МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет соціально-психологічної освіти та фізичної культури
Кафедра психології

Допущено до захисту
« » травня 2026 р.
В. о. зав. кафедри
_____Борис ЯКИМЧУК

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

«ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОФІЛАКТИКА ТА РЕСУРСИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ»

Виконала: студентка 3 курсу, П/30 групи
освітньої програми «Психологія»
спеціальності 053 Психологія
Чебанова Алла Сергіївна

Науковий керівник: доктор філософії, доцент кафедри психології **Поліщук Олена Романівна**

Умань – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП……... 3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ…… 7

1.1. Поняття емоційного вигорання у психологічній науці……. 7

1.2. Особливості прояву емоційного вигорання у здобувачів вищої освіти…….. 13

1.3. Саморегуляція як ресурс профілактики емоційного вигорання……... 28

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА РЕСУРСІВ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ…… 25

2.1. Організація та методи дослідження……... 25

2.2. Аналіз результатів рівня емоційного вигорання та особливостей саморегуляції здобувачів вищої освіти…….. 29

2.3. Розробка практичних рекомендацій щодо профілактики емоційного вигорання…….. 36

ВИСНОВКИ……... 42

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…….. 46

ДОДАТКИ…….. 51

ВСТУП

Емоційне вигорання здобувачів вищої освіти є однією з актуальних проблем сучасного освітнього простору, що зумовлена зростанням навчального навантаження, високими вимогами до академічної успішності, невизначеністю майбутнього та впливом стресогенних соціальних чинників.

Тривале перебування у стані психоемоційного напруження призводить до виснаження ресурсів особистості, зниження мотивації до навчання, втрати інтересу до професійного становлення та погіршення психологічного благополуччя. У цьому контексті особливої значущості набуває вивчення механізмів профілактики емоційного вигорання та визначення ефективних ресурсів саморегуляції, що сприяють підтриманню внутрішньої рівноваги, розвитку стресостійкості та збереженню ментального здоров'я студентської молоді.

Теоретичні та практичні аспекти проблеми емоційного вигорання стали предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців, зокрема С. Борисова, В. Босько, Н. Булатевич, О. Геращенко, С. Джексон, А. Дроздова, Ю. Жогно, Т. Зайчикова, Н. Калайтан, С. Лазоренко, В. Лефтеров, Х. Маслач, А. Мелоян, М. Міщенко, А. Пайнс, В. Ташматов, Т. Форманюк, Дж. Шаубрук та інших. Їхні наукові праці розкривають різні підходи до розуміння сутності цього явища, причин його виникнення, механізмів розвитку та шляхів профілактики.

Водночас, незважаючи на значну кількість досліджень і різноманітність наукових підходів, проблема емоційного вигорання залишається багатогранною та потребує подальшого систематизування й узагальнення. Це зумовлено складністю самого феномена, його багатофакторною природою та постійною актуальністю в умовах сучасного соціального й професійного середовища.

Об'єкт дослідження – емоційне вигорання здобувачів вищої освіти в умовах освітнього процесу.

Предмет дослідження – психологічні особливості профілактики емоційного вигорання та ресурси саморегуляції здобувачів вищої освіти.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості емоційного вигорання здобувачів вищої освіти, визначити ресурси саморегуляції та розробити практичні рекомендації щодо його профілактики.

Відповідно до поставленої мети дослідження визначено такі **завдання** дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення проблеми емоційного вигорання у психологічній науці.

2. Визначити основні чинники, прояви та особливості емоційного вигорання у здобувачів вищої освіти.

3. Дослідити рівень емоційного вигорання та особливості саморегуляції у здобувачів вищої освіти.

4. Розробити практичні рекомендації щодо профілактики емоційного вигорання та розвитку ресурсів саморегуляції.

Для досягнення поставленої мети в роботі були використані такі загальнонаукові **методи дослідження**: теоретичні – аналіз, узагальнення і систематизація теоретико-методологічних основ досліджуваної проблеми; емпіричні – психодіагностичні методи дослідження (*Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки»,* розроблений В. Моросановою; *Методика діагностики емоційного вигорання В. Бойка; Опитувальник для вимірювання вигорання (Burnout Assessment Tool – BAT)).*

Експериментальна база дослідження. Дослідницько-експериментальна робота виконувалася на базі Уманського національного університету, а саме Центру психологічного діагностування та тренінгових технологій «Інсайт». Основну вибірку склали 40 здобувачів вищої освіти спеціальності 053 Психологія (III-IV курсів).

Теоретичне значення роботи полягає у поглибленні наукових уявлень про феномен емоційного вигорання здобувачів вищої освіти, уточненні його

змісту, структурних компонентів та чинників виникнення. Робота узагальнює сучасні наукові підходи до розуміння емоційного вигорання, а також розширює знання щодо ролі ресурсів саморегуляції як ключового механізму психологічної стійкості та профілактики вигорання в умовах навчальної діяльності.

Практичне значення роботи полягає у можливості використання отриманих результатів для розробки та впровадження психологічних програм профілактики емоційного вигорання серед здобувачів вищої освіти. Запропоновані рекомендації можуть бути застосовані в освітньому процесі закладів вищої освіти, діяльності психологічних служб, у роботі кураторів академічних груп та викладачів для підвищення рівня психологічної підтримки студентів, розвитку навичок саморегуляції та зміцнення їхньої психоемоційної стійкості.

Апробація результатів дослідження. Матеріали й результати дослідження висвітлювалися на VIII Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами (VIII школа технологій інклюзивної освіти) з темою: «Профілактика емоційного вигорання та розвиток саморегуляції як умова реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти в інклюзивному просторі» (Вінниця, 2025); на науково-практичному семінарі «Забезпечення академічної доброчесності в освітньому середовищі ЗВО: виклики сьогодення» з темою: «Формування внутрішньої мотивації до доброчесної навчальної діяльності» (Умань, 2025).

Публікації. Результати дослідження висвітлені у 1 публікації: «Психологічні особливості емоційного вигорання здобувачів освіти та стратегії його подолання» в електронному збірнику праць «Розвиток сучасної психології в умовах суспільних трансформацій: теорія, практика, міждисциплінарність» (Івано-Франківськ, 2026).

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг представлений на 62 сторінках, основний зміст включає 45 сторінок. Робота містить таблиці та додатки. Список використаних джерел складає 42 джерела українських та зарубіжних авторів.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Поняття емоційного вигорання у психологічній науці

У сучасних умовах зростання психоемоційного навантаження проблема емоційного вигорання набуває особливої актуальності як у професійній, так і в освітній сфері. Постійний стрес, високий рівень відповідальності, інтенсивна міжособистісна взаємодія та необхідність швидкої адаптації до змін створюють передумови для виникнення стану емоційного виснаження. Особливо гостро це проявляється у представників професій «людина – людина», а також у здобувачів вищої освіти, які перебувають в умовах значного навчального навантаження та психологічної напруги. Саме тому дослідження сутності поняття емоційного вигорання, його основних характеристик, причин виникнення та механізмів розвитку є важливим напрямом сучасної психологічної науки.

Синдром емоційного вигорання розглядається як стан поступового емоційного, психічного та фізичного виснаження, що формується внаслідок тривалого стресу та надмірного емоційного виснаження. У науковий обіг це поняття було введено американським психіатром Гербертом Фрейденбергером у 1974 році. Дослідник описав явище, яке спостерігав у себе та своїх колег, зокрема втому, зниження мотивації, втрату відповідальності та професійного інтересу, і метафорично назвав його «вигоранням» [6].

Як зазначає В. Наумова, феномен емоційного вигорання розглядається в різних напрямах психологічної науки. У межах психології стресу він трактується як наслідок тривалого впливу стресових факторів; у психології професійної діяльності – як одна з форм професійної деформації; а в екзистенційний психології – як стан фізичного та психічного виснаження, що виникає через тривале перебування в емоційно напружених умовах. Найчастіше озвиток цього синдрому спостерігається у представників

альтруїстичних професій, де провідною є постійна взаємодія з людьми та турбота про них, зокрема у психологів, соціальних працівник, лікарів, медичних сестер, педагогів та інших фахівців.

До основних проявів емоційного вигорання належать хронічна втома, зниження концентрації уваги, погіршення пам'яті, порушення сну, труднощі із засинанням, раннє пробудження, зниження працездатності та особистісні зміни. У багатьох випадках цей стан супроводжується розвитком тривожних і депресивних розладів. Поступове поширення синдрому емоційного вигорання зумовлює зростання наукового інтересу до цієї проблеми з боку психологів, педагогів, медиків, філософі та представників інших галузей [24].

Н. Марута, О. Чабан та Г. Каленська також підкреслюють стійкий науковий інтерес до синдрому емоційного вигорання як до реакції особистості на тривалий вплив стресів помірної інтенсивності. На їхню думку, емоційне вигорання є процесом поступового виснаження емоційних, когнітивних і фізичних ресурсів людини, що проявляється у психічному та фізичному перевантаженні, емоційному спустошенні, відстороненості від професійної діяльності та зниженні задоволення від виконання своїх обов'язків [16].

На основі узагальнених наукових підходів наукових підходів вітчизняних і зарубіжних дослідників Г. Тимощук зазначає, що емоційне вигорання є складною та багатокомпонентною психологічною категорією, зміст якої суттєво розширився в процесі розвитку психологічної науки. Якщо на початкових етапах його розглядали переважно як стан виснаження, характерний для представників соціономічних професій, то сьогодні воно трактується як багатовимірний клініко-психологічний синдром із чітко вираженими ознаками та закономірностями розвитку.

На думку Г. Тимощук, основними характеристиками емоційного вигорання є його поліаспектність, процесуальність, стадійність розвитку, внутрішня структурованість, а також наявність змістовних психологічних характеристик переважно негативного спрямування. Дослідниця підкреслює, що цей синдром виконує і певну захисну функцію, оскільки формується як

своєрідна реакція особистості на тривале психоемоційне перенапруження та постійний стрес [29].

Крім того, Г. Тимощук наголошує, що емоційне вигорання впливає на всі підструктури особистості – емоційну, когнітивну, мотиваційну, поведінкову та ціннісну сфери, що позначається на професійній діяльності, міжособистісних взаєминах і загальній якості життя. Його виникнення зумовлюється поєднанням особистісних чинників, таких як тривожність, самооцінка, емоційна нестійкість, та ситуативних факторів – перевантаження, хронічного стресу, недостатньої підтримки й несприятливих умов діяльності [29].

У своїх дослідженнях Т. Карабин звертає увагу на сучасні підходи до розуміння синдрому емоційного вигорання на міжнародному рівні. Зокрема, відповідно до класифікації Всесвітньої організації охорони здоров'я, у межах ICD-11 вигорання (код QD85) визначається як синдром, що формується внаслідок хронічного стресу на робочу місці, який не був успішно подоланий. Автор підкреслює, що симптоматика, запропонована ВООЗ, узгоджується з класичною тривимірною моделлю К. Маслач, зокрема включає емоційне виснаження, підвищену психологічну дистанцію або цинічне ставлення до діяльності та зниження ефективності [8].

Водночас Т. Карабин акцентує увагу на тому, що ВООЗ обмежує застосування поняття вигорання виключно професійною сферою. Попри це, дослідник обґрунтовує доцільність поширення цієї концепції на здобувачів вищої освіти, зокрема студентів-психологів. Він зазначає, що вже під час навчання вони частково виконують професійні функції: взаємодіють із клієнтами під час практики, переживають емпатійне навантаження, стикаються з травматичними історіями та несуть певну моральну відповідальність [8].

Крім того, специфіка навчання за психологічним напрямом передбачає високий рівень емоційної залученості, постійну саморефлексію, роботу з особистісними межами та отримання зворотнього зв'язку, що створює

додаткове психоемоційне навантаження. Т. Карабин підкреслює, що під час проходження практики студенти можуть зазнавати вторинного травматичного стресу, що посилює їхнє емоційне виснаження та наближує його до рівня клінічно значущих проявів. Таким чином, аналіз дослідника свідчить про необхідність врахування особливостей освітнього середовища при вивченні феномену емоційного вигорання [8].

Емоційне вигорання як психологічний феномен стало об'єктом численних наукових досліджень, у межах яких було розроблено різні теорії та моделі його виникнення й розвитку. Такі концепції дають змогу глибше зрозуміти сутність цього явища, його причини, механізми формування та вплив на особистість. Науковці розглядають емоційне вигорання з позиції стресу, міжособистісної взаємодії, когнітивно-емоційних процесів, а також організаційних умов діяльності. Саме різноманітність підходів створює ґрунтовну основу для аналізу проблеми та пошуку ефективних шляхів її профілактики.

