

УДК 159.923.2:316.6-057.875:355.01

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psych-2026-10.06>**Василь ГЕВКО**

здобувач третього рівня вищої освіти (PhD) зі спеціальності «Психологія»,

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

hevko.v@tnpu.edu.ua

ORCID: 0009-0003-6685-4391

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ У ФОРМУВАННІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА СУСПІЛЬНИХ КРИЗ

Анотація. *Мета статті* – теоретично обґрунтувати роль соціальної підтримки у формуванні життєстійкості студентської молоді в умовах воєнного стану та суспільних криз, визначити механізми її ресурсного і стрес-буферного впливу та окреслити організаційні засади багаторівневої системи підтримки у закладі вищої освіти.

Методологія. Дослідження має теоретико-аналітичний характер. Використано концептуальний аналіз понять «життєстійкість», «резильєнтність», «соціальна підтримка»; порівняння особистісного, процесуального та соціально-екологічного підходів; синтез результатів українських і зарубіжних досліджень; систематизацію форм підтримки; структурно-функціональне моделювання. Джерельну основу становлять рецензовані наукові публікації, присвячені життєстійкості, стресу, психічному благополуччю та освітній підтримці молоді. Праці, опубліковані російською мовою, а також видані на території Росії чи Білорусі, не використовувалися.

Соціальну підтримку визначено не як окремий зовнішній ресурс, а як систему взаємодій, через яку здобувач отримує емоційне прийняття, достовірну інформацію, практичну допомогу, оцінний зворотний зв'язок і досвід належності до спільноти. Обґрунтовано чотири взаємопов'язані механізми її впливу: відновлення відчуття безпеки та зв'язку; зменшення невизначеності й розширення доступу до ресурсів; підтримання суб'єктності, контролю та самоефективності; спільне смислотворення і збереження перспективи майбутнього. Показано, що позитивний ефект залежить не лише від кількості контактів, а передусім від сприйнятої доступності, своєчасності, відповідності потребам, добровільності, конфіденційності та здатності підтримки не підміняти активність самої молодшої людини.

Наукова новизна. Запропоновано ресурсно-буферну модель формування життєстійкості студентської молоді, у якій соціальна підтримка виконує подвійну функцію: безпосередньо посилює ресурси повсякденного функціонування і пом'якшує вплив воєнних та суспільних стресорів у кризових ситуаціях. Модель інтегрує мікрорівень близьких взаємин, мезорівень академічної спільноти, інституційний рівень сервісів і політик закладу вищої освіти та рівень партнерства з громадою і цифровими мережами.

Сформульовано орієнтири для побудови у закладах вищої освіти системи підтримки, що поєднує травмаінформовану педагогічну взаємодію, взаємодопомогу однолітків, доступне психологічне консультування, маршрути перенаправлення, кризові протоколи, гібридні сервіси та регулярне оцінювання потреб.

Висновки. Соціальна підтримка сприяє життєстійкості тоді, коли допомагає студентові залишатися включеним у значущі відносини, зберігати авторство власних рішень, отримувати реальні ресурси та відновлювати здатність діяти. Інституційне завдання полягає не у створенні надмірно опікунського середовища, а у забезпеченні доступної, диференційованої й етично організованої підтримки, яка підсилює автономію та взаємну відповідальність учасників освітньої спільноти.

Ключові слова: життєстійкість, резильєнтність, соціальна підтримка, студентська молодь, воєнний стан, суспільна криза, заклад вищої освіти.



© В. Гевко, 2026

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

Vasyl HEVKO

Postgraduate Student in Psychology,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
hevko.v@tnpu.edu.ua

ORCID: 0009-0003-6685-4391

THE ROLE OF SOCIAL SUPPORT IN FOSTERING RESILIENCE AMONG UNIVERSITY STUDENTS UNDER MARTIAL LAW AND SOCIETAL CRISES

Abstract. *Purpose is to provide a theoretical justification of the role of social support in fostering resilience among university students under martial law and societal crises, to identify its resource-enhancing and stress-buffering mechanisms, and to outline the organisational foundations of a multilevel support system in higher education.*

Methodology. *The study is theoretical and analytical. It applies conceptual analysis of resilience, hardiness and social support; comparison of trait-based, process-oriented and social-ecological approaches; synthesis of Ukrainian and international research; systematisation of support forms; and structural-functional modelling. The evidence base consists of peer-reviewed publications on resilience, stress, mental well-being and educational support for young people. Sources published in Russian or issued in the territory of Russia or Belarus were excluded.*

Social support is interpreted not as an isolated external resource but as a system of interactions through which students receive emotional acceptance, reliable information, practical assistance, evaluative feedback and a sense of belonging. Four interrelated mechanisms are substantiated: restoring safety and connectedness; reducing uncertainty and expanding access to resources; sustaining agency, perceived control and self-efficacy; and enabling shared meaning-making and future orientation. The analysis demonstrates that the positive effect depends less on the sheer number of contacts than on perceived availability, timeliness, fit with actual needs, voluntariness, confidentiality and the capacity of support to strengthen rather than replace the student's own activity.

