

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ
СТУСА**

ШАЇВСЬКА ЯНА ВАЛЕРІЇВНА

Допускається до захисту Т.в.о завідувача
кафедри кризової та клінічної психології
канд. психол. наук, доцент
Катерина ВАСЮК
« » ____ 2025 р.

**ОСОБИСТІСНІ ЧИННИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У
СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ**

Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма «Реабілітаційна психологія в надзвичайних ситуаціях»
Кваліфікаційна (магістерська) робота

Науковий керівник:
Н. Д. Корольова,
к. психол. наук, доцент,
в.о. завідувача кафедри
загальної та соціальної
психології

(підпис)

Оцінка: ____/____/_____
(бали за шкалою ЄКТС/за національною шкалою)

Голова ЕК:_____
(підпис)

Анотація

Шаївська Я.В. Особистісні чинники емоційного вигорання у студентів в умовах війни. Кваліфікаційна робота для отримання ступеня магістра за спеціальністю 053 «Психологія». – Донецький національний університет імені Василя Стуса, м. Вінниця, 2025.

У роботі досліджено особистісні чинники емоційного вигорання у студентів під час війни. Емпіричне дослідження серед 60 студентів виявило критичні рівні вигорання, зокрема сформовану фазу виснаження у 51,7% респондентів. Підтверджено гіпотезу про значний обернений зв'язок між вигоранням та резильєнтністю, толерантністю до невизначеності та інтернальним локусом контролю. Виявлено відмінності між студентами технічних та гуманітарних спеціальностей. На основі результатів розроблено комплекс корекційних та профілактичних заходів.

Ключові слова: Емоційне вигорання, студенти, війна, резильєнтність, толерантність до невизначеності, локус контролю, психологічна допомога.

Annotation

Shaivska Y.V. Personal factors of emotional burnout in students under war conditions. Master's thesis in specialty 053 "Psychology". – Vasyl Stus Donetsk National University, Vinnytsia, 2025.

The study investigates personal factors of emotional burnout in students during war. Empirical research among 60 students revealed critical levels of burnout, particularly the formed exhaustion phase in 51.7% of respondents. The hypothesis about a significant inverse relationship between burnout and resilience, tolerance to uncertainty, and internal locus of control was confirmed. Differences between students of technical and humanitarian specialties were identified. Based on the results, a system of correctional and preventive measures has been developed.

Keywords: Emotional burnout, students, war, resilience, tolerance to uncertainty, locus of control, psychological assistance.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У СТУДЕНТІВ.....	8
1.1 Природа емоційного вигорання: поняття, структура та етапи розвитку.....	8
1.2 Психологічні та соціальні чинники емоційного вигорання у студентів.....	21
Висновки до розділу 1.....	27
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У СТУДЕНТІВ.....	28
2.1 Методологія та інструменти дослідження.....	28
2.2 Аналіз результатів дослідження рівнів емоційного вигорання у студентів в умовах війни.....	31
Висновки до розділу 2.....	41
РОЗДІЛ 3. РЕКОМЕНДАЦІЇ ТА СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	43
3.1 Ефективні стратегії для запобігання емоційному вигоранню.....	43
3.2 Організаційні стратегії збалансованого навчального процесу.....	47
3.3 Розробка та впровадження корекційної програми подолання емоційного вигорання у студентів.....	51
Висновки до розділу 3.....	55
ВИСНОВКИ.....	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	58
ДОДАТКИ.....	65

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Тривалий воєнний стан в Україні став потужним стресовим чинником, що глибоко впливає на психічне здоров'я населення, зокрема молоді. Студентська група, яка поєднує інтенсивне навчальне навантаження з необхідністю адаптуватися до екстремальних умов воєнного часу (тривоги, переміщення, втрати, невизначеність майбутнього), є особливо вразливою до розвитку емоційного вигорання. Цей стан не лише знижує академічну успішність, але й призводить до серйозних психосоматичних порушень, апатії та депресії. У цьому контексті вивчення особистісних чинників, які можуть виступати буфером або, навпаки, підсилювати вразливість до вигорання, набуває критичної важливості. Розуміння того, як такі ресурси, як резильєнтність, толерантність до невизначеності та відчуття контролю, модулюють вплив стресу, дозволить розробити цільові програми психологічної підтримки студентів, спрямовані на збереження їх здоров'я та працездатності.

Об'єкт дослідження – процес емоційного вигорання у студентів в умовах війни.

Предмет дослідження – особистісні чинники емоційного вигорання (резильєнтність, толерантність до невизначеності, рівень суб'єктивного контролю) у студентів в умовах війни.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити зв'язок між особистісними чинниками та рівнем емоційного вигорання у студентів в умовах війни, а також розробити практичні рекомендації щодо його профілактики та подолання.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукові джерела щодо природи, структури, етапів розвитку та психологічних і соціальних чинників емоційного вигорання.
2. Дослідити рівень емоційного вигорання та показники особистісних чинників (резильєнтність, толерантність до невизначеності, суб'єктивний контроль) у студентів.

3. Виявити наявність та характер статистично значущих зв'язків між рівнем емоційного вигорання та досліджуваними особистісними чинниками.
4. Порівняти рівні емоційного вигорання та особистісні чинники у студентів технічних та гуманітарних спеціальностей.
5. На основі отриманих результатів розробити корекційну програму та рекомендації для запобігання та подолання емоційного вигорання у студентському середовищі.

Гіпотеза дослідження. Передбачається, що рівень емоційного вигорання студентів в умовах війни перебуває у статистично значущому взаємозв'язку з особистісними чинниками - рівнем резильєнтності, толерантністю до невизначеності та типом суб'єктивного контролю.

В роботі використовувалися теоретичні **методи дослідження** (аналіз, синтез, узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження), а також емпіричні: тестування за допомогою комплексу психодіагностичних методик:

1. Методика «Діагностика рівня емоційного вигорання» В. В. Бойко.
2. Опитувальник «Толерантність до невизначеності» С. Баднера (адаптація В. Барко).
3. Шкала резильєнтності CD-RISC-10 К. Коннора і Дж. Девідсона (адаптація Школіної Н. В. та ін.).
4. Опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) Є.В. Бажіна та ін. (модифікація шкали Дж. Роттера).

Для обробки даних використовувалися математико-статистичні методи (кореляційний аналіз для перевірки гіпотез, порівняльний аналіз для виявлення відмінностей між групами студентів), використання програмного забезпечення для статистичного аналізу.

Наукова новизна дослідження полягає в комплексному вивченні зв'язку емоційного вигорання з конкретним набором особистісних ресурсів (резильєнтність, толерантність до невизначеності, суб'єктивний контроль) саме в умовах тривалого воєнного стресу у студентської популяції. Отримані дані

дозволять конкретизувати уявлення про психологічні механізми адаптації молоді в екстремальних умовах.

Теоретична цінність роботи полягає в систематизації теоретичних підходів до розуміння емоційного вигорання в контексті військової травми, а також у поглибленні знань про роль особистісних чинників як модуляторів стресових станів.

Практична цінність роботи. Результати дослідження можуть бути використані психологічними службами вищих навчальних закладів для діагностики груп ризику та розробки програм психопрофілактики. Запропонована корекційна програма може бути впроваджена в освітній процес для підвищення психологічної стійкості студентів. Матеріали роботи можуть бути корисними для викладачів та адміністрації університетів при організації навчального процесу в умовах війни.

Апробація дослідження: результати дослідження були представлені на X Міжнародній науково-практичній конференції “GLOBAL TRENDS IN SCIENCE AND EDUCATION”, 20-22.10.2025, Київ, Україна, а також в науковому журналі «Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія: Психологічні науки» Випуск 1(6) / 2025 рік.

Структура роботи. Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загального висновку, списку використаних джерел та додатків. Обсяг роботи – 77 сторінок, робота містить 9 таблиць та 4 рисунків. Список літератури включає 51 джерело.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У СТУДЕНТІВ

1.1 Природа емоційного вигорання: поняття, структура та етапи розвитку

Емоційне вигорання розглядається як складний психофізіологічний феномен, що виникає внаслідок тривалої дії хронічного стресу, коли адаптаційні ресурси особистості поступово виснажуються. У психологічній науці цей стан визначається як процес емоційного, когнітивного та фізичного виснаження, що супроводжується втратою інтересу до діяльності, зниженням мотивації, почуттям внутрішньої спустошеності та дезадаптацією у професійній і соціальній сферах [19]. Масlach і Лейтер трактують вигорання як специфічну реакцію на хронічні міжособистісні стресори, що виникають у професійному контексті, наголошуючи, що його сутність полягає у поступовій ерозії енергії, залученості та ефективності [5; 6].

Синдром емоційного вигорання (англ. burnout) - це багатогранне психофізіологічне явище, що формується у процесі взаємодії людини з професійним середовищем, особливо за умов підвищеного соціального навантаження. До цього феномену наукова спільнота вперше привернула увагу у 1970-х роках завдяки працям американських психологів і психіатрів, які спостерігали специфічний стан виснаження у представників професій, що потребують постійного емоційного залучення та надання допомоги іншим [24].

Термін «burnout» уперше ввів психіатр Х. Фрейденбергер, описуючи ним психічно здорових людей, професійна діяльність яких була тісно пов'язана з інтенсивним контактом із пацієнтами у складних або кризових умовах. Його спостереження засвідчили, що синдром вигорання не є психічним розладом у класичному розумінні, а радше природним наслідком тривалого впливу хронічного стресу, зумовленого специфікою професійного середовища. Найбільш вразливими до цього стану стали працівники соціальної сфери, медицини та освіти, для яких характерне постійне емоційне напруження [21].

На ранніх етапах дослідження вигорання головною його причиною вважали психологічну перевтому. Такий підхід підкреслював енергетичну природу феномену: фахівець поступово вичерпує свої фізичні та психічні ресурси через тривале емоційне навантаження. Особливо виразно цей процес проявляється у людей, які працюють із клієнтами чи пацієнтами, що перебувають у кризових або травматичних ситуаціях. Вигорання вважалося своєрідною захисною реакцією психіки на надмірне міжособистісне навантаження, що узгоджується з думкою про те, що «найбільшим випробуванням для людини є інша людина».

У сучасних умовах воєнного стану емоційне вигорання дедалі частіше проявляється не лише серед представників допомагаючих професій, а й серед студентської молоді, яка постійно перебуває в ситуації невизначеності та психологічного тиску. Студенти опиняються в групі ризику через поєднання інтенсивного навчального навантаження, необхідності самостійної організації навчання, адаптації до нових форматів освітнього процесу та постійного стресу, спричиненого бойовими діями. За цих умов емоційні вимоги до особистості студента виявляються не менш виснажливими, ніж у професіях типу «людина - людина» [25].

Подібно до працівників, які постійно взаємодіють з людьми, студенти також переживають тривалі періоди емоційного напруження: це пов'язано з інформаційним перевантаженням, почуттям тривоги за майбутнє, необхідністю контролювати власні реакції та демонструвати стійкість попри втому. Такі фактори з часом призводять до емоційного, інтелектуального та фізичного виснаження, що розглядається сучасною психологією як сутність синдрому емоційного вигорання [18].

Фундаментальне наукове пояснення цього феномену подане у багатовимірній моделі Крістіни Маслач і її колег - Maslach Burnout Inventory (MBI) [3]. Згідно з цією концепцією, вигорання включає три взаємопов'язані компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію (цинізм) та редукцію особистих досягнень [4]. Кожен із них відображає певний рівень

психологічного занепаду та допомагає зрозуміти внутрішню динаміку розвитку вигорання.

Першим і найпомітнішим компонентом виступає емоційне виснаження. Воно проявляється у відчутті спустошення, втрати енергії, байдужості до навчання й труднощів із концентрацією. Навіть після відпочинку людина не відчуває відновлення сил, оскільки її енергетичні та психоемоційні ресурси постійно виснажуються під дією тривалого стресу [19]. У такому стані люди часто відчувають безсилля, хронічну втому та емоційну нечутливість, що свідчить про вичерпання психофізіологічних резервів [13].

Другий вимір - деперсоналізація або цинічне ставлення. У студентському середовищі цей феномен проявляється як емоційне віддалення від навчального процесу, зниження інтересу до взаємодії з викладачами та однокурсниками, формальне виконання завдань. Це своєрідний захисний механізм, який дає змогу мінімізувати емоційні втрати, але водночас формує байдужість, відчуття відчуженості й апатію. Така реакція допомагає зберегти залишки внутрішніх ресурсів, проте поступово руйнує мотивацію та соціальні зв'язки [3].

Третій компонент - редукція особистих досягнень або втрата почуття ефективності. Це може проявлятися через сумніви у власних здібностях, відчуття марності зусиль і зниження віри у власну компетентність. Людина перестає бачити цінність у своїй діяльності, що особливо посилюється в умовах війни, коли життєві орієнтири розмиті, а відчуття контролю над майбутнім зникає. Як наслідок, формується замкнене коло - зниження самооцінки, апатія й демотивація підсилюють вигорання та перешкоджають особистісному розвитку.

Класична модель емоційного вигорання, запропонована К. Масlach і С. Джексон, охоплює три взаємопов'язані компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію (або цинізм) і редукцію професійних досягнень [3; 4]. Емоційне виснаження є центральним і найбільш вираженим компонентом, який відображає вичерпання психічних та енергетичних ресурсів особистості. На цьому етапі людина відчуває постійну втому, апатію та брак внутрішніх сил,

що унеможлиблює ефективне виконання діяльності. Деперсоналізація або цинізм проявляється як захисна реакція психіки, коли індивід намагається дистанціюватися від емоційно напружених ситуацій, виявляючи байдужість, сарказм чи навіть ворожість до оточення. Третій компонент - редукція професійних досягнень - характеризує втрату віри у власну компетентність, зниження самооцінки та переконання у беззмістовності власної діяльності [6].

У подальших дослідженнях акцент зміщується від структурного опису синдрому до його динамічного розуміння. Так, окремі науковці пропонують двофакторну модель, у межах якої емоційне виснаження і цинізм розглядаються як взаємопов'язані елементи єдиного процесу, що визначають основну енергетичну й емоційну складову вигорання, тоді як редукція професійних досягнень постає наслідком цього процесу [3; 19]. Такий підхід дозволяє розглядати синдром не як статичний стан, а як динамічний процес поступового енергетичного виснаження, що призводить до когнітивного та мотиваційного згасання.

Попри домінування класичної тривимірної моделі емоційного вигорання, у наукових колах точаться дискусії щодо її структурної валідності. Деякі дослідники пропонують двофакторну модель, у якій емоційне виснаження та цинізм розглядаються як єдиний взаємопов'язаний процес. Такий підхід базується на тому, що хронічне виснаження енергетичних ресурсів закономірно призводить до психологічного відсторонення, тобто до формування цинічного або захисно-байдужого ставлення до професійної діяльності. Відповідно, ці два компоненти утворюють ядро синдрому вигорання, тоді як зниження професійної ефективності є радше його наслідком, ніж обов'язковою структурною частиною. У такому розумінні вигорання постає не просто як сукупність симптомів, а як динамічний процес виснаження енергії та психологічного відчуження від діяльності.

Розуміння природи вигорання неможливе без звернення до загального адаптаційного синдрому Г. Сельє, який описує три послідовні фази реакції організму на тривалий стрес: тривоги, опору та виснаження [20]. У контексті

вигорання перша фаза відповідає моменту, коли індивід стикається з новими вимогами або навантаженням, що викликає короточасну мобілізацію сил. На стадії опору людина намагається пристосуватися до стресу, підтримуючи ефективність ціною великих енергетичних витрат. Фаза виснаження, у свою чергу, є кульмінаційним етапом, коли адаптаційні ресурси вичерпуються, а організм втрачає здатність підтримувати гомеостаз, що й призводить до появи емоційного вигорання. Отож, вигорання можна розглядати як кінцеву фазу хронічного стресу, коли компенсаторні механізми особистості перестають функціонувати належним чином [19; 20].

Для глибшого усвідомлення природи емоційного вигорання його варто розглядати не як окремий психічний розлад, а як хронічну дезадаптивну відповідь організму на тривалий психоемоційний стрес. Концептуальну основу такого підходу становить теорія загального адаптаційного синдрому (ЗАС), розроблена Г. Сельє, який визначав стрес як неспецифічну реакцію організму на будь-яку вимогу зовнішнього чи внутрішнього середовища [20].