Серед найбільш відомих концепцій особливе місце займають підходи Герберт Фрейденбергер, який одним із перших описав феномен емоційного вигорання, та Христина Маслач, яка запропонувала одну з найпоширеніших теоретичних моделей – тривимірну модель вигорання. Окрім цього, значного поширення набули системно-структурні підходи, зокрема модель Job Demands-Resources (JD-R), яка підкреслює вплив професійного середовища, навантаження та особистісних ресурсів на розвиток цього синдрому. Аналіз таких моделей дозволяє зрозуміти взаємозв'язок внутрішніх і зовнішніх чинників, що сприяють формуванню емоційного виснаження.

Теорія Х. Маслач та С. Джексон є однією з найвідоміших у вивченні емоційного вигорання. Дослідниці визначають його як психологічний стан, що виникає внаслідок тривалого професійного стресу та включає три основні складові.

Першим і найбільш вираженим компонентом синдрому професійного вигорання є емоційне виснаження. Воно проявляється у відчутті глибокої

фізичної та психологічної втоми, яка не зникає навіть після відпочинку. Людина переживає стан внутрішнього спустошення, зниження енергетичних ресурсів та втрату здатності до повноцінної емоційної взаємодії з оточенням. Водночас зменшується ефективність професійної діяльності, зникає зацікавленістю у роботі та мотивація до виконання звичних обов'язків. Такий стан формується внаслідок постійного стресу, високої емоційної напруги та недостатнього психологічного відновлення [34].

Теорія Х. Маслач та С. Джексон акцентує увагу на тому, що емоційне вигорання не можна розглядати лише як короткочасну реакцію на перевтому чи стрес. Це складний і тривалий процес, який охоплює емоційну, соціальну та професійну сферу особистості, поступово змінюючи ставлення людини до себе, своєї діяльності та оточення. Вигорання формується поступово, має накопичувальний характер і може спричиняти серйозні наслідки як у професійному, так і в особистому житті. Саме тому важливого значення набувають своєчасна профілактика, психологічна підтримка та створення сприятливих умов для збереження психічного здоров'я.

Однією з фундаментальних концепцій у вивченні стресу та емоційного вигорання є теорія стресу Г. Сельє. Учений визначав стрес як загальну фізіологічну та психологічну реакцію організму на будь-які зміни зовнішнього середовища, які потребують адаптації. На його думку, стрес не завжди є негативним явищем, адже він може стимулювати активність і мобілізувати внутрішні ресурси людини. Проте надмірна інтенсивність або тривалий вплив стресових чинників здатні призводити до виснаження організму та розвитку емоційного вигорання.

Теорія Г. Сельє пояснює механізм виникнення стресу через три послідовні стадії: тривоги, опору та виснаження. На першому етапі організм реагує на стресор мобілізацією захисних сил. Друга стадія характеризується пристосуванням до напружених умов і спробою зберегти внутрішню рівновагу. Якщо ж вплив стресу триває занадто довго, настає стадія виснаження, коли ресурси організму значно знижуються, що супроводжується

фізичною втомою, емоційною нестабільністю та психологічним виснаженням. Саме цей етап часто пов’язують із формуванням синдрому емоційного вигорання, особливо в умовах тривалого професійного або навчального навантаження.

У межах теорії Г. Сельє професійне вигорання можна розглядати як результат поступового переходу від стадії опору до стадії виснаження. Цей процес не виникає раптово, а формується поступово під впливом тривалих стресових чинників, які залишаються невирішеними або постійно посилюються. Надмірне навантаження, відсутність повноцінного відпочинку, недостатня соціальна підтримка, а також ігнорування власного фізичного й емоційного стану сприяють поглибленню виснаження. У результаті знижується мотивація до діяльності, погіршується продуктивність праці та зменшується задоволеність професійною діяльністю. Важливим шляхом запобігання цьому є своєчасне виявлення перших симптомів стресу та провадження ефективних стратегій саморегуляції, відновлення ресурсів і управління навантаженням [18].

Значний внесок у розуміння механізмів стресу та емоційного вигорання зробили Р. Лазарус і С. Фолкман, які у 1984 році запропонували теорію стресу та емоційної оцінки. Вони розглядали стрес як результат взаємодії між людиною та її середовищем, де вирішальне значення має суб’єктивне сприйняття ситуації. Науковці наголошували, що емоційна реакція залежить не стільки від самої події, скільки від того, як людина її оцінює: як загрозу, втрату чи виклик, з яким можна впоратися.

У своїй концепції Р. Лазарус і С. Фолкман виокремили два основні етапи стресової реакції. Перший – первинна оцінка, коли особистість визначає, чи є ситуація стресовою та наскільки вона є небезпечною або значущою. Другий – вторинна оцінка, під час якої людина аналізує власні ресурси, можливості та способи подолання труднощів. Якщо особистість відчуває, що не має достатніх ресурсів для подолання постійних вимог і навантажень, це

може спричинити тривалий стрес, який поступово переходить у синдром емоційного вигорання.

Отже, теорії та моделі емоційного вигорання є важливим підґрунтям для розуміння сутності цього складного психологічного явища. Вони дозволяють розглядати вигорання як багатофакторний процес, що охоплює індивідуальні емоційні реакції, когнітивні оцінки, особистісні особливості та вплив організаційного середовища. Тривимірна модель Х. Маслач акцентує увагу на емоційному виснаженні, деперсоналізації та зниженні професійної ефективності, тоді як модель JD-R підкреслює важливість балансу між вимогами діяльності та особистісними ресурсами.

Розуміння різних підходів до проблеми вигорання сприяє поєднанню знань психології, соціології та організаційного менеджменту для пошуку ефективних шляхів профілактики. Поєднання індивідуально орієнтованих стратегій із системними змінами в умовах праці чи навчання дозволяє створювати комплексні програми підтримки, спрямовані на збереження психічного здоров’я та підвищення якості професійного й особистого життя.

1.2. Особливості прояву емоційного вигорання у здобувачів вищої освіти

У сучасних умовах реформування системи вищої освіти та зростання вимог до професійної підготовки майбутніх фахівців проблема емоційного вигорання серед здобувачів вищої освіти набуває особливої актуальності. Інтенсивне навчальне навантаження, поєднання навчання з роботою, невизначеність професійного майбутнього, соціально-психологічні виклики та постійний інформаційний тиск створюють передумови для формування емоційного виснаження ще на етапі навчання. У цьому контексті важливим є аналіз специфіки проявів емоційного вигорання у студентської молоді, оскільки вони можуть відрізнятися від класичних професійних форм і мати свої вікові, освітні та соціальні особливості.

Варто підкреслити, що феномен емоційного вигорання здобувачів освіти тісно пов'язаний із такими категоріями, як академічний стрес, навчальне перевантаження та психологічне виснаження. Зокрема, академічний стрес розуміється як тривалий стан тривоги й напруження, спричинений вимогами освітнього процесу, який може виступати передумовою розвитку вигорання [18].

У науковій літературі питання проявів емоційного вигорання у здобувачів вищої освіти розглядається з урахуванням специфіки їхньої навчально-професійної діяльності. Зокрема, К. Маслач підкреслює, що ключовими проявами вигорання є емоційне виснаження, деперсоналізація та зниження особистісної ефективності, які можуть трансформуватися і в академічному середовищі. У контексті студентства ці компоненти проявляються через втрату інтересу до навчання, емоційну відстороненість від освітнього процесу та зниження віри у власні академічні можливості.

Водночас В. Бойко акцентує увагу на фазовій структурі вигорання, де симптоми напруження, резистенції та виснаження можуть поступово формуватися і в студентів під впливом тривалого навчального стресу. Це дозволяє розглядати вигорання здобувачів освіти як динамічний процес, що розгортається в умовах постійного психоемоційного навантаження.

Крім того, за підходом Р. Лазарус, особливості прояву вигорання значною мірою залежать від індивідуальної оцінки студентом навчальної ситуації та наявних ресурсів подолання труднощів. Якщо вимоги освітнього середовища сприймаються як надмірні, а ресурси – як недостатні, це підвищує ризик розвитку емоційного виснаження.

Не менш важливу роль відіграють *мотиваційні чинники:* здобувачі освіти, орієнтовані переважно на зовнішні стимули (наприклад, уникнення невдачі чи соціального осуду), є більш вразливими до емоційного виснаження порівняно з тими, хто керується внутрішньою мотивацією [41].

У наукових джерелах виокремлюють низку факторів, що сприяють формуванню вигорання в освітньому середовищі, зокрема:

- Інтенсивне навчальне навантаження, часті дедлайни, іспити та конкурентність [41];
- Обмеженість соціальної підтримки, ізоляція в умовах дистанційного навчання або вимушеного переміщення [2];
- низький рівень автономії та впливу на організацію навчального процесу, відчуття безсилля [39].
- невизначеність майбутнього, тривожність і страх втрати стабільності в умовах війни [32].

Окремого значення набувають соціокультурні чинники, які можуть як посилювати, так і зменшувати прояви вигорання. Зокрема, орієнтація на постійне досягнення та успіх будь-якою ціною формує завищені вимоги до себе і підвищує ризик виснаження [26]. Натомість освітні системи, що підтримують індивідуальний розвиток, емоційну грамотність і безпечне середовище, демонструють нижчі показники вигорання.

Суттєвий вплив мають і індивідуально-психологічні особливості здобувачів освіти. Доведено, що низька стресостійкість, перфекціонізм, недостатній рівень емоційної регуляції та труднощі з визначенням пріоритетів значно підвищують ризик емоційного виснаження [31].

Наслідки вигорання можуть бути комплексними та впливати як на навчальну діяльність, так і на якість життя загалом: погіршення психічного здоров’я: підвищення ризику депресивних і тривожних станів, емоційної нестабільності [15]; зниження освітньої мотивації: втрата інтересу до навчання, академічна безпорадність, ризик відрахування [23]; соціальна ізоляція: відсторонення від оточення, зниження комунікативної активності, відчуття самотності [25].

Прояви емоційного вигорання у здобувачів освіти можуть бути різнорівневими:

- Когнітивні: зниження концентрації, забудькуватість, втрата інтересу до навчання [28].

- Емоційні: апатія, дратівливість, тривожність, почуття безнадії [23].
- Поведінкові: прокрастинація, уникнення завдань, зниження залученості [17].
- Фізіологічні: головний біль, порушення сну, хронічна втома [38].

Профілактика емоційного вигорання неможлива без системної підтримки. Дослідження свідчать, що відчуття соціальної, емоційної та професійної підтримки виступає важливим буфером між стресом і вигоранням [30]. У цьому контексті доцільно виділяти *три рівні підтримки:* індивідуальний – розвиток навичок саморегуляції, стресостійкості, копінг-стратегій; груповий – підтримка з боку одногрупників, участь у групах взаємодопомоги; інституційний – функціонування психологічних служб і впровадження антистресових програм [30].

Практика університетів, які впроваджують менторські та психотерапевтичні програми, демонструє суттєве зниження рівня вигорання серед студентів [37]. Важливу роль у цьому процесі відіграє викладач, який формує емоційний клімат і може виступати джерелом стабільності та підтримки. Ефективними є такі підходи: гнучкість у вимогах і адаптація навантаження; емпатичний стиль взаємодії та відкритість до діалогу; використання метафор, гумору й елементів арт-терапії [30].

У сучасних умовах профілактика вигорання поступово стає складовою педагогічної культури. Університети впроваджують психогігієнічні практики, підтримують студентські ініціативи у сфері ментального здоров’я та розвивають кураторські програми [5]. Інтеграція психологічного супроводу в освітню політику розглядається як важливий напрям реформування післявоєнної освіти.

Отже, ефективне запобігання емоційному вигоранню вимагає комплексного підходу, що поєднує розвиток індивідуальних навичок саморегуляції з інституційною підтримкою та державними ініціативами. У цих

умовах роль закладів освіти є ключовою у формуванні психологічно стійкої молоді.

Важливим чинником адаптації до освітнього середовища виступає спілкування, яке забезпечує відчуття підтримки, залученості та соціальної взаємодії [42]. Особливо значущим воно є в умовах невизначеності та підвищеного психоемоційного напруження. Водночас у періоди соціальних криз, зокрема під час дистанційного навчання, спостерігається зниження якості міжособистісної взаємодії, що супроводжується зростанням тривожності, виснаження та депресивних проявів [40].

У сучасній психології захисні механізми розглядаються як несвідомі процеси, спрямовані на зниження внутрішнього напруження [10]. В умовах війни активізуються як адаптивні, так і деструктивні форми захисту. Надмірне використання останніх може посилювати ризик вигорання.

Серед типових неадаптивних стратегій виділяють [35]: заперечення та витіснення; раціоналізацію; ізоляцію емоцій; ідеалізацію власних можливостей; регресивні форми поведінки.

Водночас адаптивні механізми (сублімація, гумор, альтруїзм) сприяють збереженню психічного здоров’я навіть у складних умовах. Їх використання значно знижує ризик вигорання [14].