Scientific novelty. *A resource-buffer model of student resilience is proposed. In this model, social support performs a dual function: it directly strengthens resources for everyday functioning and buffers the impact of war-related and societal stressors during crises. The model integrates the micro-level of close relationships, the meso-level of peer and academic communities, the institutional level of university services and policies, and partnerships with communities and digital support networks.*

The paper offers guidelines for developing a higher-education support system that combines trauma-informed teaching, peer support, accessible psychological counselling, referral pathways, crisis protocols, hybrid services and regular needs assessment.

Conclusions. *Social support fosters resilience when it helps students remain embedded in meaningful relationships, retain ownership of decisions, gain access to tangible resources and restore their capacity to act. The institutional task is not to create an overprotective environment, but to ensure accessible, differentiated and ethically organised support that strengthens autonomy and shared responsibility across the educational community.*

Key words: *resilience, hardiness, social support, university students, martial law, societal crisis, higher education institution.*

Постановка проблеми. У сучасних обставинах функціонування українського суспільства в умовах воєнного стану, життєстійкість не може розглядатися винятково як індивідуальна «міцність» або вимога самостійно витримувати будь-яке навантаження. Сучасні підходи пов'язують резильєнтність із динамічною взаємодією особистості та середовища, а здатність адаптуватися – з доступністю ресурсів, що мають культурну й контекстуальну значущість [14, с. 6–10; 19; 20, с. 1–5]. Отже, наукове пояснення життєстійкості студентської молоді потребує переходу від моделі ізольованої саморегуляції до моделі взаємопов'язаних особистісних і соціальних ресурсів.

Одним із ключових таких ресурсів є соціальна підтримка. У класичній

стрес-буферній концепції вона розглядається як чинник, що може позитивно впливати на благополуччя загалом і послаблювати негативні наслідки сильного стресу, змінюючи оцінювання загрози, доступність способів подолання та переживання власної спроможності [8, с. 310–314]. Проте, важливо дослідити не лише джерела й види підтримки, а механізми, умови та межі її впливу на життєстійкість.

Практичне значення проблеми безпосередньо стосується діяльності закладів вищої освіти (ЗВО). Університет у кризовий період залишається не тільки місцем опанування освітньої програми, а й середовищем регулярної комунікації, належності, прогнозованості та доступу до допомоги. Від якості взаємодії з викладачами, однолітками,

кураторами, адміністрацією і психологічною службою залежить, чи стане освітня спільнота додатковим ресурсом, чи, навпаки, джерелом тиску. Відповідно, важливим науково-практичним завданням є обґрунтування такої системи підтримки, яка одночасно знижує ризики дезадаптації, підтримує участь у навчанні та не позбавляє студента суб'єктності.

Аналіз джерел та останніх досліджень. Теоретичне підґрунтя дослідження утворюють кілька взаємодоповнювальних наукових ліній. Перша пов'язана з концепцією *hardiness* С. Мадді, у якій стійке функціонування в умовах стресу пояснюється поєднанням залученості, контролю та прийняття виклику. Ці настанови підтримують активне включення в події, пошук зон впливу і трактування змін як можливості для навчання, а не лише як загрози [13, с. 83–87]. Дослідження взаємодії життєстійкості та соціальної підтримки показують, що вони можуть виконувати відносно самостійні, але взаємопосилювальні захисні функції [16, с. 813–817].

Друга лінія – коли увага переноситься з набору сталих рис на процес успішної адаптації за наявності значущих труднощів, а також на взаємодію індивідуальних, сімейних, освітніх, громадських і культурних ресурсів [14; 19; 20]. Такий підхід особливо продуктивний для аналізу воєнної реальності, оскільки один і той самий студент може демонструвати високу здатність до навчальної самоорганізації, але потребувати значної допомоги у сфері емоційного відновлення або розв'язання матеріальних проблем. Отже, життєстійкість має контекстний і нерівномірний характер, а її розвиток залежить від якості доступних систем підтримки.

