

Інна Книш

докторка філософських наук, професорка, професорка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; Харків, Україна;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1746-359X>;

E-mail: Inna.Knysh@khpі.edu.ua

Ніна Підбуцька

докторка психологічних наук, професорка, завідувачка кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; Харків, Україна;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5319-1996>;

E-mail: Nina.Pidbutska@khpі.edu.ua

**РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЛЮДИНИ: ТРАНСФОРМАЦІЯ НАЯВНИХ І ПОШУК
ІННОВАЦІЙНИХ ДИДАКТИЧНИХ ПРАКТИК**

Анотація: проаналізовано останні дослідження й публікації щодо трактування поняття “резильєнтність”; доведено, що його розуміють як життєздатність і життєстійкість одночасно. Розглянуто нові принципи підстави організації освітнього процесу в інноваційному суспільстві. Констатовано, що еволюціонування освітнього процесу від системи до мережі спонукає до вдосконалення наявних і пошуку інноваційних дидактичних практик, які відповідали б вимогам часу й психологічним особливостям учасників освітнього середовища. Наголошено на трансформації практик трансверсальних компетенцій, завдяки яким самодетермінований розвиток із орієнтацією на психологічну резильєнтність освітніх результатів має стати максимально успішним. Розглянуто зміну поглядів на зміст освітніх взаємин і якість освітніх результатів. Зазначено, що в традиційній педагогіці переважав інформаційно-знаннєвий підхід до освіти, внаслідок чого більшість дидактичних принципів стосувалися навчання як забезпечення учасників освітнього процесу знаннями, вміннями та навичками. Доведено, що нині акценти змінюються: із засвоєння інформації на опанування стратегій і практик роботи з нею, а сучасна дидактика переорієнтовується з тріади “знання — вміння — навички” на розвиток цілісної особистості на підставі редукації. Наголошено, що сучасна феноменологічна педагогіка тяжіє до педагогіки герменевтичної, і їхній синтез закладає підвалини феноменологічно-герменевтичної теорії педагогіки. Зазначено, що здатність відтворювати та трансформувати наведені стратегії та практики незалежно від умов навчання чи ситуації контролю зумовлює залучення до цього процесу як орієнтуру психологічної резильєнтності освітніх результатів. Поняття резильєнтності проаналізовано в міждисциплінарному, психологічному й педагогічному аспектах. Обґрунтовано авторську позицію щодо принциповості цієї властивості освітніх результатів і висвітлено провідні шляхи її досягнення. Феномен резильєнтності розглянуто на рівні дидактичного принципу з позицій антропологічного підходу, сутність якого полягає в акценті на розвиток самої людини, та з огляду на проєктування освітніх результатів.

© Інна Книш, Ніна Підбуцька, 2024

Зроблено висновок про те, що академічна резильєнтність як дидактичний принцип має поліпарадигмальний характер, оскільки перебуває не просто у сфері інтересів різних предметних галузей педагогіки, а в точці перетину парадигм розвитку людського капіталу, наукового знання й соціального розвитку.

Ключові слова: резильєнтність; дидактичні інноваційні практики; антропологічний підхід; освітній результат.

Inna Knysh

doctor of science in philosophy, full professor, professor of the department of pedagogy and psychology of management of social systems of academician I. Zyazyun, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;

E-mail: Inna.Knysh@kphi.edu.ua

Nina Pidbutska

doctor of psychological sciences, professor, head of the department of pedagogy and psychology of management of social systems of academician I. Zyazyun, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;

E-mail: Nina.Pidbutska@kphi.edu.ua

**HUMAN RESILIENCE : TRANSFORMATION OF THE EXISTING AND THE
SEARCH FOR INNOVATIVE DIDACTIC PRACTICES**

Abstract: The article analyses the latest research and publications on the interpretation of the concept of ‘resilience’; it is proved that it is understood as viability and sustainability at the same time. New fundamental principles of organising the educational process in an innovative society are considered. It is stated that the evolution of the educational process from a system to a network encourages the improvement of existing and the search for innovative didactic practices that would meet the requirements of time and the psychological characteristics of participants in the educational environment. The author emphasises the transformation of transversal competence practices, which should make self-determined development with a focus on the psychological resilience of educational outcomes as successful as possible. The change in views on the content of educational relationships and the quality of educational outcomes is considered. It is noted that traditional pedagogy was dominated by the information and knowledge approach to education, as a result of which most didactic principles concerned learning as the provision of knowledge, skills and abilities to participants in the educational process. It is proved that nowadays the emphasis is changing: from assimilation of information to mastering strategies and practices of working with it, and modern didactics is reoriented from the triad ‘knowledge — skills — abilities’ to the development of a holistic personality on the basis of reduction. It is emphasised that modern phenomenological pedagogy tends to hermeneutic pedagogy, and their synthesis lays the foundations of the phenomenological-hermeneutic theory of pedagogy. It is noted that the ability to reproduce and transform these strategies and practices regardless of the learning environment or control situation leads to the involvement of psychological resilience of educational outcomes as a benchmark for this process. The concept of resilience is analysed in interdisciplinary, psychological and pedagogical aspects. The author's position on the fundamental nature of this property of educational outcomes is substantiated and the leading ways to achieve it are highlighted. The

phenomenon of resilience is considered at the level of the didactic principle from the standpoint of the anthropological approach, the essence of which is the emphasis on the development of the individual, and in terms of designing educational outcomes. It is concluded that academic resilience as a didactic principle has a polyparadigmatic character, since it is not just in the sphere of interests of different subject areas of pedagogy, but at the intersection of the paradigms of human capital development, scientific knowledge and social development.

Key words: resilience; didactic innovative practices; anthropological approach; educational outcome.

Inna Knysh, Nina Pidbutska

An extended abstract of the paper on the subject of:

“Human resilience: transformation of the existing and the search for innovative didactic practices”

Problem setting. *The current social reality is characterized by increased stress, which exposes the individual to the threat of various negative factors, primarily in case of increased uncertainty of the situation, multiple challenges and dangers. Our contemporary must resist the negative changes and influences of society, and therefore his most important features are the ability to overcome problems, make quick, adequate decisions and choices. Specialists from various fields of science pay more and more attention to the study of the multifaceted phenomenon of resilience as an integrative characteristic of the personality, which is the subject of study in philosophy, personality psychology, pedagogical psychology, and the theory of life safety.*

Recent research and publications analysis. *Connected with the interpretation of the concept of resilience: in the works of foreign researchers: the sense of coherence (Aaron Antonovsky), thriving (Virginia O’Leary, Jeannette Ickovics), invulnerability (Stanley Marion Garn), resistance (Eugen Ionescu); hardiness (Salvatore Maddi & Deborah Khoshaba, Suzanne Kobasa), proactivity (Viktor Emil Frankl); “escape from freedom” (Erich Fromm); “phenomenon of the interaction of protective factors and risk factors, individual, family and sociocultural influences” (Michael Rutter); “ability to recover and maintain adaptive behavior that may follow initial retreat and helplessness in*

response to a stressful event” (Norman Garnezy); “balance between risk factors and protective factors” (Emmy Werner); “ability to quickly restore physical and mental strength” (Eric Miller); “1) dynamic process of positive adaptation to adverse events; the individual’s ability to maintain psychological balance during potentially dangerous situations; 2) resource adaptation to changing circumstances and unforeseen environmental conditions” (George Bonanno); “internal protective factors that promote resilience” (Nan Henderson); “resilience is the ability and tendency “to bounce back” (Courtney Ackerman, et al.) and in the works of domestic scientists: Aigul Aliieva, Zhanna Bohdan, Oksana Boriushkina, Andrii Kipenskyi, Anastasiia Knysh, Inna Knysh, Evhenii Martynenko, Iryna Nechitailo, Nina Pidbutska, Oleksandr Ponomarev, et al. Such connotations of the concept “viability” gives rise to a whole series of associations, rooted in the traditional limited context of “possession”, oriented to the knowledge of vitality as an attribute of the individual responsible for overcoming difficult life situations.