Студенти, які володіють навичками саморегуляції, демонструють нижчий рівень емоційного виснаження. До ефективних практик належать: дихальні техніки, майндфулнес, візуалізація [30]; психоедукація щодо емоцій і стресу; ведення емоційного щоденника; участь у тренінгах і соціально значущій діяльності [14].

Отже, дослідження емоційного вигорання здобувачів освіти потребує комплексного підходу з урахуванням психологічних, соціальних, організаційних і культурних чинників. Це дозволяє не лише краще зрозуміти природу явища, а й розробити ефективні стратегії його профілактики в сучасних умовах.

1.3. Саморегуляція як ресурс профілактики емоційного вигорання

У умовах зростання психоемоційного навантаження та поширення емоційного вигорання особливої ваги набуває пошук ефективних ресурсів його попередження. Одним із ключових ресурсів виступає саморегуляція, яка забезпечує здатність особистості усвідомлювати, контролювати й коригувати власні емоційні стани, поведінку та психічні процеси. Розвинені навички саморегуляції сприяють зниженню впливу стресових чинників, підтримуванню внутрішньої рівноваги та збереженню психологічного благополуччя. У цьому контексті особливо актуальним є розгляд саморегуляції як важливого механізму профілактики емоційного вигорання, зокрема у здобувачів вищої освіти, які перебувають у ситуації постійних навчальних і соціальних викликів.

У дослідженні Т. Карабина представлено ґрунтовний аналіз сучасний інтервенцій, спрямованих на профілактику та зниження проявів емоційного вигорання у студентів-психологів. Автор зазначає, що значного поширення набули підходи, засновані на практиках усвідомленості (mindfulness), зокрема програми MBSR (зниження стресу на основі усвідомленості) та MBCT (когнітивна терапія на основі усвідомленості), які довели свою ефективність у зменшенні рівня стресу, тривожності та депресивних проявів серед студентської молоді. Поряд із цим, результати систематичних оглядів свідчать про високу ефективність когнітивно-поведінкових інтервенцій, що сприяють зниженню емоційного виснаження та відновленню психічних ресурсів [8].

За висновками Т. Карабина, зазначені підходи сприяють розвитку психологічної гнучкості, яка є ключовою умовою формування стресостійкості, адаптивності та здатності до швидкого відновлення психоемоційного стану. Особливо ефективними є інтервенційні програми тривалістю не менше восьми тижнів, які забезпечують більш стійкий позивний ефект. Хоча групові форми роботи залишаються найбільш поширеними, дослідник також підкреслює

значущість фізичної активності як альтернативного або додаткового ресурсу зниження стресу та емоційного виснаження [8].

Водночас автор акцентує увагу на тому, що за умов надмірного навчального навантаження навіть практики самодопомоги можуть втрачати ефективність або перетворюватися на додатковий стресогенний чинник. Перекладання відповідальності за психологічне благополуччя виключно на студента без урахування організаційних умов навчання може знижувати задоволеність освітнім процесом і підвищувати ризик вигорання. У зв'язку з цим Т. Карабин наголошує на необхідності поєднання індивідуальних інтервенцій із системою інституційною підтримкою, зокрема інтеграцією тренінгів із саморегуляції та усвідомленості безпосередньо в освітні програми [8].

Окрему увагу дослідник приділяє ролі клінічної супервізії як важливого ресурсу профілактики професійного вигорання. Він розглядається як ключовий елемент професійної підготовки майбутніх психологів, що сприяє зниженню рівня емоційного виснаження, деперсоналізації та розвитку рефлексії, усвідомленості й відчуття професійної компетентності [8].

Крім того, у роботі Т. Карабина узагальнено європейський досвід профілактики емоційного вигорання, зокрема рекомендації BENDiT-EU Policy Toolkit, які передбачають системний підхід на кількох рівнях: *управлінському* (формування політик підтримки психічного здоров'я), *діагностичному* (моніторинг і раннє виявлення симптомів), *відновлювальному* (оптимізація навчального навантаження та доступ до психологічної допомоги) та *розвитку резильєнтності* (формування психологічної стійкості й підтримуючого освітнього середовища) [8].

Узагальнюючи результати аналізу, Т. Карабин обґрунтовує доцільність впровадження інтегрованої трирівневої моделі профілактики емоційного вигорання студентів-психологів, яка охоплює *інституційний, навчально-розвивальний та професійно-практичний рівень*. Такий підхід дозволяє комплексно врахувати як індивідуальні, так і організаційні чинники ризику та

забезпечити ефективну підтримку психологічного благополуччя здобувачів вищої освіти [8].

Саногенне мислення розглядається як цілісний психічний феномен, що поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти й спрямований на збереження психічного здоров'я, підвищення ефективності професійної діяльності таф ормування стійкості до психоемоційних навантажень. Воно виступає як система внутрішніх ресурсів особистості, яка дає змогу своєчасно усвідомлювати власний емоційний стан, адекватно оцінювати життєві та професійні ситуації й застосовувати адаптивні стратегії для запобігання стресу та емоційному вигоранню [4].

У психології саногенне мислення визначення як важливий складник психологічної резильєнтності – здатності особистості ефективно протидіяти тривалим стресовим впливам і зберігати належний рівень функціонування. Воно інтегрує знання про психофізіологічні ресурси організму, усвідомлення власних емоцій, навички когнітивного контролю та смислову спрямованість діяльності. Завдяки цьому саногенне мислення постає не лише як теоретична конструкція, а й як практичний інструмент саморегуляції, що сприяє підтриманню психоемоційного благополуччя, особливо у представників соціономічних професій, які працюють в умовах інтенсивної міжособистісної взаємодії [4].

Дослідження особистісних чинників емоційного вигорання свідчать, що індивідуально-типологічні особливості суттєво впливають на сприйняття стресових ситуацій і рівень адаптації в професійній діяльності. Зокрема, інтровертовані особистості більш схильні до глибокої внутрішньої рефлексії, зосереджуються на власних переживаннях і ретельно аналізують прийняті рішення. Хоча це сприяє ґрунтовному осмисленню ситуацій, водночас може супроводжуватися тривалішим емоційним напруженням і підвищеним ризиком виснаження, особливо в умовах конфліктних або складних професійних обставин. Крім того, повільніший темп реагування та схильність

до сумнівів можуть викликати відчуття перевантаження й тривоги за умов високої відповідальності [12].

Натомість екстравертовані особистості відзначаються більшою соціальною активністю, гнучкістю та здатністю оперативно реагувати на зміни в робочому середовищі. Вони частіше залучають колег до обговорення складних ситуацій, що сприяє зниженню невпевненості та підвищенню впевненості у власних рішеннях. Екстраверти швидше мобілізують ресурси для подолання стресу, менше зосереджуються на негативних переживаннях і витрачають менше енергії на внутрішні сумніви, що підвищує їхню стійкість до емоційного вигорання [13].

Отже, типологічні особливості особистості виступають важливим чинником, який модифікує перебіг і прояви емоційного вигорання. Усвідомлення цих індивідуальних відмінностей дає змогу більш ефективно розробляти профілактичні та корекційні заходи, оптимізувати навантаження й підвищувати результативність діяльності в умовах значного психоемоційного тиску.

Саногенне мислення охоплює *три взаємопов'язані психологічні компоненти.*

1. *Когнітивний компонент* передбачає усвідомлене осмислення життєвих і професійних ситуацій, аналіз власних ресурсів і обмежень, прогнозування можливих наслідків та вибір ефективних стратегій поведінки. Завдяки цьому формується здатність до конструктивного реагування на професійні виклики, зменшується вплив когнітивних викривлень (зокрема катастрофізації, надмірної самокритики, заниженої оцінки власної ефективності), що позитивно позначається на якості прийняття рішень і продуктивності діяльності.

2. *Емоційний компонент* пов'язаний із розвитком навичок емоційної саморегуляції, підтриманням стабільного емоційного стану та зниженням рівня психоемоційного напруження. Усвідомлення власних переживань, здатність контролювати реакції на стрес і зберігати внутрішню рівновагу

забезпечують ефективну діяльність в умовах інтенсивної міжособистісної взаємодії. Цей компонент відіграє важливу роль у запобіганні деперсоналізації та втраті емпатії, які є типовими проявами емоційного вигорання.

3. *Смисловий компонент* пов'язаний із усвідомленням цінності професійної діяльності, формуванням внутрішньої мотивації та життєвих орієнтирів. Він сприяє підтриманню професійної ідентичності, відновленню відчуття значущості власної діяльності та підвищенню здатності до психологічної адаптації в складних умовах. Як підкреслював Віктор Франкл, усвідомлення сенсу діяльності є важливим чинником стійкості до психоемоційних навантажень і запобігання вигоранню.

У практичному вимірі саногенне мислення дозволяє своєчасно виявляти ознаки емоційного виснаження, коригувати когнітивні та емоційні реакції та застосовувати ефективні стратегії відновлення внутрішніх ресурсів. Воно забезпечує комплексний підхід до профілактики емоційного вигорання, поєднуючи внутрішні можливості особистості з психологічними методами підтримки.

Водночас саногенне мислення виконує не лише захисну, а й розвивальну функцію. Воно сприяє підвищенню професійної компетентності, зміцненню психоемоційної стійкості та здатності підтримувати баланс між вимогами діяльності й власними ресурсами. Завдяки цьому зростає ефективність професійної діяльності, знижується ризик стресових реакцій і формується довготривала психологічна стійкість.

Отже, саногенне мислення виступає важливою основою розвитку психоемоційних ресурсів особистості та одним із ключових чинників профілактики емоційного вигорання, особливо в професіях соціономічного типу, де значну роль відіграє інтенсивна взаємодія з людьми.

Профілактичний потенціал саногенного мислення реалізується через низку взаємопов'язаних напрямів психологічної діяльності [3]:

1. Розвиток когнітивної гнучкості. Особистість набуває здатності змінювати способи інтерпретації подій, що знижує вплив стресових чинників

і запобігає формуванню дезадаптивних реакцій. Це допомагає уникати ригідності мислення, яка часто супроводжує емоційне вигорання.

2. *Зміцнення емоційної стійкості.* Саногенне мислення передбачає усвідомлення власних емоцій та їх регуляцію за допомогою різних технік, зокрема релаксаційних практик, дихальних вправ і майндфулнесу. Завдяки цьому забезпечується швидше відновлення емоційного балансу після напружених ситуацій.

3. *Формування смислоорієнтованих стратегій.* Застосування екзистенційного підходу сприяє пошуку особистісного сенсу навіть у складних професійних умовах. Як зазначав Віктор Франкл, усвідомлення життєвих цілей і цінностей є важливим ресурсом у подоланні стресу та запобіганні вигоранню.

4. *Удосконалення соціальної взаємодії.* Системний підхід підкреслює значущість підтримки з боку колективу, супервізії та обміну досвідом. Саногенне мислення сприяє ефективному використанню цих ресурсів у професійній діяльності, зменшуючи відчуття ізольованості та підвищуючи результативність командної роботи.

5. *Розвиток рефлексії та саморегуляції.* Гуманістичний аспект саногенного мислення орієнтований на самоспостереження, усвідомлення власних потреб і меж, а також формування внутрішньої мотивації. Це дає змогу своєчасно коригувати поведінку та запобігати накопиченню емоційного виснаження.

Отже, інтеграція когнітивних, емоційних, смислових і символдраматичних підходів у межах саногенного мислення дає змогу своєчасно виявляти чинники ризику емоційного вигорання, активізувати внутрішні ресурси особистості та підтримувати її психоемоційне благополуччя. Такий підхід сприяє формуванню цілісної системи професійної саморегуляції, підвищує стресостійкість, знижує негативні наслідки вигорання та забезпечує збереження високого рівня професійної ефективності.

Водночас саногенне мислення слід розглядати не лише як теоретичну конструкцію, а й як практичний інструмент розвитку психоемоційної стійкості та професійного ресурсу. Це робить його особливо значущим для фахівців соціономічної сфери, діяльність яких пов’язана з інтенсивним емоційним навантаженням і постійною міжособистісною взаємодією.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА РЕСУРСІВ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Організація та методи дослідження

Дослідницько-експериментальна робота виконувалася на базі Уманського національного університету, а саме Центру психологічного діагностування та тренінгових технологій «Інсайт». Основну вибірку склали 40 здобувачів вищої освіти спеціальності 053 Психологія (III-IV курсів).

Для дослідження емоційного вигорання та ресурсів саморегуляції у здобувачів вищої освіти нами було використано наступні методики:

Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки», розроблений В. Моросановою (Додаток А) є психодіагностичним інструментом, спрямованим на вивчення індивідуальних особливостей усвідомленої саморегуляції та поведінки особистості.

Методика базується на уявленнях про саморегуляцію як системний процес, що забезпечує постановку цілей, планування, програмування дій, контроль і корекцію поведінки. Вона дозволяє оцінити, наскільки людина здатна свідомо організувати власну діяльність і досягти поставлених цілей.