Третю лінію становлять дослідження соціальної підтримки. С. Коен і Т. Віллс розмежували її загальний позитивний ефект і буферний ефект за умов високого стресу [8]. Г. Зімет та співавтори акцентували значення суб'єктивно сприйнятої підтримки з боку сім'ї, друзів і значущих інших [21, с. 30–33]. Л. Сіппел та співавтори пояснюють посилення резильєнтності через соціальну інтеграцію, доступ до інструментальних ресурсів, регуляцію стресових реакцій, підтримання позитивного самосприйняття і смислотворення [18]. У рекомендаціях щодо допомоги

після масових травматичних подій соціальна пов'язаність розглядається поряд із безпекою, заспокоєнням, відчуттям ефективності та надією як один із базових напрямів втручання [9, с. 283–291].

Сучасні дослідження студентської молоді підтверджують зв'язок соціальної підтримки з благополуччям, нижчим ризиком психологічного неблагополуччя та кращою адаптацією [17], хоча сила ефекту залежить від джерела, форми й контексту підтримки [12]. У дослідженні студентів в умовах воєнного стресу в Україні особистісні ресурси розглядаються в поєднанні з умовами соціального функціонування [10]. Аналіз досвіду українських студентів показує, що освіта може виконувати емоційно підтримувальну функцію через сталість контакту, взаємне піклування, гнучкість і відчуття спільноти [11]. Дані про українців, які залишилися в країні або були вимушені виїхати, також указують на позитивні зв'язки соціальної підтримки з резильєнтністю та позитивним афектом [15, с. 26–29].

В українському науковому дискурсі життєстійкість розглядають як адаптаційний ресурс у ситуаціях невизначеності [5, с. 24–29], а резильєнтність студентів – як здатність, що потребує цілеспрямованого розвитку в освітньому середовищі [3, с. 18–22; 4, с. 14–17]. Праці із соціально-педагогічного та соціально-психологічного супроводу наголошують на комплексності допомоги, поєднанні індивідуальної й групової роботи, розвитку навичок саморегуляції, використанні цифрових форматів і створенні сприятливого середовища [1, с. 8–13; 7, с. 12–18].

Водночас у наявних публікаціях недостатньо систематизованим залишається питання, як саме підтримка переходить із зовнішньої дії у внутрішню здатність здобувача зберігати або відновлювати активність; за яких умов вона посилює контроль і автономію, а за яких породжує залежність чи спротив; як узгодити міжособистісний, освітній та інституційний рівні. Саме ця прогалина визначає спрямованість пропонованого теоретичного узагальнення.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні ролі соціальної підтримки у формуванні життєстійкості студентської молоді в умовах воєнного стану та суспільних

криз. Для досягнення мети поставлено такі завдання: уточнити співвідношення понять «життєстійкість», «резильєнтність» і «соціальна підтримка»; систематизувати форми та джерела підтримки, релевантні студентському середовищу; визначити психологічні механізми її впливу; запропонувати ресурсно-буферну модель формування життєстійкості; окреслити принципи й організаційні рівні підтримки в ЗВО; визначити ризики неефективної або неетичної допомоги.

Методологія дослідження ґрунтується на теоретико-аналітичному огляді українських і зарубіжних рецензованих джерел, концептуальному та порівняльному аналізі, синтезі, систематизації й структурно-функціональному моделюванні. Робота не містить нових емпіричних даних; запропонована модель є результатом теоретичного узагальнення і потребує подальшої емпіричної перевірки на різних групах здобувачів.

Виклад основного матеріалу. Життєстійкість і соціальна підтримка: поняттєві межі.

У науковій літературі український термін «життєстійкість» використовується для позначення близьких, але не тотожних феноменів [2]. У вузькому значенні він відповідає *hardiness* – системі настанов залученості, контролю та прийняття виклику [13]. У ширшому значенні поняття наближається до *resilience* – процесу підтримання, відновлення або перебудови адаптивного функціонування після впливу труднощів [19]. Для цілей цієї статті життєстійкість студентської молоді визначено як інтегративну динамічну здатність зберігати або відновлювати психологічне й соціальне функціонування, продовжувати значущу діяльність, гнучко змінювати способи дії та підтримувати перспективу розвитку за умов тривалих чи раптових кризових впливів. Компоненти *hardiness* розглядаються як важливі, але не вичерпна внутрішньоособистісна основа цієї здатності.

Таке визначення передбачає три взаємопов'язані результати. Перший – стабілізаційний: зниження дезорганізації, відновлення базового відчуття безпеки й можливості виконувати повсякденні дії. Другий – адаптаційний: добір реалістичних стратегій навчання, спілкування, самопомоги та звернення по допомогу відповідно до нових

умов. Третій – розвитковий: переосмислення досвіду, зміцнення компетентності, розширення соціальної участі та побудова оновлених життєвих планів.