Paper objective. *To highlight the essence and various aspects of the viability as a social phenomenon in humanistic philosophy, psychology and pedagogy from the point of view of important personality traits related to the awareness of the meaning of life in situations of overcoming problems*

and stresses, in order to find adequate ways of self-development and facilitation in the educational process.

Paper main body. The latest studies and publications regarding the interpretation of the concept of “resilience” were analyzed; it is proved that it is understood as viability and vitality at the same time. The new fundamental foundations of the educational process organization in the innovative society are considered. It is established that the evolution of the educational process from a system to a network encourages improvement of the existing and the search for innovative didactic practices that would meet the requirements of the time and the psychological peculiarities of the participants of the educational environment. Emphasis is placed on the transformation of transversal competences practices, thanks to which self-determined development with an orientation on the psychological resilience of educational results should become as successful as possible. The change of views on the content of educational relations and the quality of educational results is considered. It is noted that in the traditional pedagogy an informational-knowledge approach to education dominated, as a result of which most didactic principles related to training as providing participants of the educational process with knowledge, abilities and skills. It is proved that nowadays the emphasis is changing: from assimilation of information to mastering strategies and practices of working with it, and modern didactics is reoriented from the triad of “knowledge — abilities — skills” to the development of a versatile personality based on reduction. It is emphasized that modern phenomenological pedagogy gravitates towards hermeneutic pedagogy, and their synthesis lays the foundations of the phenomenological-hermeneutic theory of pedagogy. It is noted that the ability to reproduce and transform the given strategies and practices regardless of the learning conditions or the control situation determines involvement in this

process as a reference point for the psychological resilience of educational results. The concept of resilience is analyzed in interdisciplinary, psychological and pedagogical aspects. The author’s position regarding the integrity of this property of educational results is substantiated and the leading ways of its achievement are highlighted. The phenomenon of resilience is considered at the level of a didactic principle from the standpoint of an anthropological approach, the essence of which is the emphasis on the development of the person himself, and with regard to the design of educational results. It is concluded that academic resilience as a didactic principle has a polyparadigmatic character, as it is not just in the sphere of interests of various subject areas of pedagogy, but at the intersection of paradigms of human capital development, scientific knowledge and social development.

Conclusions of the research. Thus, academic resilience as a didactic principle has a polyparadigmatic character, being not only in the sphere of interests of different subject areas of pedagogy, but also at the intersection of the paradigms of human capital development, scientific knowledge and social development. Today, the concept of resilience is used in various fields of scientific knowledge — psychology, psychiatry, social work, etc. — in view of the current trend of poly/interdisciplinarity in scientific, including scientific and pedagogical studies.

Prospects for further research lie in studying the transformation of existing and searching for innovative didactic practices of personality resilience in the modern world. In our opinion, the study of resilient educational environments (networks) in complex social conditions, which are able to provide a high educational result, requires a deep and comprehensive study within the framework of learning effectiveness and educational efficiency. This should result in practices aimed at positive results and learning achievements of all participants in educational activities.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Теперішній соціальній реальності притаманна підвищена стресогенність, що піддає особистість загрозі різних негативних чинників, насамперед у разі посилення невизначеності ситуації, множинних викликів і небезпек. Наш сучасник має чинити опір негативним змінам і впливам соціуму, а тому його найважливішими рисами стають здатність долати проблеми, приймати швидкі адекватні рішення й робити вибір. Фахівці з різних галузей науки дедалі більше уваги приділяють вивченню багатогранного феномену життєстійкості як інтегративної характеристики суб'єкта, що є предметом вивчення філософії, психології особистості, педагогічної психології, теорії безпеки життєдіяльності. На необхідність розв'язання вказаної проблеми вказано і в нормативно-правових документах, зокрема Законі України “Про вищу освіту” (2013, зі змінами 2017) [1], Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (2022).

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Власне поняття “resilience”, введене Майклом Ангером (Michael Ungar), означає “здатність людини керувати ресурсами власного здоров'я та соціально прийнятним способом використовувати для цього сім'ю, суспільство, культуру” [28].

Поняття “життєздатність” перекривається численними спорідненими зі схожими референтами: відчуття зв'язності (“the sense of coherence” — Аарон Антоновський (Aaron Antonovsky, 1979) [19; 20]), розростання (“thriving” — Вірджинія О'Лірі, Жаннет Іковіч (Virginia O'Leary & Jeannette Ickovics, 1995) [45]), невразливість (“invulnerableness” — Стенлі Меріон Гарн (Stanley Marion Garn), 1980 [27]), “спротив” (“resistance” — Ежен

Йонеско (Eugen Ionescu, 1960 [30]); життєстійкість (“hardiness” — Сальваторе Медді та Дебора Хошаба (Salvatore Maddi [39; 40; 41; 42; 43], Deborah Khoshaba [38]), Сюзанна Кобаса (Suzanne Kobasa, 1994 [43]) та ін. Поза тим у науковому дискурсі існують й інші конотації: “проактивність” — Віктор Франкль (Viktor Emil Frankl, 1947) [24]; “втеча від свободи” — Еріх Фромм (Erich Fromm, 1941) [25]; “феномен взаємодії захисних чинників і чинників ризику, індивідуальних, сімейних і соціокультурних впливів” — Майкл Рутгер (M. Rutter, 1985) [48, с. 603]; “здатність до відновлення й підтримання адаптивної поведінки, яка може йти за початковим відступом і безпорадністю у відповідь на стресову подію” — Норман Гармезі (Norman Garnezy, 1991) [26]; “баланс між чинниками ризику й захисними чинниками” — Еммі Вернер (E. Werner, 1993) [52, с. 503–507]; “здатність швидко відновлювати фізичні та душевні сили” — Ерік Д. Міллер (Eric Miller, 2003) [44, с. 239–244]; “1) динамічний процес позитивної адаптації до несприятливих подій; здатність особистості підтримувати психологічну рівновагу під час потенційно небезпечних ситуацій; 2) ресурсна адаптація до обставин, що змінюються, й непередбачених умов середовища” — Джордж Бонанно (George Bonanno, 2004) [22, с. 21–27]; “внутрішні захисні чинники, що сприяють підвищенню стійкості” — Нань Гендерсон (Nan Henderson, 2013) [29, с. 27]; “стійкість — це здатність і тенденція “до відскоку назад” — Кортні Акерман (Courtney Askerman, 2019) [15] та ін. Такі конотації поняття “життєздатність” породжують цілу низку асоціацій, закорінену в традиційному обмеженому контексті “володіння”, орієнтованому на пізнання життєздатності як властивості особистості, що відповідає за подолання важких життєвих ситуацій.