Згідно з цією теорією, емоційне вигорання можна інтерпретувати як завершальну фазу стресового процесу. Сельє виокремив три основні стадії розвитку стресу. Перша - фаза тривоги (шоку), у межах якої організм уперше стикається зі стресором, тимчасово втрачаючи здатність до ефективної адаптації. Ця стадія характеризується мобілізацією захисних механізмів і підвищенням рівня психічної напруги.

Наступною є фаза опору (протишоку), коли активізуються адаптивні процеси, а людина спрямовує усі ресурси на подолання стресу. У цей період індивід зберігає ефективність діяльності, однак робить це ціною значних енергетичних витрат і внутрішнього напруження.

Коли ж дія стресора набуває тривалого або хронічного характеру, адаптаційні можливості виснажуються, а психічна система втрачає здатність до ефективного опору. Цей етап відомий як фаза виснаження, що фактично відповідає стану емоційного вигорання. Саме тут, за визначенням К. Маслач,

спостерігається повне вичерпання психофізичних ресурсів, втрата енергії, мотивації та інтересу до діяльності.

З психологічного погляду, емоційне вигорання трактується як адаптивний механізм, який спочатку виконує захисну функцію, допомагаючи людині пристосуватись до стресових умов. Проте у разі виснаження ресурсів цей механізм перетворюється на дезадаптаційний процес, що проявляється у втраті гнучкості, порушенні емоційної регуляції та зниженні особистісної ефективності [19].

Отже, синдром емоційного вигорання можна розглядати як кінцеву стадію тривалого стресового процесу, коли енергетичні, емоційні та когнітивні ресурси людини вичерпуються, а колись адаптивні стратегії реагування стають неефективними.

Таблиця 1.1. Концептуальні моделі професійного вигорання

Концептуальна модель	Основний теоретичний внесок	Ключові виміри/фази	Провідні Автори
Стресовий Підхід	Вигорання як хронічна стадія загального адаптаційного синдрому, що характеризується вичерпанням енергії.	Фаза тривоги, фаза опору, фаза виснаження (СГА).	Г. Сельє, Х. Фрейнберх
Соціально-психологічний підхід	Фокус на багатовимірному синдромі, спричиненому хронічним міжособистісним та емоційним стресом у роботі з людьми.	Емоційне виснаження, Деперсоналізація (Цинізм), Зниження професійних досягнень.	К. Масlach
Організаційно-Психологічний Підхід (JD-R)	Системний аналіз взаємодії робочих вимог (що призводять до виснаження) та робочих ресурсів (що підтримують мотивацію та залученість).	Шлях до виснаження (Demands) та мотиваційний шлях (Resources).	А. Баккер, Е. Демеруті, В. Шауфелі

Емоційне вигорання - це не просто стан фізичної перевтоми, а глибока форма психосоціальної дезадаптації, що охоплює різні рівні функціонування особистості. Його прояви виходять за межі соматичних симптомів, таких як хронічна втома, головний біль чи розлади сну, та торкаються фундаментальних структур емоційної й смислової сфер. Втрата відчуття значущості власної діяльності, що становить сутність редукції професійних досягнень, є наслідком системного виснаження психічних ресурсів. Людина поступово втрачає ентузіазм, відчуття цінності власного внеску та формує негативне, відсторонене ставлення не лише до діяльності, а й до життя загалом. Це свідчить про те, що вигорання є хронічним і якісно відмінним від короткочасного стресу станом, який потребує системного підходу до аналізу та подолання.

Вигорання розвивається під впливом тривалих стресових чинників, коли вимоги середовища перевищують адаптаційні можливості індивіда. Основним механізмом його виникнення є хронічне психоемоційне напруження, яке формується у ситуаціях високої відповідальності, інтенсивної взаємодії з іншими людьми, конфліктних або морально неоднозначних обставин, а також за браку соціальної підтримки.

Одним із ключових чинників розвитку синдрому є дисбаланс між затраченими зусиллями та отриманою винагородою. Коли індивід віддає значну кількість енергії, не отримуючи адекватного визнання чи результату,

формується відчуття марності, внутрішнього виснаження та фрустрації. Вимушене приховування власних емоцій або демонстрація емоцій, що не відповідають реальному внутрішньому стану, лише посилюють цей ефект, сприяючи розвитку емоційної дисоціації та внутрішнього конфлікту.

Важливе місце серед причин вигорання посідають особистісні характеристики. Підвищене почуття відповідальності, схильність до перфекціонізму, потреба у надмірному контролі, низька самооцінка або труднощі у вираженні власних емоцій підвищують ризик формування вигорання. Такі риси часто зумовлюють тенденцію до ігнорування власних потреб і меж, що сприяє накопиченню внутрішнього напруження та психічного виснаження.

Не менш вагомими є й організаційні чинники: несприятливий психологічний клімат у колективі, нечіткий розподіл ролей, брак автономії у прийнятті рішень, перевантаження або монотонність діяльності. Ці умови посилюють відчуття безсилля, знижують рівень задоволеності працею та прискорюють розвиток вигорання.

Динаміка розвитку емоційного вигорання проходить кілька етапів, які відображають поступову зміну психічного стану від ентузіазму до емоційної спустошеності. На початковій стадії характерні підвищена активність, прагнення досягати результатів і високий рівень залученості у діяльність. Проте в умовах зростаючого навантаження та дефіциту відновлення починають накопичуватись симптоми хронічної втоми, дратівливості, зниження толерантності до стресу. Наступним етапом стає формування цинічного ставлення до оточення та діяльності, емоційна відчуженість і зниження емпатії. Завершальною фазою вигорання є стан внутрішнього спустошення, апатії та відчуття безсенсовності зусиль, що часто супроводжується психосоматичними симптомами - безсонням, головним болем, порушеннями апетиту тощо [13; 15].

Таким чином, природа емоційного вигорання полягає у поступовому переході від адаптації до дезадаптації, від мобілізації ресурсів до їх вичерпання. Це не короткочасна реакція на перевтому, а хронічний процес руйнування

психоемоційного балансу, який охоплює когнітивну, емоційну й поведінкову сфери особистості. Розуміння його структури та етапів розвитку є необхідною передумовою для побудови ефективних профілактичних і корекційних програм, спрямованих на збереження психічного здоров'я та підвищення стресостійкості особистості [5; 8; 19].

Таблиця 1.2

Етапи розвитку емоційного вигорання

Етап розвитку	Основна характеристика	психоемоційні прояви	Поведенкові та когнітивні наслідки
1. Фаза ентузіазму (мобілізації)	Початковий етап, що характеризується високою мотивацією, ентузіазмом і прагненням досягти результатів. Людина активно інвестує ресурси у діяльність, враховуючи обмежень власних можливостей.	Піднесений емоційний стан, оптимізм, надмірна відповідальність, убажання не перевершити очікування.	Ігнорування ознак перевтоми, відсутність відпочинку, надмірне навантаження, порушення балансу «робота – відновлення».
2. Фаза напруження (фрустрації)	Виникає при невідповідності між очікуваннями і реальністю. Людина стикається з труднощами, відчуває дефіцит підтримки та ресурсів.	Розчарування, дратівливість, тривожність, почуття безсилля, зниження енергії.	Зменшення продуктивності, конфліктність, зниження задоволеності діяльністю, часті помилки.
3. Фаза емоційного виснаження	характеризується стабільним відчуттям втоми,	втомленість, апатія, порушення сну,	Зниження концентрації, мотивації,

	внутрішнього спустошення, втратою інтересу до діяльності.	психосоматичні симптоми.	зростання байдужості до результатів роботи.
4. Фаза деперсоналізації (цинізму)	Розвивається як захисний механізм. Людина дистанціюється від професійного середовища, знижує емоційну залученість.	Цинізм, відчуження, зниження емпатії, емоційна холодність.	Формалізація міжособистісних контактів, уникнення спілкування, зниження якості виконання завдань.
5. Фаза редукції професійних досягнень (дезадаптації)	Кінцева стадія, на якій індивід втрачає віру у власну компетентність, виникає почуття безсенсовності діяльності.	Відчуття провини, безпорадності, емоційна спустошеність, зниження самооцінки.	Відчуження від професії, пасивність, зниження життєвої активності, можливий розвиток депресивних станів.

Як видно з таблиці, розвиток емоційного вигорання має поступовий характер і відображає перехід від високої мотивації до емоційної дезінтеграції особистості. Виснаження не виникає раптово - це процес, у якому адаптаційні механізми поступово втрачають ефективність, що призводить до глибокої дезадаптації у професійній і соціальній сферах [12; 15; 19].

У сучасній психології одним із провідних підходів до пояснення етіології синдрому емоційного вигорання є Модель Вимог та Ресурсів Роботи (Job Demands–Resources, JD-R Model) [1]. Відповідно до цієї концепції, будь-яка діяльність містить два базові типи чинників - вимоги (job demands) та ресурси (job resources), які впливають на психологічний стан особистості через два взаємопов'язані процеси.

Перший - процес виснаження (Health Impairment Process), зумовлений робочими вимогами. Вимоги охоплюють фізичні, психологічні, соціальні або

організаційні аспекти діяльності, що потребують постійного напруження й пов'язані з енергетичними витратами. Тривала дія цих чинників призводить до зменшення особистісних ресурсів, хронічного стомлення, емоційного виснаження та, зрештою, формування вигорання.

Другий - мотиваційний процес (Motivational Process), який активується за наявності ресурсів. Робочі ресурси - це елементи середовища, що сприяють досягненню цілей, підтримують ефективність діяльності та стимулюють особистісне зростання [8]. До них належать соціальна підтримка, автономність, можливість розвитку, справедливе визнання, а також організаційні умови, що забезпечують психологічну безпеку. Наявність достатніх ресурсів сприяє формуванню стану залученості (engagement), який виступає протилежністю емоційному вигоранню.

Модель JD-R пояснює вигорання як результат порушення балансу між вимогами та ресурсами, де надмірне навантаження за відсутності належної підтримки неминуче призводить до виснаження, втрати мотивації та дезадаптації.

Важливим аспектом моделі JD-R є те, що організаційне середовище має вирішальний вплив на формування ресурсів, які визначають рівень стійкості до вигорання. Саме роботодавці та управлінські структури відіграють ключову роль у створенні умов, що підтримують психологічне благополуччя працівників. Забезпечення чіткого розподілу обов'язків, прозорості системи очікувань і ролей знижує рівень невизначеності, роблячи робочі вимоги більш керованими. Не менш важливими є програми підтримки ментального здоров'я, корпоративні тренінги з управління стресом, розвитку емоційної компетентності та саморегуляції. Такі заходи не є лише елементом «соціальної відповідальності» організації, а виступають критично необхідними ресурсами, що пом'якшують вплив надмірних вимог і знижують ризик емоційного виснаження. Їхня відсутність призводить до розриву мотиваційного процесу та пришвидшує формування вигорання, оскільки працівник залишається наодинці зі стресогенними факторами без належної підтримки.

Модель JD-R активно використовується і як інструмент організаційного втручання, спрямований на підвищення рівня залученості персоналу. Сучасна управлінська практика орієнтується не лише на зменшення симптомів вигорання, а й на формування стану професійної залученості (engagement) - емоційного та когнітивного залучення до діяльності, що супроводжується ентузіазмом, натхненням і почуттям сенсу. Підвищення якості робочих процесів, удосконалення інформаційно-комунікаційних систем, створення можливостей для розвитку та автономного прийняття рішень - усе це приклади організаційних ресурсів, які знижують інтенсивність вимог і водночас стимулюють мотиваційний процес. У цьому контексті емоційне вигорання розглядається як наслідок хронічного дисбалансу між вимогами й ресурсами, де надмірне навантаження при обмежених можливостях відновлення призводить до поступового виснаження.

Водночас, хоча організаційні чинники відіграють роль каталізатора, індивідуально-психологічні особливості значною мірою визначають рівень вразливості до вигорання. Одним із провідних особистісних факторів ризику є перфекціонізм. Особи з вираженими перфекціоністичними тенденціями висувують до себе надмірно високі, часто нереалістичні стандарти, що створює додаткове внутрішнє навантаження. Такий постійний самотиск у поєднанні з високими зовнішніми вимогами призводить до швидкого енергетичного виснаження. Коли досягнення цих стандартів стає неможливим, формується почуття фрустрації та неефективності, що безпосередньо пов'язане з третім компонентом вигорання - редукцією особистих досягнень.

Іншим значущим особистісним чинником є невротизм, який у численних емпіричних дослідженнях описується як стабільний предиктор підвищеної стресової чутливості. Особи з високим рівнем невротизму схильні до надмірної тривожності, емоційної нестабільності та фокусування на негативних подіях, що збільшує ймовірність переживання хронічного напруження. Статистично доведено, що невротизм підвищує ризик переживання стресу ($OR = 1.24$), виступаючи вагомим фактором вразливості до вигорання [9].

Зв'язок між особистісними рисами та вигоранням має циклічний характер. Якщо першопричиною синдрому є стійкі диспозиційні риси, такі як невротизм або неадаптивний перфекціонізм, існує висока ймовірність повторення стану навіть після періоду відновлення. Це пов'язано з формуванням неефективних копінг-стратегій, зокрема пасивного або унікального стилю реагування на стрес. Пасивний копінг не усуває джерела напруги, а лише тимчасово знижує її інтенсивність, через що вигорання з часом рецидивує, створюючи замкнене коло емоційного виснаження.

На противагу цьому, адаптивні копінг-стратегії виступають потужним протективним фактором. Активні стилі подолання передбачають конструктивні дії, спрямовані на розв'язання проблеми, або когнітивне переосмислення ситуації з метою її прийняття [9]. Однією з найефективніших стратегій є позитивне переосмислення та зростання, яке дозволяє знаходити сенс у складних обставинах, підтримуючи внутрішню мотивацію. Ця стратегія асоціюється зі зниженням ризику вигорання ($OR = 0.84$), оскільки сприяє перетворенню стресових ситуацій у можливість для особистісного розвитку. До інших важливих захисних механізмів належать пошук соціальної підтримки та реалістичний оптимізм, який полягає у збереженні позитивного, але водночас реалістичного бачення майбутнього [10].

Загалом, вибір копінг-стратегії тісно пов'язаний із особистісними рисами. Особи з підвищеним рівнем невротизму або схильністю до самокритики частіше застосовують пасивні копінги - уникнення, заперечення, емоційне відсторонення. Такі реакції лише тимчасово знижують суб'єктивне напруження, але водночас сприяють накопиченню стресу й прискорюють настання фази виснаження.

Ефективна система профілактики емоційного вигорання має бути комплексною: вона повинна включати не лише оптимізацію організаційних умов (зниження надмірних вимог, підвищення рівня ресурсів), але й розвиток внутрішніх психологічних ресурсів - формування адаптивних копінг-стратегій, навичок емоційної регуляції та усвідомлення власних меж. Такий інтегрований

підхід дозволяє не просто запобігти вигоранню, а й підтримувати стійкий стан психологічної залученості та життєстійкості.

Емоційне вигорання постає як результат взаємодії зовнішніх (соціально-організаційних) та внутрішніх (особистісно-психологічних) чинників, що діють у режимі хронічного стресового навантаження. Тривале психоемоційне напруження, постійна потреба у самоконтролі та відсутність адекватних можливостей для відновлення ресурсів поступово формують стан емоційного виснаження, який супроводжується втратою інтересу до діяльності, почуттям спустошеності, апатією та зниженням загальної життєвої активності. У цьому контексті вигорання можна розглядати як дезадаптивну реакцію психіки, що виникає тоді, коли вимоги середовища систематично перевищують адаптаційний потенціал особистості.

1.2 Психологічні та соціальні чинники емоційного вигорання у студентів

Емоційне вигорання у студентів стає дедалі актуальнішою проблемою сучасної психології освіти, оскільки процес навчання поєднує інтенсивне розумове навантаження, високі очікування та соціальні взаємодії, які вимагають постійної адаптації. Дослідження останніх років показують, що студенти піддаються значному психологічному стресу, оскільки вони одночасно виконують навчальні завдання, готуються до майбутньої професійної діяльності та інтегруються у соціальне середовище університету [2, 11]. Цей комплекс факторів формує специфічні передумови для розвитку емоційного вигорання, яке проявляється як емоційна, когнітивна та поведінкова дезадаптація.