Соціальна підтримка в цьому контексті – це доступна та суб'єктивно значуща система відносин і дій, завдяки якій особа переживає прийняття й належність, отримує інформаційні, матеріальні та організаційні ресурси, може перевірити власне бачення ситуації і звернутися по допомогу без приниження чи втрати автономії. Доцільно розрізняти отриману підтримку, тобто конкретні дії інших людей або інституцій, і сприйняту підтримку – переконання, що допомога доступна в разі потреби. Саме сприйнята доступність часто створює почуття захищеності ще до фактичного звернення [21].

У студентському середовищі джерелами підтримки можуть бути родина, партнер або партнерка, друзі, академічна група, студентські організації, викладачі, куратори, адміністрація, психологічна служба, медичні й соціальні сервіси, громадські та волонтерські організації, професійні спільноти, а також цифрові мережі. Ці джерела не є взаємозамінними. Друг може забезпечити емоційне прийняття, але не має повноважень змінити термін виконання завдання та ін. Ефективність виникає завдяки узгодженню ролей і маршрутам перенаправлення.

Форми соціальної підтримки та їхній потенціал у ЗВО.

Зміст підтримки доцільно систематизувати за функцією, яку вона виконує у подоланні конкретних труднощів. Поділ є аналітичним: у реальній взаємодії одна дія може поєднувати кілька функцій. Наприклад, розмова з куратором одночасно зменшує емоційне напруження, уточнює можливі рішення і відкриває доступ до інституційного ресурсу. Узагальнення форм підтримки та прикладів їх реалізації подано в таблиці 1.

Усі форми підтримки мають бути узгоджені з висловленою або ретельно з'ясованою потребою, інакше допомога може сприйматися як контроль.

Механізми впливу соціальної підтримки на життєстійкість.

Перший механізм – відновлення безпеки та соціальної пов'язаності. Війна і суспільні

Таблиця 1

Форми соціальної підтримки та способи їх реалізації в ЗВО

Форма підтримки	Психологічна функція	Приклади реалізації у ЗВО
Емоційна	Прийняття, емпатійне слухання, нормалізація переживань, підтримання гідності.	Регулярний контакт куратора; групи взаємодопомоги; доступне психологічне консультування.
Інформаційна	Зменшення невизначеності, пояснення варіантів дії, надання перевіреної інформації.	Єдиний навігатор допомоги; чіткі повідомлення про зміни; консультації щодо академічних процедур.
Інструментальна	Безпосереднє зменшення практичного або матеріального навантаження.	Гнучкі терміни; технічна підтримка; стипендії й фонди допомоги; сприяння поселенню.
Оцінна	Реалістичний зворотний зв'язок, визнання зусиль, допомога у визначенні посилюючих цілей.	Наставництво; індивідуальні навчальні плани; формувальне оцінювання; кар'єрне консультування.
Мережева / підтримка належності	Включення у взаємні зв'язки, досвід спільності, доступ до колективних ресурсів.	Академічні спільноти; студентське самоврядування; волонтерські та професійні ініціативи; клуби.

кризи порушують базову передбачуваність та можуть звужувати увагу до ознак загрози. Регулярний контакт із надійними людьми, чіткі правила комунікації, своєчасне інформування і досвід доброзичливої присутності зменшують відчуття ізольованості. Соціальна пов'язаність не заперечує небезпеку, але створює психологічний простір, у якому переживання можуть бути названі, розділені й упорядковані. Саме тому вона входить до базових елементів підтримки після масової травматизації [9].

Другий механізм – зниження невизначеності та розширення ресурсів подолання. Кризовий стрес посилюється, коли людина не розуміє, що відбувається, яких дій від неї очікують і де шукати допомогу. Доступ до перевіреної інформації, зрозумілих алгоритмів, матеріальних ресурсів і організаційної гнучкості змінює первинне оцінювання ситуації: проблема перестає виглядати цілком неконтрольованою. На цьому рівні підтримка виконує буферну функцію, оскільки послаблює зв'язок між силою стресора та негативними наслідками [8].

Третій механізм – підтримання суб'єктності, контролю та самоефективності. Допомога сприяє життєстійкості не тоді, коли інша особа повністю перебирає керування, а коли розширює можливості самостійного вибору. Запитання «Який варіант зараз був би для тебе посилюючим?» більшою мірою підтримує контроль, ніж директива «Ти повинен зробити так» [13; 16].

Четвертий механізм – спільне смислотворення і підтримання майбутньої перспективи.

За тривалої кризи руйнуються не лише плани, а й пояснення того, навіщо продовжувати зусилля. Діалог із близькими, наставниками та академічною спільнотою допомагає інтегрувати події у життєву історію, зберігати зв'язок між поточним навчанням і майбутньою професійною роллю, бачити власний внесок у спільноту. Надія в такому розумінні не є запереченням реальності; вона ґрунтується на досвіді зв'язку, доступних шляхах дії та можливості розподіляти навантаження [9; 18].