Отже, теоретичний аналіз терміна “резильєнтність” вможливує

припущення, що в науковому дискурсі його потрактовують як життєздатність і життєстійкість одночасно.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Серед досліджень феномену життєздатності переважають роботи закордонних науковців, які дозволяють побачити неоднотайність їхньої позиції щодо змісту поняття. Досі мало затребуваним як предмет дослідження термін “резильєнтність” є серед вітчизняної наукової думки, що спонукало пошук нового бачення його реалізації на теренах педагогічної науки. *Тому було обґрунтовано авторську позицію щодо принциповості використання терміна “резильєнтність” у ширшому сенсі, виведення його з індивідуально-особистісного, системного й мережевого рівня на рівень управління освітнім результатом.*

Формулювання цілей статті (постановка завдання). *Метою дослідження стало висвітлення сутності і різних аспектів життєстійкості як соціального феномену в гуманістичній філософії, психології та педагогії з погляду важливих рис особистості, пов’язаних із усвідомленням життєвого сенсу в ситуаціях подолання проблем і стресів, для пошуку адекватних способів саморозвитку й фасилітації в освітньому процесі.*

Серед завдань дослідження провідними стали:

– проаналізувати останні дослідження й публікації щодо змісту поняття “резильєнтність” і засвідчити, що в науковому дискурсі його потрактовують як життєздатність і життєстійкість одночасно;

– розглянути інноваційні практики організації освітнього процесу й довести, що його перетворення із системи на мережу зумовлює необхідність трансформації наявних і пошуку інноваційних дидактичних практик, які б узгоджувалися з вимогами часу й

психологічними особливостями учасників освітнього середовища;

– узаasadнити потребу змінити практики трансверсальних компетенцій на самодетермінований розвиток особистості;

– з’ясувати еволюцію поглядів на зміст освітніх взаємин та якість освітніх результатів і довести, що в сучасній освіті акценти зміщуються із засвоєння інформації на опанування стратегій і практик роботи з нею;

– проаналізувати поняття “резильєнтність” у міждисциплінарному, психологічному й педагогічному аспектах;

– обґрунтувати авторську позицію щодо резильєнтності освітніх результатів і окреслити основні шляхи її досягнення;

– розглянути феномен резильєнтності на рівні дидактичного принципу з позицій антропологічного підходу й довести, що академічна резильєнтність як дидактичний принцип має поліпарадигмальний характер.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У інноваційному суспільстві [8, с. 51] провідним результатом освіти є соціалізація особистості. В Україні за часів війни загострилася проблема трансформації наявних і пошуку нових практик та захисних чинників задля якомога повнішої реалізації потенціалу особистості. Аналіз різних аспектів соціального замовлення щодо вищої освіти свідчить, що головні очікування пов’язані передусім із формуванням таких інноваційних дидактичних практик, як адаптивність, соціальні навички, самостійність мислення, когнітивні інтереси тощо. На нашу думку, вони перебувають у річищі світового тренду формування практик щодо компетенцій та універсальних і трансверсальних, зокрема метакогнітивних, навичок, тобто “м’яких” (уміння спілкуватися, домовлятися, розуміти інших, розв’язувати проблеми

тощо), на відміну від традиційного “взорування” на передачу інформації, отримання знань і предметних результатів [32; 33; 34; 35; 36; 50, с. 161].

Соціальна ситуація в галузі розвитку учасників освітньої діяльності із притаманними їй невизначеністю й варіативністю контексту, інформаційною переважаністю й інтенсивністю соціальної динаміки спричиняє не властиве попереднім поколінням навантаження на психіку, що зумовлює формування бліп/кліпсвідомості та мислення, про що йшлося в наших попередніх публікаціях [9, с. 30–44]). Через обмеженість внутрішніх і зовнішніх ресурсів здобувач освіти рідко здатен упоратися із цими проблемами самотужки, особливо коли він травмований, ослаблений і вразливий. Раніше ми зазначали, що традиційна класно-урочна форма навчання (освіта як система) не спроможна забезпечити досягнення актуальних та адекватних викликам часу освітніх результатів і набуття відповідних компетенцій, тому на часі вдосконалення наявних, розробка, апробація й теоретичне осмислення інноваційних дидактичних практик [9, с. 188–204]. Знання покликані стати засобом досягнення особистих цілей людини, а кінцевий результат має бути спрямований на формування й розвиток принципово нових якостей лідера. На думку Л. Горбунової, йдеться про трансверсальні компетенції [4, с. 369–370]. Завдяки “взоруванню” на психологічну резильєнтність освітніх результатів і самодетермінований розвиток здобувача освіти трансформація наявних і пошук інноваційних практик та захисних чинників для якомога повнішої реалізації його особистісного потенціалу будуть максимально успішними.

Аналіз наукових публікацій із питань модернізації дидактики переконує, що сучасний погляд на навчання являє собою сукупність різних підходів, в основі яких різні принципи. Водночас кожен із

підходів прагне до власного обґрунтування необхідності певних елементів сучасного освітнього процесу. Найґрунтовнішою видається позиція сучасного педагога Л. Задорожної-Княгницької, яка зазначає, що підготовка нової генерації педагогів має набути антропоцентричної спрямованості. За її уявленнями, формування такої синтетичної особистості сучасного педагога має спиратися на доцільну організацію навчання на засадах міждисциплінарності шляхом підвищення рівня професійної, світоглядної, комунікативної та кроскультурної компетентності [5, с. 4]. Думку про актуальність для педагогіки антропологічного підходу, сутність якого полягає в продуктивному поєднанні “знань про людину, яка навчається, та людину, яка навчає”, поділяє і Є. Антипін [2, с. 6].

Ці положення концептуально перегукуються з ідеями системно-діяльнісного підходу, що складає підґрунтя державних освітніх стандартів [6]. Вони різняться, напевно, спрямованістю антропологічного підходу на досвід опанування не так загальних способів діяльності, як способів мислення й вироблення індивідуальних метакогнітивних стратегій.

Відповідно до положень схваленої Європейським парламентом і Радою Європейського Союзу 17 січня 2018 року [18] Рамкової програми щодо оновлених ключових компетентностей для навчання впродовж життя, якість сучасної освіти треба оцінювати, насамперед виходячи з набутої здобувачем освіти здатності послуговуватися наявними знаннями й уміннями для розв’язання життєвих проблем різного рівня складності [9]. Важливо, що залучення до пізнавальної діяльності в межах організованого освітнього процесу має бути спрямоване на те, щоб навчити його учасників самотужки будувати та реалізовувати продуктивні інноваційні когнітивні стратегії та практики.

Із феноменологічного погляду, як зазначають Г. Васянович і В. Онищенко, в сучасному освітньому середовищі проблема формування тріади “знання — вміння — навички”, притаманної традиційній педагогіці, вже відходить на другий план, натомість наперед виступає питання розвитку цілісної особистості, підґрунтя якого становить явище редукції, повернення суб’єкта в освіту. Вочевидь, сучасна феноменологічна педагогіка тяжіє до педагогіки герменевтичної, адже ядром герменевтичного вчення є проблема розуміння людини та реальності, що має для педагогіки виняткове значення, оскільки зачіпає інтереси всіх учасників педагогічного процесу й виявляється на різних рівнях: від соціального замовлення на освіту до конкретного методичного прийому. Сучасна ж дидактика має зосереджуватися на “поверненні суб’єкта в освіту” насамперед завдяки подоланню знеособленого підходу й формуванню цілісної людини, а не “розв’язувача” навчальних завдань, становлення живої індивідуальності з її суб’єктивних потенцій. Тісний взаємозв’язок між феноменологією, герменевтикою й дидактикою зумовив їх об’єднання та появу в педагогічній теорії нового терміна/напрямку “феноменологічно-герменевтична теорія педагогіки” [3, с. 9].

