Вовк Н.П., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах Національного університету цивільного захисту України, https://orcid.org/0000-0001-6601-7030

Мохнар Л.І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах Національного університету цивільного захисту України, https://orcid.org/0000-0001-7753-2345

Дячкова О.М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах Національного університету цивільного захисту України, https://orcid.org/0000-0001-5164-3522

Vovk N.P., PhD in Pedagogy, associate professor, assistant professor of Department of Psychology of Activity in Special Conditions, National University of Civil Protection of Ukraine, https://orcid.org/0000-0001-6601-7030

Mokhnar L. I., PhD in Pedagogy, assistant professor of Department of Psychology of Activity in Special Conditions, National University of Civil Protection of Ukraine, https://orcid.org/0000-0001-7753-2345

Diachkova O. M., PhD in Pedagogy, associate professor, assistant professor of Department of Psychology of Activity in Special Conditions, National University of Civil Protection of Ukraine, https://orcid.org/0000-0001-5164-3522

РОЛЬ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У САМОРОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

THE ROLE OF RESILIENCE IN THE SELF-DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION LECTURER UNDER MARTIAL LAW

Анотація: У статті обґрунтовано структурно-функціональну модель саморозвитку викладача закладу вищої освіти (ЗВО) в умовах війни та розкрито системотвірну роль резильєнтності в її реалізації. Актуальність дослідження зумовлена трьома взаємопов'язаними чинниками: високим рівнем професійного вигорання науково-педагогічних працівників українських ЗВО; обмеженням традиційних форм підвищення кваліфікації (відряджень, очних конференцій, стажувань) унаслідок воєнного стану; недостатньою розробленістю проблеми саморозвитку саме викладача вищої школи, на відміну від учителя загальної середньої освіти, в кризових умов. У статті проведено теоретичне обґрунтування моделі саморозвитку викладача ЗВО в умовах війни та визначено роль резильєнтності в її структурі й механізмі її реалізації. Дослідження виконано із застосуванням методів аналізу й синтезу наукових джерел, систематизації, структурно-функціонального методу, моделювання та елементів порівняльного аналізу. Джерельну базу становлять праці українських дослідників (2013-2026 рр.) та емпіричні дані галузевих досліджень професійного вигорання.

Розроблено модель, що включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний, рефлексивно-регулятивний та психологічно-ресурсний компоненти. Доведено, що резильєнтність виконує щодо цієї моделі не допоміжну, а базову, системотвірну функцію, реалізуючи захисну, адаптаційну, ресурсомобілізаційну, регуляторну та розвивальну функції. Вона забезпечує захист від виснаження, адаптацію до нестабільних умов діяльності, мобілізацію внутрішніх і зовнішніх ресурсів та регуляцію емоційного стану особистості, без чого реалізація інших компонентів моделі неможлива. Описано циклічний механізм взаємодії резильєнтності та саморозвитку: подолання кризового досвіду за достатнього рівня резильєнтності сприяє посттравматичному зростанню, яке підвищує ресурс для подальшого розвитку. Визначено умови (гнучкість освітнього середовища, інституційна підтримка, нормативно-організаційне забезпечення, доступ до безпечних цифрових

платформ) та чотири етапи реалізації моделі: діагностичний, проєктувальний, реалізаційний і рефлексивно-корекційний. Обґрунтовано необхідність поєднання програм професійного розвитку викладачів із програмами психологічної підтримки та розвитку резильєнтності. Перспективи подальших досліджень пов'язано з розробкою діагностичного інструментарію для оцінки резильєнтності викладачів ЗВО та емпіричною апробацією моделі на репрезентативній вибірці науково-педагогічних працівників різних регіонів України.

Ключові слова: саморозвиток, викладач закладу вищої освіти, резильєнтність, воєнний стан, професійне вигорання, професійний розвиток, психологічна стійкість.