Окреслені механізми діють взаємозалежно. Наприклад, емоційне співчуття без практичного рішення може не зменшити навантаження, а матеріальна допомога без поваги до гідності – посилити безсилля. Отже, підтримка має розглядатися як координований процес, а не сума розрізнених послуг.

Ресурсно-буферна модель формування життєстійкості студентської молоді.

На основі проведеного аналізу запропоновано ресурсно-буферну модель, у якій соціальна підтримка виконує дві функції. Ресурсна функція проявляється у повсякденному зміцненні належності, компетентності, доступу до інформації та можливостей участі навіть за відсутності гострої кризи. Буферна функція актуалізується за високого навантаження, коли підтримка послаблює вплив стресорів через зміну оцінювання ситуації, практичне зменшення вимог, спільне регулювання емоцій і мобілізацію допомоги.

Вхідними умовами моделі є воєнні та суспільні стресори, а також індивідуальна життєва ситуація студента. До стресорів

належать безпосередня загроза життю, втрати, переміщення, переривання навчання, економічна нестабільність, інформаційні атаки, конфлікти та невизначеність. Тому універсальна однакова допомога всім не забезпечує справедливості; потрібна пропорційність ресурсів реальному навантаженню.

Центральний блок моделі утворюють чотири описані механізми: безпека і зв'язок; доступ до ресурсів і зниження невизначеності; суб'єктність і самоєфективність; смислотворення і перспектива. Їх активують різні форми підтримки на чотирьох рівнях: мікрорівні близьких відносин; мезорівні академічної групи, однолітків і викладачів; інституційному рівні політик, сервісів та управлінських рішень; рівні партнерства з громадою, системою охорони здоров'я, соціальними службами, громадськими організаціями й цифровими платформами. Вихідними результатами є стабілізація, адаптивне функціонування та, за наявності відповідних умов, розвиток.

Модель передбачає зворотний зв'язок. Студент, який відновлює активність, сам стає джерелом підтримки для однолітків, долучається до волонтерства, студентського самоврядування або професійних ініціатив. Проте взаємність не означає обов'язку негайно «віддячити» за допомогу. У кризовий період баланс внеску може бути нерівномірним, а відновлення взаємності – відкладеним. Важливим є збереження гідності, права відмовитися і можливості змінити формат допомоги.

Багаторівнева організація підтримки у ЗВО.

На інституційному рівні підтримка повинна бути видимою, доступною й узгодженою. Необхідні єдиний інформаційний простір із перевіреними контактами, конфіденційні канали звернення, алгоритми реагування на кризові стани, маршрути перенаправлення, можливість дистанційної консультації, адаптації для студентів з інвалідністю, а також правила академічної гнучкості. Окремим завданням є підтримка викладачів і працівників, адже виснажена система не може тривалий час надавати якісну допомогу. Практики супроводу мають поєднувати індивідуальні, групові, цифрові та середовищні рішення [1; 7].

На рівні партнерств університет не повинен намагатися самотійно закрити всі потреби.

Ефективна система передбачає угоди й робочі контакти з центрами психічного здоров'я, соціальними службами, медичними установами, ветеранськими та молодіжними організаціями, місцевими громадами. Цифрові сервіси розширюють доступ для переміщених студентів і тих, хто навчається асинхронно, але потребують захисту персональних даних, перевірки компетентності надавачів і альтернатив для осіб з нестабільним зв'язком.

Організаційно доцільною є ступенева модель. Перший рівень – універсальні профілактичні заходи для всієї спільноти: зрозуміла комунікація, психоосвіта, розвиток взаємопідтримки, безпечний дизайн освітнього процесу. Другий – цільові короткострокові програми для груп підвищеного ризику або студентів із вираженими труднощами адаптації. Третій – спеціалізована психологічна, психотерапевтична, психіатрична, медична чи соціальна допомога за межами компетенції викладача або ровесника. Перехід між рівнями має бути простим, некаральним і конфіденційним.

Умови ефективності та ризику підтримувальної взаємодії.

Першою умовою є відповідність допомоги актуальній потребі. Емоційна розмова не замінить вирішення питання з поселенням, а інформаційна пам'ятка – фахової допомоги за наявності ризику самоушкодження. Тому підтримка починається з уважного з'ясування ситуації, пріоритетів і бажаного формату. Другою умовою є своєчасність: затримка відповіді або складна бюрократична процедура знижують довіру й можуть зробити ресурс недоступним саме в критичний момент. Третьою умовою є автономієпідтримувальний характер. Надмірна опіка, директивність, публічне розкриття проблеми або прийняття рішень без участі студента послаблюють контроль і суперечать меті розвитку життєстійкості. Четверта умова – компетентність та етичність: конфіденційність, інформована згода, недискримінація, чіткі професійні межі, безпечне зберігання даних і перенаправлення у випадках, що виходять за межі ролі надавача підтримки.