Психологічні чинники емоційного вигорання у студентів включають особистісні характеристики, стилі мислення, мотиваційні установки та механізми психологічного реагування на стресові ситуації. Відомо, що студенти з високим рівнем перфекціонізму демонструють більшу схильність до вигорання, оскільки вони встановлюють надто високі вимоги до власної

продуктивності і постійно переживають невдачі як особисті поразки. Такі особистості частіше відчувають тривогу та внутрішній тиск, що посилює емоційну втому [8].

Водночас риси характеру, пов'язані з високим рівнем нейротизму, екстраверсії чи відповідальності, формують різну сприйнятливість студентів до стресових впливів навчального середовища. Дослідження показують, що студенти з високою емоційною нестійкістю частіше переживають виснаження, а ті, хто володіє високим рівнем емоційної стабільності та саморегуляції, більш ефективно справляються з психологічними навантаженнями.

Суттєвим психологічним фактором є когнітивні стилі студентів, зокрема їхні очікування контролю над подіями. За моделлю Роттера, студенти з переважанням зовнішньої локалізації контролю відчувають себе безпорадними перед труднощами навчання, що підвищує ризик розвитку емоційного вигорання [7]. Навпаки, ті, хто орієнтований на внутрішню локалізацію контролю, здатні активніше шукати стратегії подолання труднощів, що знижує психологічний тиск.

Мотиваційна складова також має вирішальне значення. Згідно з теорією Job Demands-Resources (JD-R), високі навчальні вимоги без відповідного ресурсу підтримки — як матеріальної, так і соціальної - підвищують ризик вигорання [1; 8]. У студентів це проявляється як перевантаження навчальним матеріалом, недостатня кількість часу на відпочинок, а також відчуття, що їхня праця не оцінюється або не приносить значимих результатів.

Соціальні чинники відіграють не менш важливу роль. Взаємодія з однокурсниками, викладачами та адміністрацією університету може стати як джерелом підтримки, так і стресовим фактором. Конфлікти, конкуренція, недостатня соціальна підтримка або несправедливе оцінювання створюють середовище, яке сприяє емоційному виснаженню [11; 14]. При цьому студенти, які відчувають соціальну ізоляцію, більш схильні до деперсоналізації і розвитку цинізму у навчальній діяльності.

Особлива увага приділяється емоційній компетентності студентів, яка визначає здатність ефективно регулювати власні емоції у стресових ситуаціях. Недостатній рівень емоційної регуляції зумовлює більш виражену реакцію на перевантаження, що прискорює розвиток вигорання. Студенти, які мають низьку здатність до саморефлексії та емоційного контролю, частіше демонструють емоційну апатію та зниження мотивації.

Особистісна самооцінка та відчуття компетентності також визначають рівень стресостійкості. Дослідження показують, що низька самооцінка, відчуття невпевненості у власних силах та постійне порівняння себе з іншими студентами підвищують ризик розвитку емоційного вигорання [5; 24]. Студенти, які не відчують задоволення від власних успіхів, швидше переходять до фази емоційного виснаження.

Крім того, значну роль відіграє стиль копінг-стратегій. Студенти, які застосовують унікальні стратегії або емоційно імпульсивні моделі реагування, частіше демонструють хронічну втому та зниження ефективності навчання. Натомість активні стратегії подолання стресу, включно з плануванням, організацією та соціальною підтримкою, сприяють зменшенню проявів вигорання [9; 24].

Важливим аспектом є також специфіка навчальної діяльності. Дисципліни з високою вимогливістю, численні контрольні роботи та інтенсивне освоєння матеріалу сприяють психологічному перевантаженню студентів. При цьому студенти, які відчують дисбаланс між зусиллями і винагородою, більш схильні до розвитку емоційного виснаження.

У контексті сучасної української реальності - воєнного стану - акцентується увага на тому, що студенти зазнають посиленого стрес-тяжіння: у роботі Психологічні особливості емоційного вигорання студентів в умовах війни (Остапенко К. О., 2023) зазначається, що низька здатність керувати емоціями, тривожність, емоційна нестійкість, знижена самооцінка є значущими предикторами вигорання [22].

Постійний психологічний тиск може призводити до когнітивних порушень, зниження концентрації, мотивації та продуктивності. Такі зміни створюють замкнене коло: зростання навчальних вимог підвищує стрес, який у свою чергу посилює вигорання. Емоційна втому формує стійкі моделі реагування, що негативно впливають на здатність ефективно опрацьовувати інформацію та навчальний матеріал.

Соціальні чинники також відіграють важливу роль: коли студент опиняється в середовищі зі слабкою соціальною підтримкою, з поганою інтеграцією в академічне чи групове середовище, або відчуває відчуження від навчального процесу, це створює умови для вигорання. Так, дослідження (Якимчук Б., 2023) показує прямий зв'язок між відчуженням від навчання, самоконтролем, академічним контролем та рівнем емоційного вигорання [47]. Постійне зіставлення себе з успіхами однокурсників сприяє розвитку почуття неповноцінності та зниження самооцінки, що у свою чергу підвищує ризик емоційного вигорання. Студенти з високою схильністю до соціального порівняння частіше відчувають тривожність і емоційне виснаження.

Психологічні особливості взаємодії з викладачами також впливають на стан студентів. Висока авторитарність педагогів, недостатня підтримка та невизначені вимоги сприяють розвитку стресу та вигорання. Водночас позитивна педагогічна взаємодія, включно з підтримкою, конструктивним зворотним зв'язком і заохоченням до самостійної діяльності, зменшує ризик психоемоційного виснаження.

Соціальні зв'язки та дружні відносини в колективі студентів є захисним фактором. Наявність близьких друзів, підтримка сім'ї та участь у спільних активностях сприяють психологічному відновленню і зменшенню проявів вигорання. Відсутність таких ресурсів посилює емоційну втому, деперсоналізацію та редукцію відчуття професійних досягнень.

Велике значення має також адаптація до університетського середовища. Студенти першого курсу часто стикаються з високим стресом через зміну умов життя, нові вимоги та відсутність досвіду самостійної організації навчання. Цей

період є критичним для формування психоемоційних стратегій і може визначити схильність до вигорання у майбутньому.

Не менш важливим є вплив особистісних цінностей та життєвих установок. Студенти з високою орієнтацією на досягнення та прагненням максимальної продуктивності частіше відчують емоційне виснаження, оскільки вони постійно перевищують свої ресурси, ігноруючи потребу у відпочинку.

Значну роль відіграє також перфекціоністська установка, яка характеризується надмірним контролем і невмінням приймати помилки. Вона посилює тривожність та стресову чутливість, що сприяє розвитку вигорання. Особливо це помітно у студентів, які поєднують навчання з роботою або іншими додатковими обов'язками [14].

Емоційна підтримка з боку сім'ї та близького оточення зменшує прояви вигорання, забезпечуючи психологічні ресурси для адаптації до стресових умов навчання. Студенти, які відчують недостатність підтримки, більш схильні до емоційного виснаження і формування деперсоналізованих реакцій.

Студенти, які активно займаються саморозвитком і формуванням навичок управління стресом, демонструють нижчий рівень вигорання. Практики саморегуляції, тайм-менеджменту та розвиток емоційного інтелекту сприяють ефективному розподілу ресурсів і підтриманню психоемоційного балансу.

Значущим є також вплив навчальної перевантаженості та мультизадачності. Студенти, які одночасно виконують численні завдання та обов'язки, швидше переходять до фаз емоційного виснаження та деперсоналізації. Невміння розставляти пріоритети та брати паузи лише посилює негативні наслідки [15].

Моделі копінг-стратегій студентів виявляють важливі відмінності у схильності до вигорання. Активні стратегії, такі як планування, соціальна підтримка та рефлексія, допомагають зменшити психологічне напруження, тоді як уникання або імпульсивне реагування поглиблюють емоційне виснаження.

Важливим є також вплив зовнішніх факторів, таких як фінансова нестабільність, робоче навантаження та суспільні очікування. Вони формують додатковий психологічний тиск, який накопичується і проявляється у вигляді вигорання.

Роль внутрішньої мотивації та самоорганізації стає вирішальною для профілактики вигорання. Студенти, які чітко визначають свої цілі, мають внутрішню мотивацію та усвідомлюють власні ресурси, менш схильні до емоційного виснаження [17].

Психологічна зрілість та здатність до рефлексії формують ефективні механізми подолання стресу. Студенти, які здатні аналізувати власні емоційні реакції та коригувати поведінку, демонструють менший рівень емоційної апатії та деперсоналізації.

Соціальне порівняння та конкуренція в навчальному середовищі можуть стати додатковим фактором ризику. Постійна потреба «не відставати» від однокурсників формує хронічний стрес і емоційне виснаження.

Використання сучасних технологій навчання також впливає на психологічний стан студентів. З одного боку, дистанційні платформи знижують фізичне навантаження, але з іншого - підвищують когнітивну та емоційну втому через відчуття інформаційного перевантаження [19].

Узагальнюючи, психологічні та соціальні чинники емоційного вигорання у студентів утворюють комплексну систему взаємозалежних впливів. Особистісні риси, мотивація, когнітивні стилі, соціальна підтримка та зовнішні вимоги взаємодіють між собою, формуючи унікальні прояви вигорання у кожного студента.

Тому профілактика емоційного вигорання повинна враховувати як індивідуальні психологічні характеристики, так і соціальне середовище, в якому перебуває студент. Це забезпечує комплексний підхід до збереження психоемоційного здоров'я та підвищення ефективності навчання.

Висновки до розділу 1

Перший розділ дослідження висвітлив теоретичні аспекти емоційного вигорання у студентів, визначивши його природу, структуру та основні етапи розвитку. Було встановлено, що емоційне вигорання є багатовимірним психологічним явищем, що проявляється у вигляді емоційної, когнітивної та поведінкової дезадаптації, і формується під впливом тривалого стресу та перевантаження навчальною діяльністю.

Аналіз психологічних чинників показав, що особистісні характеристики студента (перфекціонізм, рівень емоційної стабільності, локалізація контролю), мотиваційні установки, когнітивні стилі та копінг-стратегії істотно визначають схильність до розвитку вигорання. Соціальні фактори, такі як підтримка з боку однокурсників, викладачів та сім'ї, а також умови навчального середовища, виступають як захисними, так і ризиковими чинниками, що можуть посилювати або зменшувати прояви психоемоційного виснаження.

Таким чином, емоційне вигорання у студентів є результатом складної взаємодії психологічних і соціальних факторів. Усвідомлення цих взаємозв'язків дозволяє окреслити напрями профілактики та корекції вигорання, що повинні враховувати індивідуальні особливості студентів та специфіку навчального середовища.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У СТУДЕНТІВ

2.1 Методологія та інструменти дослідження

Емпіричне дослідження особистісних чинників емоційного вигорання у студентів в умовах війни ґрунтується на системному, комплексному та особистісно-орієнтованому підходах. Його мета полягає у виявленні рівня емоційного вигорання серед студентів, визначенні особистісних детермінант, що впливають на його прояви, а також у встановленні взаємозв'язків між резильєнтністю, толерантністю до невизначеності, суб'єктивним контролем і рівнем емоційного вигорання в умовах воєнної реальності.

Для досягнення цієї мети було розроблено та впроваджено програму дослідження, яка включає опис вибірки, комплекс використаних діагностичних інструментів, процедуру проведення та стратегію статистичної обробки даних.

Дослідження проводилося у 2025 році на базі Донецького національного університету імені Василя Стуса. Вибірку склали 60 студентів віком від 17 до 24 років, серед яких були представники як технічних, так і гуманітарних спеціальностей. До вибірки увійшли студенти 1–4 курсів бакалаврату та 1–2 курсів магістратури. Такий добір забезпечує репрезентативність результатів і дозволяє порівняти особливості проявів емоційного вигорання у представників різних освітніх напрямів.

Для більш глибокого аналізу та виявлення потенційних специфічних тенденцій, вибірка була диференційована за ознакою освітньої програми: частина респондентів представляє технічні спеціальності, а частина - гуманітарні, що планується врахувати у порівняльному аналізі.

Методологічною основою дослідження стали праці учених, що розкривають феномен емоційного вигорання (В. В. Бойко, К. Масlach, Н. Водоп'янова, Л. Орбан-Лембрик), а також дослідження, присвячені особистісним ресурсам стресостійкості, резильєнтності та саморегуляції (К. Коннор, Дж. Девідсон, С. Мадді, Дж. Роттер).

Для досягнення мети та перевірки висунутої гіпотези було використано комплекс взаємодоповнювальних психодіагностичних методик, які дозволяють дослідити як рівень емоційного вигорання, так і провідні особистісні чинники, що можуть зумовлювати його розвиток.

Інструментарій дослідження був сформований з чотирьох апробованих та валідованих психодіагностичних методик, що дозволяє комплексно оцінити як критерій явища, так і прогностичні змінні.

Для оцінки емоційного вигорання застосовано методику «Діагностика рівня емоційного вигорання» В.В. Бойка. Вона дозволяє визначити три основні фази розвитку синдрому - напруження, резистенцію та виснаження, а також оцінити ступінь їхньої вираженості. Ця методика є валідною для використання в освітньому середовищі, оскільки відображає не лише професійні, але й навчальні аспекти психоемоційного навантаження. Методика дає можливість діагностувати розвиненість його окремих фаз (напруження, резистенції, виснаження) та симптомів, що надає глибокий аналітичний матеріал.

Другим інструментом дослідження став опитувальник «Толерантність до невизначеності» С. Баднер у адаптації В. Барко, який вимірює здатність особистості сприймати невизначені або непередбачувані ситуації без надмірної тривоги та дезорганізації поведінки. Ця шкала вимірює здатність індивіда адекватно реагувати на ситуації, які не мають однозначного розв'язку або результату. Резильєнтність, як здатність успішно долати стресові ситуації та зберігати психологічну стійкість, оцінювалася за скороченою шкалою К. Коннора і Дж. Девідсона CD-RISC-10 в українській адаптації Школіної Н. В. та її колег. Ця шкала є міжнародним стандартом для вимірювання психологічної стійкості. В умовах війни цей показник набуває особливого значення, оскільки відображає рівень психологічної гнучкості студентів та їхню здатність адаптуватися до змін.

Для оцінки особистісного ресурсу стресостійкості та здатності до відновлення після труднощів використано шкалу резильєнтності (CD-RISC-10), розроблену К. Коннором і Дж. Девідсоном у адаптації Н. В. Школіної, І. І.

Шаповал, І. В. Орлової, І. О. Кедик та М. А. Станіславчук. Даний опитувальник дозволяє кількісно оцінити рівень резильєнтності, що розглядається як ключовий чинник психічної стійкості в умовах стресу та невизначеності.

Ще одним важливим компонентом дослідження став опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) у модифікації Є. В. Бажіна та співавторів, створений на основі шкали локусу контролю Дж. Роттера. Ця методика дає змогу визначити, наскільки особа схильна вважати себе відповідальною за події у власному житті, чи приписує успіхи та невдачі зовнішнім обставинам. Високий рівень суб'єктивного контролю виступає захисним чинником щодо емоційного вигорання, оскільки сприяє формуванню активної позиції у подоланні стресових ситуацій.

Збір даних проводився у груповій формі з дотриманням етичних принципів психологічного дослідження - добровільності участі, анонімності та конфіденційності отриманих результатів. Перед початком тестування учасникам було роз'яснено мету дослідження, гарантії збереження їхньої приватності та умови використання даних лише в узагальненому вигляді.

Збір емпіричних даних проводився шляхом онлайн-опитування з використанням Google-форм, що було зумовлено як безпековими обмеженнями, так і необхідністю охопити студентів, які можуть знаходитись у різних місцях перебування. Усі учасники були попереджені про конфіденційність отриманих даних та надали інформовану згоду на їх обробку в анонімізованому вигляді.

Обробка результатів здійснювалася за допомогою статистичних методів - визначення середніх значень, стандартних відхилень, коефіцієнтів кореляції Пірсона для виявлення взаємозв'язків між показниками емоційного вигорання та особистісними характеристиками студентів. Для порівняння результатів між студентами гуманітарних і технічних спеціальностей використовувався t-критерій Стюдента.