Abstract. The article substantiates a structural-functional model of self-development of a higher education institution (HEI) lecturer under martial law and reveals the system-forming role of resilience in its implementation. The relevance of the study is determined by three interrelated factors: the high level of professional burnout among Ukrainian HEI academic staff; restrictions on traditional forms of professional development (business trips, in-person conferences, internships) caused by martial law; and the insufficient elaboration of the self-development problem specifically for HEI lecturers, as distinct from secondary school teachers, under crisis conditions. The aim of the article is to provide a theoretical grounded model of HEI lecturer self-development under wartime conditions and to determine the role of resilience in its structure and implementation mechanism. The study employs analysis and synthesis of scholarly sources, systematization, the structural-functional method, modeling and elements of comparative analysis. The source base comprises works by Ukrainian researchers (2013-2026) and empirical data from sectoral studies of professional burnout. The proposed model comprises motivational-value, cognitive-content, operational-activity, reflective-regulatory and psychological-resource components. It is proven that resilience performs a foundational, system-forming

function within this model, realizing protective, adaptive, resource-mobilizing, regulatory and developmental functions. It ensures protection against exhaustion, adaptation to unstable working conditions, mobilization of internal and external resources, and regulation of the individual's emotional state, without which the implementation of the other components is impossible. A cyclical mechanism of interaction between resilience and self-development is described: coping with a crisis experience, supported by sufficient resilience, facilitates post-traumatic growth, which strengthens the resources available for further development. The conditions (flexibility of the educational environment, institutional support, regulatory and organizational provision, access to secure digital platforms) and four stages of model implementation (diagnostic, design, implementation, and reflective-corrective) are defined. The need to combine lecturers' professional development programs with psychological support and resilience development programs is substantiated. Prospects for further research include developing diagnostic tools for assessing resilience specifically among HEI lecturers and empirically testing the model on a representative sample of academic staff from different regions of Ukraine.

Key words: self-development, higher education institution lecturer, resilience, martial law, professional burnout, professional development, psychological stability.

Постановка проблеми. Повномасштабна війна, розпочата в лютому 2022 року, докорінно змінила умови професійної діяльності науково-педагогічних працівників українських закладів вищої освіти. Аналіз досліджень самоосвітньої діяльності науково-педагогічних працівників ЗВО дозволяє стверджувати, що їх переважна більшість присвячена вивченню проблем організації професійного самовдосконалення саме вчителів закладів загальної середньої освіти, тоді як особливостям самовдосконалення викладача вищої школи приділяється значно менше уваги [6; 7]. Ця диспропорція набула особливої гостроти саме в умовах війни, коли специфічне професійне навантаження викладача ЗВО – поєднання

навчальної, наукової та організаційної діяльності, необхідність підтримувати кваліфікацію відповідно до вимог міжнародних інституцій, академічна мобільність в умовах небезпеки – залишається недостатньо дослідженим окремо від загальнопедагогічного контексту.

Результати проведених досліджень щодо культурної компетентності викладачів ЗВО вказують на те, що важкодоступними стали всі можливі форми підвищення кваліфікації, які використовувались до ведення воєнних дій; особливо складно викладачам в умовах воєнного часу підтримувати й розвивати професійні компетентності [5]. Це підтверджує тезу про те, що звичні інституційні механізми забезпечення саморозвитку – відрядження, очні конференції, стажування – в умовах воєнного часу виявилися частково або повністю недоступними, що відповідно вимагає перегляду самої моделі саморозвитку в бік більшої гнучкості й автономності.

Паралельно з цим наразі різко загострилася проблема психоемоційного виснаження викладацького складу. За результатами дослідження Профспілки працівників освіти і науки України, 42% викладачів мають низький рівень вигорання, у 45% він середній, що є сигналом про необхідність профілактики погіршення стану; констатовано, що у більшості викладачів українських закладів вищої освіти спостерігається середній або високий рівень професійного вигорання [2]. Аналітичний огляд видання ZN.ua додає, що одним із найпотужніших прискорювачів вигорання серед викладачів ЗВО є міграційний досвід – як внутрішнього переміщення, так і виїзду за кордон [3], що безпосередньо стосується значної частини науково-педагогічних працівників, чиї заклади було релоковано або які самі змінили місце проживання внаслідок бойових дій. Аналіз праць щодо дослідження вигорання викладачів ЗВО в умовах воєнного часу підтверджує, що ця проблема є надзвичайно актуальною й важливою в контексті глобальних викликів, а саме вигорання є багатовимірним феноменом, що проявляється в негативному фізіологічному та емоційному стані