П'ятою умовою є доступність і справедливість. Потрібні очні й дистанційні формати, асинхронні канали, фізична та інформаційна

безбар'єрність. Шоста умова – регулярне оцінювання: ЗВО має відстежувати не лише кількість проведених заходів, а охоплення, задоволеність, час очікування, відчуття безпеки, збереження навчальної участі й результати перенаправлення.

Серед ризиків слід виокремити формалізацію допомоги, «токсичний позитив», стигматизацію тих, хто звертається, нерівний доступ, перевантаження активних волонтерів і ровесників-помічників, поширення неперевірених порад, змішування педагогічної та терапевтичної ролей. Не менш небезпечним є припущення, що достатньо разової тренінгової події. Життєстійкість формується не одноразовим закликком бути сильним, а повторюваним досвідом безпечних взаємин, реального впливу, посильної участі й доступу до ресурсів.

Отже, соціальна підтримка є продуктивною тоді, коли її результатом стає не пасивна залежність, а розширення здатності особи орієнтуватися в ситуації, ухвалювати рішення, підтримувати зв'язки й діяти відповідно до

цінностей. ЗВО повинно оцінювати кожну ініціативу за запитанням: чи збільшує вона реальні можливості студента та його відчуття суб'єктності?

Висновки. Проведений теоретичний аналіз дає підстави розглядати соціальну підтримку як один із системоутворювальних чинників життєстійкості студентської молоді в умовах воєнного стану та суспільних криз. Запропонована ресурсно-буферна модель поєднує два шляхи впливу соціальної підтримки: пряме накопичення ресурсів повсякденного функціонування та пом'якшення наслідків високого стресу. Для практики вищої освіти це означає необхідність переходу від сукупності окремих заходів до скоординованої ступеневої системи. Обов'язковими характеристиками такої системи є травма-інформована комунікація, доступність, конфіденційність, автономіспідтримувальний характер, компетентність надавачів, гібридні формати, міжвідомче партнерство й регулярне оцінювання результатів. Перспективи подальших досліджень пов'язані з емпіричною перевіркою ресурсно-буферної моделі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Амеліна В., Бибик Д. Соціально-педагогічний супровід розвитку життєстійкості дітей та молоді, що постраждали від війни. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2025. № 29, кн. 1. С. 4–17. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2025-29-1-4-17>.
2. Асонов Д., Хаустова О. Розвиток концепції резильєнсу в науковій літературі протягом останніх років. *Психосоматична медицина та загальна практика*. 2019. Т. 4, № 3–4. e0404219. DOI: <https://doi.org/10.26766/pmgrp.v4i3-4.219>.
3. Буровицька А. І. Особливості резильєнтності студентів під час навчання в умовах воєнного часу. *Наукові записки*. Серія: Психологія. 2024. № 2. С. 17–23. DOI: <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-2-2>.
4. Коновалова О. В., Бикова С. В. Формування резильєнтності у студентської молоді. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. 2023. № 3. С. 13–17. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.3.2>.
5. Кузікова С. Б., Щербак Т. І. Життєстійкість як адаптаційний ресурс особистості у реальності невизначеності життя. *Слобожанський науковий вісник*. Серія: Психологія. 2023. № 2. С. 24–29. DOI: <https://doi.org/10.32782/psyspu/2023.2.4>.
6. Прокоф'єва Л. О. Особливості психологічного стану студентської молоді в умовах війни. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2024. № 92. С. 146–155. DOI: <https://doi.org/10.38014/osvita.2023.92.13>.
7. Титаренко Т. М. Соціально-психологічний супровід постраждалих унаслідок травматизації: євроінтеграційні перспективи. *Проблеми політичної психології*. 2022. Т. 25, № 11. С. 7–23. DOI: <https://doi.org/10.33120/porp-Vol25-Year2022-92>.
8. Cohen S., Wills T. A. Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*. 1985. Vol. 98, No. 2. P. 310–357. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310>.
9. Hobfoll S. E., Watson P., Bell C. C., Bryant R. A., Brymer M. J., Friedman M. J., Friedman M., Gersons B. P. R., de Jong J. T. V. M., Layne C. M., Maguen S., Neria Y. Five essential elements of immediate and mid-term mass trauma intervention: empirical evidence. *Psychiatry*. 2007. Vol. 70, No. 4. P. 283–315. DOI: <https://doi.org/10.1521/psyc.2007.70.4.283>.