Саме тому ми вдаємося до спроби обґрунтувати академічну резильєнтність як новий принцип сучасної дидактики. Він постає своєрідним наступником принципу міцності результатів навчання — одного з традиційних дидактичних принципів. Одночасно поняття резильєнтності набагато ширше й більшою мірою відповідає тенденціям динамічності та нелінійності пізнання, притаманним постіндустріальній добі. Уведення в педагогіку цього поняття дозволяє розмірковувати про когнітивну гнучкість як один із соціально важливих освітніх результатів.

У преамбулі програми конференції “Резильєнтність та автобіографічний

підхід у міжнародному усиновленні” (Флоренція, 2010) запозичений із фізики термін “резильєнтність” визначено як здатність досягати мети, жити та розвиватися позитивно, соціально прийнятним шляхом, попри стрес або травматичні події, які зазвичай спричиняють серйозний ризик отримання негативного результату. Концепція резильєнтності стає тим потужним чинником усвідомлення розумових механізмів, які допомагають людям жити та навчатися за найнесприятливіших умов.

У психології резильєнтність розуміють як здатність гідно зустрічати та долати несприятливі обставини й виклики, стаючи при цьому сильнішими. Відповідно до загальних висновків психологічних досліджень, формування резильєнтності відбувається впродовж накопичення життєвого досвіду й у межах різних взаємодій індивіда із довкіллям [7; 10; 12; 13].

У інших галузях науки термін “резильєнтність” переноситься на соціальні, економічні, екологічні та педагогічні системи. Зокрема, Роланд Бенедіктер (Roland Benedikter) зазначає, що резильєнтність щодо системи розглядається як взаємопов’язана тріада її здатностей:

– “поглинати” потрясіння, уникаючи деградування до якісно й кількісно гіршого стану;

– реорганізовуватися задля підтримки своєї внутрішньої структури та функцій;

– залишати можливість для позитивних трансформацій і виходу на вищий рівень [21].

У педагогічному дискурсі термін “резильєнтний” вперше було вжито 2009 року в міжнародному порівняльному дослідженні якості освіти PISA: так назвали здобувачів освіти — вихідців із сімей із низькими економічними, освітніми та культурними ресурсами, які під час тестування демонструють найвищі результати [16; 17], та викладачів [23, с. 22, 49].

Коли йдеться про вищу школу, акцент у понятті “резильєнтність”

переміщується з особистісного на системний рівень і розглядається відповідно до освітніх середовищ (мережі). Резильєнтними називаються такі освітні середовища, які за складних соціальних умов здатні забезпечувати високий освітній результат, розглядаючи його в межах ефективності навчання (educational effectiveness research) [47] та освітньої ефективності (school effectiveness research) [31]. Показовими щодо цього стають показники, позитивно пов'язані з навчальними досягненнями здобувачів освіти: безпечне й організоване освітнє середовище, позитивні очікування учасників освітнього процесу щодо обраного закладу освіти, їх залучення до академічних активностей і життя вищої школи в цілому [32–36].

Ми ж пропонуємо вживати цей термін у ширшому сенсі, підносячи його з індивідуально-особистісного, системного й мережевого рівня на рівень управління освітнім результатом.

Підсумовуючи, відзначимо, що в найзагальнішому вигляді резильєнтність — це здатність людини (системи) досягати успіху за важких умов, усупереч обставинам (середовища, мережі). Щодо освітніх результатів резильєнтність — це їхня стійкість, незалежно від обставин, за яких ці результати виявляються або перевіряються, й ситуативних чинників, що на них впливають.

З огляду на це ми пропонуємо піднести поняття резильєнтності освітніх результатів до розряду дидактичного принципу.

Оскільки термін “принцип” є найбільшим дискусійним у дидактиці, польський дидакт Вінцент Оконь (Wincenty Okoń) виокремлює три його значення: твердження, що ґрунтується на науковому законі; поведінкова норма, що вважається обов'язковою; теза, виведена з будь-якої доктрини [46]. На наш погляд, зазначені дефініції й сьогодні є актуальними для модернізації освіти

шляхом трансформування наявних і пошуку інноваційних практик, особливо щодо резильєнтності освітніх результатів як дидактичного принципу.

Категорія принципу продовжує залишатися в дидактиці базовою, оскільки фактично саме вона є посередником між теоретичною концепцією й організацією практичної дії в навчальному (й ширше — освітньому) процесі. Отже, практично всі освітні системи можна схарактеризувати через певну сукупність конкретних принципів. Одночасно й самою сукупністю, й певною послідовністю цих принципів задається зрештою унікальність певної(го) освітньої(го) системи/мережі/середовища.

Отже, новий дидактичний принцип виникає тоді, коли деякі положення систематично повторюються й узагальнюються, а згодом фіксуються в теорії та практиці навчання. Саме це й має, на нашу думку, складати підґрунтя академічної резильєнтності.

Феномен резильєнтності лише на рівні дидактичного принципу доцільно розглядати в полі досліджень проєктування освітніх результатів. Дискусії щодо того, які результати можуть свідчити про позитивний або негативний вплив освітнього середовища на учасників освітнього процесу, не вщухають.

Крім сформованості когнітивних навичок, високими досягненнями можна вважати набуті в освітньому середовищі некогнітивні навички, мотивацію, очікування учасників освітнього процесу. Результати міжнародних порівняльних досліджень, які посутньо поглибили розуміння академічної резильєнтності, також свідчать про те, що впевненість у власних силах і потужна мотивація позитивно корелюють зі здатністю вихідців із сімей із низьким соціально-економічним статусом досягати значних освітніх результатів. Показовими тут є такі результати: швидкість прийняття рішень; підготовка сильних авторитетних лідерів;

взаємоповага, довіра й підтримка учасників освітнього процесу; організація комунікації попри несприятливі обставини та труднощі; здатність передбачати можливі проблеми (рух на випередження); налагоджені системи взаємодії “викладачі — студенти — батьки” та внутрішньої підтримки учасників освітнього процесу; складання реалістичних планів і віра у власну здатність їх утілити в життя; позитивні перспективи; стійка система цінностей і розвинене почуття патріотизму [11; 38].

Отже, сучасна педагогіка має всі необхідні засоби, щоб проектувати педагогічний процес із високим ступенем гарантування прогнозованого освітнього результату. Він виявляється в набутих знаннях, вміннях (насамперед, когнітивних), навичках (“м’яких” і “твердих”), особистісних якостях, об’єднаних у компетентності, що за своєю природою є діяльністю, а разом — опанованим досвідом.