Опитувальник складається з низки тверджень, на які респондент відповідає за шкалою згоди/незгоди. У результаті обробки визначаються показники за такими *основними шкалами:*

Планування – здатність до усвідомленого формулювання цілей і побудови планів їх досягнення.

Моделювання – вміння враховувати значущі умови діяльності, передбачати можливі труднощі.

Програмування – здатність розробляти послідовність дій для реалізації планів.

Оцінка результатів – уміння співвідносити досягнутий результат із поставленою метою.

Гнучкість – здатність змінювати поведінку залежно від ситуації.

Самостійність – рівень незалежності у прийнятті рішень і регуляції власної діяльності.

Окрім окремих шкал, розраховується *загальний рівень саморегуляції*, який відображає інтегральну здатність особистості до ефективної організації діяльності.

Інтерпретація результатів:

Високий рівень саморегуляції свідчить про сформованість цілеспрямованості, організованості, здатності до самоконтролю та адаптації.

Середній рівень вказує на відносну стабільність, але з можливими труднощами у складних або нових ситуаціях.

Низький рівень може свідчити про імпульсивність, недостатню продуманість дій, труднощі у досягненні цілей.

Опитувальник дозволяє не лише діагностувати індивідуальний стиль саморегуляції, а й визначити напрями розвитку саморегуляційних навичок, що особливо актуально в контексті профілактики емоційного вигорання, розвитку soft skills та підтримки ментального здоров'я.

Методика діагностики емоційного вигорання В. Бойка (Додаток Б) є однією з найбільш поширених психодіагностичних методик для виявлення рівня та структури синдрому емоційного вигорання.

Методика спрямована на комплексну оцінку емоційного стану особистості в умовах тривалого стресу, особливо у професіях типу «людина – людина». Вона дозволяє визначити не лише загальний рівень вигорання, а й стадію його розвитку та домінуючі симптоми.

Методика базується на розумінні емоційного вигорання як динамічного процесу, що формується поступово під впливом хронічного психоемоційного навантаження.

Опитувальник дозволяє діагностувати *3 фази емоційного вигорання*, кожна з яких включає 4 симптоми:

Фаза напруження – характеризує початковий етап формування вигорання: переживання психотравмуючих обставин; незадоволеність собою; «загнаність у кут» (відчуття безвиході); тривога і депресія.

Фаза резистенції (опору) – відображає формування захисних механізмів: неадекватне вибіркове емоційне реагування; емоційно-моральна дезорієнтація; розширення сфери економії емоцій; редукція професійних обов'язків.

Фаза виснаження – свідчить про глибокі зміни в емоційній сфері: емоційний дефіцит; емоційне відчуження; особистісна відчуженість (деперсоналізація); психосоматичні та психовегетативні порушення.

Обробка результатів:

Кожен симптом оцінюється у балах. Визначається ступінь сформованості симптомів:

0–9 балів – симптом несформований;

10–15 балів – у стадії формування;

16 і більше балів – сформований.

Підсумовуючи показники, визначають: вираженість кожної фази; домінуючі симптоми; загальний рівень емоційного вигорання.

Інтерпретація результатів:

Низький рівень – відсутність виражених ознак вигорання.

Середній рівень – наявність окремих симптомів, потреба у профілактиці.

Високий рівень – сформований синдром, що потребує психологічної корекції.

Методика діагностики емоційного вигорання В. Бойка дає можливість: своєчасно виявити симптоми емоційного вигорання; визначити стадію його розвитку; розробити індивідуальні рекомендації щодо профілактики та подолання; оцінити ефективність психокорекційних заходів.

Опитувальник для вимірювання вигорання (Burnout Assessment Tool – BAT) – це сучасна психодіагностична методика, розроблена В. Шауфелі, для комплексної оцінки синдрому емоційного вигорання (Додаток В).

BAT створений як альтернатива класичним інструментам діагностики вигорання з урахуванням новітніх підходів до розуміння цього феномену. Методика орієнтована на вимірювання як основних, так і супутніх симптомів вигорання, забезпечуючи більш цілісну картину психоемоційного стану особистості.

Опитувальник застосовується як у професійному середовищі, так і в дослідженнях студентської молоді.

BAT складається з двох блоків симптомів:

Основні симптоми вигорання: виснаження (емоційне та фізичне); відчуження (психологічне відсторонення від діяльності); когнітивне порушення (зниження концентрації, пам'яті); емоційне порушення (зниження контролю над емоціями).

Вторинні симптоми: психологічні скарги; психосоматичні скарги.

Опитувальник містить серію тверджень, які оцінюються за шкалою Лайкерта (наприклад, від «ніколи» до «завжди»).

Респондент оцінює, як часто він переживає певні стани або симптоми.

Обробка результатів: розраховуються середні бали за кожною шкалою; визначається загальний рівень вигорання; можливе порівняння результатів із нормативними значеннями.

Інтерпретація:

Низький рівень – відсутність виражених симптомів.

Помірний рівень – наявність окремих проявів, ризик розвитку.

Високий рівень – сформований синдром вигорання.

Особливістю BAT є акцент не лише на виснаженні, а й на когнітивних та емоційних порушеннях, що робить методику більш чутливою до ранніх проявів вигорання.

Методика дозволяє виявити ранні ознаки вигорання; оцінити ступінь психоемоційного виснаження; розробити профілактичні та корекційні програми; відстежувати динаміку стану особистості.

2.2. Аналіз результатів рівня емоційного вигорання та особливостей саморегуляції здобувачів вищої освіти

Емпіричного дослідження рівня емоційного вигорання та особливостей саморегуляції здобувачів вищої освіти є важливим етапом у виявленні психологічних закономірностей функціонування особистості в умовах підвищеного навчального навантаження.

Зіставлення показників емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції особистісних досягнень із рівнем сформованості саморегуляційних процесів дозволяє не лише окреслити загальні тенденції, але й визначити взаємозв’язок між цими явищами.

Отримані результати дають можливість виявити групи ризику серед студентської молоді, оцінити роль саморегуляції як внутрішнього ресурсу протидії вигоранню та обґрунтувати напрями подальшої профілактичної роботи.

Для більш глибокого розуміння внутрішніх ресурсів особистості здобувачів вищої освіти доцільним є аналіз індивідуальних стилів саморегуляції поведінки. Саме особливості планування, програмування дій, оцінювання результатів і гнучкості реагування визначають ефективність організації діяльності в умовах навчального навантаження.

У цьому контексті було використано опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» (В. Моросанової), результати якого дозволяють виявити специфіку саморегуляційних процесів у студентів та їхню роль у попередженні емоційного вигорання.

Таблиця 2.1

Рівні загальної саморегуляції здобувачів вищої освіти

Рівень саморегуляції	К-сть осіб	Відсоток (%)
Високий	10	25 %
Середній	22	55 %
Низький	8	20 %

Як видно з таблиці 2.1, переважна більшість здобувачів вищої освіти, а це 22 особи(55 %) демонструє середній рівень саморегуляції поведінки. Високий рівень притаманний 10 особам (25 %) респондентів, тоді як 8 осіб (20%) мають низький рівень розвитку саморегуляційних процесів.

Це свідчить про те, що хоча у студентів загалом сформовані базові навички саморегуляції, вони не завжди є достатньо стійкими та ефективними в умовах підвищеного психоемоційного навантаження.

Для більш глибокого розуміння структури саморегуляції доцільно проаналізувати особливості розвитку її окремих компонентів.

Таблиця 2.2

Рівні прояву саморегуляції

Компонент саморегуляції	Рівень прояву
Планування	середній
Моделювання	нижче середнього
Програмування	середній
Оцінювання результатів	вище середнього
Гнучкість	середній
Самостійність	середній

Аналіз даних таблиці 2.2 показує, що найбільш розвиненим компонентом саморегуляції у студентів є оцінювання результатів, що свідчить про здатність до самоконтролю та аналізу власної діяльності. Водночас показник моделювання є нижчим за середній рівень, що може вказувати на труднощі у прогнозуванні ситуацій та передбаченні наслідків власних дій. Інші компоненти (планування, програмування, гнучкість, самостійність)

перебувають на середньому рівні розвитку, що характеризує відносно сформовану, але нестабільну систему саморегуляції.

Кількісні показники дозволяють визначити загальні тенденції, проте для більш повного розуміння особливостей саморегуляції необхідно здійснити якісний аналіз отриманих результатів.

Таблиця 2.3

Характеристика рівнів саморегуляції здобувачів вищої освіти

Рівень	Характеристика
Високий	Властиві чітке планування діяльності, здатність прогнозувати результати, гнучкість поведінки, високий рівень самоконтролю.
Середній	Характерна ситуативна ефективність саморегуляції, залежність від зовнішніх умов, нестабільність у досягненні цілей.
Низький	Спостерігаються труднощі у плануванні, імпульсивність, низький рівень контролю результатів, недостатня адаптивність.

Згідно з даними таблиці 2.3, студенти з високим рівнем саморегуляції характеризуються здатністю ефективно організовувати власну діяльність і адаптуватися до змін. Особи із середнім рівнем демонструють нестійкість у саморегуляційних процесах, що може проявлятися залежно від зовнішніх умов. Натомість студенти з низьким рівнем саморегуляції мають труднощі в організації діяльності, що підвищує їхню вразливість до стресу та емоційного виснаження.

Отримані результати дають підстави розглядати саморегуляцію як важливий внутрішній ресурс особистості, що безпосередньо впливає на здатність протистояти психоемоційним навантаженням. У зв’язку з цим доцільним є подальший аналіз взаємозв’язку між рівнем саморегуляції та проявами емоційного вигорання у здобувачів вищої освіти.

З метою виявлення рівня сформованості та специфіки проявів емоційного вигорання у здобувачів вищої освіти було використано методику діагностики емоційного вигорання В. Бойка. Застосування даного

інструментарію дозволяє проаналізувати фазову структуру вигорання (напруження, резистенція, виснаження) та визначити ступінь вираженості відповідних симптомів. Отримані результати дають змогу оцінити психологічний стан студентів, виявити наявність ризиків емоційного виснаження та окреслити напрями подальшої профілактичної роботи.

Таблиця 2.4

Рівні сформованості фаз емоційного вигорання у здобувачів вищої освіти

Фаза вигорання	Не сформована, %	У стадії формування, %	Сформована, %
Напруження	14 (35 %)	18 (45 %)	8 (20 %)
Резистенція	10 (25 %)	20 (50 %)	10 (25 %)
Виснаження	18 (45 %)	14 (35 %)	8 (20 %)

Як видно з таблиці 2.4, найбільш вираженою є фаза резистенції, яка у 50% студентів перебуває на стадії формування, а у 25% – вже сформована. Це свідчить про намагання студентів адаптуватися до стресових умов шляхом психологічного захисту, що може проявлятися у зниженні емоційної включеності.

Фаза напруження перебуває на стадії формування у 45 % респондентів, що вказує на наявність тривалого психоемоційного напруження. Водночас фаза виснаження у більшості студентів 45 % ще не сформована, проте у 20 % вона вже виражена, що є тривожним показником.

Для більш детального аналізу доцільно розглянути загальний рівень емоційного вигорання серед здобувачів вищої освіти.

Таблиця 2.5

Рівень емоційного вигорання

Рівень вигорання	К-сть осіб	Відсоток, %
Низький	12	30 %
Середній	18	45 %
Високий	10	25 %

Дані таблиці 2.5 свідчать, що переважна частина студентів 45 % має середній рівень емоційного вигорання. Водночас 25 % респондентів демонструють високий рівень, що вказує на значне психоемоційне виснаження та ризик погіршення психічного здоров'я. Низький рівень виявлено у 30% здобувачів освіти, що свідчить про достатній рівень адаптації та наявність ресурсів для подолання стресу.

Кількісні показники дають змогу окреслити загальні тенденції, проте для більш глибокого розуміння специфіки емоційного вигорання необхідно здійснити якісний аналіз отриманих результатів.

Аналіз показав, що у студентів із сформованою *фазою напруження* переважають такі симптоми, як тривожність, відчуття перевантаження, незадоволеність собою та навчальною діяльністю.

Фаза резистенції проявляється у формі емоційного дистанціювання, зниження емпатії, формального ставлення до навчання та прагнення мінімізувати емоційні витрати.

У студентів із вираженою *фазою виснаження* спостерігаються ознаки хронічної втоми, апатії, зниження мотивації, а також психосоматичні прояви (порушення сну, головний біль).

Отримані результати свідчать про наявність тенденції до формування емоційного вигорання серед здобувачів вищої освіти, що обумовлює необхідність подальшого аналізу ролі саморегуляції як ресурсу його профілактики.

З метою комплексної оцінки емоційного вигорання здобувачів вищої освіти було використано *Опитувальник для вимірювання вигорання* (*Burnout Assessment Tool (BAT))*, який дозволяє дослідити ключові прояви вигорання, зокрема: емоційне виснаження, ментальне дистанціювання, когнітивні та емоційні порушення.