10. Kokun O., Bezverkhyi O. Ukrainian students' personal resources and resistance to war stress: a cross-sectional survey. *Journal of Loss and Trauma*. 2024. Vol. 29, No. 8. P. 976–993. DOI: <https://doi.org/10.1080/15325024.2024.2325084>.
11. Lavrysh Y., Watanabe M., Lytovchenko I., Lukianenko V., Synekop O., Chugai O. Education as emotional support: coping, connection and resilience among Ukrainian students in wartime. *Teaching in Higher Education*. 2026. Vol. 31, No. 3. DOI: <https://doi.org/10.1080/13562517.2026.2614962>.
12. Li R., Hassan N. C., Zhu Q., Ouyang S., Dong J. A systematic review on the impact of social support on college students' wellbeing and mental health. *PLOS ONE*. 2025. Vol. 20, No. 7. e0325212. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0325212>.
13. Maddi S. R. The personality construct of hardiness: I. Effects on experiencing, coping, and strain. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*. 1999. Vol. 51, No. 2. P. 83–94. DOI: <https://doi.org/10.1037/1061-4087.51.2.83>.
14. Masten A. S. Global perspectives on resilience in children and youth. *Child Development*. 2014. Vol. 85, No. 1. P. 6–20. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdev.12205>.
15. Moret-Tatay C., Zharova I., Cloquell A., Pérez-Bermejo M., Murphy M., Arteaga F. Social support increases resilience and affect in non-displaced Ukrainians and refugees after a year of war. *Psicothema*. 2025. Vol. 37, No. 1. P. 21–31. DOI: <https://doi.org/10.70478/psicothema.2025.37.03>.
16. Pengilly J. W., Dowd E. T. Hardiness and social support as moderators of stress. *Journal of Clinical Psychology*. 2000. Vol. 56, No. 6. P. 813–820. DOI: [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4679\(200006\)56:6<813::AID-JCLP10>3.0.CO;2-Q](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4679(200006)56:6<813::AID-JCLP10>3.0.CO;2-Q).
17. Selak Š., Crnković N., Šorgo A., Gabrovec B., Cesar K., Žmavc M. Resilience and social support as protective factors against suicidal ideation among tertiary students during COVID-19: a cross-sectional study. *BMC Public Health*. 2024. Vol. 24. Article 1942. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12889-024-19470-1>.
18. Sippel L. M., Pietrzak R. H., Charney D. S., Mayes L. C., Southwick S. M. How does social support enhance resilience in the trauma-exposed individual? *Ecology and Society*. 2015. Vol. 20, No. 4. Article 10. DOI: <https://doi.org/10.5751/ES-07832-200410>.
19. Southwick S. M., Bonanno G. A., Masten A. S., Panter-Brick C., Yehuda R. Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives. *European Journal of Psychotraumatology*. 2014. Vol. 5, No. 1. Article 25338. DOI: <https://doi.org/10.3402/ejpt.v5.25338>.
20. Ungar M. The social ecology of resilience: addressing contextual and cultural ambiguity of a nascent construct. *American Journal of Orthopsychiatry*. 2011. Vol. 81, No. 1. P. 1–17. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01067.x>.
21. Zimet G. D., Dahlem N. W., Zimet S. G., Farley G. K. The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*. 1988. Vol. 52, No. 1. P. 30–41. DOI: https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201_2.

REFERENCES:

1. Amelina, V., & Bybyk, D. (2025). Sotsialno-pedahohichniy suprovod rozvytku zhyttiistiki ditei ta molodi, shcho postrazhdaly vid viiny [Social-pedagogical support for developing the resilience of children and youth affected by war]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 29(1), 4–17. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2025-29-1-4-17> [in Ukrainian].
2. Assonov, D., & Khaustova, O. (2019). Rozvytok kontseptsii rezylientsi v naukovi literaturi protiahom ostannikh rokiv [Development of the resilience concept in scientific literature in recent years]. *Psykhosomatychna medytsyna ta zahalna praktyka*, 4(3–4), e0404219. <https://doi.org/10.26766/pmgp.v4i3-4.219> [in Ukrainian].
3. Burovytska, A. I. (2024). Osoblyvosti rezyliientnosti studentiv pid chas navchannia v umovakh voiennoho chasu [Features of students' resilience while studying in wartime]. *Naukovi zapysky. Seriya: Psykholohiia*, 2, 17–23. <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-2-2> [in Ukrainian].
4. Konovalova, O. V., & Bykova, S. V. (2023). Formuvannia rezyliientnosti u studentskoi molodi [Fostering resilience among university students]. *Naukovi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya: Psykholohiia*, 3, 13–17. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.3.2> [in Ukrainian].
5. Kuzikova, S. B., & Shcherbak, T. I. (2023). Zhyttiistiki yak adaptatsiinyi resurs osobystosti u realnosti nevyznachenosti zhyttia [Hardiness as an adaptive personal resource in the reality of life uncertainty]. *Slobozhanskyi naukovi visnyk. Seriya: Psykholohiia*, 2, 24–29. <https://doi.org/10.32782/psyspu/2023.2.4> [in Ukrainian].
6. Prokofieva, L. O. (2024). Osoblyvosti psykholohichnoho stanu studentskoi molodi v umovakh viiny [Features of the psychological state of university students during war]. *Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehtatsii do yevropeiskoho osvithnoho prostoru*, 92, 146–155. <https://doi.org/10.38014/osvita.2023.92.13> [in Ukrainian].

