специфічності.

Важливим етапом дослідження став аналіз вну-трішньої структури та надійності розробленого інструменту. Первинна апробація 5-факторної моделі на 24 пунктах продемонструвала високу відповідність емпіричним даним, проте аналіз вну-трішньої узгодженості (коефіцієнт α -Кронбаха) виявив необхідність подальшої оптимізації.

Зокрема, у чиннику соціальної активності ідентифіковано пункт, який мав низьку кореляцію із загальним балом шкали та знижував її надій-ність до рівня 0,557. Вилучення цього пункту дозволило суттєво підвищити внутрішню узго-дженість шкали до 0,673, що є прийнятним показ-ником для коротких субшкал, підтвердженням значущим кореляційним зв'язком між її елементами ($r = 0,507$; $p < 0,001$).

Повторний факторний аналіз (метод головних компонентів, обертання Promax) підтвердив ста-більність структури (див. табл. 1). Фінальна версія методики, що включає 23 твердження, пояснює 58,95% сумарної дисперсії, обертання зійшлося за 7 ітерацій. Подальше очищення (наприклад, видалення пунктів, які мають невеликі пере-хресні навантаження) може призвести до пере-сушування моделі і виникнення ризику втратити змістовної валідності. Заради отримання ідеаль-них цифр це не є доцільним.

Щодо надійності фінальних субшкал та їхньої змістової характеристики, маємо таку картину:

- *когнітивна адаптивність* (6 пунктів), що відбиває здатність до раціонального переосмис-лення труднощів і віру в успіх ($\alpha=0,806$ – високий рівень узгодженості);
- *особистісна агентність* (3 пункти), що фік-сує відчуття суб'єктного контролю над ситуацією та власними ресурсами (психометрично найщільніша шкала ($\alpha=0,852$ – високий рівень узгодженості);
- *емоційна саморегуляція* (5 пунктів), що спря-мована на вимірювання здатності до збереження спокою та контролю тривожних станів ($\alpha=0,763$ – добрий рівень стабільності вимірювання).
- *соціально-інструментальний ресурс* (6 пунк-тів). Описує готовність студента до пошуку зовніш-

Матриця факторних навантажень

	1	2	3	5	5
C2_18	-,160	,012	,844	-,208	,000
C2_20	,457	-,244	,336	,100	,193
C2_22	-,094	,208	,814	,003	,040
П2_23	,192	,114	,544	,097	-,161
C2_24	,448	-,313	,388	-,019	,179
C2_26	-,155	,138	,538	-,115	,419
П2_27	-,097	,035	,249	,043	,717
C2_28	,000	,142	,048	,143	,757
П2_29	,518	,071	-,160	,137	,398
C2_31	-,029	-,015	,449	,261	-,628
E1_1	,326	,514	,104	,014	,008
K1_2	,692	,175	,098	,016	-,126
E1_3	,097	,705	,128	,051	-,049
K1_6	,672	,083	-,062	,010	,030
E1_7	-,018	,685	,040	,033	,162
E1_9	,260	,586	,052	-,118	,016
K1_10	,778	,149	-,077	-,188	-,162
K1_12	-,131	-,013	-,091	,852	,134
E1_13	-,252	,337	-,098	,826	-,045
K1_14	,726	,263	,005	-,048	-,156
E1_15	,237	,577	-,010	,073	,190
K1_16	,713	,087	-,170	-,053	,142
K1_17	,284	-,289	-,013	,739	-,062

ньої підтримки та обговорення проблемних ситуацій ($\alpha=0,727$ – достатня внутрішня однорідність);

– *поведінкова наполегливість* (2 пункти), що фіксує здатність зберігати конструктивні стосунки у стресових умовах і використовувати ефективні стратегії подолання (надійність субшкали зросла до $\alpha=0,673$ – прийнятний показник після оптимізації).

Висновки. У результаті дослідження розроблено 5-факторну модель академічної резильєнтності, що включає 23 твердження та пояснює 58,95% дисперсії. Фінальна структура методики продемонструвала високу внутрішню

узгодженість (α від 0,645 до 0,852) та адекватність вибірки (КМО=0,808). Психометрично найбільш потужним ядром інструменту визначено чинник особистісної агентності, що підтверджує суб'єкту природу академічної резильєнтності студентів. У процесі статистичного аналізу отримано показники, що засвідчують високу валідність опитувальника. Подальша робота буде спрямована на розробку норм, валідацію з використанням методик, що вимірюють схожі явища, а також встановлення ретестової надійності.

Список використаних джерел

1. Бочелюк В., Нечипоренко В. Психологія життєстійкості особистості в умовах воєнного стану : монографія. Запоріжжя : АА Тандем, 2023. 240 с.
2. Коновалова О. Академічна резильєнтність як чинник професійного становлення майбутніх фахівців. *Габітус*. 2023. Вип. 48. С. 154–159.
3. Титаренко Т. Психологічна стійкість особистості: соціальні очікування та суб'єктивне благополуччя. *Психологічні часописи*. 2022. № 8 (5). С. 11–19.
4. Duckworth A.L. Grit: The power of passion and perseverance. New York : Scribner, 2016. 352 p.
5. Martin A.J., Marsh H. W. Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*. 2006. Vol. 43(3). P. 267–281.
6. Masten A.S. Ordinary Magic: Resilience in Development. New York : Guilford Press, 2014. 370 p.
7. Wang D.B. Family, Schools, and Community: Why Some Students Win in the Face of Adversity. *The Journal of Educational Research*. 2004. Vol. 98(2). P. 71–81.



Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

Дата першого надходження статті до видання: 30.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 24.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 30.05.2026