Принцип резильєнтності освітніх результатів виходить із доведеного в дидактиці та психології положення про те, що засвоєння змісту освіти та збагачення пізнавального (когнітивного) досвіду учасників освітнього процесу — два взаємопов’язані боки одного процесу. Виконуючи різні пізнавальні завдання, ті, хто навчаються, розвивають свої розумові сили, що вможливорює міцне засвоєння знань. Одночасно резильєнтність, на відміну від міцності, тісно пов’язана зі свідомим ставленням до пізнання: той, хто навчається, має запам’ятовувати не бездумно втлумачене, а свідомо засвоєне, належно осмислене, особисто сприйняте. Наш багаторічний досвід роботи зі студентами свідчить, що вимога завчити, запам’ятати все поспіль шкідлива. За такого підходу подробиці, другорядні деталі можуть відвернути увагу від провідних ідей і концептуальних положень освіти та науки. Тому перед сучасним викладачем стоїть складне завдання щодо

диференціації матеріалу, що вивчається, на той, який треба закріпити в тривалій пам’яті, і на той, що не підлягає обов’язковому запам’ятовуванню, заучуванню й має допоміжне, тренувальне або розвивальне значення під час опанування головного.

Ще однією площиною застосування поняття “резильєнтність” у принциповому контексті є позиція того, хто навчає, щодо освітніх результатів того, хто навчається. У сучасних дослідженнях наголошується на провідній ролі педагогів у трансформації ризиків на резильєнтність завдяки демонстрації позитивних моделей поведінки в річищі антропологічного підходу.

Отже, нова дидактика для нової школи може спиратися тільки на теорію навчальної діяльності, що розглядається як спільна. Підґрунтя такої теорії мають скласти уявлення про неї як системогенез особистісних компетентностей [1]. Ця позиція, на наше переконання, міцно пов’язана із життєдіяльністю особистості. Саме тому в сучасному освітньому й науковому дискурсі резильєнтність, що сприймається як одна з провідних компетенцій сучасного педагога, є актуальною.

Безумовно, життєстійкість і вміння тримати удар дуже важливі для тих, хто навчає, ба більше, входять до переліку універсальних компетенцій нашого сучасника [23, с. 22]. Але ще важливіша роль викладачів у зменшенні ймовірності того, що здобувачі освіти зазнають академічної невдачі, завдяки демонстрації позитивних поведінкових моделей, що перегукується із поняттям резильєнтності освітніх результатів, що його ми обстоюємо.

У зарубіжній дидактиці відзначено спільність процесів здобуття й закріплення освітнього результату. Зокрема, Джон Томлінсон (John Tomlinson) розглядає політику й управління в освіті в контексті матриці взаємин усередині шкільної системи у вигляді об’єднань, названих “трансформаційними партнерствами”. У

зкладах освіти він убачає мікрокосми плюралістичного суспільства, де особисті та колективні цінності поєднуються впродовж трансформування власного життя [51, с. 156].

Залучення принципу резильєнтності освітніх результатів до нової дидактики, на наш погляд, має сприяти конструюванню освітніх інтеракцій, виходячи з принципового розуміння того, що ті, хто навчає, здатні змінювати стратегії пізнання тих, хто навчається, а освітні технології й упевненість викладачів у внутрішній здатності здобувачів освіти до позитивних змін впливають на стійкість освітніх результатів у різних контекстах, як навчальних і тренувальних, так і контрольних.

Оприлюднені Державною службою якості освіти України (ДСЯОУ) й громадською організацією “ЕдКемп Україна” результати дослідження соціально-емоційних навичок (ДоСЕН) у межах онлайн-події “Формування в учнівства життєвих навичок як нагальна умова для надолуження прогалин у навчанні”, здійснене за підтримки Міжнародного фонду “Відродження”, Міжнародної організації Plan International і проекту “Програма сприяння громадській активності “Долучайся!”, що фінансується Агентством США з міжнародного розвитку (USAID) та здійснюється Раєт в Україні, засвідчують, що українські здобувачі мають один із найвищих у світі показник стійкості на рівні 12 %, що демонструє розвиненість його соціально-емоційних навичок. Очільник ДСЯОУ Р. Гурак висновок: “Наші учні й учениці ліпше піклуються про своє здоров’я, адже рідше пропускають сніданки, частіше виконують фізичні вправи, споживають фрукти та овочі, краще сплять попри все та мають найнижчий рівень так званої навчальної тривожності” [14]. Голова ГО “ЕдКемп Україна” О. Елькін, наголошуючи на набутті соціально-

емоційних навичок, які модерують розвиток особистості, пропонує реалізувати державно-громадський проєкт освітньої платформи “ПОВІР”, покликаний допомогти учням упоратися з викликами в навчанні, зокрема надолужити втрачене через пандемію COVID-2019 і війну.

Посутнє значення для стійкості освітніх результатів має постійне співвіднесення їх із визначеною метою. Якщо отриманий результат відповідає меті, людина відчуває задоволення й переживає ситуацію успіху, що спонукає її до подальшої діяльності. Якщо ж отриманий результат незадовільний, доводиться ще раз повертатися до виконання завдання, виникає розчарування, погіршується емоційне тло діяльності, а бажання продовжувати роботу вимагає додаткового стимулювання. Саме тут, на нашу думку, й має проявитись академічна резильєнтність — ставлення особистості до пізнавальної діяльності, закріплене у відповідному досвіді емоційно-ціннісного ставлення до процесу й результату пізнання, перетворене на освітні цінності особистості, мотиви її діяльності та мету конкретних навчальних дій. Отже, рівень і глибина певного пізнавального досягнення породжує резильєнтність освітнього результату.

Принцип резильєнтності покликаний змінити теперішні підходи до контролю освітніх результатів, адже наявна система контролю хибує на:

- нерегулярність (епізодичність) зворотного зв’язку;
- неповне охоплення перевіркою всього змісту навчання (вибірковість);
- відсутність перевірки самого процесу роботи того, кого навчають, адже перевіряється здебільшого кінцевий результат;
- недостатню залученість тих, кого навчають, до самоконтролю (слабкість внутрішнього зворотного зв’язку).

Зазначені недоліки порушують, на нашу думку, адекватний перебіг взаємодії

між учасниками освітнього процесу, знижуючи ефективність навчання, й саме орієнтація на резильєнтність його результатів покликана усунути ці серйозні вади. За принципом резильєнтності, контролю мають підлягати не лише кінцеві результати опанування змісту освіти, а й сама пізнавальна діяльність учасників освітнього процесу.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, академічна резильєнтність як дидактичний принцип має поліпарадигмальний характер, перебуваючи не просто у сфері інтересів різних предметних галузей педагогіки, а й у точці перетину парадигм розвитку людського капіталу, наукового знання й соціального розвитку. Нині поняття “резильєнтність” використовується в різних галузях наукового знання — в

психології, психіатрії, соціальній роботі тощо з огляду на актуальну тенденцію розвитку полі/міждисциплінарності в наукових, зокрема науково-педагогічних студіях.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні трансформації наявних і пошуку інноваційних дидактичних практик резильєнтності особистості в умовах сучасного світу. Саме вивчення резильєнтних освітніх середовищ (мереж) за складних соціальних умов, які здатні забезпечити високий освітній результат, потребує, на нашу думку, глибокого і всебічного вивчення в межах ефективності навчання та освітньої ефективності. Результатом цього мають стати практики, спрямовані на позитивний результат та навчальні досягнення усіх учасників освітньої діяльності.