7. Tytarenko, T. M. (2022). Sotsialno-psykholohichniy suprovid postrazhdalykh unaslidok travmatyzatsii: yevrointehratsiini perspektyvy [Socio-psychological support for trauma survivors: European integration prospects]. *Problemy politychnoi psykholohii*, 25(11), 7–23. <https://doi.org/10.33120/popp-Vol25-Year2022-92> [in Ukrainian].
8. Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310–357. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310>
9. Hobfoll, S. E., Watson, P., Bell, C. C., Bryant, R. A., Brymer, M. J., Friedman, M. J., Friedman, M., Gersons, B. P. R., de Jong, J. T. V. M., Layne, C. M., Maguen, S., & Neria, Y. (2007). Five essential elements of immediate and mid-term mass trauma intervention: Empirical evidence. *Psychiatry*, 70(4), 283–315. <https://doi.org/10.1521/psyc.2007.70.4.283>
10. Kokun, O., & Bezverkhyi, O. (2024). Ukrainian students' personal resources and resistance to war stress: A cross-sectional survey. *Journal of Loss and Trauma*, 29(8), 976–993. <https://doi.org/10.1080/15325024.2024.2325084>
11. Lavrysh, Y., Watanabe, M., Lytovchenko, I., Lukianenko, V., Synekop, O., & Chugai, O. (2026). Education as emotional support: Coping, connection and resilience among Ukrainian students in wartime. *Teaching in Higher Education*, 31(3). <https://doi.org/10.1080/13562517.2026.2614962>
12. Li, R., Hassan, N. C., Zhu, Q., Ouyang, S., & Dong, J. (2025). A systematic review on the impact of social support on college students' wellbeing and mental health. *PLOS ONE*, 20(7), e0325212. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0325212>
13. Maddi, S. R. (1999). The personality construct of hardiness: I. Effects on experiencing, coping, and strain. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 51(2), 83–94. <https://doi.org/10.1037/1061-4087.51.2.83>
14. Masten, A. S. (2014). Global perspectives on resilience in children and youth. *Child Development*, 85(1), 6–20. <https://doi.org/10.1111/cdev.12205>
15. Moret-Tatay, C., Zharova, I., Cloquell, A., Pérez-Bermejo, M., Murphy, M., & Arteaga, F. (2025). Social support increases resilience and affect in non-displaced Ukrainians and refugees after a year of war. *Psicothema*, 37(1), 21–31. <https://doi.org/10.70478/psicothema.2025.37.03>
16. Pengilly, J. W., & Dowd, E. T. (2000). Hardiness and social support as moderators of stress. *Journal of Clinical Psychology*, 56(6), 813–820. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4679\(200006\)56:6<813::AID-JCLP10>3.0.CO;2-Q](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4679(200006)56:6<813::AID-JCLP10>3.0.CO;2-Q)
17. Selak, Š., Crnković, N., Šorgo, A., Gabrovec, B., Cesar, K., & Žmavc, M. (2024). Resilience and social support as protective factors against suicidal ideation among tertiary students during COVID-19: A cross-sectional study. *BMC Public Health*, 24, 1942. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-19470-1>
18. Sippel, L. M., Pietrzak, R. H., Charney, D. S., Mayes, L. C., & Southwick, S. M. (2015). How does social support enhance resilience in the trauma-exposed individual? *Ecology and Society*, 20(4), 10. <https://doi.org/10.5751/ES-07832-200410>
19. Southwick, S. M., Bonanno, G. A., Masten, A. S., Panter-Brick, C., & Yehuda, R. (2014). Resilience definitions, theory, and challenges: Interdisciplinary perspectives. *European Journal of Psychotraumatology*, 5(1), 25338. <https://doi.org/10.3402/ejpt.v5.25338>
20. Ungar, M. (2011). The social ecology of resilience: Addressing contextual and cultural ambiguity of a nascent construct. *American Journal of Orthopsychiatry*, 81(1), 1–17. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01067.x>
21. Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1), 30–41. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201_2

Дата першого надходження статті до видання: 17.07.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 17.08.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 19.10.2026