Таблиця 2.6

Рівні вираженості компонентів емоційного вигорання за ВАТ

Компонент вигорання	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Виснаження	12 (30 %)	18 (45 %)	10 (25 %)
Відчуження	14 (35 %)	16 (40 %)	10 (25 %)
Когнітивні порушення	16 (40 %)	14 (35 %)	10 (25 %)
Емоційні порушення	15 (37,5 %)	15 (37,5 %)	10 (25 %)

Як видно з таблиці 2.6, у більшості студентів усі компоненти вигорання перебувають на середньому рівні. Найбільш вираженим є емоційне виснаження 45 %, що свідчить про значне психоемоційне навантаження. Водночас у 25 % респондентів за всіма шкалами спостерігається високий рівень вигорання, що вказує на сформовані ознаки психоемоційного виснаження.

Для узагальнення отриманих результатів доцільно визначити загальний рівень емоційного вигорання за методикою ВАТ.

Таблиця 2.7

Загальний рівень емоційного вигорання за ВАТ

Рівень вигорання	К-сть осіб	Відсоток, %
Низький	11	27,5 %
Середній	19	47,5 %
Високий	10	25 %

Дані таблиці 2.7 свідчать, що переважна частина студентів 47,5 % має середній рівень емоційного вигорання. Водночас кожен четвертий респондент 25 % демонструє високий рівень, що є показником значного психоемоційного напруження та ризику розвитку дезадаптаційних станів.

З метою глибшого розуміння специфіки проявів емоційного вигорання доцільно здійснити якісний аналіз отриманих результатів.

Якісний аналіз показав, що *виснаження* проявляється у відчутті постійної втоми, зниженні енергії та втраті інтересу до навчальної діяльності;

відчуження характеризується формальним ставленням до навчання, зниженням залученості та емоційною відстороненістю; *когнітивні порушення* виявляються у труднощах концентрації уваги, зниженні продуктивності мислення; *емоційні порушення* супроводжуються підвищеною дратівливістю, тривожністю та емоційною нестабільністю.

Особливу увагу привертає той факт, що навіть за середнього рівня вигорання у студентів спостерігаються окремі симптоми, які можуть посилюватися за умов тривалого стресу.

Отримані результати за методикою BAT підтверджують наявність тенденції до формування емоційного вигорання у здобувачів вищої освіти та доповнюють дані, отримані за методикою В. Бойка. Це створює підґрунтя для подальшого аналізу взаємозв'язку між рівнем вигорання та особливостями саморегуляції як ключового психологічного ресурсу його профілактики.

Узагальнюючи результати емпіричного дослідження, отримані за трьома методиками – *«Опитувальник загальної саморегуляції поведінки» (В. Моросанової), методикою діагностики емоційного вигорання В. Бойка та Burnout Assessment Tool (BAT)* – можна окреслити цілісну картину психологічного стану здобувачів вищої освіти.

Аналіз даних засвідчив, що у більшості студентів переважає середній рівень розвитку саморегуляції, що свідчить про наявність базових, але недостатньо стабільних навичок організації власної поведінки, планування та емоційного контролю. Водночас результати діагностики емоційного вигорання за методикою В. Бойка та BAT вказують на переважання середнього рівня вигорання з наявністю значної частки студентів із високими показниками, що проявляється у емоційному виснаженні, зниженні мотивації, ментальному дистанціюванні та когнітивних труднощах.

Порівняльний аналіз результатів дозволяє встановити загальну тенденцію: зниження ефективності саморегуляційних процесів супроводжується посиленням проявів емоційного вигорання. Зокрема, студенти з нижчим рівнем саморегуляції частіше демонструють ознаки

емоційного виснаження та психологічної втоми, тоді як більш сформовані саморегуляційні навички виступають захисним ресурсом, що знижує ризик розвитку вигорання.

Таким чином, отримані результати підтверджують взаємозв'язок між рівнем саморегуляції та проявами емоційного вигорання у здобувачів вищої освіти. Це дозволяє розглядати саморегуляцію як ключовий внутрішній ресурс профілактики емоційного виснаження та обґрунтовує необхідність розробки цілеспрямованих психопрофілактичних програм, спрямованих на її розвиток у студентської молоді.

2.3. Розробка практичних рекомендацій щодо профілактики емоційного вигорання

Емоційне вигорання серед здобувачів вищої освіти є актуальною психологічною проблемою сучасного освітнього середовища, що суттєво впливає на якість навчальної діяльності, рівень мотивації та загальне психоемоційне благополуччя студентів. Інтенсивне навчальне навантаження, високі вимоги до академічної успішності, необхідність постійної адаптації до змін, а також поєднання навчання з іншими соціальними ролями часто призводять до хронічного стресу, емоційного виснаження та зниження особистісних ресурсів.

У цьому контексті особливої значущості набуває розробка та впровадження практичних рекомендацій, спрямованих на профілактику емоційного вигорання, формування навичок саморегуляції та збереження психологічного здоров'я здобувачів освіти. Профілактичний підхід дозволяє не лише знизити ризики розвитку вигорання, але й сприяє розвитку стійкості до стресових факторів та підвищенню загальної ефективності навчальної діяльності.

Одним із ключових напрямів профілактики емоційного вигорання є *формування навичок ефективного тайм-менеджменту.* Студентам доцільно

навчитися раціонально планувати власний навчальний та вільний час, розподіляючи навантаження таким чином, щоб уникати перевантаження та хронічної втоми. Використання щоденників планування, цифрових планерів або простих списків справ дозволяє структурувати діяльність, знижувати рівень тривожності та підвищувати відчуття контролю над навчальним процесом. Важливо також враховувати необхідність регулярних перерв у навчанні, оскільки короткочасний відпочинок сприяє відновленню когнітивних ресурсів та підвищенню концентрації уваги.

Не менш важливим є *розвиток навичок емоційної саморегуляції.* Здобувачам освіти рекомендовано опановувати техніки глибокого дихання, релаксації, майндфулнес-практики, а також елементи когнітивного переосмислення ситуацій. Такі методи допомагають знижувати рівень емоційної напруги, регулювати реакції на стресові події та формувати більш адаптивне сприйняття навчальних труднощів. Особливу роль відіграє вміння усвідомлювати власні емоційні стани та вчасно реагувати на перші ознаки перевтоми або психічного виснаження.

Важливим компонентом профілактики є *підтримання здорового способу життя.* Регулярна фізична активність, збалансоване харчування та достатній сон безпосередньо впливають на рівень енергії та стресостійкість організму. Фізичні навантаження, навіть у вигляді щоденних прогулянок або легкої зарядки, сприяють зниженню рівня кортизолу та покращенню загального емоційного стану. Дотримання режиму сну є особливо критичним, оскільки його порушення швидко призводить до зниження працездатності та накопичення втоми.

Окрему увагу слід приділяти *розвитку соціальної підтримки.* Спілкування з одногрупниками, друзями, викладачами та родиною виступає важливим ресурсом подолання стресових ситуацій. Відкрите обговорення труднощів дозволяє зменшити відчуття ізоляції та сприяє пошуку конструктивних рішень. Доцільним є також формування навичок звернення по

психологічну допомогу у разі необхідності, що є ознакою психологічної зрілості, а не слабкості.

Не менш значущим є *розвиток особистісної рефлексії та усвідомлення власних ресурсів.* Студентам рекомендовано періодично оцінювати свій емоційний стан, рівень навантаження та джерела стресу, а також визначати власні ресурси відновлення – хобі, творчість, відпочинок, природу. Усвідомлене використання ресурсних діяльностей дозволяє відновлювати внутрішній баланс і запобігати накопиченню емоційного виснаження.

Ефективна профілактика емоційного вигорання у здобувачів вищої освіти ґрунтується на поєднанні розвитку навичок саморегуляції, зниження психоемоційного навантаження та формування стабільних ресурсних станів. Практичні заходи мають бути простими у виконанні, доступними для щоденного використання та спрямованими на відновлення когнітивних, емоційних і фізіологічних ресурсів.

Нижче подано комплекс ефективних вправ, які можуть бути використані як елементи індивідуальної профілактики емоційного вигорання.

Вправа «Дихання 4–6» (регуляція стресової реакції)

Мета: зниження рівня тривожності, стабілізація емоційного стану.

Інструкція:

- зробити повільний вдих через ніс на 4 рахунки;
- затримати дихання на 2 рахунки;
- повільно видихнути через рот на 6 рахунків;
- повторити цикл 8–10 разів.

Очікуваний ефект: зменшення фізіологічного напруження, нормалізація серцебиття, відновлення відчуття контролю.

Вправа «Сканування тіла» (body scan)

Мета: усвідомлення тілесних сигналів стресу та зниження психоемоційної напруги.

Інструкція:

- сісти або лягти у зручному положенні;

- послідовно «сканувати» увагою тіло від маківки до стоп;
- фіксувати ділянки напруження без оцінювання;
- на видиху уявляти, як напруга поступово зникає.

Очікуваний ефект: підвищення тілесної усвідомленості, зниження хронічної втоми.

Вправа «Щоденник емоцій»

Мета: розвиток емоційної саморегуляції та усвідомлення тригерів вигорання.

Інструкція:

Щодня коротко записувати:

- ситуацію, що викликала емоцію;
- саму емоцію (назвати точно);
- інтенсивність (0–10);
- спосіб реагування;
- альтернативну більш адаптивну реакцію.

Очікуваний ефект: розвиток рефлексії, зменшення імпульсивних реакцій, формування адаптивних стратегій поведінки.

Вправа «Три ресурси дня»

Мета: відновлення позитивного емоційного балансу та профілактика виснаження.

Інструкція:

Наприкінці дня записати:

- 3 речі, які вдалися;
- 3 позитивні події (навіть незначні);
- 1 ресурс (людина, дія, думка), який підтримав.

Очікуваний ефект: зміщення фокусу уваги з дефіциту на ресурсність, підвищення мотивації.

Вправа «Границя навантаження»

Мета: профілактика перевантаження та формування навичок самоконтролю.

Інструкція:

- скласти список щоденних завдань;
- позначити: «обов'язково», «бажано», «можна відкласти»;
- виконувати лише перші дві категорії;
- свідомо відмовитися від частини «зайвих» завдань.

Очікуваний ефект: зниження навчального стресу, формування навички пріоритету.

Вправа «Пауза 5 хвилин»

Мета: профілактика емоційного перенавантаження під час навчання.

Інструкція:

Кожні 60–90 хвилин навчання:

- зробити повну зупинку діяльності;
- відійти від екрана/книг;
- зробити 5 повільних вдихів;
- змінити положення тіла або пройтися.

Очікуваний ефект: відновлення когнітивної працездатності, зменшення втоми.

Вправа «Переформулювання думок»

Мета: зниження рівня негативного мислення (когнітивна саморегуляція).

Інструкція:

Записати негативну думку, наприклад:

- «Я не впораюсь із цим завданням».

Потім замінити її на більш реалістичну:

- «Це складно, але я можу розбити завдання на частини і виконати крок за кроком».

Очікуваний ефект: зниження тривожності, розвиток когнітивної гнучкості.

Запропоновані вправи можуть застосовуватись як окремо, так і в комплексі. Їх систематичне використання сприяє розвитку саморегуляції,

підвищенню стресостійкості та зниженню ризику емоційного вигорання у здобувачів вищої освіти. Важливим є регулярність виконання та інтеграція цих технік у повсякденне навчальне життя.

Таким чином, комплексна реалізація зазначених рекомендацій сприяє формуванню у здобувачів вищої освіти стійкості до стресових факторів, розвитку навичок саморегуляції та збереженню психоемоційного благополуччя, що є важливою умовою ефективного навчання та професійного становлення.

ВИСНОВКИ

Відповідно до поставленої мети бакалаврського дослідження було послідовно реалізовано всі визначені завдання, що дозволило отримати комплексне уявлення про феномен емоційного вигорання здобувачів вищої освіти та його взаємозв'язок із ресурсами саморегуляції.

У межах першого завдання було здійснено теоретичний аналіз наукових джерел, присвячених проблемі емоційного вигорання. Встановлено, що даний феномен є складним, багатовимірним психічним утворенням, яке сформувалося в межах різних наукових підходів – стресового, професійно-діяльнісного, когнітивно-емоційного та екзистенційного.

У сучасній психологічній науці емоційне вигорання розглядається як результат тривалого впливу хронічного стресу, що перевищує адаптаційні можливості особистості. Найбільш поширеною є трикомпонентна модель К. Маслач, яка включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію особистісних досягнень. Додатково у працях вітчизняних і зарубіжних дослідників підкреслюється процесуальний характер вигорання, його стадійність та поступовість розвитку.