особистості [4]. У відповідь на всі ці виклики в українській науці сформувався окремий напрям досліджень резильєнтності педагогічних і науково-педагогічних працівників. К. Балахтар визначає метою свого дослідження вивчення резильєнтності викладача ЗВО в умовах військового стану як здатності чинити опір стресам та виявляти психічну стійкість у процесі реалізації професійної діяльності, спрямованої на формування ключових компетентностей майбутніх фахівців згідно з вимогами міжнародних інституцій [1]. Резильєнтність автор пропонує розглядати у трьох площинах – як рису чи здатність особистості долати стрес, як процес копінгу та як адаптаційно-захисний механізм особистості, що дозволяє протистояти стресу чи адаптуватися після психотравми [1]. Отже, актуальність теми визначається накладанням двох процесів: об'єктивним звуженням можливостей традиційного професійного розвитку викладача ЗВО та зростанням психоемоційного навантаження, що виснажує ресурс, необхідний для саморозвитку. Це зумовлює потребу в розробці моделі саморозвитку, яка експліцитно інтегрує резильєнтність як власний структурний компонент, а не розглядає її лише як супутню психологічну характеристику.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Саморозвиток викладача ЗВО традиційно розглядається педагогічною наукою як безперервний, свідомий і цілеспрямований процес удосконалення професійної компетентності. Дослідники наголошують, що професійне самовдосконалення викладача ЗВО – це усвідомлений, цілеспрямований процес підвищення своєї професійної компетентності, розвитку професійно значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов педагогічної діяльності та особистої програми розвитку [7]. При цьому професійне становлення викладача ЗВО визначається як складний, багатоплановий процес його входження у професію, що характеризується неоднозначним внеском особистісного та діяльнісного компонентів за провідної ролі самої особистості [8]. До 2022 року дослідники соціальних чинників, що впливають на

професійний розвиток викладача, виокремлювали переважно стабільні умови: бюджет вільного часу педагога, стиль діяльності педагогічних колективів, стан навчально-матеріальної бази ЗВО, наявність можливостей для творчої роботи й самоосвіти [7]. Війна докорінно змінила саму структуру цих умов, додавши чинники, які раніше не розглядалися як типові: постійна загроза життю, вимушене переміщення, руйнування або релокація навчально-матеріальної бази, обмеження мобільності, висока відповідальність, психотравматичний досвід. У цьому контексті виникає потреба переосмислити модель саморозвитку викладача ЗВО не як лінійний процес накопичення компетентностей, а як процес, що відбувається паралельно з подоланням кризи та значною мірою залежить від здатності особистості цю кризу витримати.

Ключовим психологічним конструктом, що описує цю здатність, у сучасній науці визнано резильєнтність – інтегративну якість особистості, що забезпечує можливість зберігати функціональність, адаптуватися та відновлюватися під впливом стресових чинників. Резильєнтність як інтегративна якість особистості педагога забезпечує його здатність до адаптації, саморегуляції та ефективної професійної діяльності в умовах стресу та невизначеності. Водночас питання про те, яким чином саме резильєнтність включена до структури саморозвитку викладача ЗВО та яку функцію вона виконує щодо інших компонентів цього процесу, залишається недостатньо систематизованим, що й зумовлює завдання цієї статті.

Метою статті є теоретичне обґрунтування моделі саморозвитку викладача закладу вищої освіти в умовах війни та визначення ролі резильєнтності в структурі й механізмі реалізації цієї моделі.

Дослідження виконано на основі загальнонаукових методів теоретичного рівня. Метод аналізу й синтезу наукових джерел застосовано для узагальнення підходів до трактування понять «саморозвиток викладача ЗВО» та «резильєнтність» у психолого-педагогічній літературі. Метод систематизації

використано для впорядкування структурних компонентів моделі саморозвитку та функцій резильєнтності в її межах. Структурно-функціональний метод застосовано для побудови моделі саморозвитку як цілісної системи взаємопов'язаних компонентів. Метод моделювання дозволив представити взаємодію резильєнтності та саморозвитку у вигляді логічної послідовності (моделі механізму взаємодії). Використано також елементи порівняльного аналізу – для зіставлення умов професійної діяльності викладача ЗВО до та після початку повномасштабної війни, а також для порівняння емпіричних даних щодо рівня вигорання, отриманих різними дослідницькими колективами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових джерел засвідчує, що саморозвиток викладача ЗВО є багатоаспектним феноменом, який охоплює самоосвіту, самовиховання та професійне самовдосконалення. До основних напрямків саморозвитку особистості дослідники відносять самовиховання – виховання волі, якостей характеру, певної моделі поведінки – та самоосвіту – пізнання нового, осмислення інформації, її інтеграцію з наявними знаннями, інтелектуальне збагачення [8]. При цьому професійно-педагогічний саморозвиток викладача визначається як творчий процес, що забезпечує зростання професіоналізму фахівця та не може організовуватися за єдиним шаблоном, оскільки особистісний і професійний саморозвиток кожного викладача має розбудовуватися індивідуально [10].