Обрана методологія дозволяє комплексно охарактеризувати рівні емоційного вигорання серед студентської молоді, виявити провідні

психологічні чинники, що впливають на його інтенсивність, а також визначити специфіку проявів цього феномену в умовах воєнного часу.

2.2 Аналіз результатів дослідження рівнів емоційного вигорання у студентів в умовах війни

У сучасних умовах війни українські студенти стикаються з підвищеним психоемоційним навантаженням, що обумовлено як загрозою безпеці, так і змінами у звичному способі життя, навчанні та соціальній взаємодії. Війна створює ситуацію постійної невизначеності, тривоги та соціальної напруги, що закономірно впливає на психоемоційний стан молоді та може сприяти розвитку емоційного вигорання. З огляду на це, отримані результати емпіричного дослідження мають важливе значення для розуміння психологічних механізмів адаптації студентів у кризових умовах.

Проведене емпіричне дослідження дозволило отримати комплексну картину прояву синдрому емоційного вигорання та його взаємозв'язку з ключовими особистісними ресурсами у студентської молоді, що навчається в умовах триваючого воєнного стану. Аналіз результатів починається з розгляду загальної динаміки розвитку синдрому емоційного вигорання, оціненої за методикою В. В. Бойка, з подальшим детальним описом профілю особистісних чинників, а саме толерантності до невизначеності, резильєнтності та рівня суб'єктивного контролю.

Результати дослідження за методикою «Діагностика рівня емоційного вигорання» В. В. Бойка

Опитування 60 студентів за методикою В. В. Бойка дало змогу виявити розподіл респондентів за трьома фазами емоційного вигорання - напруження, резистенція та виснаження.

Таблиця 2.1

Розподіл респондентів за фазами синдрому емоційного вигорання

Фаза	Несформована	На стадії формування	Сформована
------	--------------	----------------------	------------

Напруження	20 осіб (33%)	12 осіб (20%)	28 осіб (47%)
Резистенція (опір)	0 осіб (0%)	18 осіб (30%)	42 особи (70%)
Виснаження	11 осіб (18,3%)	18 осіб (30%)	31 особа (51,7%)

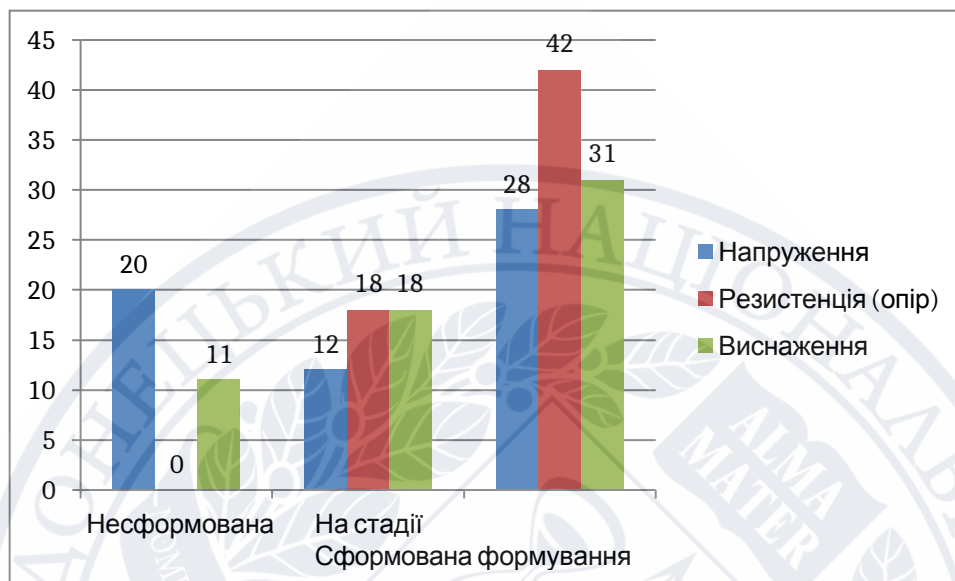


Рис. 2.1. Графік розподілу студентів за фазами емоційного вигорання

Отримані дані свідчать про досить високу поширеність емоційного вигорання серед студентської молоді. Зокрема, фаза напруження сформована у 47% опитаних. Це означає, що майже половина респондентів уже перебуває в стані значного психоемоційного напруження, яке супроводжується відчуттям втоми, дратівливості, втратою інтересу до навчання, відчуттям безсилля та невпевненості у власних можливостях. Для 20% студентів ця фаза перебуває на стадії формування, що свідчить про поступове накопичення емоційного напруження, яке може перейти у більш стійкі прояви без належної психологічної підтримки. Лише третина опитаних (33%) наразі не демонструє ознак емоційного виснаження на цьому етапі, що свідчить про наявність у них адаптивних механізмів регуляції стресу. У більшості студентів синдром емоційного вигорання не лише присутній, але й пройшов значний шлях розвитку, досягнувши фаз активної резистенції та виснаження.

Особливої уваги заслуговує фаза резистенції, де 70% респондентів мають сформовану стадію. Це свідчить про те, що більшість студентів уже вдається до захисних психологічних стратегій, спрямованих на збереження внутрішньої

стабільності - зниження емоційної залученості у навчальний процес, формування «емоційної броні», уникання конфліктних ситуацій. Водночас такі механізми мають подвійний характер: вони допомагають зменшити психічну напругу, проте можуть призводити до зниження мотивації, втрати інтересу до навчання та емоційного відчуження.

Студенти емоційно дистанціюються від навчального процесу, можуть проявляти цинізм, знижувати професійні та навчальні обов'язки до набору формальних дій. Хоча на певному етапі резистенція допомагає зберегти психічну рівновагу, її панування та висока сформованість у 70% випадків є яскравим маркером інтенсивного та тривалого стресового впливу, що призводить до деформації мотиваційної та емоційної сфер.

Фаза виснаження виявилася сформованою у 51,7% студентів, що є тривожним показником. Це свідчить про те, що понад половина респондентів уже перебуває у стані глибокого емоційного і фізичного виснаження. Такі студенти, ймовірно, відчують постійну втому, втрату інтересу до навчання, зниження концентрації уваги, апатію, а також можуть мати порушення сну й соматичні скарги. Ще 30% респондентів перебувають на стадії формування цієї фази, що вказує на поступове зниження внутрішніх ресурсів і необхідність своєчасних профілактичних заходів. Ця група ризику з високою ймовірністю може перейти до стадії сформованого виснаження за відсутності своєчасної психологічної підтримки.

Загалом аналіз свідчить, що емоційне вигорання серед студентів у воєнний період має тенденцію до поширення і розвитку, причому найбільш критичними є саме фази резистенції та виснаження. Висока частка сформованих фаз може пояснюватися тривалим впливом хронічного стресу, невизначеністю майбутнього, відчуттям нестабільності соціального й особистісного середовища.

Результати за методикою «Толерантність до невизначеності» С. Баднер

Розподіл рівнів толерантності до невизначеності у студентів

Рівень	Кількість осіб	%
Низький (16–50)	2	3
Середній (51–75)	49	82
Високий (76–112)	9	15

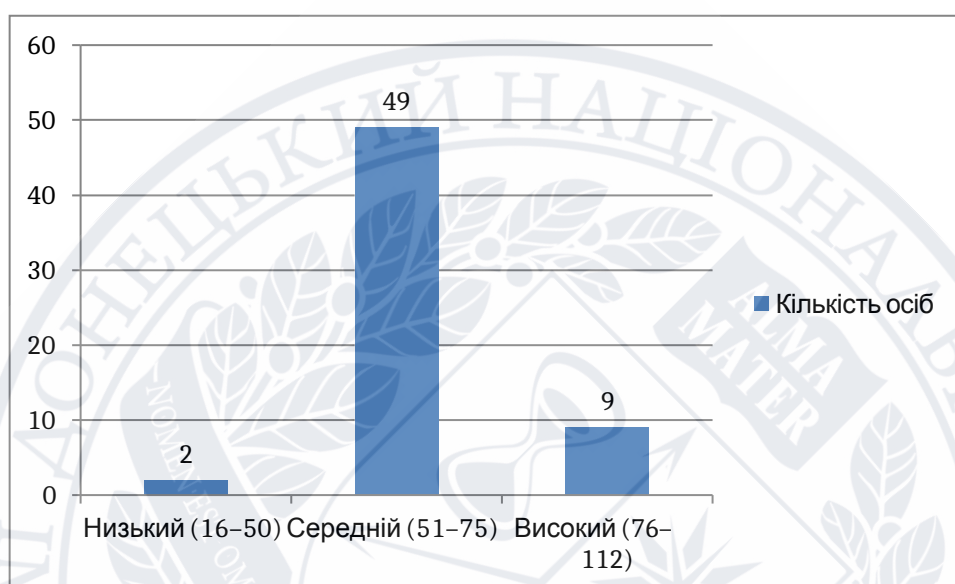


Рис. 2.2 Графік рівнів толерантності до невизначеності серед студентів

Результати дослідження свідчать, що 82% опитаних мають середній рівень толерантності до невизначеності. Це означає, що більшість студентів відносно стабільно реагують на непередбачувані події та здатні адаптуватися до змінних умов без надмірного емоційного дистресу. Такий рівень є достатнім для підтримки психологічної рівноваги, однак не виключає ризику емоційного перевантаження за умов тривалого стресу.

15% студентів продемонстрували високий рівень толерантності, що є позитивним показником розвитку когнітивної гнучкості, адаптивності та відкритості до нового досвіду. Ці респонденти, як правило, краще справляються із ситуаціями невизначеності, властивими воєнному часу, демонструючи впевненість, стійкість і здатність діяти конструктивно навіть за відсутності чітких орієнтирів.

Водночас 3% респондентів мають низький рівень толерантності, що може бути пов'язано з підвищеною тривожністю, потребою у стабільності, страхом

змін і труднощами у прийнятті рішень у нових або ризикованих ситуаціях. Такі студенти потенційно більш уразливі до розвитку емоційного вигорання, оскільки не мають достатніх адаптаційних механізмів для подолання невизначеності.

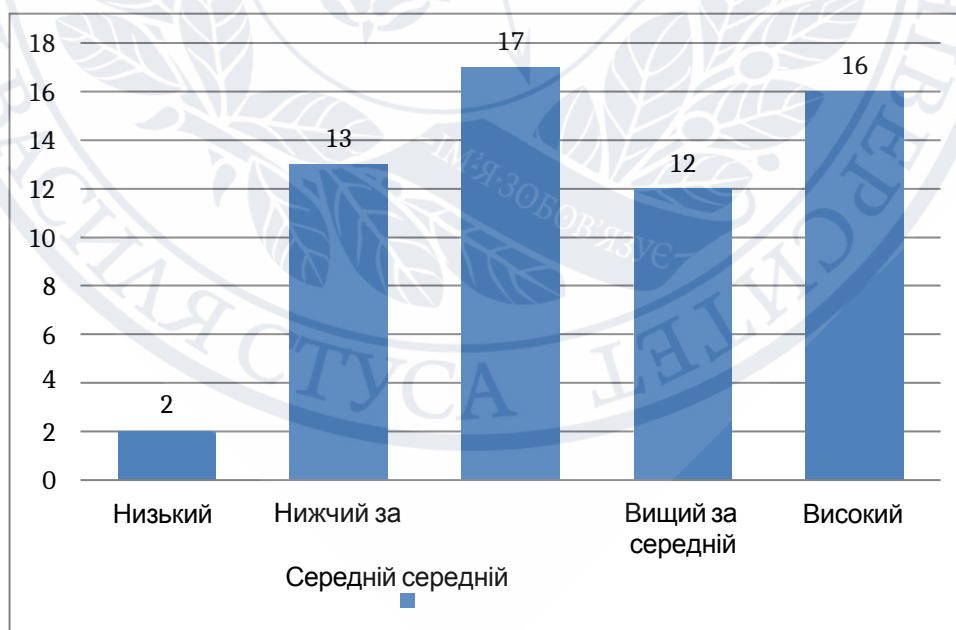
Результати дослідження за шкалою резильєнтності (CD-RISC-10)

Резильєнтність, як здатність відновлюватися після негараздів та адаптуватися до стресу, є фундаментальним ресурсом для подолання викликів воєнного часу. Результати за шкалою CD-RISC-10 представлені в Таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Рівні резильєнтності у студентів

Рівень резильєнтності	Кількість осіб	%
Низький	2	3,3
Нижчий за середній	13	21,7
Середній	17	28,3
Вищий за середній	12	20
Високий	16	26,7



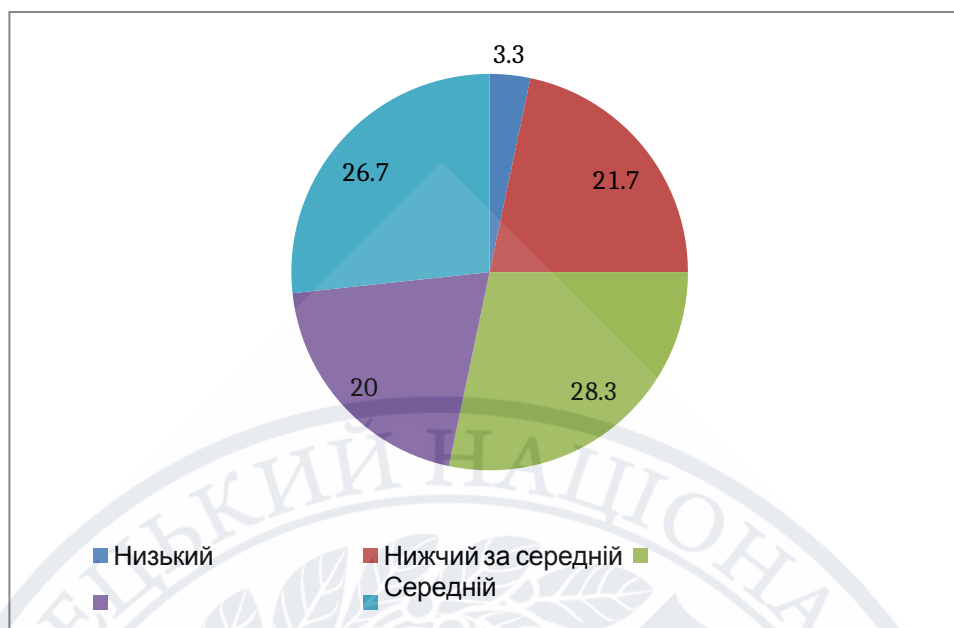


Рис. 2.3. Рівні розвитку резильєнтності серед студентів

Більшість респондентів (75%) мають середній або вищий рівень резильєнтності, що свідчить про здатність адаптуватися до стресових обставин, підтримувати внутрішню мотивацію та знаходити ресурси для відновлення навіть у складних умовах. Високий рівень резильєнтності (26,7%) демонструють студенти, які характеризуються позитивним світоглядом, умінням знаходити сенс у пережитих труднощах та ефективно використовувати соціальну підтримку.

Водночас 25% респондентів мають рівень резильєнтності нижчий за середній або низький, що вказує на дефіцит особистісних ресурсів для протидії тривалому стресу. Ці студенти потенційно більш схильні до емоційного виснаження, зниження мотивації та відчуття безпорадності в умовах невизначеності, спричиненої воєнними подіями.