Список літератури:

1. Акімов О. Системогенез особистісних компетентностей у психогенному вимірі. *Інвестиції: практика та досвід*. 2020. № 5–6. С. 81–88. doi: 10.32702/2306-6814.2020.5-6.81.
2. Антипін Є. Педагогічна антропологія : навч.-метод. посібник. Київ : Київський університет ім. Б. Грінченка, 2022. 212 с.
3. Васянович Г., Онищенко В. Дидактичні засади формування професійних якостей майбутніх кваліфікованих робітників. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 1. С. 7–25. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7276/1/Pippo_2014_1_3.pdf.
4. Горбунова Л. Філософія трансформативної освіти для дорослих: університетські стратегії і практики : монографія. Суми : Університетська книга, 2015. 710 с.
5. Задорожна-Княгницька Л. Педагогічна антропологія : навч. посібник для студентів гуманітарних факультетів

вищих навчальних закладів. Запоріжжя : ПП “РДЦ Дизайн Груп”, 2015. 208 с.

6. Закон України “Про освіту”. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/paran186#n186>.

7. Кіпенський А., Підбуцька Н., Пономарьов О. Особливості подолання стресу під час воєнного стану викладачами закладів вищої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2023. № 1. С. 65–75.

8. Книш І. Трансформаційні практики інноваційних підприємницьких структур: виклики часу. Трансформація суспільних відносин в умовах цивілізаційних змін: колективна монографія. Харків : СГ НТМ “Новий курс”, 2023. С. 50–111. URL: https://www.newroute.org.ua/wp-content/uploads/2023/03/mon_27.02.2023.pdf.

9. Книш І. Філософія освіти: номади і седентари : навч. монографія. Одеса : Купрієнко С., 2018. 359 с.

10. Мартиненко Є., Підбуцька Н. Важливість формування резильєнтності

- для майбутніх психологів. *Теоретичні та практичні дослідження молодих вчених : зб. тез доп. 16-ї Міжнар. наук.-практ. конф. магістрантів та аспірантів, 14–16 грудня 2022 р.* Харків : НТУ “ХПІ”, 2022. С. 349–350.
11. Нечітайло І., Алієва А., Борюшкіна О. Принципи резильєнтності системи освіти в умовах соціального потрясіння. *Grani*. 2024. № 27(1). С. 139–150. doi: 10.15421/172420.
12. Підбуцька Н., Книш А., Богдан Ж. Ресурси резильєнтності майбутніх психологів, що займаються волонтерською діяльністю під час воєнного стану. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2022. № 4. С. 16–25.
13. Підбуцька Н., Мартиненко Є. Захисні фактори процесу резильєнтності. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2023. № 3. С. 62–75.
14. Українське учнівство має один із найвищих показників стійкості: результати ДоСЕН. *Державна служба якості освіти України*. URL: <https://sqe.gov.ua/dosen-2023-presentation/>.
15. Ackerman C. What is Resilience and Why is It Important to Bounce Back. URL: <https://positivepsychology.com/what-is-resilience/>.
16. Agasisti T., Avvisati F., Borgonovi F., Longobardi S. Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA. *OECD Education Working Papers*. OECD Publishing, 2018. 167 p. doi: 10.1787/e22490ac-en.
17. Agasisti T., Longobardi S. Equality of Educational Opportunities, Schools’ Characteristics and Resilient Students: An Empirical Study of EU-15 Countries Using OECD-PISA 2009 Data. *Social Indicators Research*. 2017. Vol. 134, no 3. P. 917–953.
18. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>.
19. Antonovsky A. Health, stress and coping. San Francisco. *Jossey-Bass*, 1979. 255 p.
20. Antonovsky A. The sense of coherence: Development of a research instrument. *Newsletter Research Report. Schwartz Research Center for Behavioral Medicine*. 1983. Vol. 1. P. 11–22.
21. Benedikter R. Global systemic shift: A multidimensional approach to understand the present phase of globalization. *New Global Studies*. 2013. Vol. 7, no 1. P. 1–15.
22. Bonanno G. Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely adverse events?. *American Psychologist*. 2004. Vol. 59. P. 20–28.
23. Day C., Gu Q. Resilient Teachers, Resilient Schools: Building and Sustaining Quality in Testing Times. London : Routledge, 2013. 192 p.
24. Day C., Gu Q. Resilient Teachers, Resilient Schools: Building and Sustaining Quality in Testing Times. London: Routledge, 22 p.
25. Frankl V. Man’s Search for Meaning. Boston: Beacon Press, 2006. 184 p.
26. Fromm E. Escape from Freedom. New York : Holt, Reinhart and Winston, 1941. 303 p.
27. Garmezy N. Resilience and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*. 1991. № 34 (4). P. 416–430. URL: <https://doi.org/10.1177/0002764291034004003>.
28. Garn S., Shaw H., McCabe K. Birth Size and Growth Appraisal. *J. Pediatr*. 1977. № 90(6). P. 1049–1051.
29. Handbook for working with children and youth: pathways to resilience across cultures and contexts. SAGE Publications, Thousands Oaks, London, New Delhi, 2005. 553 p.

30. Henderson N. Havens of Resilience. *Educational Leadership*. 2013. September. Vol. 71. № 1. P. 22–27. URL: <https://amazoniainvestiga.info/check/62/23-230-239.pdf>.
31. Ionesco E. *Rhinoceros and Other Plays*. New York : Grove Press, 1960. 141 p.
32. Javornik Š., Klemenčič Mirazchiyski E. Factors Contributing to School Effectiveness: A Systematic Literature Review. *European Journal of Investigation in Health, Psychology Education*. 2023. № 13. P. 2095–2111. URL: <https://doi.org/10.3390/ejihpe13100148>.
33. Knysh I., Knysh I., Drobin A., Filimonova T., Koycheva T., Kushnir A., & Kuchai O. The use of information technologies in the educational space of Ukraine (on the example of steam technologies). *Revista Conrado*, 2024. № 20(100), P. 437–448. URL: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3979>.
34. Knysh I., Budanova O., Vakulenko S., Syrotina O., Popychenko S. Innovative educational technologies as a way of higher education enhancement. *Amazonia Investiga*, 2023. № 12(68). P. 21–32. URL: <https://amazoniainvestiga.info/check/68/2-21-32.pdf>.
35. Knysh I., Dubinka M., Kochubei O., Poliakov I., Tiahur V. Practices for readiness of future specialists for professional self-determination in the information society. *Amazonia Investiga*, 2022. № 11(59). P. 108–118. URL: <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/2196/3074>.
36. Knysh I., Popovych O., Zakharevych M., Yakymenko S., Povlin I. Innovative technologies drive the modernization of higher education. *Amazonia Investiga*. 2023 № 12(70). P. 167–178. URL: <https://amazoniainvestiga.info/check/68/2-21-32.pdf>.
37. Knysh I., Tiahur L., Ivanova V., Vasiutynska Y., Shovsh K. Features of training specialists using innovative approaches. *Amazonia Investiga*. 2023. № 12(62). P. 230–239. URL: <https://amazoniainvestiga.info/check/62/23-230-239.pdf>.
38. Kobasa S. Stressful life events, personality, and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1979. № 37(1). P. 1–11. URL: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.37.1.1>.
39. Leipold B., Greve W. Resilience: A conceptual bridge between coping and development. *European Psychologist*. 2009. Vol.14. P. 40–50.
40. Maddi S. Hardiness training at Illinois Bell Telephone. *Health Promotion Evaluation*. Stevens Point, 1987. P. 101–115.
41. Maddi S. Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*. 2006. Vol. 1. P. 160–168.
42. Maddi S. Relevance of Hardiness Assessment and Training to the Military Context. *Military Psychology*. 2007. Vol. 19, issue 1. P. 61–70.
43. Maddi S. The Hardiness Enhancing Lifestyle Program (HELP) for improving physical, mental, and social wellness. *Wellness lecture series*. Oakland, CA : University of California, 1994. P. 1–16.
44. Maddi S, Khoshaba D. Resilience at Work: How to Succeed No Matter What Life Throws at You. New York : AMACOM, 2005. 213 p.
45. Miller E. Reconceptualizing the role of resiliency in coping and treatment. *Journal of Loss and Trauma*. 2003. № 8. P. 239–246. URL: <https://doi.org/10.1080/15325020305881>
46. O’Leary V., Ickovics J. Resilience and thriving in response to challenge: an opportunity for a paradigm shift in women’s health. *Womens Health*. 1995. № 1 (2). P. 121–142.
47. Okoń W. U podstaw problemowego uczenia się. Warszawa : PZWS, 1964. 220 p.
48. Reynolds D., Sammons P., De Fraine B., Van Damme J., Townsend T., Teddlie C., Stringfield S. Educational effectiveness research (EER): a state-of-the-art review. *School Effectiveness and School*