Основна соціальна функція викладачів вищої школи полягає у відтворенні продуктивних сил, розвитку інтелектуального й духовно-етичного потенціалу суспільства, чим і визначається роль викладацької праці в ієрархії професійних цінностей [8]. Із психолого-педагогічних позицій важливість цієї професії зумовлюється можливістю впливати на розвиток і становлення здобувачів на основі професійної компетентності, волі та авторитету викладача [8]. Відповідно, будь-яке послаблення можливостей саморозвитку викладача має опосередкований, але суттєвий вплив на якість підготовки майбутніх фахівців,

що надає проблемі суспільного значення, яке виходить за межі індивідуальної кар'єри педагога.

Воєнний стан вплинув на умови саморозвитку викладача ЗВО на кількох рівнях. На інституційному рівні обмежено доступ до традиційних форм підвищення кваліфікації: дослідники культурної компетентності викладачів ЗВО засвідчують, що сучасне становище України не дозволяє використовувати всі можливі форми підвищення кваліфікації, які існували до війни, а підтримання й розвиток компетентностей стало для викладачів особливо складним завданням [5]. На організаційному рівні заклади вищої освіти зіткнулися з релокацією, переходом на дистанційні та змішані формати навчання, нестабільністю розкладу через повітряні тривоги та відключення електропостачання.

На особистісному рівні найгостріше виявляється проблема психоемоційного виснаження. Емпіричні дані Профспілки працівників освіти і науки України фіксують, що 42% викладачів мають низький рівень вигорання, тоді як у 45% – середній, що визначається як сигнал про необхідність профілактики погіршення стану, а в цілому у більшості викладачів українських ЗВО спостерігається середній або високий рівень професійного вигорання [2]. Аналіз досліджень емоційного вигорання викладачів ЗВО в умовах воєнного часу підтверджує, що цей феномен проявляється в негативному фізіологічному та емоційному стані особистості, який виникає внаслідок хронічного впливу професійних стресорів [3; 4]. Додатковим і специфічним для воєнного часу чинником вигорання визначено міграційний досвід – як внутрішнього переміщення, так і виїзду за кордон, що в свою чергу прискорює виснаження ресурсів особистості [3].

Сукупність вказаних чинників означає, що модель саморозвитку викладача ЗВО, розроблена без урахування кризового контексту, втрачає практичне значення, адже вона передбачає стабільність умов (доступність очних форм підвищення кваліфікації, психологічну рівновагу, передбачуваність робочого

графіка), яка в умовах війни відсутня. Це обґрунтовує необхідність побудови моделі, що містить резильєнтність як обов’язковий структурний компонент.

На основі аналізу та узагальнення джерел пропонується структурно-функціональна модель саморозвитку викладача ЗВО, що містить п'ять взаємопов'язаних компонентів.

Ключова методологічна особливість запропонованої моделі полягає в тому, що психологічно-ресурсний компонент розглядається не як рівнозначний із рештою, а як умова функціонування всіх інших компонентів: за недостатнього рівня резильєнтності мотиваційний, когнітивний, операційний і рефлексивний компоненти не можуть реалізовуватися стабільно, оскільки особистісний ресурс витрачається на подолання стресу, а не на розвиток.

Наступним етапом є визначення сутності, складових та функцій резильєнтності у структурі саморозвитку викладача ЗВО. Резильєнтність визначається дослідниками як здатність протистояти ушкодженню та швидко відновлюватися й успішно адаптуватися внаслідок несприятливих обставин. К. Балахтар пропонує розглядати резильєнтність у трьох взаємопов’язаних площинах: як рису чи здатність особистості долати стрес, як процес копінгу та як адаптаційно-захисний механізм особистості, що дозволяє протистояти стресу чи адаптуватися після психотравми [1]. Дія резильєнтності забезпечує високу адаптивність, психологічне благополуччя та успішність у діяльності викладачів ЗВО, а основні риси стійких людей охоплюють соціальні, емоційні та когнітивно-академічні особливості особистості [1].