Результати за опитувальником «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК)

Таблиця 2.4

Розподіл студентів за типом і рівнем суб'єктивного контролю

Показник	Тип/Рівень	Кількість осіб	%
Локус контролю	Інтернальний	55	91,7

	Екстернальний	5	8,3
Рівень інтернальності	Високий (33–44)	2	3,3
	Середній (12–32)	58	96,7
	Низький (0–11)	0	0

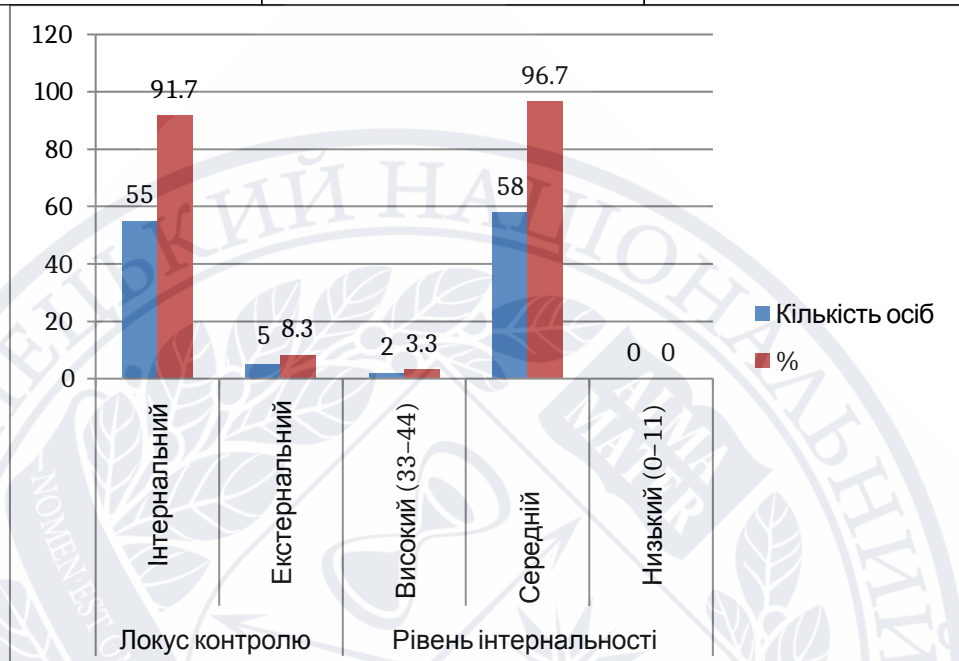


Рис. 2.4. Розподіл студентів за рівнем суб'єктивного контролю

Аналіз результатів показав, що переважна більшість студентів (**91,7%**) мають **інтернальний локус контролю**, тобто схильні брати відповідальність за власне життя, приймати рішення самостійно та орієнтуватися на внутрішні ресурси при подоланні труднощів. Це є важливим чинником психологічної стійкості в умовах війни, коли зовнішні обставини часто є непередбачуваними і неконтрольованими.

Це означає, що вони схильні сприймати події свого життя як наслідок власних дій, рішень і зусиль. Така позиція зазвичай є адаптивною, оскільки сприяє активному подоланню труднощів, самовдосконаленню та збереженню відчуття управління власним життям. Однак, в умовах об'єктивно неконтрольованих та екстремальних подій (таких як війна), надто сильна орієнтація на внутрішній контроль може призводити до фрустрації та вигорання, коли зусилля людини не приносять очікуваного результату через зовнішні обставини.

Лише 8,3% респондентів мають екстернальний локус контролю, тобто схильність пояснювати успіхи чи невдачі зовнішніми силами - долею, випадком або діями інших людей. Така позиція знижує мотивацію до активного подолання труднощів і може сприяти формуванню пасивних або унікальних стратегій поведінки, може обмежувати їхню ініціативність та здатність до активної протидії стресу.

Рівень інтернальності у більшості студентів (96,7%) є середнім, що свідчить про адекватне сприйняття власної відповідальності та контрольованості подій. Високий рівень інтернальності притаманний лише 3,3% респондентів, проте навіть ці невеликі відсотки свідчать про наявність у вибірці осіб із вираженою самостійністю, високим рівнем самоорганізації та здатністю ефективно протидіяти вигоранню.

Для поглибленого розуміння особливостей емоційного вигорання в умовах війни було проведено порівняльний аналіз між двома академічними групами: студентами технічних (n=28) та гуманітарних (n=32) спеціальностей. Це дозволило виявити специфічні закономірності, зумовлені особливостями навчальної діяльності та ментальними орієнтаціями.

Студенти гуманітарних спеціальностей демонструють більш виражені ознаки емоційного вигорання за всіма фазами. Зокрема, фаза сформованого напруження у них значно вища (56% проти 35% у техніків), що може бути пов'язано з необхідністю постійної рефлексії, роботи з емоційно забарвленими текстами та соціальними проблемами, які в умовах війни набувають особливої гостроти. Також у гуманітаріїв значно вищий відсоток сформованої фази виснаження (62,5% проти 39%), що свідчить про більш глибоке емоційне та фізичне виснаження.

Студенти технічних спеціальностей, хоча також перебувають у стані стресу, демонструють дещо кращі показники. Їхня навчальна діяльність більш структурована, алгоритмізована та орієнтована на конкретні результати, що може надавати їм відчуття контролю та стабільності в нестабільному середовищі. Однак високі показники сформованої фази резистенції (64%)

вказують на активне використання захисних механізмів, таких як емоційне відчуження від навчального процесу.

Для перевірки статистичної значущості зв'язків між рівнем емоційного вигорання та особистісними чинниками було проведено кореляційний аналіз за Пірсоном та t-критерій Стюдента для незалежних вибірок.

Кореляція Пірсона - використана для виявлення лінійного зв'язку між кількісними змінними. Це статистичний метод для вимірювання лінійного зв'язку між двома безперервними (або наближено безперервними) змінними. Коефіцієнт кореляції r коливається від -1 (повна негативна кореляція) до +1 (повна позитивна кореляція), де 0 означає відсутність лінійного зв'язку. Формула для обчислення r :

$$r = \frac{\sum (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum (x_i - \bar{x})^2 \sum (y_i - \bar{y})^2}}$$

де x_i та y_i — значення змінних для кожного спостереження, $\bar{x}$ та $\bar{y}$ — їх середні.

Для перевірки достовірності (значущості) кореляції використовується **t-критерій Стюдента**. Він застосований для порівняння середніх значень між групами.

$$t = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}}$$

де n — кількість спостережень (у вашому випадку $n=60$). Ступені свободи $df = n-2$. Якщо $|t| >$ критичне значення t (за таблицею Стюдента для заданого рівня значущості, наприклад, $\alpha=0.05$), то кореляція значуща. P-value обчислюється на основі t-розподілу, і якщо $p < 0.05$, зв'язок вважається достовірним.

Аналіз виявив статистично значущі зворотні зв'язки між рівнем емоційного вигорання та досліджуваними особистісними чинниками.

Таблиця 2.5

Кореляційні зв'язки між вигоранням та іншими психологічними параметрами за критерієм Пірсона

Параметри кореляції	Коефіцієнт кореляції (r)	Рівень значущості (p)
Вигорання - Резильєнтність	-0.72	$p < 0.001$
Вигорання - Толерантність до невизначеності	-0.65	$p < 0.001$
Вигорання - Інтернальність	-0.58	$p < 0.001$

Резильєнтність демонструє сильний обернений зв'язок з емоційним вигоранням ($r = -0.72$, $p < 0.001$). Це підтверджує, що чим вища психологічна стійкість студентів, тим нижчий рівень вигорання.

Толерантність до невизначеності також має значний обернений зв'язок ($r = -0.65$, $p < 0.001$), що свідчить про важливість цієї якості для протидії стресу в умовах війни.

Інтернальний локус контролю корелює з нижчим рівнем вигорання ($r = -0.58$, $p < 0.001$), підтверджуючи гіпотезу про захисну роль відчуття власного контролю.

Порівняння груп студентів з технічних та гуманітарних спеціальностей виявило статистично значущі відмінності.

Таблиця 2.6

Кореляційні зв'язки між вигоранням та іншими психологічними параметрами за критерієм Стьюдента

Параметр порівняння	t-значення	Ступені вільності	Рівень значущості
Рівень вигорання	3.45	58	$p < 0.01$
Резильєнтність	2.89	58	$p < 0.05$
Толерантність до невизначеності	2.67	58	$p < 0.05$

Отже, всі висунуті гіпотези підтвердилися на статистично значущому рівні. Найсильніший захисний ефект має резильєнтність ($r = -0.72$). Виявлені

відмінності між групами підтверджують необхідність диференційованого підходу. Кореляційні зв'язки є статистично надійними ($p < 0.001$)

Отримані результати обґрунтовують необхідність розробки цільових програм психологічної допомоги, спрямованих на розвиток особистісних ресурсів студентів для профілактики емоційного вигорання в умовах війни.

Узагальнюючи результати дослідження, можна стверджувати, що емоційне вигорання є значно поширеним явищем серед студентів у воєнних умовах, що підтверджується високими показниками за фазами резистенції та виснаження. Водночас резильєнтність, толерантність до невизначеності та інтернальний локус контролю виступають захисними чинниками, які знижують інтенсивність проявів емоційного вигорання.

Порівняння студентів різних спеціальностей (гуманітарних і технічних) засвідчило, що представники гуманітарних напрямів демонструють дещо вищі показники емоційної вразливості, тоді як студенти технічних спеціальностей - вищий рівень суб'єктивного контролю та стійкості до невизначеності. Це може бути пов'язано з відмінностями у змісті навчання, типі мислення та особливостях міжособистісної взаємодії.

Таким чином, результати підтвердили висунуту гіпотезу про наявність взаємозв'язку між рівнем емоційного вигорання студентів і їхніми особистісними характеристиками: чим вищі показники резильєнтності, толерантності до невизначеності та суб'єктивного контролю - тим нижчий рівень емоційного вигорання. Це відкриває можливості для подальшої розробки профілактичних і корекційних програм, спрямованих на розвиток психологічної стійкості студентів у кризових умовах.

Висновки до розділу 2

Проведене емпіричне дослідження дозволило отримати комплексну картину прояву емоційного вигорання та його взаємозв'язку з особистісними

чинниками у студентів, які навчаються в умовах війни, і сформулювати наступні ключові висновки.

Результати діагностики за методикою В.В. Бойка свідчать про те, що синдром емоційного вигорання не лише поширений, але й досяг високих ступенів сформованості. Найбільш тривожним є показник фази резистенції (опору), яка є сформованою у 70% респондентів, що вказує на масове застосування неефективних захисних механізмів. Фаза виснаження, як найбільш деструктивна, виявлена у 51,7% студентів, що свідчить про виснаження їх емоційних та енергетичних ресурсів.

З одного боку, переважна більшість студентів демонструє середній рівень толерантності до невизначеності (82%) та інтернальний локус контролю (91,7%), що є потенційно позитивними ресурсами для протидії стресу. З іншого боку, дослідження резильєнтності виявило поляризацію вибірки: 55% студентів мають достатній рівень стійкості, тоді як 25% демонструють низькі показники, що робить їх особливо вразливими.

За даними порівняльного аналізу встановлено, що студенти гуманітарних спеціальностей є більш вразливою групою. Вони демонструють значно вищі рівні сформованого напруження (56% проти 35%) та виснаження (62,5% проти 39%). Це поєднується з нижчими показниками ключових ресурсів: серед них менша частка осіб з високою толерантністю до невизначеності (6% проти 25% у техніків) та високою резильєнтністю (35% проти 57%).

Результати дослідження не лише підтвердили актуальність та масштабність проблеми емоційного вигорання серед студентів в умовах війни, але й виявили конкретні особистісні детермінанти цього стану, а також встановили наявність специфіки його прояву в залежності від академічного спрямування. Це створює міцну емпіричну базу для розробки диференційованих заходів профілактики та корекції, які будуть представлені в наступному розділі дослідження.

РОЗДІЛ 3. РЕКОМЕНДАЦІЇ ТА СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

3.1 Ефективні стратегії для запобігання емоційному вигоранню

Проблема емоційного вигорання серед студентів в умовах війни набула особливої гостроти через поєднання психоемоційного навантаження, невизначеності майбутнього, нестабільності середовища та втрати звичного соціального укладу життя. У таких обставинах особливо важливим є пошук ефективних стратегій запобігання емоційному виснаженню, які базуються на сучасних психологічних концепціях, емпіричних дослідженнях і практиках психогігієни.

На підставі проведеного емпіричного дослідження, яке виявило критичний рівень емоційного вигорання серед студентства, та аналізу наукових джерел, можна сформулювати низку ефективних стратегій профілактики. Відповідно до теорії вимог та ресурсів (Job Demands-Resources theory), запобігання вигоранню полягає в зменшенні вимог навчального середовища та посиленні індивідуальних і організаційних ресурсів [1]. Запобігання вигоранню має бути комплексним процесом, що починається з розвитку самопізнання та самоконтролю. Основним завданням є формування у студентів психологічної гнучкості, здатності розпізнавати ранні ознаки виснаження та вчасно вживати відповідних заходів [13].

Однією з найефективніших стратегій профілактики емоційного вигорання є розвиток резильєнтності - здатності особистості відновлюватися після стресових ситуацій, адаптуватися до змін і зберігати внутрішню рівновагу навіть за умов тривалого тиску. Резильєнтність тісно пов'язана з когнітивною гнучкістю, емоційною стабільністю та позитивним мисленням, що дозволяє студентам сприймати труднощі не як катастрофу, а як виклик, який сприяє особистісному зростанню [8]. Розвиток резильєнтності можливий через регулярні рефлексивні практики, усвідомлене формулювання життєвих цілей, побудову соціальної підтримки та залучення до активної діяльності, що має особистісний сенс [22].

Другим важливим напрямом профілактики є формування толерантності до невизначеності, тобто готовності приймати мінливість обставин без відчуття втрати контролю або надмірної тривоги. У контексті війни саме невизначеність - відсутність чітких перспектив, зміна навчальних форматів, можливі загрози безпеці - є потужним стресогенним чинником. Толерантність до невизначеності допомагає студентам уникати деструктивних реакцій, таких як апатія або відчуження від навчального процесу, і замість цього сприяє активному пошуку рішень у складних ситуаціях [9]. Для підвищення цієї якості ефективними є психоосвітні програми, що навчають когнітивних технік прийняття, гнучкого планування та саморегуляції.

Важливу роль у попередженні емоційного вигорання відіграє розвиток внутрішнього локусу контролю - переконання людини в тому, що події її життя залежать передусім від власних дій, а не від зовнішніх обставин [7]. Студенти з вираженим внутрішнім локусом контролю виявляють більшу стресостійкість, вищий рівень мотивації та ефективніше долають труднощі. Психологічні тренінги, спрямовані на формування відповідальності за власний вибір, розвиток цілеспрямованості та самодисципліни, є потужним засобом профілактики вигорання серед молоді [24].

Війна руйнує звичний розпорядок, тому свідоме створення чіткого, але гнучкого щоденного графіка навчання, відпочинку, харчування та сну допомагає економити психічну енергію, зменшує тривогу і відновлює відчуття контролю [15]. Критично важливим є навичка тайм-менеджменту та розстановки пріоритетів. Розбиття великих завдань на дрібні, керовані кроки і постановка реалістичних цілей на день дозволяє уникнути відчуття перевантаження [17]. Також необхідно вчитися говорити «ні» додатковим зобов'язанням, коли внутрішні ресурси виснажені, усвідомлено обмежуючи свою залученість у волонтерській, громадській чи соціальній активності в періоди пікового навчального навантаження.

Крім особистісних ресурсів, значення має і соціальне середовище, яке може або підсилювати, або зменшувати ризики емоційного виснаження.

Підтримувальне навчальне середовище - взаємодія з викладачами, які демонструють емпатію, розуміння та готовність до діалогу, - є ключовим чинником профілактики емоційного вигорання [11]. Як показують дослідження Маслач і Лейтера, міжособистісна підтримка, визнання досягнень і можливість самовираження суттєво знижують рівень вигорання та сприяють почуттю залученості до спільноти [5].

Соціальна підтримка виступає ключовим буфером між стресовими умовами та психічним здоров'ям [2]. Студентам рекомендується свідомо будувати та підтримувати соціальні зв'язки як в академічному середовищі (одногрупники, викладачі), так і поза ним (родина, друзі). Відкрите обговорення навчальних труднощів із колегами не тільки дає емоційне полегшення, але й часто призводить до знаходження спільних рішень проблем. Не слід нехтувати й офіційними каналами підтримки: звернення до кураторів, наукових керівників або психологічних служб університету для корекції навчального навантаження або отримання консультації є важливою навичкою самопомоги в умовах кризи [11, 20].

Також до ефективних стратегій належать психогігієнічні заходи, спрямовані на підтримання фізичного та емоційного благополуччя. Регулярна фізична активність, збалансоване харчування, достатній сон і цифрова детоксикація (обмеження часу в соціальних мережах і медіа) є базовими умовами психологічної стійкості [13]. У воєнних умовах ці практики мають не лише відновлювальний, а й стабілізуювальний ефект, адже допомагають зберігати контроль над власним життям у ситуаціях зовнішньої нестабільності [12].