Окремо було встановлено, що сучасні підходи розглядають вигорання не лише як професійний феномен, а й як психологічний стан, що може проявлятися у навчальній діяльності, зокрема у студентської молоді. Це дозволяє розширити межі застосування концепції та враховувати її в освітньому контексті.

У межах другого завдання визначено основні чинники, що сприяють розвитку емоційного вигорання у здобувачів вищої освіти. До них належать як зовнішні (організаційні та соціальні), так і внутрішні (особистісні) детермінанти.

До зовнішніх чинників віднесено: високе навчальне навантаження, часті дедлайни, екзаменаційний стрес, нестабільність соціально-економічної ситуації, а також вплив воєнного стану, що посилює загальний рівень

тривожності та невизначеності. Важливу роль відіграє також недостатній рівень соціальної підтримки, зокрема в умовах дистанційного навчання або вимушеної міграції.

Серед внутрішніх чинників визначено: низьку стресостійкість, високий рівень перфекціонізму, недостатньо сформовані навички емоційної саморегуляції, а також зовнішньо орієнтовану мотивацію.

Прояви емоційного вигорання у студентів мають багаторівневий характер і охоплюють: *емоційний рівень* (апатія, дратівливість, тривожність, емоційне виснаження); *когнітивний рівень* (зниження концентрації уваги, забудькуватість, труднощі у прийнятті рішень); *поведінковий рівень* (прокрастинація, зниження активності, уникнення навчальних завдань); *фізіологічний рівень* (порушення сну, хронічна втома, психосоматичні симптоми).

Таким чином, емоційне вигорання у здобувачів вищої освіти є системним явищем, що охоплює всі рівні функціонування особистості.

У результаті емпіричного дослідження, було встановлено, що більшість респондентів демонструє середній рівень розвитку саморегуляції поведінки. Це свідчить про наявність базових регуляторних механізмів, однак їх недостатню стійкість у стресових умовах.

Найбільш розвиненим компонентом саморегуляції виявилося оцінювання результатів діяльності, тоді як моделювання ситуацій та прогнозування наслідків мають відносно нижчі показники. Це може свідчити про труднощі у довгостроковому плануванні та адаптації до змінних умов навчального середовища.

Дані, отримані за методиками діагностики емоційного вигорання В. Бойка та Burnout Assessment Tool (BAT), показали, що у значної частини студентів спостерігається середній рівень емоційного вигорання, а у частини респондентів – високий рівень, що проявляється у вираженому емоційному виснаженні, ментальному дистанціюванні та зниженні навчальної мотивації.

Порівняльний аналіз дозволив встановити важливу тенденцію: студенти з нижчим рівнем саморегуляції частіше демонструють більш високі показники емоційного вигорання. Це дає підстави розглядати саморегуляцію як ключовий внутрішній ресурс, що виконує захисну функцію у контексті психоемоційного навантаження.

На основі отриманих результатів розроблено комплекс практичних рекомендацій, спрямованих на профілактику емоційного вигорання та розвиток ресурсів саморегуляції у здобувачів вищої освіти.

Запропоновані заходи передбачають три основні рівні:

Індивідуальний рівень включає розвиток навичок саморегуляції, використання технік релаксації, майндфулнес-практик, ведення емоційного щоденника, формування навичок тайм-менеджменту та усвідомленого планування діяльності. Особлива увага приділяється розвитку емоційної обізнаності та здатності до самоспостереження.

Соціально-груповий рівень передбачає активізацію підтримки з боку академічної групи, розвиток навичок взаємодопомоги, участь у тренінгах з емоційної грамотності та створення безпечного комунікативного середовища.

Інституційний рівень охоплює необхідність зменшення надмірного навчального навантаження, впровадження програм психологічної підтримки, розвиток студентських центрів ментального здоров'я, а також інтеграцію елементів психоедукації в освітній процес.

Окремо наголошується на важливості формування культури психологічної підтримки у закладах вищої освіти, що включає підготовку викладачів до розпізнавання ознак емоційного вигорання та створення сприятливого емоційного клімату.

Реалізація запропонованих рекомендацій сприятиме зниженню рівня емоційного вигорання, підвищенню психологічної стійкості студентів та ефективнішій адаптації до навчального навантаження.

Таким чином, результати дослідження підтверджують актуальність проблеми емоційного вигорання серед здобувачів вищої освіти та її тісний

зв’язок із рівнем розвитку саморегуляції. Саморегуляція виступає важливим психологічним ресурсом, який дозволяє знижувати вплив стресових факторів і підтримувати психоемоційне благополуччя.

Отримані дані можуть бути використані для подальшого вдосконалення психопрофілактичних програм у закладах вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вартанова О., Кузнецов Д. Аналіз факторів професійного вигорання співробітників і здобувачів закладів вищої освіти в контексті управління благополуччям персоналу. *Економіка та суспільство*. 2024. № 59.
2. Виноградова М. О., Корольчук В. М. Психологічна адаптація вимушених переселенців до життєдіяльності в умовах воєнного стану. К. 2024. 135 с.
3. Герасименко Л. О., Скрипніков А. М., Ісаков Р. І. Реакція на важкий стрес та розлади адаптації. Посттравматичний стресовий розлад: навч. посіб. К.: ВСВ «Медицина», 2023. 120 с
4. Гільман А.Ю. The Algorithm of Deployment of the Sanogenic Thinking of Student Youth. National University of Ostroh Academy. 2021.
5. Дзержинська Н. О., Гиндич А. В. Дослідження психічного здоров'я студентів, які постраждали від війни: коморбідність, якість життя та ефективні терапевтичні підходи. Психосоматична медицина та загальна практика. 2025. Т. 10, № 1. С. 1–12.
6. Емоційне вигорання. Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%95%D0%BC%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B5_%D0%B2%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F
7. Зливков В. Л., Лукомська С.О., Копилов С.О. Майндфулнесс підхід в контексті розвитку автентичності особистості. *Методологічні закономірності формування автентичності фахівців соціономічних професій*: монографія. Київ. 2017. 336 с.
8. Карабин Т. В. Стратегії профілактики та подолання емоційного вигорання у майбутніх психологів. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. Том 36 (75), №6. 2025. С. 64–71.
9. Карамушка Л. М., Гнукіна Г. В. Психологія професійного вигорання підприємців : монографія. Київ : Логос, 2018. 198 с.

10. Кічула М. Я., Заворотна В. М., Трущенкова Л. В., Вишньовський А. В. Психічне здоров'я студентів в умовах воєнного стану як соціальна парадигма. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України.* 2024. № 4. С. 23–28.

11. Климчук В. О. Психологія посттравматичного зростання: монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 125 с.

12. Корнієнко І. О. Психологія опанувальної поведінки особистості: монографія. Мукачево : РВУ МДУ, 2017. 465 с.

13. Корольчук М.С. Професійне вигоряння працівників освіти : монографія. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2017. 304 с.

14. Кузікова С., Зливков В., Лукомська С., Щербак Т., Котух О. Психологічний супровід особистості в умовах війни: навч. посібник. Київ–Ніжин: Видавець ФОП Лисенко М. М., 2024. 145 с.

15. Куцяк А.В. Соціально-психологічні особливості емоційного вигорання працівників освіти в умовах війни. *Психологія: реальність і перспективи.* 2023. № 18. С. 40–50.

16. Марута Н. О., Чабан О. С., Каленська Г. Ю. Особливості емоційного вигорання в працівників сфери охорони неврологічного та психічного здоров'я. *Міжнародний неврологічний журнал*. 2019. № 7 (109). С. 22–30.

17. Мельник Ю. Б. Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 4 березня – 14 квітня 2024 року. Львів. Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 36–38.

18. Мирончук Н. М. Професійне вигорання викладача вищої школи: чинники, ознаки, способи протидії. *Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи*: зб. наук.-метод. Праць. Житомир: Вид-во Євенок О. О., 2017. С. 62–67.

19. Міщенко М. С. Особливості емоційного вигорання педагогів в умовах війни. *Габітус.* 2023. № 51. С. 168–172.

20. Міщенко М. С. Професійне вигорання та психотехніки його профілактики: навчальний посібник. Київ : Компринт, 2025. 129 с.

21. Міщенко М.С., Батяшова Є. І. Майндфулнес техніки для розвитку життєстійкості в умовах війни. *Психологічний журнал*. 2024. № 12. С. 130–136.

22. Прокопенко, О. А. (2024). Особливості емоційного вигорання здобувачів освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія 12: Психологічні науки. № 3. 2023. С. 35–41.

23. Прокопенко О. А. Емоційне виснаження студентів та втома під час війни. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія*. 2025. № 7(10). С. 5–12.

24. Протасова Освіта дорослих : енциклопедичний словник / упоряд. : Н.Г. Протасова, Ю.О. Молчанова, Т.В. Куренна ; ред. рада : В.Г. Кремень, Ю.В. Ковбасюк, Н.Г. Протасова та ін. ; Нац. акад. пед. наук України, Нац. акад. держ. упр. при Президентові України та ін. Київ : Основа, 2014. С. 443.

25. Раєвська А. Психологічні особливості емоційного вигорання у студентської молоді в умовах воєнного стану. Габітус. 2023. Вип 35. С. 15–19.

26. Сидоренко О., Яновська Е. Психологічні особливості емоційного вигорання у менеджерів комерційних організацій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія 12: Психологічні науки. 2020. Вип. 9. С. 143–153.

27. Стасюк Л. Л., Пшибельський В. В. Особливості створення системи заходів для запобігання емоційному вигорання здобувачів освіти. *Девяносто перші економіко-правові дискусії*. Серія: Соціальні та гуманітарні науки: матеірали міжнародної науково-практчиної інтернет-конференції. Тернопіль, Україна – Ополе, Польща 21-22 листопада 2024 р. С. 124 – 127.

28. Таміліна Л. В., Гоголь О. В., Ігнатенко Я. В. Дослідження психічного здоров’я студентів київських вишів у листопаді. *Науковий часопис*

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки. № 1. 2023. С. 34–41.

29. Тимощук Г. В. Емоційне вигорання як категорійно-понятійна проблема. *Вісник науки та освіти. Серія : Філологія. Педагогіка. Соціологія. Культура і мистецтво. Історія та археологія*. 2026. № 1(43). С. 2811–2819.

30. Федоренко М. О. Підтримка психологічного здоров'я студентів у воєнний час: огляд програм та практик. *Психологія і суспільство*. 2023. № 4. С. 22–31.

31. Хижняк А. А., Мирошніченко В. О., Костенко М. П. Вплив стресогенних факторів на психологічний стан та продуктивність навчальної діяльності студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» в умовах війни. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2023. № 3(161). С. 149– 154.

32. Чабан О. С., Хаустова О. О. Медико-психологічні наслідки дистресу війни в Україні: що ми очікуємо та що потрібно враховувати при наданні медичної допомоги? *Український медичний часопис*. 2022. Вип. 2. С.32–39.

33. Чебанова А. С. Психологічні особливості емоційного вигорання здобувачів освіти та стратегії його подолання. *Розвиток сучасної психології в умовах суспільних трансформацій: теорія, практика, міждисциплінарність:* матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції. 2026.

34. Чепелєва Н. В., Скрипченко О. В., Долинська Л. В. Загальна психологія: Підручник. К.: Каравела, 2017. 464 с.

35. Чорна В. В., Антомонов М. Ю., Павленко Н. П., Хлєстова С. С., Коломієць В. В., Сирота М. Г. Посттравматичний стресовий розлад серед здобувачів вищої медичної та технічної освіти. *Габітус*. Вип. 36. 2024. С. 21–29.

36. Шевчук В. В. Сучасні підходи до визначення категорії «емоційне вигорання». *Габітус.* 2020. Вип. 17. С. 141–145.

37. Яковенко О.В. Емоційне вигорання студентів НаУКМА в умовах повномасштабної війни. *Особистість у просторі проблем XXI століття* :

програма і матеріали наук.-практ. конф., 25 травня 2023 року, Київ, Україна. Київ : НаУКМА. 2023. С. 66–68.

38. Brock-Utne J. Jaffe R.A. Stanford University Address Physician Burnout by Restoring Control of Health Care to Physicians. 2020. 221 p.

39. Chong L. Z., Lee K. F., Chua S. L. Student burnout: A review on factors contributing to burnout across different student populations. *Behavioral Sciences*. 2025. Vol. 15, № 2. P. 170–174.

40. Gogoi M., Webb A., Pareek M., Bayliss C.D., Gies L. University Students' Mental Health and Well-Being during the COVID-19 Pandemic: Findings from the UniCoVac Qualitative Study. *International journal of environmental research and public health.* 2022. Vol.15.

41. Tsybuliak N. The war in Ukraine is taking a heavy toll on children's mental health, learning and development. *Mental health of university students twenty months after the beginning of the full-scale Russian-Ukrainian war*. BMC Psychiatry. 2024. Vol. 25. P.15–21.