Нами виокремлено, що у структурі саморозвитку викладача ЗВО резильєнтність виконує щонайменше п’ять функцій. Захисна функція полягає в буферизації впливу хронічного стресу, спричиненого тривогами, невизначеністю та втратами, і запобіганні професійному вигоранню – феномену, рівень поширення якого серед викладачів ЗВО фіксується на позначці середнього або високого в більшості опитаних [2].

Таблиця 1. Структурно-функціональна модель саморозвитку викладача ЗВО в умовах війни

Компонент	Зміст компонента	Прояв в умовах війни
Мотиваційно-ціннісний	Усвідомлення професійного обов'язку, ціннісні орієнтири (відповідальність, служіння громаді), внутрішня мотивація до розвитку	Збереження сенсу професійної діяльності попри кризу; мотивація як чинник опору вигоранню
Когнітивно-змістовий	Оновлення фахових знань, опанування кризової педагогіки, цифрова грамотність, гнучкі формати викладання	Освоєння дистанційних і змішаних технологій навчання за умов нестабільного доступу до ресурсів
Операційно-діяльнісний	Планування індивідуальної траєкторії розвитку, застосування адаптивних освітніх технологій	Перехід на короткі модульні форми підвищення кваліфікації замість тривалих очних програм
Рефлексивно-регулятивний	Самооцінка діяльності, керування емоційним станом, корекція плану розвитку	Регулярний перегляд індивідуального плану відповідно до змінних безпекових обставин
Психологічно-ресурсний	Стресостійкість, емоційна саморегуляція, підтримка через професійні спільноти	Резильєнтність як ядро компонента; профілактика вигорання

Адаптаційна функція забезпечує гнучкість переходу між форматами професійної діяльності (очний, дистанційний, змішаний), що є прямою відповіддю на неможливість використовувати звичні форми підвищення кваліфікації в умовах воєнного часу [5]. Ресурсомобілізаційна функція активізує внутрішні (когнітивні, вольові) та зовнішні (соціальні, інституційні) ресурси особистості, дозволяючи продуктивно використовувати обмежені умови діяльності – короткі проміжки часу, нестабільний доступ до інтернету,

переривання освітнього процесу. Регуляторна функція підтримує емоційну саморегуляцію та стійкість мотивації до навчання попри невдачі й переривання діяльності, знижуючи ризик імпульсивних рішень у кризових ситуаціях. Розвивальна функція (посттравматичне зростання) полягає в перетворенні досвіду подолання труднощів на нові компетентності та зростання самоефективності особистості після успішного подолання кризових епізодів. Суміжні дослідження підтверджують практичну значущість вивчення резильєнтності для представників допомагаючих професій в умовах війни: зазначається, що в умовах військових конфліктів питання резильєнтності стає ще більш значущим, а отримані дані можуть бути використані практичними психологами та викладачами ЗВО для розробки психологічних інтервенцій з розвитку резильєнтності [12]. Теоретичним підґрунтям цього напряму слугує також концепція життєстійкості особистості як соціальної необхідності та безпеки [11], що розглядає здатність особистості зберігати стабільність у складних життєвих обставинах як передумову її подальшого розвитку.

Наступним етапом дослідження є визначення механізму взаємодії резильєнтності та саморозвитку. Резильєнтність не підміняє собою саморозвиток, а є умовою його можливості в кризових умовах. Логіку цієї взаємодії можна представити як послідовність: дія стресового чинника (війна) активізує резильєнтність, яка виконує функції буферизації та адаптації; це забезпечує збереження або відновлення функціональної здатності особистості до діяльності; лише за наявності цієї здатності стає можливою реалізація власне саморозвитку – навчання, рефлексії, професійного зростання; успішне подолання кризового досвіду, своєю чергою, сприяє посттравматичному зростанню особистості, що підвищує рівень резильєнтності для подальших випробувань, формуючи зворотний зв'язок між результатами саморозвитку та ресурсним станом викладача. Практичний наслідок цього механізму полягає в тому, що інституційні програми підтримки саморозвитку викладачів ЗВО (курси

підвищення кваліфікації, методичні семінари, наукове стажування) в умовах війни не можуть бути ефективними без паралельної підтримки психологічної резильєнтності учасників – супервізії, психологічного консультування, розвитку професійних спільнот взаємопідтримки. Ігнорування цього зв'язку призводить до ситуації, коли формально доступні освітні можливості залишаються нереалізованими через вичерпаність особистісного ресурсу викладача.