Особливо ефективними довели себе психологічні інтервенції групового формату, зокрема тренінги стрес-менеджменту, майндфулнес-програми та групи підтримки. Згідно з даними досліджень Маслач та колег [6], програми, що включають елементи усвідомленості, емоційної регуляції й позитивної саморефлексії, значно знижують рівень емоційного виснаження серед студентів. Майндфулнес-підходи сприяють розвитку навичок концентрації

уваги на теперішньому моменті, зменшують румінації та підвищують здатність приймати власні емоційні стани без самокритики.

У контексті війни важливо також розвивати ціннісно-смыслову сферу особистості, оскільки саме втрата життєвих орієнтирів і відчуття безсмысовності діяльності часто стають причиною емоційного виснаження [15]. Психологи зазначають, що переосмыслення власних життєвих цілей, участь у волонтерській або соціально значущій діяльності, а також залучення до духовних практик можуть виступати потужним захисним чинником проти вигорання [14].

Фундаментальною стратегією є розвиток навичок психологічного самоконтролю та саморегуляції. В умовах тривалого воєнного стресу, коли ресурси особистості значно виснажуються, критично важливою стає практика самоспівчуття. Це передбачає усвідомлення того, що навчання в умовах війни є надзвичайно складним завданням, і свідоме зниження надмірних вимог до власної продуктивності [22]. Студентам необхідно вчитися замінювати самокритику розумінням власних обмежень, а також розпізнавати та приймати свої емоції, не дозволяючи їм переростати в хронічний стрес. Ефективними інструментами для цього є техніки дихальних вправ та усвідомленого сприйняття (mindfulness). Навіть кілька повільних глибоких вдихів, зосереджених на наповненні повітрям живота, можуть активувати парасимпатичну нервову систему, сприяючи зменшенню фізіологічних проявів стресу та тривоги [24]. Регулярна практика медитацій, таких як медитація люблячої доброти (Metta), спрямована на розвиток співчуття до себе та оточуючих, не лише формує емоційну стійкість, але й є потужним інструментом довгострокової профілактики вигорання [9].

Комплексний підхід до профілактики також включає дбайливе ставлення до фізичного здоров'я. Тісний зв'язок психічного та фізичного стану робить регулярну фізичну активність, навіть у формі нетривалих прогулянок або розминок, потужним засобом боротьби з наслідками стресу та поліпшення настрою [10]. Збалансоване харчування і, що найважливіше, підтримання

гігієни сну є фундаментальними елементами самодогляду. Крім того, необхідно вміти впроваджувати в свій розпорядок регулярні перерви та хобі. Короткі паузи під час навчання для відпочинку очей, розминки або релаксуючої діяльності запобігають когнітивному виснаженню. Хобі та заняття, що приносять задоволення, є не розкішшю, а необхідною практикою для відновлення емоційних ресурсів і підтримання балансу між навчальними обов'язками та особистим життям [14]. Таким чином, запропоновані стратегії, що ґрунтуються на результатах власного дослідження та наукових працях, утворюють цілісну систему профілактики, спрямовану на зміцнення особистісних ресурсів студентів для протидії викликам воєнного часу.

Ефективна профілактика емоційного вигорання студентів у воєнних умовах повинна бути комплексною, поєднуючи розвиток особистісних ресурсів (резильєнтності, внутрішнього контролю, толерантності до невизначеності), створення підтримувального освітнього середовища та впровадження психологічних програм, спрямованих на підвищення саморегуляції й відновлення психічних ресурсів. Лише синергія індивідуальних і соціально-психологічних стратегій може забезпечити ефективне запобігання емоційному виснаженню серед студентської молоді в умовах війни.

3.2 Організаційні стратегії збалансованого навчального процесу

Збалансований навчальний процес у контексті воєнного часу виступає не лише педагогічною, а й психогігієнічною умовою збереження психологічного здоров'я студентів. Війна створила нову соціальну реальність, у якій освітній процес супроводжується нестабільністю, тривогою, частими змінами форм навчання, втратами й обмеженнями ресурсів. У таких умовах традиційні підходи до організації навчання потребують глибокої переорієнтації з акцентом на підтримку психоемоційного стану студентів, зниження перевантаження та розвиток внутрішніх ресурсів адаптації.

Однією з ключових стратегій є гуманізація освітнього середовища, що передбачає зменшення формалізму, бюрократичності та надмірного

академічного тиску. Згідно з концепцією Маслач і Лейтера, емоційне вигорання часто виникає через надмірні вимоги при недостатній підтримці та визнанні зусиль [5]. Тому важливо, щоб освітній процес був побудований на принципах партнерства, взаємоповаги й емпатійної комунікації між викладачами та студентами. Це може реалізовуватися через відкритий діалог, індивідуальні консультації, створення безпечного психологічного клімату в академічних групах, а також через формування культури зворотного зв'язку, в якій студент може вільно висловлювати свої потреби та емоційні стани [11].

Не менш важливою є гнучка організація навчального навантаження, що враховує психоемоційні та фізичні ресурси студентів. Дослідження показують, що перевантаження завданнями, часті зміни форматів навчання й відсутність чітких часових меж призводять до хронічного стресу, зниження мотивації та розвитку апатії [2; 8]. Для запобігання цьому доцільно впроваджувати модульну систему оцінювання, яка дозволяє рівномірно розподілити навчальне навантаження, забезпечує гнучкість у строках виконання завдань і враховує індивідуальні можливості студентів. Викладачі мають уникати надмірної кількості одночасних дедлайнів і забезпечувати узгодженість міждисциплінарних вимог, щоб не створювати ефекту «інформаційного колапсу».

Першочерговим завданням є гнучка адаптація навчального навантаження та оцінювання. Жорсткі дедлайни та перевантажений навчальний план, що могли бути прийнятними в мирний час, в умовах війни стають потужними стресовими факторами. Доцільно переглянути календар навчального процесу, запровадивши принцип "гнучких дедлайнів" для виконання завдань, що дозволить студентам, які опинилися в ускладнених обставинах (переїзд, відсутність стабільного інтернет-з'єднання, психологічні труднощі), відновитися без страбування відставання. Навчальні плани слід переглянути на предмет оптимізації, зосередившись на якісному засвоєнні ключових компетентностей замість кількісного охоплення матеріалу. Важливо також диверсифікувати форми контролю знань, зменшивши частоту стресових

писемних іспитів та розширивши використання безперервного оцінювання, проектних робіт та групових завдань, що розвивають не лише академічні знання, але й кооперацію та взаємопідтримку.

Запобігання емоційному вигоранню студентів в умовах війни потребує не лише індивідуальних зусиль, але й системних організаційних змін у підході до організації навчального процесу. Вищі навчальні заклади можуть і повинні виступати активним агентом створення психологічно безпечного середовища, що мінімізує ризики виникнення та розвитку синдрому. Організаційні стратегії мають бути спрямовані на трансформацію освітнього середовища згідно з принципами травмо-інформованого підходу, що враховує наслідки колективної травми та підвищену вразливість усіх учасників освітнього процесу

У період воєнних дій особливого значення набуває емоційна безпека освітнього середовища. За даними досліджень Ostapenko [22], почуття психологічного захисту та підтримки з боку університету суттєво знижує ризики емоційного виснаження. Це передбачає створення системи психологічного супроводу студентів: регулярні зустрічі з психологами, консультативні кабінети, гарячі лінії підтримки, інтеграцію психопросвітницьких занять у навчальний процес. Такі ініціативи допомагають студентам осмислювати власний емоційний стан, розвивати навички саморегуляції та своєчасно звертатися по допомогу.

Ефективною є також інтеграція навчання з практичними формами діяльності, які мають соціальну або волонтерську спрямованість. Як зазначає Коваленко [17], залучення студентів до суспільно корисних проєктів підвищує їхній рівень мотивації, сприяє формуванню почуття значущості та знижує ризики відчуження від навчальної діяльності. Волонтерські ініціативи, групові соціальні акції або творчі проєкти створюють відчуття єдності, що особливо важливо в умовах колективного стресу.

Ще одним напрямом організаційної підтримки є оптимізація цифрового освітнього простору. В умовах дистанційного або змішаного навчання важливо не лише забезпечити технічну доступність освітніх ресурсів, а й регулювати

інтенсивність онлайн-взаємодії. Надмірна кількість відео-конференцій, постійні повідомлення та онлайн-звіти створюють феномен «цифрового виснаження» (digital fatigue), який підсилює симптоми емоційного вигорання [13]. Тому університетам варто впроваджувати рекомендації щодо «екологічного» використання онлайн-платформ - встановлювати обмеження тривалості занять, впроваджувати перерви для відновлення уваги, застосовувати асинхронні формати навчання, що дають студентам більшу автономію у плануванні часу.

Важливим чинником є і підтримка професійного благополуччя викладачів, адже їхнє власне емоційне вигорання безпосередньо впливає на атмосферу в освітньому середовищі [21]. Психоемоційно стабільний педагог, який сам дотримується принципів здорового балансу між роботою та відпочинком, стає для студентів моделлю конструктивного ставлення до стресу. Тому університети мають створювати умови для профілактики вигорання викладачів - супервізійні групи, професійні обміни досвідом, гнучкий графік і систему визнання педагогічних досягнень.

Адміністрації та викладачам необхідно активно демонструвати підтримку та розуміння, чітко і відкрито комунікуючи про можливі адаптації у навчальному процесі. Це зменшує рівень тривоги та невизначеності серед студентів. Впровадження практики регулярних зустрічей кураторів або деканатів зі студентами для обговорення не лише академічних, але й організаційних труднощів дозволяє вчасно виявляти проблемні точки та корегувати процес [17]. Соціальна підтримка, як показують дослідження, є одним з найпотужніших протекторних факторів проти вигорання [2], тому університет повинен активно сприяти формуванню спільноти, наприклад, через створення менторських програм, де старшокурсники підтримують першокурсників, або організацію неформальних онлайн- та офлайн-заходів для зміцнення зв'язків між студентами.

Отже, організаційні стратегії збалансованого навчального процесу в умовах війни повинні поєднувати гнучкість освітніх вимог, підтримку психічного здоров'я, гуманізацію взаємин і турботу про добробут усіх

учасників навчального процесу. Системні зміни, ініційовані адміністрацією та підтримані викладачами, можуть значно знизити інституційні фактори ризику емоційного вигорання, створивши умови, в яких студенти зможуть не лише зберігати, але й відновлювати свої психічні ресурси.

Реалізація таких підходів сприятиме не лише зниженню рівня емоційного вигорання серед студентів, а й формуванню зрілої академічної культури, орієнтованої на розвиток людини як цілісної, стійкої та соціально відповідальної особистості.

3.3 Розробка та впровадження корекційної програми подолання емоційного вигорання у студентів

Розробка та впровадження корекційної програми подолання емоційного вигорання у студентів в умовах війни є важливим етапом профілактичної та психокорекційної роботи. З огляду на підвищений рівень стресу, тривожності, невизначеності майбутнього та обмеження соціальної взаємодії, студенти стають особливо вразливою категорією, схильною до розвитку синдрому емоційного виснаження. Тому психокорекційна програма має бути спрямована не лише на зниження проявів вигорання, а й на підвищення стресостійкості, розвитку резильєнтності, формування навичок саморегуляції та самопідтримки.

На підставі результатів емпіричного дослідження, яке виявило високі рівні емоційного вигорання та специфічні особливості його прояву у студентів технічних та гуманітарних спеціальностей, було розроблено цільову корекційну програму. Програма ґрунтується на комплексному підході, що поєднує принципи когнітивно-поведінкової терапії, тренінгу психологічної стійкості (resilience) та травмо-інформованого підходу, адаптованого до умов воєнного часу [9, 13, 22].

Мета програми - зниження рівня емоційного вигорання шляхом розвитку адаптивних механізмів подолання стресу, посилення ресурсного потенціалу особистості та формування навичок емоційного самоменеджменту. Завдання програми включають:

- формування усвідомлення власних емоційних станів та причин вигорання;
- розвиток навичок емоційної регуляції та релаксації;
- підвищення рівня резильєнтності, толерантності до невизначеності, суб'єктивного контролю;
- формування конструктивних стратегій поведінки у складних життєвих ситуаціях.

Програма розрахована на 8 тижнів і орієнтована на одночасну роботу з трьома ключовими компонентами, виявленими в дослідженні: підвищення рівня резильєнтності, розвиток толерантності до невизначеності та зміцнення інтернального локусу контролю. Враховуючи відмінності між академічними групами, програма передбачає диференційовані вправи та акценти для студентів технічних та гуманітарних спеціальностей. Наприклад, для гуманітаріїв, у яких вище рівень емоційного сприйняття та сформованого виснаження, більша увага приділятиметься технікам емоційної регуляції та роботі з емоційними межами. Для технічних спеціальностей, де домінує фаза резистенції, акцент робитиметься на відновленні емоційного зв'язку з навчанням та розвитку емпатії до себе.

Програма реалізується у форматі групових психокорекційних занять (8 зустрічей тривалістю 1,5 години, двічі на тиждень). Вона передбачає поєднання психоедукації, інтерактивних вправ, арттерапевтичних методів, тілесно-орієнтованих практик, технік релаксації та когнітивно-поведінкових інструментів.

Таблиця 3.1

Корекційна програма подолання емоційного вигорання у студентів

№	Назва заняття	Мета заняття	Основний зміст і техніки	Очікувані результати
1	Знайомство. Усвідомлення емоційного стану	Створити безпечну атмосферу, сформувати	Знайомство, вправи «Мій сьогодні», «Температура ресурс	Формується усвідомлення власних емоційних

		довіру та мотивацію до участі	емоцій»; обговорення ознак вигорання; психоедукація про природу стресу	реакцій, довіра в групі
2	Емоційне вигорання: як його розпізнати	Поглибити розуміння симптомів і стадій вигорання	Тестування (за В. Бойко), вправа «Мій шлях до втоми», мозковий штурм «Як я розумію виснаження»	Підвищення рівня саморефлексії, ідентифікація власних ризиків
3	Ресурси особистості: як їх знайти та відновити	Навчити розпізнавати та відновлювати особистісні ресурси	Вправа «Моє дерево ресурсів», техніка «Коло підтримки», арттерапія «Мій внутрішній ресурс»	Посилення усвідомлення джерел внутрішньої сили
4	Резильєнтність і толерантність до невизначеності	Розвинути здатність гнучко реагувати на зміни, підтримувати внутрішню стабільність	Вправа «Що я контролюю», рольові ігри «Життя в невизначеності», обговорення прикладів стійкості	Підвищення здатності адаптуватися до невизначених обставин
5	Розвиток навичок емоційної саморегуляції	Навчити технік зниження напруги та стабілізації емоцій	Дихальні техніки, м'язова релаксація Джейкобсона, медитація «Безпечне місце», вправа «Стоп - подих - дія»	Формування навичок управління емоціями у стресових ситуаціях
6	Когнітивне переосмислення стресових ситуацій	Змінити деструктивні переконання, що підсилюють вигорання	Техніка «Рационально-емоційна модель», вправи з аналізу негативних думок, створення альтернативних	Зниження рівня внутрішнього конфлікту, розвиток позитивного мислення

			інтерпретацій	
7	Баланс «навчання - відпочинок»	Формувати навички тайм-менеджменту, планування відновлення	Вправа «Колесо життя студента», розробка персонального плану енерговідновлення, обговорення правил відпочинку	Підвищення усвідомленості щодо розподілу енергії та часу
8	Підсумок. Мій шлях до відновлення	Закріпити набуті навички, оцінити динаміку змін	Рефлексивна вправа «Мій шлях від втоми до ресурсу», групова дискусія, повторна діагностика	Усвідомлення власного прогресу, підвищення мотивації до самопідтримки

Впровадження програми може здійснюватися як у межах університетських психологічних служб, так і через факультативи чи волонтерські ініціативи підтримки студентів. Важливо забезпечити конфіденційність, добровільність участі та підтримувальну атмосферу. Після завершення циклу занять доцільно провести повторну діагностику емоційного вигорання для оцінки ефективності програми.

Впровадження програми передбачає проведення щотижневих групових занять тривалістю 1,5-2 години у групах по 8-12 осіб, що дозволить забезпечити індивідуальний підхід та групову динаміку. Ключовим завданням ведучого (психолога) є створення психологічно безпечного середовища, де студенти з різним досвідом та рівнем вигорання зможуть вільно ділитися переживаннями без страху осуду. Між сесіями учасники отримуватимуть домашні завдання, спрямовані на закріплення навичок у реальному житті, наприклад, ведення щоденника самопіклування або практика коротких технік релаксації під час навчального дня [10, 17].