Improvement. 2014. № 25 (2). P. 197–230. URL: <https://doi.org/10.1080/09243453.2014.885450>.

49. Rutter M. Resilience in the face of adversity. *British Journ. of Psychiatry*. 1985. Vol. 147. P. 598–611.

50. Steward J. Sustaining Emotional Resilience for School Leadership. *School Leadership & Management*. 2014 Vol. 34, no 1, P. 52–68.

51. Tolochko S., Bordyug N., Knysh I. Transversal competencies of innovative entrepreneurship professionals in lifelong education. *Baltic Journal of Economic Studies*, Latvia : Publishing House “Baltija Publishing”, 2020. Vol. 6, no. 3. P. 156–165. URL: <http://www.baltijapublishing.lv/index.php/issue/article/view/846>.

52. Tomlinson J. Policy and Governanse. *Tomorrow's Schools – Towards Integrity*. Best. London and New York : RoutledgeFalmer, 2000. P. 153–166. URL: https://www.researchgate.net/publication/258519364_Tomorrow's_Schools_-_Towards_Integrity.

53. Werner E. Risk, resilience, and recovery: perspectives from the Kauai longitudinal study. *Development and Psychopathology*. 1993. Vol. 5. P. 503–515.

References:

1. Akimov O. Systemohenez osobystisnykh kompetentnostei u psykhhennomu vymiri [Systemogenesis of personal competences in the psychogenic dimension]. *Investytsii: praktyka ta dosvid*. 2020. No. 5–6. pp. 81–88. doi: 10.32702/2306-6814.2020.5-6.81

2. Antypin Ye. Pedahohichna antropohiia [Educational anthropology]. Navch.–metod. posibnyk. Kyiv : Kyivskiy universytet im. B. Hrinchenka, 2022. 212 p.

3. Vasianovych H., Onyshchenko V. Dydaktychni zasady formuvannia profesiinykh yakosteï maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv [Didactic

principles of forming professional qualities of future skilled workers]. *Pedahohika i psykhohiia profesiinoi osvity*. 2014. No. 1. pp. 7–25. Available at: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7276/1/Pippo_2014_1_3.pdf.

4. Horbunova L. Filosofiia transformatyvnoi osvity dlia doroslykh: universytetski stratehii i praktyky [Philosophy of transformative adult education: university strategies and practices]. Monohrafiia. Sumy : Universytetska knyha, 2015. 710 p.

5. Zadorozhna-Kniahnytska L. Pedahohichna antropohiia [Educational anthropology]. Navch. posibnyk dlia studentiv humanitarnykh fakultetiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. Zaporizhzhia : PP “RDTs Dyzaïn Hrup” 2015. 208 p.

6. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” [Law of Ukraine “On Education”]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*. 2017. No. 38–39. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/paran186#n186>.

7. Kipenskyi A., Pidbutska N., Ponomarov O. Osoblyvosti podolannia stresu pid chas voiennoho stanu vykladachamy zakladiv vyshchoi osvity [Peculiarities of overcoming stress during martial law by teachers of higher education institutions]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemami: filosofiia, psykhohiia, pedahohika, sotsiologiia*. 2023. No 1. pp. 65–75.

8. Knysh I. Transformatsiini praktyky innovatsiinykh pidpriemnytskykh struktur: vyklyky chasu. Transformatsiia suspilnykh vidnosyn v umovakh tsyvilizatsiinykh zmin [Transformational practices of innovative entrepreneurial structures: challenges of the times. Transformation of social relations in the context of civilisational changes]. Kolektyvna monohrafiia. Kharkiv : SH NTM “Novyi kurs”, 2023. pp. 50–111. Available at: https://www.newroute.org.ua/wp-content/uploads/2023/03/mon_27.02.2023.pdf.

9. Knysh I. Filosofiia osvity: nomady i sedentary [Philosophy of education: nomads and sedentaries]. Navch. monohrafiia. Odesa : Kupriienko S., 2018. 359 p.