42. Wickramaratne P. J., Yangchen T., Lepow L. et al. Social connectedness as a determinant of mental health: A scoping review. *PloS one*. 2022. Vol.17(10).

ДОДАТКИ

Додаток А

ОПИТУВАЛЬНИК «СТИЛЬ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ» В. І. МОРОСАНОВА

Методика «Стиль саморегуляції поведінки» спрямована на дослідження загального рівня саморегуляції, а також таких компонентів, як: планування, моделювання, програмування, оцінювання результатів, гнучкості, самостійності.

Інструкція: Пропонуємо Вам ряд висловлювань про особливості поведінки. Послідовно прочитавши кожне висловлювання, виберіть один з чотирьох можливих відповідей: «Правильно», «Мабуть, вірно», «Мабуть, невірно», «Неправильно» та поставте хрестик у відповідній графі на аркуші відповідей.

Не пропускайте жодного висловлювання. Пам’ятайте, що не може бути хороших чи поганих відповідей, тому що це не випробування Ваших здібностей, а лише виявлення індивідуальних особливостей Вашої поведінки.

Твердження:

1. Свої плани на майбутнє люблю розробляти в найменших деталях.
2. Люблю всякі пригоди, можу йти на ризик.
3. Намагаюся завжди приходити вчасно, але тим не менш часто запізнююся.
4. Дотримуюся девізу: «Вислухай пораду, але зроби по-своєму».
5. Часто покладаюся на свої здібності орієнтуватися по ходу справи і не прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій.
6. Оточуючі відзначають, що я недостатньо критичний до себе і своїх дій, але сам я це не завжди помічаю.
7. Напередодні контрольних або іспитів у мене зазвичай з’являлося відчуття, що мені не вистачило 1–2 днів для підготовки.
8. Щоб відчувати себе впевнено, необхідно знати, що чекає на тебе завтра.
9. Мені важко себе змусити щось переробляти, навіть якщо якість зробленого мене не влаштовує.
10. Не завжди помічаю свої помилки, частіше це роблять оточуючі мене люди.
11. Перехід на нову систему роботи не завдає мені особливих незручностей.
12. Мені важко відмовитися від прийнятого рішення навіть під впливом близьких мені людей.

13. Я не відношу себе до людей, життєвим принципом яких є «Сім разів відміряй, один раз відріж».

14. Ненавиджу, коли мене опікують і за мене щось вирішують.

15. Не люблю багато роздумувати про своє майбутнє.

16. У новому одязі часто відчуваю себе ніяково.

17. Завжди заздалегідь планую свої витрати, не люблю робити незапланованих покупок.

18. Уникаю ризику, погано справляюся з несподіваними ситуаціями.

19. Моє ставлення до майбутнього часто змінюється: то будую «райдужні» плани, то майбутнє здається мені «похмурим».

20. Завжди намагаюся продумати способи досягнення мети, перш ніж почну діяти.

21. Віддаю перевагу зберігати незалежність навіть від близьких мені людей.

22. Мої плани на майбутнє зазвичай реалістичні, і я не люблю їх змінювати.

23. У перші дні відпустки (канікул) при зміні способу життя завжди з'являється почуття дискомфорту.

24. При великому обсязі роботи неминуче страждає якість результатів.

25. Люблю зміни в житті, зміну обстановки і способу життя.

26. Не завжди вчасно помічаю зміни обставин і через це терплю невдачі.

27. Буває, що наполягаю на своєму, навіть коли не впевнений у своїй правоті.

28. Люблю дотримуватися заздалегідь наміченого на день плану.

29. Перш ніж з'ясовувати стосунки, намагаюся уявити собі різні способи подолання конфлікту.

30. У разі невдачі завжди шукаю, що ж було зроблено неправильно.

31. Не люблю посвячувати кого-небудь в свої плани, рідко дотримуюся чужих порад.

32. Вважаю розумним принцип: спочатку треба вплутатися в бій, а потім шукати кошти для перемоги.

33. Люблю помріяти про майбутнє, але це скоріше фантазії, ніж реальність.

34. Намагаюся завжди враховувати думку товаришів про себе та свою роботу.

35. Якщо я зайнятий чимось важливим для себе, то можу працювати в будь-якій обстановці.

36. В очікуванні важливих подій прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій при тому чи іншому розвитку ситуації.

37. Перш ніж взятися за справу, мені необхідно зібрати докладну інформацію про умови його виконання і супутніх обставин.

38. Рідко відступаю від розпочатої справи.

39. Часто допускаю недбале ставлення до своїх зобов'язань в разі втоми і поганого самопочуття.

40. Якщо я вважаю, що правий, то мене мало хвилює думка оточуючих про мої дії.

41. Про мене кажуть, що я «розкидаюся», не вмію відокремити головне від другорядного.

42. Чи не вмію і не люблю заздалегідь планувати свій бюджет.

43. Якщо в роботі не вдалося домогтися певної якості, яка б мене влаштовувала, прагну переробити, навіть якщо оточуючим це не важливо.

44. Після вирішення конфліктної ситуації часто подумки до неї повертаюся, перевіряю вжиті заходи і результати.

45. Невимушено відчуваю себе в незнайомій компанії, нові люди мені зазвичай цікаві.

46. Зазвичай різко реагую на заперечення, намагаюся думати і робити все по-своєму.

Обробка результатів:

Підрахунок показників опитувальника проводиться по ключам, представленим нижче, де «Так» означає позитивні відповіді, а «Ні» – негативні.

Ключ до шкал:

Регулярні шкали	**Відповіді, що збігаються з ключем (1 бал)**	
	Вірно; майбуть, вірно	**Не вірно; мабуть, не вірно**
Планування	1, 8, 17, 22, 28, 31, 36	15, 42
Моделювання	11, 37	2, 7, 19, 23, 26, 33, 41
Програмування	12, 20, 25, 29, 38, 43	5, 9, 32
Оцінювання результатів	30, 44	6, 10, 13, 16, 24, 34, 39
Гнучкість	2, 11, 25, 35, 36, 45	16, 18, 43
Самостійність	4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46	34
Загальний рівень саморегуляції	1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46	3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39, 41, 42

Кількість балів:

Регулярні шкали	**Кількість балів**		
	Низький рівень	**Середній рівень**	**Високий рівень**
Планування	<3	4–6	>7
Моделювання	<3	4–6	>7
Програмування	<4	5–7	>8

Оцінювання результатів	<3	4–6	>7
Гнучкість	<4	5–7	>8
Самостійність	<3	4–6	>7
Загальний рівень саморегуляції	<23	24–32	33

Інтерпретація результатів:

Шкала «Планування» характеризує індивідуальні особливості висунення й утримання цілей, сформованість у людини усвідомленого планування діяльності.

Високі показники за цією шкалою вказують на сформованість потреби в усвідомленому плануванні діяльності, плани в цьому випадку реалістичні, деталізовані, ієрархічні і стійкі, цілі діяльності висуваються самостійно.

У піддослідних із *низькими показниками* за цією шкалою потреба в плануванні розвинена слабо, цілі схильні до частої зміни, поставлена мета рідко буває досягнута, планування малореалістична. Такі люди вважають за краще не замислюватися про своє майбутнє, цілі висувають ситуативно і зазвичай не самостійно.

Шкала «Моделювання» дозволяє діагностувати індивідуальну розвиненість уявлень про зовнішні і внутрішні значущі умовах, ступінь їх усвідомленості, деталізованості і адекватності.

Випробовувані з *високими показниками* за цією шкалою здатні виділяти значущі умови досягнення цілей як в поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому, що проявляється у відповідності програм дій планам діяльності, відповідно одержуваних результатів прийнятим цілям.

У піддослідних з *низькими показниками* за цією шкалою – слабка сформованість процесів моделювання призводить до неадекватної оцінки значимих внутрішніх умов і зовнішніх обставин, що проявляється у фантазуванні, яке може супроводжуватися різкими перепадами ставлення до розвитку ситуації, наслідків своїх дій. У таких людей часто виникають труднощі у визначенні мети і програми дій, адекватних поточній ситуації, вони не завжди помічають зміна ситуації, що також часто призводить до невдач.

Шкала «Програмування» діагностує індивідуальну розвиненість усвідомленого програмування людиною своїх дій.

Високі показники за цією шкалою говорять про сформованість у людини потреби продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення намічених цілей, про деталізованість і розгорнення розроблюваних програм. Програми розробляються самостійно, вони гнучко змінюються в нових обставинах і стійкі в ситуації перешкод. У разі невідповідності отриманих результатів

цілям проводиться корекція програми дій до отримання прийнятного для людини результату.

Низькі показники за шкалою програмування говорять про невміння і небажання людини продумувати послідовність своїх дій. Такі люди вважають за краще діяти імпульсивно, вони не можуть самостійно сформувати програму дій, часто стикаються з неадекватністю отриманих результатів цілям діяльності і при цьому не вносять змін до програми дій, діють шляхом проб і помилок.

Шкала «Оцінювання результатів» характеризує індивідуальну розвиненість і адекватність оцінки та результатів своєї діяльності і поведінки.

Високі показники за цією шкалою свідчать про розвиненість і адекватність самооцінки, сформованість стійкості суб'єктивних критеріїв оцінки результатів. Людина адекватно оцінює як сам факт неузгодженості отриманих результатів з метою діяльності, так і причини, що призвели до цього, гнучко адаптуючись до зміни умов.

При низьких показниках за цією шкалою людина не помічає своїх помилок, некритичний до своїх дій. Суб'єктивні критерії успішності недостатньо стійкі, що веде до різкого погіршення якості результатів при збільшенні обсягу роботи, погіршенні стану або виникненні зовнішніх труднощів.

Шкала «Гнучкість» діагностує рівень сформованості регуляторної гнучкості, тобто здатності перебудовувати, вносити корекції в систему саморегуляції при зміні зовнішніх і внутрішніх умов.

Випробовувані з *високими показниками* за шкалою гнучкості демонструють пластичність усіх регуляторних процесів. При виникненні непередбачених обставин такі люди легко перебудовують плани і програми виконавських дій і поведінки, здатні швидко оцінити зміну значущих умов і перебудувати програму дій. При виникненні неузгодженості отриманих результатів з прийнятою метою своєчасно оцінюють сам факт неузгодженості і вносять відповідну корекцію. Гнучкість дозволяє адекватно реагувати на швидку зміну подій і успішно вирішувати поставлену задачу в ситуації ризику.

Випробовувані з *низькими показниками* за шкалою гнучкості в динамічній, швидко мінливій обстановці почувають себе невпевнено, важко звикають до змін у житті, до зміни обставин і способу життя. Вони не здатні адекватно реагувати на ситуацію, швидко і своєчасно планувати діяльність і поведінку, розробити програму дій, виділити значимі умови, оцінити неузгодженість отриманих результатів з метою діяльності та внести корекції. В результаті у таких досліджуваних неминуче виникають регуляторні збої і, як наслідок, невдачі у виконанні діяльності.

Шкала «Самостійність» характеризує розвиненість регуляторної автономності.

Наявність *високих показників* за шкалою самостійності свідчить про автономність в організації активності людини, його здатності самостійно планувати діяльність і поведінку, організовувати роботу по досягненню висунутої мети, контролювати хід її виконання, аналізувати і оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності.

Випробовувані з низькими показниками за шкалою самостійності залежні від думок і оцінок оточуючих. Плани і програми дій розробляються несамостійно, такі люди часто і некритично слідують чужих порад. При відсутності сторонньої допомоги у них неминуче виникають регуляторні збої.

Опитувальник в цілому працює як єдина шкала ***«Загальний рівень саморегуляції»***, яка оцінює загальний рівень сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності людини.

Випробовувані з *високими показниками* загального рівня саморегуляції самостійні, гнучко і адекватно реагують на зміну умов, висунення і досягнення мети у них в значній мірі усвідомлено. При високій мотивації досягнення вони здатні формувати такий стиль саморегуляції, який дозволяє компенсувати вплив особистісних, характерологічних особливостей, що перешкоджають досягненню мети. Чим вище загальний рівень усвідомленої регуляції, тим легше людина опановує нові види активності, впевненіше почуває себе в незнайомих ситуаціях, тим стабільніше його успіхи в звичних видах діяльності.

У піддослідних з *низькими показниками* за даною шкалою потреба в усвідомленому плануванні та програмуванні своєї поведінки несформована, така людина вони більш залежна від ситуації і думки оточуючих людей. У таких досліджуваних знижена можливість компенсації несприятливих для досягнення поставленої мети особистісних особливостей, в порівнянні з піддослідними з високим рівнем регуляції. Відповідно, успішність оволодіння новими видами діяльності у великій мірі залежить від відповідності стильових особливостей регуляції і вимог освоюється виду активності.