Для оцінки ефективності програми заплановано повторну діагностику за основними методиками (Бойка, CD-RISC-10, Баднера, РСК) після завершення курсу, а також через 2 місяці для перевірки стійкості результатів. Очікується, що в результаті участі в програмі у студентів відбудеться значне зниження

показників за всіма фазами емоційного вигорання, зростання рівня резильєнтності та толерантності до невизначеності, а також зміцнення відчуття суб'єктивного контролю над власним життям та навчанням, що є найважливішим ресурсом для подальшого адаптивного функціонування як в освітньому просторі, так і за його межами.

Очікується, що внаслідок реалізації програми рівень емоційного виснаження студентів знизиться, покращиться їхня здатність до емоційної саморегуляції, підвищиться толерантність до невизначеності та відчуття суб'єктивного контролю над власним життям. Таким чином, корекційна програма сприятиме не лише профілактиці емоційного вигорання, а й загальному зміцненню психологічного благополуччя студентської молоді в умовах війни.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі дипломної роботи було розроблено комплексну систему профілактики та подолання емоційного вигорання у студентів в умовах війни, яка поєднує індивідуальні, організаційні та корекційні підходи. На основі результатів емпіричного дослідження, що виявило критичні рівні вигорання та специфіку його прояву у різних академічних групах, було сформовано цілісну концепцію психологічної допомоги.

Основним науковим результатом розділу став розроблений комплекс стратегій, орієнтованих на одночасну роботу з трьома ключовими особистісними чинниками, визначеними в дослідженні: резильєнтністю, толерантністю до невизначеності та суб'єктивним контролем. Особливу цінність становить диференційований підхід, що враховує відмінності між студентами технічних та гуманітарних спеціальностей - для перших розроблені стратегії, спрямовані на подолання емоційного відчуження, для других - на регуляцію емоційного напруження та виснаження.

Практичне значення мають розроблені організаційні стратегії збалансованого навчального процесу, що передбачають гнучку адаптацію навчального навантаження, інституційне впровадження психологічної підтримки та створення відкритого комунікативного середовища. Ці заходи спрямовані на мінімізацію інституційних факторів ризику вигорання та створення підтримуючого освітнього простору.

Найбільш значущим практичним результатом є розроблена детальна 8-тижнева корекційна програма, що поєднує методи когнітивно-поведінкового підходу, тренінгу психологічної стійкості та травмо-інформованої практики. Програма має чітку структуру, диференційовані завдання для різних академічних груп та механізми оцінки ефективності, що забезпечує можливість її практичного впровадження у вищих навчальних закладах.

Розроблені в розділі рекомендації та стратегії формують цілісну систему заходів, спрямованих не лише на подолання вже наявного емоційного вигорання, але й на формування стійких психологічних ресурсів для успішного функціонування студентів в умовах тривалого воєнного стресу, що становить практичну цінність для системи вищої освіти України.

ВИСНОВКИ

У роботі було проведено комплексне дослідження особистісних чинників емоційного вигорання у студентів в умовах війни, що дозволило досягти поставленої мети та отримати низку теоретично і практично значущих результатів.

Теоретичний аналіз проблеми підтвердив її високу актуальність в умовах тривалого воєнного стресу та дозволив концептуалізувати емоційне вигорання як динамічний процес, що розвивається через фази напруження, резистенції та виснаження. Встановлено, що війна виступає потужним каталізатором цього процесу, створюючи унікальне поєднання хронічного стресу, екзистенційної невизначеності та порушення базової безпеки.

Емпіричне дослідження, проведене серед 60 студентів Донецького національного університету імені Василя Стуса, виявило критичний стан емоційного вигорання в досліджуваній вибірці. Особливо тривожними є показники сформованої фази резистенції (70%) та виснаження (51,7%), що свідчить про глибоке виснаження психологічних ресурсів у більшості студентів. Гіпотези дослідження знайшли повне підтвердження: виявлено статистично значущі обернені зв'язки між рівнем емоційного вигорання та резильєнтністю, толерантністю до невизначеності та інтернальним локусом контролю.

Важливим науковим результатом стало виявлення специфіки вигорання у студентів різних академічних спрямувань. Студенти гуманітарних спеціальностей демонструють вищі рівні сформованого напруження (56% проти 35%) та виснаження (62,5% проти 39%), що поєднується з нижчими показниками ключових особистісних ресурсів у порівнянні з технічними спеціальностями.

На основі отриманих результатів розроблено комплексну систему профілактики та подолання емоційного вигорання, що включає:

- ✓ Індивідуальні стратегії самопомоги, орієнтовані на розвиток психологічної стійкості

- ✓ Організаційні стратегії трансформації навчального процесу відповідно до принципів травмо-інформованого підходу
- ✓ Диференційовану корекційну програму, що враховує особливості різних академічних груп

Практична цінність роботи полягає в розробці конкретних інструментів і методик, які можуть бути впроваджені в психологічну практику вищих навчальних закладів для підтримки студентів в умовах війни. Запропонована корекційна програма може слугувати основою для створення цілісної системи психологічного супроводу студентства в умовах тривалої кризи.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні довгострокової динаміки емоційного вигорання, розробці онлайн-інструментів моніторингу психологічного стану студентів та адаптації запропонованих програм для різних регіонів України з урахуванням специфіки їх перебігу воєнного стану.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bakker A., Demerouti E. Job demands-resources theory: Taking stock and looking forward. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27732008/>
2. Chong L.Z., Foo L.K., Student Burnout: A Review on Factors Contributing to Burnout Across Different Student Populations. MDPI. 2024. URL: <https://www.mdpi.com/2076-328X/15/2/170>
3. Lee, R. T., & Ashforth, B. E. On the meaning of Maslach's three dimensions of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 75(6). 1990. 743–747. URL: <https://doi.org/10.1037/0021-9010.75.6.743>
4. Maslach Burnout Inventory – General Survey //Leon T. De Beer, Leoni van der Vaart, Maximiliano Escaffi-Schwarz, Hans De Witte Wilmar B. Schaufeli. L. T. De Beer et al., MBI-GS Systematic Review and Meta-Analysis. *European Journal of Psychological Assessment*. 2024. URL: <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/603.pdf>
5. Maslach C., Leiter M. P. *The Truth About Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It*. San Francisco: Jossey-Bass. 1997
6. Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. *Maslach Burnout Inventory Manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press. 1996. URL: https://www.researchgate.net/publication/277816643_The_Maslach_Burnout_Inventory_Manual
7. Rotter J. B.. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1–28. 1966
8. Shim T. The Impact of School Burnout on Life Satisfaction Among University Students: The Mediating Effects of Loneliness and Fear of Alienation. MDPI. 2025. URL: <https://www.mdpi.com/2076-328X/15/8/1083>
9. The association of personality traits and coping styles according to stress level // Afshar H., Roohafza H., Keshteli A., Mazaheri M., Feizi A., Adibi P. 353-358 p. 2015. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4468450/>

10. Асонов Д. Емоційне вигорання медичних працівників: моделі, фактори ризику та протективні фактори. Психосоматична медицина та загальна практика. 2021. С. 1-14. URL: https://www.researchgate.net/publication/351619173_Emocijne_vigoranna_medicnih_pracivnikov_modeli_faktori_riziku_ta_protektivni_faktori
11. Борисенко З. Особливості прояву та причини виникнення емоційного вигорання студентської молоді / З. Борисенко // Проблеми гуманітарних наук. Серія : Психологія. 2018. Вип. 43. С. 25–38. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pgn_ps_2018_43_4
12. Бех Н. П. Синдром емоційного вигорання особистості студента-психолога в умовах воєнного стану : робота на здобуття кваліфікаційного ступеня магістра : спец. 053 – психологія / наук. кер. В. В. Вишньовський. Тернопіль : Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, 2024. 86 с.
13. Вигорання на роботі: причини, ознаки та способи подолання. МОЗ України. 2025. URL: <https://moz.gov.ua/uk/vigorannya-na-roboti-prichini-oznaki-ta-sposobi-podolannya>
14. Гребенюк О. Емоційне вигорання у студентів: дослідження. Київ: Видавництво «Нова книга». 2021. С. 50-65.
15. Громова Т. Емоційне вигорання у студентів: причини та наслідки. Житомир: Видавництво «Полісся». 2023. С. 88-99.
16. Давидов Н. А., Амінов І. І. Психологія в професійній діяльності. 2017. URL: <https://dokumen.pub/9785392217618.html>
17. Коваленко І. Психологічні аспекти вигорання у студентів. Львів: Видавництво «Літера». 2022. С. 23-39.
18. Кононенко О. І. Вплив перфекціонізму особистості на виникнення емоційного вигорання / О. І. Кононенко // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. 2014. Вип. 2(1). С. 81-85. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2014_2%281%29__16
19. Лаврова М. Г. Теоретичний аналіз сучасних поглядів на поняття "емоційне вигорання" / М. Г. Лаврова // Вісник Одеського

- національного університету. Серія : Психологія. 2014. Т. 19, Вип. 2. С. 194-202. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vonu_psi_2014_19_2_23
20. Лисенко І. Психологічні аспекти вигорання у студентів-психологів. Київ: Видавництво «Наукова думка». 2021. С. 20-35.
21. Лящ О. П. Теоретична модель професійного вигорання педагогів закладу інтернатного типу / О. П. Лящ, М. В. Яцюк, І. О. Кашараба, К. О. Шимон // Габітус. 2020. Вип. 20. С. 245-250. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit_2020_20_46
22. Остапенко К. О. Психологічні особливості емоційного вигорання студентів в умовах війни : бакалавр. диплом. робота : 053, Психологія / Остапенко Катерина Олексіївна ; наук. керівник Тімакова А. В. ; КНЕУ ім. Вадима Гетьмана, Ф-т упр. персоналу, соціології та психології, Каф. педагогіки та психології. Київ, 2023. 63 с. URL: <https://ir.kneu.edu.ua/items/4c312f41-7266-4310-af1f-c5a849ad19e2>
23. Наугольник Л. Б. Аналіз професійно-психологічного профілю особистості працівників служби психологічного забезпечення органів внутрішніх справ / Л. Б. Наугольник, М. М. Чепіль // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна. 2015. Вип. 1. С. 194-203. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2015_1_23
24. Павлюк М. М., Д. С. Журавська, Н. Клімишина. Психологічні чинники емоційного вигорання у професійній діяльності. Актуальні проблеми психології. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. №18.11. 2018. С. 226-244.
25. Стельмах О. Чинники професійного вигорання особистості / О. Стельмах // Молодь і ринок. 2022. № 5. С. 76-80. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2022_5_16
26. Савченко О. Психологія стресу. Харків: Видавництво «Фоліо». 2020. С. 130-145.
27. Сельє Г. Стрес без дистреса. Пер. с англ. Общ. ред. Е.М. Крепса. Рига. 1992. 109с.
28. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А. Криза фахового навчання як

- підґрунтя емоційного вигорання студентів. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2017. №27. С. 77-81.
29. Сидоренко О. Адаптація особистості в умовах змін. Львів: Видавництво «Літера». 2020. С. 78-90.
 30. Сухомлин В. Адаптація студентів до умов війни. Харків: Видавництво «Фоліо». 2023. С. 15-30.
 31. Стаднюк, Л. А., Давидович, О. В., Приходько, В. Ю., Олійник, М. В., & Ширяєва, М. І. (2017). Синдром емоційного вигорання: фактори, що сприяють його виникненню і попередженню. Вісник наукових досліджень, (1), 145-149.
 32. Старовойт О. Невпевненість і емоційне вигорання особистості як бар'єри інноваційної діяльності. В І. 2014. Вип. 36. С. 50-57
 33. Степаненко Т. Психологічні наслідки війни для молоді. Харків: Видавництво «Фоліо». 2020. С. 80-95.
 34. Ткаченко І. Психологія команди: теорія та практика. Харків: Видавництво «Фоліо». 2021. С. 102-115.
 35. Тищенко Р. Емоційний інтелект та вигорання. Київ: Видавництво «Торсінг». 2023. С. 22-37.
 36. Тимошук О. В. Психологічні аспекти розвитку емоційного вигорання серед учнів та студентів сучасних навчальних закладів різних типів. С п й ь й ж . 2019. №48. Т.4. С. 54-59.
 37. Цимбалюк Л. Кризові ситуації та їх подолання. Чернівці: Видавництво «Букрек». 2022. С. 50-65.
 38. Федченко А. Соціально-психологічні аспекти стресу. Київ: Видавництво «Нова книга». 2020. С. 65-80.
 39. Феленюк А. І. Особливості саморегуляції навчальної діяльності студентів. Національний університет «Острозька академія». 2020. 103 с.
 40. Усик С. В. Психологічні аспекти емоційного вигорання студентів закладів вищої освіти в умовах війни : робота на здобуття кваліфікаційного ступеня бакалавра : спец. 053 Психологія / наук. кер. Т. І. Дучимінська ; Волинський національний університет імені Лесі

Українки. Луцьк, 2025. 54 с. URL:
<https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/27922>

41. Хазратова Н. В. Психологічні проблеми та особистісні кризи студентського віку. Особистісні кризи студентського віку: зб. наук. Статей. упоряд. та відп. ред. Т. М. Титаренко. Л., 2001.
42. Хижняк А.А., Мирошніченко В.О., Костенко, М.П. The effect of stressogenic factors on the psychological state and educational productivity of physical education and sports specialty students in the conditions of war. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. 2023. Серія 15, (3 (161)). С. 149-154.
43. Шаповал Н. Кризова психологія та її аспекти. Київ: Видавництво «Торсінг». 2022. С. 25-40.
44. Шкала прояву тривожності Тейлор. Тест. Психологія. URL: <https://vseosvita.ua/library/skala-proavu-trivoznosti-tejlor-371967.html>
45. Шевчук О. Соціально-психологічні аспекти вигорання. Львів: Видавництво «Літера». 2022. С. 44-58.
46. Шостак, І. Є. (2015). Емоційне вигорання у студентів вищих навчальних закладів як проблема сучасної освіти. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія, (226), 148-153.
47. Яворовська, Л. М., Камишнікова, Р. Ф., Поліванова, О. Є., Яновська, С. Г., Куделко, С. М. (2013). Психологічні особливості студентського віку. На допомогу кураторам. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна.
48. Якимчук Б. Відчуження від навчання та емоційне вигорання студентів в умовах off-line навчання. Psychology Travelogs, (3). 2023. с. 72–81. <https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-7>
49. Яковенко О. В. Емоційне вигорання студентів НаУКМА в умовах повномасштабної війни / Яковенко О. В. // Науково-практична конференція "Особистість у просторі проблем ХХІ століття" : програма і матеріали, 25 травня 2023 року, Київ, Україна / наук. керівник Чернобровкін В. М. ; Національний університет "Києво-Могилянська академія". Київ : НаУКМА, 2023. С. 66-68. URL:

<https://ekmair.ukma.edu.ua/items/13bcf195-4e8f-4f34-a27f-c64a96e82e7a>

50. Ященко А. Кризова психологія: теорія та практика. Київ: Видавництво «Наукова думка». 2021. С. 30-46.
51. Яременко Л. Кризова психологія. Київ: Видавництво «Нова книга». 2022. С. 45-60.



ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Діагностика рівня емоційного вигорання» В. В. Бойко.

Інструкція: «Якщо ви професіонал у будь якій галузі спілкування з людьми, то для вашої діяльності важливо, у якій мірі у вас сформований психологічний захист у формі «емоційного вигорання». Прочитайте твердження та дайте відповідь «так» або «ні». Там, де у запропонованих твердженнях опитувальника йдеться про «партнерів», маються на увазі суб'єкти вашої професійної діяльності – клієнти, учні та інші люди, із якими ви щоденно співпрацюєте».