Реалізація запропонованої моделі потребує дотримання низки умов: гнучкості освітнього середовища, яка передбачає можливість оперативного переходу між очним, дистанційним і змішаним форматами діяльності; інституційної підтримки, що включає доступ до методичних ресурсів і психологічної допомоги; нормативно-організаційного забезпечення у вигляді адаптованих вимог до підвищення кваліфікації, які враховують обмеження воєнного часу; доступу до безпечних цифрових платформ та ресурсів.

Процес реалізації моделі доцільно розглядати як послідовність чотирьох етапів. Діагностичний етап передбачає оцінку наявного рівня професійних компетентностей викладача та його ресурсного (зокрема психоемоційного) стану. Проєктувальний етап полягає у визначенні цілей та індивідуальної траєкторії розвитку з урахуванням поточних безпекових і психологічних ризиків. Реалізаційний етап охоплює виконання визначеного плану в умовах обмежень – гнучких термінів, дистанційних форм, коротких модульних програм. Рефлексивно-корекційний етап передбачає аналіз досягнутих результатів і коригування стратегії саморозвитку відповідно до змінних обставин воєнного часу.

Висновки

1. Проблема саморозвитку викладача ЗВО в умовах війни має двоскладову актуальність: вона спирається на визнану в педагогічній науці диспропорцію дослідницької уваги, коли самовдосконалення традиційно вивчалося переважно

на прикладі вчителів загальної середньої освіти, залишаючи специфіку викладача вищої школи недостатньо дослідженою [6; 7], а також на об’єктивну зміну умов професійної діяльності внаслідок воєнного стану, яка обмежила традиційні форми підвищення кваліфікації [5] та спричинила зростання рівня професійного вигорання до показників середнього й високого рівня в більшості викладачів українських ЗВО [2; 4].

2. Розроблена структурно-функціональна модель саморозвитку викладача ЗВО, що включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний, рефлексивно-регулятивний та психологічно-ресурсний компоненти, доводить свою застосовність саме за умови інтеграції резильєнтності як ядра психологічно-ресурсного компонента, оскільки без достатнього рівня стійкості інші компоненти моделі не можуть функціонувати стабільно.

3. Резильєнтність виконує щодо моделі саморозвитку системотвірну, а не допоміжну роль, реалізуючи захисну, адаптаційну, ресурсомобілізаційну, регуляторну та розвивальну функції. Емпірично зафіксований зв'язок між рівнем вигорання викладачів та обмеженістю умов для розвитку підтверджує, що резильєнтність є практичною, а не суто теоретичною умовою реалізації професійного зростання в кризовий період.

4. Механізм взаємодії резильєнтності та саморозвитку має циклічний характер: подолання кризового досвіду за умови достатньої резильєнтності призведе до посттравматичного зростання особистості, яке своєю чергою підвищує ресурс для подальшого розвитку. Це обґрунтовує необхідність поєднання інституційних програм професійного розвитку викладачів ЗВО з програмами психологічної підтримки та розвитку резильєнтності, оскільки роздільна реалізація цих напрямів знижує ефективність кожного з них.

5. Перспективним напрямом подальших наукових розвідок є розробка та емпірична апробація діагностичного інструментарію для оцінки рівня резильєнтності саме викладачів закладів вищої освіти (на відміну від суміжних

досліджень, присвячених учителям або представникам інших допомагаючих професій), а також перевірка ефективності запропонованої моделі саморозвитку на репрезентативній вибірці науково-педагогічних працівників різних регіонів України з урахуванням фактору релокації закладів освіти та дистанційних форм навчальної діяльності.

Список джерел

1. Балахтар К. С. Резильєнтність викладача ЗВО в умовах військового стану. Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. Київ : Національний авіаційний університет. URL: https://surl.li/mgsmrr

2. Професійне вигорання: кожен другий викладач має ознаки ментального виснаження. Профспілка працівників освіти і науки України. URL: https://surl.lt/dnrhze

3. Сичікова Я., Цибуляк Н. Коли стійкість стає виснаженням: вигорання викладачів університетів під час війни. URL: https://surli.cc/tpzsbq

4. Вигорання викладачів ЗВО в умовах воєнного часу. Перспективи та інновації науки. URL: https://surl.li/qzjrnv

5. Шляхи розвитку культурної компетентності викладача в умовах воєнного часу. Zenodo, 2025. DOI: 10.5281/zenodo.14767889

6. Самко А. М. Актуальні тенденції самоосвітньої діяльності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія. 2025. № 2 (6). С. 24-30. DOI: 10.32782/3041-1297/2025-2-4.