Додаток Б

МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ В. БОЙКО

Інструкція. Якщо ви є професіоналом у будь-якій сфері взаємодії з людьми, вам буде цікаво побачити, наскільки у вас сформувалася психологічний захист у формі емоційного вигорання. Читайте судження і відповідайте «так» або «ні». Врахуйте, що якщо у формулюваннях опитувальника йдеться про партнерів, то маються на увазі суб'єкти вашої професійної діяльності – пацієнти, клієнти, споживачі, замовники, учні та інші люди, з якими ви щодня працюєте.

1. Організаційні недоліки на роботі постійно змушують нервувати, переживати, напружуватися.

2. Сьогодні я задоволений своєю професією не менше, аніж на початку кар'єри.

3. Я помилився у виборі професії чи профілю діяльності (займаю не своє місце).

4. Мене непокоїть те, що я почав гірше працювати (менш продуктивно та якісно, повільніше).

5. Теплота взаємодії з учнями та колегами дуже залежить від мого настрою – гарного чи поганого.

6. Від мене як від професіонала мало залежить благополуччя закладу.

7. Коли я приходжу з роботи додому, то деякий час (години 2-3) мені хочеться побути наодинці, щоб зі мною ніхто не спілкувався.

8. Коли я відчуваю стомленість чи напругу, то намагаюсь швидше згорнути взаємодію у спілкування з колегами.

9. Мені здається, що емоційно я часто не можу дати учням того, що вимагає професійний обов'язок.

10. Моя робота часом притуплює емоції.

11. Я відверто втомився від людських проблем, з якими доводиться мати справу на роботі.

12. Буває, що я погано засинаю (сплю) через переживання, пов'язані з роботою.

13. Взаємодія на роботі вимагає від мене значної напруги.

14. Робота з людьми і дітьми приносить все менше задоволення.

15. Я змінив би місце роботи, коли б з'явилася можливість.

16. Мене часто засмучує те, що я через втому не завжди можу належним чином надати колегам, учням, їх рідним професійну підтримку, послугу, допомогу.

17. Мені завжди вдається запобігти впливу поганого настрою на ділові контакти.

18. Мене дуже засмучує, коли щось не ладиться у стосунках зі співробітниками.

19. Я настільки втомлююсь на роботі, що вдома намагаюся спілкуватися як можна менше.

20. Через нестачу часу, втомленість чи напруження часто приділяю уваги рідним менше, ніж належить.

21. Інколи найзвичайніші ситуації спілкування на роботі викликають роздратування.

22. Я спокійно сприймаю обґрунтовані претензії колег по роботі.

23. Спілкування з колегами спонукає мене сторонитися людей.

24. Від згадки щодо деяких колег по роботі у мене псується настрій.

25. Конфлікти та суперечності з колегами забирають багато сил та емоцій.

26. Мені все важче встановлювати та підтримувати соціальні та професійні контакти.

27. Обстановка на роботі мені здається дуже важкою, складною.

28. В мене часто виникають тривожні очікування, пов'язані з роботою: щось має трапитися, як би не допустити помилку, чи зможу зробити все так, як треба, чи не скоротять тощо.

29. Коли колега мені неприємний, я намагаюсь обмежити час спілкування з ним або менше приділяти йому уваги.

30. У спілкуванні на роботі я дотримуюся принципу: «не роби людям добра, не отримаєш зла».

31. Я охоче розповідаю домашнім про свою роботу.

32. Бувають дні, коли мій емоційний стан погано позначається на результатах роботи (менше встигаю зробити, знижується якість, трапляються конфлікти).

33. Інколи я відчуваю, що треба проявити до колеги емоційну чуйність, але не можу внаслідок виснаження.

34. Я дуже переживаю за свою роботу.

35. Колегам по роботі приділяю уваги та турботи більше, ніж отримую від них вдячності.

36. Від думки про роботу мені зазвичай стає не по собі: починає колоти у ділянці серця, підвищується тиск, з'являється головний біль.

37. В мене хороші (цілком задовільні) відносини з безпосереднім керівником.

38. Я часто радію, коли бачу, що моя робота приносить користь людям.

39. Останнім часом (або як завжди) мене переслідують невдачі на роботі.

40. Деякі випадки з моєї роботи викликають глибоке розчарування та зневіру.

41. Бувають дні, коли контакти з колегами складаються гірше, аніж звичайно.

42. Я розумію колег та учнів (суб'єктів діяльності) останнім часом гірше, аніж звичайно.

43. Втомленість від роботи призводить до того, що я намагаюсь скоротити спілкування с друзями та знайомими.

44. Зазвичай я проявляю зацікавленість до колег по роботі більше, ніж це стосується справи.

45. Звичайно я приходжу на роботу відпочившим, зі свіжими силами, з гарним настроєм.

46. Я інколи ловлю себе на тому, що працюю автоматично, без душі. 47. По роботі зустрічаються настільки неприємні люди, що мимоволі бажаєш їм чогось поганого.

48. Після спілкування з окремими колегами в мене буває погіршення фізичного або психічного самопочуття.

49. На роботі я відчуваю постійне фізичне чи психічне перевантаження. 50. Успіхи в роботі надихають мене.

51. Ситуація на роботі, в якій я опинився, здається мені безвихідною (майже безвихідною).

52. Я втратив спокій через роботу.

53. Протягом останнього року була скарга (були скарги) на мою адресу з боку колег.

54. Мені вдається зберігати нерви завдяки тому, що більшість з того, що відбувається, я не сприймаю близько до серця.

55. Я часто з роботи приношу додому негативні емоції.

56. Я часто працюю понад силу. 57. Раніше я був більш чуйним та уважним на роботі, аніж тепер.

58. В роботі з людьми керуюся принципом: не витрачай нерви, бережи здоров'я.

59. Інколи йду на роботу з важким відчуттям: як все набридло, нікого б не бачити й не чути.

60. Після напруженого робочого дня я відчуваю нездужання.

61. Контингент, з яким я працюю, дуже складний.

62. Інколи мені здається, що результати моєї роботи не варті тих зусиль, які я витрачаю.

63. Коли б мені поталанило з роботою, я був би більш щасливий.

64. Я в розпачі від того, що на роботі в мене серйозні проблеми.

65. Інколи я поводжусь зі своїми учнями так, як не хотів би, щоб поводились зі мною. 66. Я осуджую колег, які розраховують на особливу увагу.

67. Найчастіше після робочого дня в мене немає сил займатися домашніми справами.

68. Зазвичай я прискорюю час: скоріше б робочий день закінчився.

69. Стани, прохання, потреби колег та учнів зазвичай мене щиро турбують.

70. Працюючи з людьми, я звичайно ніби ставлю екран, який захищає від чужих страждань та негативних емоцій.

71. Робота з людьми дуже розчарувала мене.

72. Щоб поновити сили, я часто приймаю ліки.

73. Як правило, мій робочий день проходить спокійно та легко.

74. Мої вимоги до роботи, яку я виконую, вищі, аніж те, чого я досягаю.

75. Моя кар'єра склалася вдало.

76. Я дуже нервую через все, що пов'язане з роботою.

77. Декого зі своїх знайомих людей я не хотів би бачити й чути.

78. Я схвалюю колег, які повністю присвячують себе людям, забуваючи про власні інтереси.

79. Моя втомленість на роботі мало впливає (ніяк не впливає) на спілкування з домашніми та друзями.

80. При можливості я приділяю колегам менше уваги, але так, щоб вони цього не помітили.

81. Мене часто підводять нерви при спілкуванні з людьми на роботі.

82. До всього (або майже до всього), що трапляється на роботі, я втратив інтерес, живе відчуття.

83. Робота з людьми погано вплинула на мене як на професіонала – зробила злим, нервовим, притупила емоції.

84. Робота з людьми явно підриває моє здоров'я.

Ключ:

ФАЗА «НАПРУЖЕННЯ»		
1. ПЕРЕЖИВАННЯ ПСИХОТРАВМУЮЧИХ ОБСТАВИН	+1(2),+13(3),+25(2),-37(3),+49(10),+61(5), -73(5)	∑=
2. НЕЗАДОВОЛЕНІСТЬ СОБОЮ	-2(3),+14(2),+26(2),-38(10), -50(5),+62(5),+74(3)	∑=
3. ВІДЧУТТЯ ЗАГНАНОСТІ В КУТ	+3(10),+15(5),+27(2),+39(2),+51(5),+63(1), -75(5)	∑=
4. ОЗНАКИ ТРИВОГИ І ДЕПРЕСІЇ	+4(2),+16(3),+28(5),+40(5),+52(10),+64(2), +76(3)	∑=
	∑=	
ФАЗА «РЕЗИСТЕНЦІЯ»		
1. НЕАДЕКВАТНЕ ВИБІРКОВЕ ЕМОЦІЙНЕ РЕАГУВАННЯ	+5(5),-17(3),+29(10),+41(2),+53(2),+65(3), +77(5)	∑=
2. ЕМОЦІЙНО-МОРАЛЬНА ДЕЗОРІЄНТАЦІЯ	+6(10),-18(3),+30(3),+42(5),+54(2),+66(2), -78(5)	∑=
3. РОЗШИРЕННЯ СФЕРИ ЕКОНОМІЇ ЕМОЦІЙ	+7(2),+19(10),-31(2),+43(5),+55(3),+67(3), -79(5)	∑=
4. РЕДУКЦІЯ ПРОФЕСІЙНИХ ОБОВ'ЯЗКІВ	+8(5),+20(5),+32(2),-44(2),+56(3),+68(3), +80(10)	∑=
	∑=	
ФАЗА «ВИСНАЖЕННЯ»		
1. ЕМОЦІЙНИЙ ДЕФІЦИТ	+9(3),+21(2),+33(5),-45(5),+57(3), -69(10),+81(2)	∑=
2. ЕМОЦІЙНА ВІДСТОРОНЕНІСТЬ	+10(2),+22(3), -34(2),+46(3),+58(5),+70(5),+82(10)	∑=
3. ДЕПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ	+11(5),+32(3),+35(3),+47(5),+59(5),+72(2), +83(10)	∑=
4. ПСИХОСОМАТИЧНІ І ВЕГЕТАТИВНІ ПОРУШЕННЯ	+12(3),+24(2),+36(5),+48(3),+60(2),+72(10), +84(5)	
	∑=	

Додаток В

ОПИТУВАЛЬНИК ДЛЯ ВИМІРЮВАННЯ ВИГОРАННЯ (ВАТ)

Інструкція.

Наступні твердження стосуються Вашої робочої ситуації, а також того, як Ви сприймаєте цю ситуацію. Будь ласка, оцініть, як часто кожне твердження може бути застосоване до Вас?

Підрахунок балів:

Ніколи	Рідко	Іноді	Часто	Завжди
1	2	3	4	5

Базові симптоми

Виснаження:

1. На роботі я відчуваю душевну втому.
2. Все, що я виконую на робот, вимагає від мене значних зусиль.
3. Після робочого дня мені важко відновити свої сили.
4. На роботі я відчуваю фізичну втому.
5. Коли я прокидаюсь вранці, мені не вистачає сил для нового робочого дня.
6. Я хочу бути активним(ною) на роботі, однак, чомусь мені це не вдається.
7. Коли я докладаю зусиль у роботі, я втомлююсь швидше, ніж зазвичай.
8. В кінці робочого дня я почуваюсь спустошеним(ною) та виснаженим(ною).

Відчудження:

9. Я з усіх сил намагаюсь відчути ентузіазм в роботі.
10. Я відчуваю сильну відразу до своєї роботи.
11. Я байдуже ставлюсь до своєї роботи.
12. Значення моєї роботи для інших викликає в мене цинічне почуття.

Когнітивні порушення:

13. На роботі мені важко залишатись зосередженим(ною).
14. На роботі я безуспішно намагаюсь мислити ясно.
15. Я легко все забуваю і відволікаюсь під час роботи.
16. Мені важко зосереджуватись.
17. Я припускають помилок на роботі, оскільки думаю про інше.

Емоційні порушення:

18. На роботі я відчуваю себе нездатним(ною) контролювати свої емоції.
19. Я не впізнаю себе в тому, як я емоційно реагую на роботі.
20. Під час роботи я стаю дратівливим(вою), коли справи йдуть не так, як я хочу.

21. Я засмучуюсь та хвилююсь на роботі, не знаючи причини.
22. На роботі я можу надто бурно реагувати, сам(а) того не бажаючи.

Вторинні симптоми

Психологічні скарги:

1. Мені важко заснути чи підтримувати сон.
2. Я схильний(на) хвилюватись.
3. Я відчуваю напругу і стрес.
4. Я відчуваю тривогу і/чи страждають від панічних атак.
5. Шум та натовп непокоять мене.

Психосоматичні скарги:

6. Я страждаю від серцебиття чи болю в грудях.
7. В мене проблеми зі шлунком і/чи кишковим трактом.
8. Мене непокоїть головний біль.
9. Я страждаю від болю у м’язах, наприклад в шиї, плечах чи спині.
10. Я часто хворію.