10. Martynenko Ye., Pidbutska N. Vazhlyvist formuvannia rezylientnosti dlia

- maibutnikh psykholohiv [The importance of building resilience for future psychologists]. *Teoretychni ta praktychni doslidzhennia molodykh vchenykh : zb. tez dop. 16-yi Mizhnar. nauk.-prakt. konf. mahistrantiv ta aspirantiv, 14–16 hrudnia 2022*. Kharkiv : NTU “KhPI”, 2022. pp. 349–350.
11. Nechitailo I., Aliieva A., Boriushkina O. Pryntsypy rezylentnosti systemy osvity v umovakh sotsialnoho potriasinnia [Principles of resilience of the education system in the face of social upheaval]. *Grani*. 2024. No. 27(1). pp. 139–150. doi: 10.15421/172420.
12. Pidbutska N., Knysh A., Bohdan Zh. Resursy rezylentnosti maibutnikh psykholohiv, shcho zaimaiutsia volonterskoiu diialnistiu pid chas voiennoho stanu [Resilience resources of future psychologists engaged in volunteering during martial law]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnykh systemamy: filosofii, psykholohiia, pedahohika, sotsiolohiia*. 2022. No. 4. pp. 16–25.
13. Pidbutska N., Martynenko Ye. Zakhysni faktory protsesu rezylentnosti [Protective factors of the resistance process]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnykh systemamy: filosofii, psykholohiia, pedahohika, sotsiolohiia*. 2023. No. 3. pp. 62–75.
14. Ukrainse uchnivstvo maie odyz iz naivshchykh pokaznykiv stiikosti: rezultaty DoSEN [Ukrainian apprenticeships have one of the highest sustainability rates: WSSE results]. *Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy*. Available at: <https://sqe.gov.ua/dosen-2023-presentation/>.
15. Ackerman C. What is Resilience and Why is It Important to Bounce Back. Available at: <https://positivepsychology.com/what-is-resilience/>.
16. Agasisti T., Avvisati F., Borgonovi F., Longobardi S. Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA. *OECD Education Working Papers*. OECD Publishing, 2018. 167 p. doi: 10.1787/e22490ac-en.
17. Agasisti T., Longobardi S. Equality of Educational Opportunities, Schools’ Characteristics and Resilient Students: An Empirical Study of EU-15 Countries Using OECD-PISA 2009 Data. *Social Indicators Research*. 2017. Vol. 134, no 3. pp. 917–953.
18. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. Available at: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>.
19. Antonovsky A. Health, stress and coping. San Francisco. *Jossey-Bass*, 1979. 255 p.
20. Antonovsky A. The sense of coherence: Development of a research instrument. *Newsletter Research Report. Schwartz Research Center for Behavioral Medicine*. 1983. Vol. 1. pp. 11–22.
21. Benedikter R. Global systemic shift: A multidimensional approach to understand the present phase of globalization. *New Global Studies*. 2013. Vol. 7, no 1. pp. 1–15.
22. Bonanno G. Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely adverse events?. *American Psychologist*. 2004. Vol. 59. pp. 20–28.
23. Day C., Gu Q. Resilient Teachers, Resilient Schools: Building and Sustaining Quality in Testing Times. London : Routledge, 2013. 192 p.
24. Day C., Gu Q. Resilient Teachers, Resilient Schools: Building and Sustaining Quality in Testing Times. London : Routledge, 22 p.
25. Frankl V. Man’s Search for Meaning. Boston : Beacon Press, 2006. 184 p.
26. Fromm E. Escape from Freedom. New York : Holt, Reinhart and Winston, 1941. 303 p.
27. Garmezy N. Resilience and vulnerability to adverse developmental

- outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*. 1991. No. 34(4). pp. 416–430. Available at: <https://doi.org/10.1177/0002764291034004003>
28. Garn S., Shaw H., McCabe K. Birth Size and Growth Appraisal. *J. Pediatr*. 1977. No 90(6). pp. 1049–1051.
29. Handbook for working with children and youth: pathways to resilience across cultures and contexts. SAGE Publications, Thousands Oaks, London, New Delhi, 2005. 553 p.
30. Henderson N. Havens of Resilience. *Educational Leadership*. 2013. September. Vol. 71. No. 1. pp. 22–27.
31. Ionesco E. Rhinoceros and Other Plays. New York : Grove Press, 1960. 141 p.
32. Javornik Š., Klemenčič Mirazchiyski E. Factors Contributing to School Effectiveness: A Systematic Literature Review. *European Journal of Investigation in Health, Psychology Education*. 2023. No. 13. pp. 2095–2111. Available at: <https://doi.org/10.3390/ejihpe13100148>.
33. Knysh I., Knysh I., Drobin A., Filimonova T., Koycheva T., Kushnir A., & Kuchai O. The use of information technologies in the educational space of Ukraine (on the example of steam technologies). *Revista Conrado*, 2024. No. 20(100), pp. 437–448. Available at: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3979>.
34. Knysh I., Budanova O., Vakulenko S., Syrotina O., Popychenko S. Innovative educational technologies as a way of higher education enhancement. *Amazonia Investiga*, 2023. No. 12(68). pp. 21–32. Available at: <https://amazoniainvestiga.info/check/68/2-21-32.pdf>.
35. Knysh I., Dubinka M., Kochubei O., Poliakov I., Tiahur V. Practices for readiness of future specialists for professional self-determination in the information society. *Amazonia Investiga*, 2022. No. 11(59). pp. 108–118. Available at: <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/2196/3074>.
36. Knysh I., Popovych O., Zakharevych M., Yakymenko S., Povlin I. Innovative technologies drive the modernization of higher education. *Amazonia Investiga*. 2023 No 12(70). pp. 167–178. Available at: <https://amazoniainvestiga.info/check/68/2-21-32.pdf>.
37. Knysh I., Tiahur L., Ivanova V., Vasiutynska Y., Shovsh K. Features of training specialists using innovative approaches. *Amazonia Investiga*. 2023. No. 12(62). pp. 230–239. Available at: <https://amazoniainvestiga.info/check/62/23-230-239.pdf>.
38. Kobasa S. Stressful life events, personality, and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1979. No. 37(1). pp. 1–11. Available at: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.37.1.1>.
39. Leipold B., Greve W. Resilience: A conceptual bridge between coping and development. *European Psychologist*. 2009. Vol.14. pp. 40–50.
40. Maddi S. Hardiness training at Illinois Bell Telephone. *Health Promotion Evaluation*. Stevens Point, 1987. pp. 101–115.
41. Maddi S. Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*. 2006. Vol. 1. pp. 160–168.
42. Maddi S. Relevance of Hardiness Assessment and Training to the Military Context. *Military Psychology*. 2007. Vol. 19, issue 1. pp. 61–70.
43. Maddi S. The Hardiness Enhancing Lifestyle Program (HELP) for improving physical, mental, and social wellness. *Wellness lecture series*. Oakland, CA : University of California, 1994. P. 1–16.
44. Maddi S, Khoshaba D. Resilience at Work: How to Succeed No Matter What Life Throws at You. New York : AMACOM, 2005. 213 p.
45. Miller E. Reconceptualizing the role of resiliency in coping and treatment. *Journal of Loss and Trauma*. 2003. No. 8. pp. 239–246. Available at: <https://doi.org/10.1080/15325020305881>

46. O’Leary V., Ickovics J. Resilience and thriving in response to challenge: an opportunity for a paradigm shift in women’s health. *Womens Health*. 1995. No. 1(2). pp. 121–142.
47. Okoń W. U podstaw problemowego uczenia się. Warszawa : PZWS, 1964. 220 p.
48. Reynolds D., Sammons P., De Fraine B., Van Damme J., Townsend T., Teddlie C., Stringfield S. Educational effectiveness research (EER): a state-of-the-art review. *School Effectiveness and School Improvement*. 2014. No. 25 (2). pp. 197–230. Available at: <https://doi.org/10.1080/0924345-3.2014.885450>.
49. Rutter M. Resilience in the face of adversity. *British Journ. of Psychiatry*. 1985. Vol. 147. pp. 598–611.
50. Steward J. Sustaining Emotional Resilience for School Leadership. *School Leadership & Management*. 2014 Vol. 34, no 1, pp. 52–68.
51. Tolochko S., Bordyug N., Knysh I. Transversal competencies of innovative entrepreneurship professionals in lifelong education. *Baltic Journal of Economic Studies*, Latvia : Publishing House “Baltija Publishing”, 2020. Vol. 6, no. 3. pp. 156–165. Available at: <http://www.baltijapublishing.lv/index.php/issue/article/view/846>.
52. Tomlinson J. Policy and Governanse. *Tomorrow’s Schools – Towards Integrity*. Best. London and New York : RoutledgeFalmer, 2000. pp. 153–166. Available at: https://www.researchgate.net/publication/258519364_Tomorrow's_Schools_-_Towards_Integrity.
53. Werner E. Risk, resilience, and recovery: perspectives from the Kauai longitudinal study. *Development and Psychopathology*. 1993. Vol. 5. pp. 503–51

Стаття надійшла до редколегії 02.11.2024