7. Гнатюк Н. Є. Напрями самовдосконалення викладача вищої школи. URL: https://surl.li/caiiiq

8. Саморозвиток і самоосвіта викладача як необхідна умова його педагогічної підготовленості до сучасних вимог організації освітнього процесу. Міністерство освіти і науки України. URL: https://surl.li/gxeeml

9. Резильєнтність науково-педагогічних працівників як чинник їх професійної адаптації в умовах воєнного стану: кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «бакалавр» за спеціальністю 053 «Психологія». Львівський державний університет внутрішніх справ. URL: https://surl.li/dzujnr

10. Професійне самовдосконалення викладача як проблема. Збірники наукових праць професорсько-викладацького складу ДонНУ імені Василя Стуса. URL: https://surl.li/rqkklz

11. Титаренко Т. М. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. URL: https://surl.li/ijasug

12. Креденцер О., Сергієнко Д. Резильєнтність як чинник суб'єктивного благополуччя психологів в умовах війни. Організаційна психологія. Економічна психологія. 2024. Том 32, № 2. С. 85-95. DOI: 10.31108/2.2024.2.32.7

References

1. Balakhtar K. S. Rezylientnist vykladacha ZVO v umovakh viiskovoho stanu. Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Seriia: Pedahohika. Psykholohiia: zb. nauk. pr. Kyiv : Natsionalnyi aviatsiinyi universytet. URL: https://surl.li/mgsmrr

2. Profesiine vyhorannia: kozhen druhyi vykladach maie oznaky mentalnoho vysnazhennia. Profspilka pratsivnykiv osvity i nauky Ukrainy. URL: https://surl.lt/dnrhze

3. Sychikova, Ya., & Tsybuliak, N. Koly stiikist staie vysnazhenniam: vyhorannia vykladachiv universytetiv pid chas viiny [When resilience becomes exhaustion: University lecturers' burnout during wartime]. https://surli.cc/tpzsbq

4. Vyhorannia vykladachiv ZVO v umovakh voiennoho chasu. Perspektyvy ta innovatsii nauky. URL: https://surl.li/qzjrnv

5. Samko, A. M. Aktualni tendentsii samoosvitnoi diialnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv vyshchoi osvity. Naukovi zapysky

Lvivskoho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttiediialnosti. Pedahohika i psykholohiia, 2(6), 2025. 24-30. https://doi.org/10.32782/3041-1297/2025-2-4

6. Aktualni tendentsii samoosvitnoi diialnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv vyshchoi osvity. Zenodo, 2024. DOI: 10.33272/2522-9729-2024-2(215)-19-23

7. Hnatiuk N. Ye. Napriamy samovdoskonalennia vykladacha vyshchoi shkoly. URL: URL: https://surl.li/caiiiq

8. Samorozvytok i samoosvita vykladacha yak neobkhidna umova yoho pedahohichnoi pidhotovlenosti do suchasnykh vymoh orhanizatsii osvitnoho protsesu. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. URL: https://surl.li/gxeeml

9. Rezylientnist naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv yak chynnyk yikh profesiinoi adaptatsii v umovakh voiennoho stanu: kvalifikatsiina robota na zdobuttia osvitnoho stupenia «bakalavr» za spetsialnistiu 053 «Psykholohiia». Lvivskyi derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav. URL: https://surl.li/dzujnr

10. Profesiine samovdoskonalennia vykladacha yak problema. Zbirnyky naukovykh prats profesorsko-vykladatskoho skladu DonNU imeni Vasylia Stusa. URL: https://surl.li/dzujnr

11. Tytarenko T. M. Zhyttiestiikist osobystosti: sotsialna neobkhidnist ta bezpeka. URL: https://surl.li/ijasug

12. Kredentser O., Serhiienko D. Rezylientnist yak chynnyk subiektyvnoho blahopoluchchia psykholohiv v umovakh viiny. Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. 2024. Tom 32, № 2. S. 85-95. DOI: 10.31108/2.2024.2.32.7