Текст опитувальника

1. Організаційні недоліки на роботі постійно примушують нервувати, переживати, напружуватися.
2. Сьогодні я задоволений своєю професією не менше, ніж на початку кар'єри.
3. Я помилився(лася) у виборі професії або профілю діяльності.
4. Мене непокоїть те, що я став(ла) гірше працювати (менш продуктивно, менш якісно, повільніше).
5. Теплота взаємодії з партнерами залежить від мого настрою.
6. Від мене як від професіонала мало залежить добробут партнерів.
7. Коли я приходжу з роботи додому, то деякий час (2 – 3 години) мені хочеться побути на самоті, щоб зі мною ніхто не спілкувався.
8. Коли я відчуваю втому чи напруження, то намагаюся якомога швидше вирішити проблеми партнера (згорнути взаємодію).
9. Мені здається, що емоційно я не можу надати партнеру те, чого вимагає професійний обов'язок.
10. Моя робота не дає виражатися моїм емоціям.
11. Я відверто втомився(лася) від людських проблем, із якими доводиться мати справу на роботі.
12. Буває, я погано засинаю (сплю) через хвилювання, пов'язані з роботою.
13. Взаємодія з партнерами потребує від мене великого напруження.

14. Робота з людьми приносить усе менше задоволення.
15. Я б змінив(ла) місце роботи, якби була така можливість.
16. Мене часто засмучує те, що я не можу належними чином надати партнерові професійну підтримку, допомогу.
17. Мені завжди вдається запобігти впливові поганого настрою на ділові контакти.
18. Мене дуже засмучує, якщо щось негаразд у стосунках із діловими партнерами.
19. Я настільки втомлююсь на роботі, що вдома намагаюсь спілкуватись якомога менше.
20. Через брак часу, втомленість або напруження, часто приділяю партнерові менше уваги, ніж належить.
21. Інколи звичайні ситуації спілкування на роботі викликають у мене роздратування.
22. Я спокійно приймаю обґрунтовані претензії партнерів.
23. Спілкування з партнерами спонукає мене триматися осторонь від людей.
24. Коли згадую деяких колег по роботі чи партнерів, у мене псується настрій.
25. Конфлікти чи розбіжність поглядів із колегами забирають багато сил і емоцій.
26. Мені все складніше встановлювати або підтримувати контакти з діловими партнерами.
27. Обставини на роботі здаються мені дуже складними.
28. У мене часто виникають тривожні очікування, пов'язані з роботою: щось повинно статися, як би не припуститися помилки, чи зможу зробити все, як належить, чи не скоротять мене тощо.
29. Якщо партнер мені неприємний, я намагаюсь обмежити час спілкування з ним або менше приділяти йому уваги.
30. На роботі під час спілкування я дотримуюсь принципу: «Не роби людям добра, не отримаєш лиха».
31. Я охоче вдома розповідаю про свою роботу.

32. Бувають дні, коли мій емоційний стан негативно впливає на результати роботи (менше виконую, знижується якість, трапляються конфлікти).
33. Інколи я відчуваю, що треба виявити до партнера емоційну чуйність, але не можу.
34. Я дуже переживаю за свою роботу.
35. Партнерам по роботі віддаєш уваги та турботи більше, ніж отримуєш.
36. Коли думаю про роботу, мені стає не по собі: починає колоти в ділянці серця, підвищується тиск, з'являється головний біль.
37. У мене добрі стосунки з керівником.
38. Я часто радію, коли бачу, що моя робота йде на користь людям.
39. Останнім часом мене переслідують невдачі в роботі.
40. Деякі сторони моєї роботи викликають глибоке розчарування.
41. Бувають дні, коли контакти з партнерами складаються гірше, ніж звичайно.
42. Я враховую особливості ділових партнерів гірше, ніж раніше.
43. Стомленість від роботи призводить до того, що я прагну скоротити спілкування з друзями та знайомими.
44. Я зазвичай виявляю інтерес до особистості партнера, окрім того, що стосується справи.
45. Зазвичай я приходжу на роботу відпочивши, зі свіжими силами, у гарному настрої.
46. Я інколи ловлю себе на тому, що працюю з партнерами автоматично, без натхнення, запалу, ентузіазму.
47. По роботі зустрічаються настільки неприємні люди, що мимоволі бажаєш їм чогось поганого.
48. Після спілкування з неприємними партнерами у мене буває погіршення фізичного або психічного стану.
49. На роботі я маю постійні фізичні або психологічні перевантаження.
50. Успіхи в роботі наповнюють мене натхненням.
51. Ситуація на роботі, у якій я опинився(лася), здається безвихідною.
52. Я втратив(ла) спокій через роботу.
53. Упродовж останнього року була скарга (скарги) на мою роботу з боку

партнера (партнерів).

54. Мені вдається берегти нерви завдяки тому, що я не сприймаю близько до серця те, що відбувається з партнером.
55. Я часто приношу з роботи додому негативні емоції.
56. Я часто працюю понад силу.
57. Раніше я був(ла) більш чуйним(ною) і уважним(ною) до партнерів, ніж зараз.
58. У роботі з людьми керуюся принципом: не втрачай нерви, бережи здоров'я.
59. Інколи я йду на роботу з важким відчуттям: як усе набридло, нікого б не бачити і не чути.
60. Після напруженого робочого дня я відчуваю трохи недобре.
61. Контингент партнерів, із якими я працюю, дуже важкий.
62. Інколи мені здається, що результати моєї роботи не варті тих зусиль, які я втрачаю.
63. Якби мені поталанило з роботою, я був(ла) би(б) щасливішим(ою).
64. Я у відчаї через те, що на роботі у мене серйозні проблеми.
65. Інколи я поведжуся зі своїми партнерами так, як не хотів(ла) би(б), щоб поводитися зі мною.
66. Я засуджую партнерів, які розраховують на пільги, поблажливість, увагу.
67. Найчастіше після робочого дня у мене немає сил робити хатні справи.
68. Я постійно підганяю час: скоріше б робочий день закінчився.
69. Стан, прохання, потреби партнерів мене щиро турбують.
70. Працюючи з людьми, я ніби ставлю екран, який захищає мене від чужих страждань та негативних емоцій.
71. Робота з людьми (партнерами) дуже розчарувала мене.
72. Щоб відновити сили, часто вживаю ліки.
73. Як правило, мій робочий день проходить спокійно і легко.
74. Мої вимоги до виконуваної роботи вищі, ніж те, чого я досягаю в силу обставин.
75. Моя кар'єра склалася вдало.

76. Я дуже нервую через все, що пов'язано з роботою.
77. Деяких із своїх постійних партнерів я не хотів(ла) би(б) бачити і чути.
78. Я схвалюю колег, які присвячують себе людям (партнерам), забуваючи про власні інтереси.
79. Моя втомленість на роботі мало впливає або зовсім не впливає на спілкування з домашніми та друзями.
80. Якщо випадає нагода, я приділяю партнерові менше уваги, але так, щоб він цього не помітив.
81. Мене часто підводять нерви у спілкуванні з людьми на роботі.
82. До всього, що відбувається на роботі, я втратив(ла) цікавість.
83. Робота з людьми спричинила поганий вплив на мене, як на професіонала, зробила злим(лою), нервовим(ою), беземоційним(ою).
84. Робота з людьми підриває моє здоров'я.

Опитувальник «Толерантність до невизначеності» С. Баднер (в адаптації В. Барко).

Інструкція: «Ви маєте виразити ступінь своєї згоди чи незгоди з наведеними нижче твердженнями, керуючись запропонованою тут шкалою оцінок: 1. Категорично не згодний; 2. Майже не згодний; 3. Скоріше не згодний; 4. Невизначене ставлення; 5. Скоріше згодний; 6. Майже згодний; 7. Цілком згодний.»

Текст опитувальника:

1. Експерт, який не може надати чіткої відповіді, скоріше за все, недостатньо компетентний.
2. Мені хотілося б пожити певний час в іншій країні.
3. Немає проблем, яких не можна розв'язати.
4. Люди, які керуються в житті якою-небудь програмою, позбавлені майже всіх радощів життя.
 1. лені майже всіх радощів життя.
5. Хороша робота – це така, коли абсолютно зрозуміло, що і як робити.
6. Розв'язувати складні проблеми цікавіше, ніж вирішувати прості питання.
7. У довготривалій перспективі послідовне розв'язання низки невеликих простих проблем забезпечує більший зиск, аніж розв'язання великих та складних проблем.
8. Часто найбільш цікавими та такими, що стимулюють діяльність, людьми виявляються саме ті люди, котрі не відрізняються оригінальністю.
9. Те, що ми вже використали, завжди має більші переваги, ніж щось невідоме.
10. Люди, які наполягають на отриманні однозначних відповідей типу «так» чи «ні», не знають всієї складності реальних речей.
11. Людина, що веде виважене життя, в якому немає місця несподіванкам, заслуговує на велику повагу.
12. Багато з наших найбільш важливих рішень у житті викликані браком інформації.

13. Мені подобаються такі вечірки, де більшість учасників мені знайома, ніж ті, де всі чи більшість людей мені зовсім не знайомі.
14. Викладачі чи наставники, які не висувають великих вимог до учнів, не обмежують їх ініціативи та проявів індивідуальності.
15. Чим раніше ми прийдемо до єдності цінностей та ідеалів, тим краще.
16. Хороший учитель той, хто допомагає нам набувати власного погляду на стан речей.



**Опитувальник шкала резильєнтності (CD-RISC-10) К. Коннор і Дж.
Девідсон (у адаптації Школіної Н. В., Шаповал І.І., Орлової І.В., Кедик І.О.
та Станіславчук М. А.)**

Інструкція: «Будь ласка, вкажіть, наскільки Ви погоджуєтесь з такими твердженнями, оцінюючи свій досвід за минулий місяць. Якщо та чи інша ситуація не мала місця останнім часом, як би Ви, на Вашу думку, почувалися за таких обставин?».

1. Я здатний адаптуватися, коли відбуваються зміни:
0 - зовсім не вірно;
1 - рідко вірно;
2 - іноді вірно;
3 - часто вірно;
4 - майже завжди вірно.
2. Я можу впоратися з усім, що трапляється на моєму шляху:
0 - зовсім не вірно;
1 - рідко вірно;
2 - іноді вірно;
3 - часто вірно;
4 - майже завжди вірно.
3. Я намагаюся бачити гумористичну сторону речей, коли стикаюся з проблемами:
0 - зовсім не вірно;
1 - рідко вірно;
2 - іноді вірно;
3 - часто вірно;
4 - майже завжди вірно.
4. Подолання стресу може зробити мене сильнішим:
0 - зовсім не вірно;
1 - рідко вірно;
2 - іноді вірно;
3 - часто вірно;

4 - майже завжди вірно.

5. Я схильний відновлюватися після хвороби, травми чи інших труднощів:

0 - зовсім не вірно;

1 - рідко вірно;

2 - іноді вірно;

3 - часто вірно;

4 - майже завжди вірно.

6. Я вірю, що можу досягти своїх цілей, навіть якщо є перешкоди:

0 - зовсім не вірно;

1 - рідко вірно;

2 - іноді вірно;

3 - часто вірно;

4 - майже завжди вірно.

7. Під тиском я залишаюся зосередженим і чітко мислю:

0 - зовсім не вірно;

1 - рідко вірно;

2 - іноді вірно;

3 - часто вірно;

4 - майже завжди вірно.

8. Мене нелегко розчарувати невдачею:

0 - зовсім не вірно;

1 - рідко вірно;

2 - іноді вірно;

3 - часто вірно;

4 - майже завжди вірно.

9. Я вважаю себе сильною людиною, коли маю справу з життєвими викликами та труднощами:

0 - зовсім не вірно;

1 - рідко вірно;

2 - іноді вірно;

3 - часто вірно;

4 - майже завжди вірно.

10. Я здатний справлятися з неприємними або болючими почуттями, такими як смуток, страх і гнів:

- 0 - зовсім не вірно;
- 1 - рідко вірно;
- 2 - іноді вірно;
- 3 - часто вірно;
- 4 - майже завжди вірно.



**Опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК), модифікація
Є.В. Бажіна та ін. на основі шкали локусу контролю Дж. Роттера.**

Інструкція: «Запропонований Вам опитувальник має 44 твердження. Прочитайте їх і дайте відповідь, чи згодні Ви з даним твердженням, чи ні. Якщо згодні, то в бланку для відповідей перед відповідним номером поставте знак (+), якщо ні - знак (-). Пам'ятайте, що в тесті немає "правильних" і "неправильних" відповідей. Свою думку висловлюйте відверто. Надавайте перевагу тій відповіді, яка перша спала Вам на думку».

Текст опитувальника

1. Просування по службі залежить більш за все від вдалого збігу обставин, ніж від здібностей і зусиль людини.
2. Більшість розлучень відбувається через те, що люди не захотіли пристосуватися одна до одної.
3. Хвороба – справа випадку: якщо судилося захворіти, то нічого не вдієш.
4. Люди стають самотніми через те, що самі не виявляють інтересу та дружелюбності до оточуючих.
5. Здійснення моїх бажань часто залежить від везіння.
6. Марно робити зусилля для того, щоб завоювати симпатії інших людей.
7. Зовнішні обставини – батьки й добробут – впливають на сімейне щастя не менше, ніж стосунки подружжя.
8. Я відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною.
9. Як правило, керівництво виявляється більш ефективним, коли повністю контролює дії підлеглих, а не покладається на їх самостійність.
10. Мої оцінки в школі частіше залежали від випадкових обставин (наприклад, від настрою вчителя), ніж від моїх власних зусиль.
11. Коли я будую плани, то вірю, що зможу здійснити їх.
12. Те, що багатьом здається удачею чи везінням, насправді є результатом довгих цілеспрямованих зусиль.
13. Думаю, що правильний спосіб життя може більше допомогти

здоров'ю, ніж лікарі та ліки.

14. Якщо люди не підходять один одному, то як би вони не старалися налагодити сімейне життя, вони не зможуть.
15. Те хороше, що я роблю, зазвичай буває належним чином оцінено іншими.
16. Діти виростають такими, якими їх виховують батьки.
17. Успіх у моїх діях обумовлений моїми власними зусиллями.
18. Я намагаюся не планувати далеко вперед, бо багато залежить від того, як складуться обставини.
19. Мої оцінки в школі більше залежали від моїх знань і підготовленості.
20. У сімейних конфліктах я частіше відчуваю провину за собою, ніж за протилежною стороною.
21. Життя більшості людей залежить від збігу обставин.
22. Я віддаю перевагу такому керівництву, при якому можна самостійно визначати, що та як робити.
23. Думаю, що мій спосіб життя жодною мірою не є причиною моїх хвороб.
24. Як правило, невдалий збіг обставин заважає людям добитися успіху у своїй справі.
25. Врешті-решт за погане управління організацією відповідальні самі люди, які в ній працюють.
26. Я часто відчуваю, що нічого не можу змінити в обставинах, що склалися в сім'ї.
27. Якщо я захочу, то зможу прихилити до себе майже будь-кого.
28. На підростаюче покоління впливає так багато різних обставин, що зусилля батьків щодо їх виховання часто виявляються марними.
29. Те, що зі мною трапляється, – це справа моїх власних рук.
30. Важко зрозуміти, чому керівники діють так, а не інакше.
31. Людина, яка не домоглася успіху в своїй роботі, швидше за все не проявила достатніх зусиль.
32. Частіше я можу добитися від членів моєї сім'ї того, чого хочу.
33. У неприємностях і невдачах, які були в моєму житті, частіше винні

інші, ніж я сам.

34. Дитину завжди можна вберегти від простуди, якщо за ним стежити та правильно одягати.
35. У складних обставинах я вважаю за краще почекати, поки проблеми вирішаться самі собою.
36. Успіх є результатом наполегливої роботи та мало залежить від випадку або везіння.
37. Я відчуваю, що від мене більше, ніж від кого б то не було, залежить щастя моєї сім'ї.
38. Мені завжди було важко зрозуміти, чому я подобаюсь одним людям і не подобаюсь іншим.
39. Я завжди віддаю перевагу прийняти рішення та діяти самостійно, а не сподіватися на допомогу інших або долю.
40. На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними, не дивлячись на всі її старання.
41. У сімейному житті бувають такі ситуації, які неможливо вирішити навіть при найбільшому бажанні.
42. Здібні люди, які не зуміли реалізувати себе, свої здібності, повинні звинувачувати в цьому тільки самих себе.
43. Багато моїх успіхів можливі тільки завдяки допомозі інших людей.
44. Більшість невдач у моєму житті сталося від невміння або ліні та мало залежало від везіння чи невезіння.